

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ	9
1.1 Сущность и содержание процесса социализации учащихся в современной образовательной среде.....	9
1.2 Ученическое самоуправление как педагогический феномен и фактор формирования социальной компетентности.....	16
1.3 Организационные предпосылки для развития самоуправления как механизма социализации школьников	24
Выводы по первой главе	32
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ	36
2.1 Диагностика исходного уровня социализированности и сформированности самоуправленческих навыков обучающихся	36
2.2 Реализация модели развития ученического самоуправления в воспитательной системе школы на примере деятельности учителя истории.....	45
2.3 Изучение и оценка результатов опытно-экспериментальной работы и методические рекомендации	54
Выводы по второй главе	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	66
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	84

ВВЕДЕНИЕ

Современная образовательная парадигма претерпевает фундаментальные изменения, переориентируясь с простой трансляции знаний на формирование гармонично развитой личности, способной к успешной интеграции в общество. В условиях динамичной трансформации социальных институтов и общественных отношений на первый план выходит проблема социализации подрастающего поколения. Школа, являясь одним из ключевых агентов социализации, обязана создавать условия не только для интеллектуального роста, но и для приобретения обучающимися социального опыта, навыков взаимодействия и принятия ответственных решений [29]. В этом контексте особую значимость приобретает развитие ученического самоуправления, которое рассматривается не как формальный придаток воспитательной системы, а как действенный механизм формирования гражданской идентичности и социальной компетентности. Вследствие этого тема данного исследования видится острой и своевременной.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью разрешения противоречия между социальным заказом общества на воспитание инициативных, самостоятельных граждан, обладающих лидерскими качествами и навыками демократического взаимодействия, и недостаточной эффективностью традиционных методов воспитания, зачастую игнорирующих субъектную позицию ребенка. Особенно остро данная проблема стоит в условиях сельской основной школы, где социальная среда часто ограничена, а школа выступает единственным центром культурного и общественного развития [40]. Развитие самоуправления позволяет преодолеть социальную инертность, вовлечь подростков в реальную, социально значимую деятельность, что способствует их успешной адаптации к взрослой жизни. Изучение потенциала ученического самоуправления в контексте преподавания

истории и обществоведческих дисциплин открывает новые перспективы для интеграции учебной и внеучебной деятельности в единый воспитательный процесс.

Степень разработанности проблемы. Вопросы социализации личности и роль социальной среды в развитии ребенка глубоко проанализированы в классических трудах Л.С. Выготского [13], С.Л. Рубинштейна [39], И.С. Кон [23]. Педагогические аспекты коллективного воспитания и самоуправления фундаментально исследованы А.С. Макаренко [28], В.А. Сухомлинским [45], С.Т. Шацким [51], чьи идеи о коллективе как инструменте формирования личности не теряют своей актуальности. Современные подходы к ученическому самоуправлению и демократизации школы рассматриваются в работах В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой [22][31][41]. Специфика социализации сельских школьников отражена в исследованиях М.П. Гурьяновой [16]. Вместе с тем, несмотря на обширную теоретическую базу, проблема использования ресурсов самоуправления именно как условия социализации в специфических условиях малокомплектной сельской школы (на примере КГУ «Приозерная основная школа») требует детального изучения и методического осмысления, что и обусловило выбор темы.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке педагогических условий, обеспечивающих эффективное развитие самоуправления учащихся как фактора их успешной социализации в условиях основной школы.

Объект исследования: процесс социализации обучающихся основной ступени образования.

Предмет исследования: развитие ученического самоуправления как педагогическое условие социализации школьников.

Гипотеза исследования базируется на предположении, что процесс социализации учащихся будет протекать более эффективно, если:

- ученическое самоуправление рассматривается как приоритетное направление воспитательной системы школы, обеспечивающее включение подростков в социально значимую деятельность;
- реализуется модель самоуправления, интегрирующая историко-правовое просвещение (на уроках истории) и практическую организаторскую деятельность во внеурочное время;
- создана атмосфера педагогической поддержки детских инициатив, основанная на принципах сотрудничества и доверия;
- осуществляется систематический мониторинг уровня социальной компетентности обучающихся с целью корректировки воспитательного воздействия.

В соответствии с целью и гипотезой были определены следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать философскую, социологическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме социализации и ученического самоуправления, уточнив понятийный аппарат исследования.
2. Выявить специфику и потенциал ученического самоуправления в формировании социальных навыков подростков в условиях сельской школы.
3. Определить критерии и показатели уровня социализированности обучающихся, подобрать диагностический инструментарий.
4. Разработать и внедрить модель развития ученического самоуправления в КГУ «Приозерная основная школа», включающую элементы правового воспитания в рамках курса истории.
5. Экспериментально проверить эффективность разработанной модели и сформулировать методические рекомендации для педагогов.

Теоретико-методологическую базу исследования составили: системный подход (В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг), позволяющий

рассматривать школу и самоуправление как целостные системы [50]; деятельностный подход (А.Н. Леонтьев [25], С.Л. Рубинштейн [39]), утверждающий, что личность формируется в деятельности; личностно-ориентированный подход (Е.В. Бондаревская [10], И.С. Якиманская), ставящий в центр внимания уникальность личности ребенка; средовой подход (Ю.С. Мануйлов), акцентирующий внимание на воспитательном потенциале среды [41].

Положения, выносимые на защиту:

1. Ученическое самоуправление в современной сельской школе выступает не только формой организации жизнедеятельности коллектива, но и ведущим фактором социализации, позволяющим компенсировать дефицит социального опыта и формировать гражданскую ответственность.
2. Модель развития самоуправления должна строиться на принципе интеграции учебной деятельности (через предметы гуманитарного цикла, в частности историю) и внеучебной практики, создавая единое пространство для пробы социальных ролей.
3. Эффективность социализации через самоуправление достигается при условии делегирования реальных полномочий обучающимся, смене позиции педагога с руководящей на сопровождающую (тьюторскую) и наличии развитой системы стимулирования социальной активности.

Научная новизна исследования состоит в том, что: уточнены педагогические возможности ученического самоуправления в контексте социализации сельских школьников; теоретически обоснована взаимосвязь между уровнем правовой грамотности, формируемой на уроках истории, и качеством участия школьников в самоуправлении; разработана авторская модель взаимодействия субъектов образовательного процесса в системе школьного самоуправления.

Теоретическая значимость работы заключается в систематизации знаний о роли самоуправления в социализации личности подростка, а также в расширении представлений о специфике воспитательной работы в условиях сельской основной школы. Материалы исследования могут служить базой для дальнейших научных изысканий в области социальной педагогики.

Практическая значимость исследования определяется возможностью использования разработанной модели и методических рекомендаций в практике работы заместителей директоров по воспитательной работе, классных руководителей и учителей-предметников общеобразовательных школ. Представленный диагностический инструментарий позволяет осуществлять мониторинг социализированности обучающихся.

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовался комплекс взаимодополняющих методов:

- *теоретические*: анализ философской и психолого-педагогической литературы, нормативно-правовых документов, моделирование, обобщение, классификация;
- *эмпирические*: педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование, беседа, метод экспертных оценок, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы);
- *методы математической статистики*: количественный и качественный анализ полученных данных.

База исследования. Опытнo-экспериментальная работа проводилась на базе КГУ «Приозерная основная школа отдела образования Алтынсаринского района». В исследовании приняли участие обучающиеся 5–9 классов, педагогический коллектив школы.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа:

- *Первый этап (поисково-теоретический)* включал изучение состояния проблемы в теории и практике, определение методологического аппарата, разработку программы эксперимента.
- *Второй этап (опытно-экспериментальный)* был посвящен проведению констатирующего среза, реализации модели развития самоуправления, внедрению форм и методов активизации социальной деятельности учащихся.
- *Третий этап (обобщающий)* предполагал анализ, систематизацию и обобщение результатов эксперимента, оформление текста диссертации.

Апробация результатов исследования. Основные положения и результаты работы докладывались и обсуждались на заседаниях педагогического совета КГУ «Приозерная основная школа», методических объединениях классных руководителей района. Материалы исследования нашли отражение в публикациях автора в сборниках научно-практических конференций.

Внедрение результатов исследования. Разработанная модель ученического самоуправления и методические рекомендации внедрены в воспитательный процесс КГУ «Приозерная основная школа отдела образования Алтынсаринского района.

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений. Текст иллюстрирован таблицами и рисунками, отражающими результаты исследования. Общий объем работы соответствует установленным требованиям.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

1.1 Сущность и содержание процесса социализации обучающихся в современной образовательной среде

В условиях глобальных трансформаций общественного устройства, смены ценностных ориентиров и стремительной цифровизации всех сфер жизни, проблема вхождения подрастающего поколения в социум приобретает особую остроту и многоаспектность. Образование сегодня перестает трактоваться исключительно как процесс трансляции знаний, умений и навыков. На передний план выдвигается функция формирования личности, способной к успешной адаптации, конструктивному взаимодействию и самостоятельному построению жизненной траектории [10]. В данном контексте фундаментальной категорией педагогики и смежных наук выступает понятие «социализация». Для глубокого понимания роли ученического самоуправления необходимо первоначально раскрыть сущность, структуру и содержание самого феномена социализации применительно к современной образовательной среде.

В научной литературе термин «социализация» имеет множество интерпретаций, что обусловлено его междисциплинарным характером. В социологии (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс) социализация рассматривается преимущественно как процесс интеграции индивида в социальную систему через усвоение общепринятых норм и выполнение ролевых ожиданий. Психологическая школа (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Г.М. Андреева) акцентирует внимание на внутренних механизмах этого процесса – интериоризации внешних социальных отношений во внутренние структуры личности [3][13]. В педагогике (А.В. Мудрик, В.А. Сластенин, Н.Ф. Голованова) социализация трактуется как двусторонний процесс: с одной

стороны, индивид усваивает социальный опыт, входя в социальную среду, с другой – активно воспроизводит систему социальных связей за счет своей активной деятельности, активного включения в среду [15][30].

Применительно к теме магистерской диссертации, наиболее продуктивным представляется подход А.В. Мудрика, определяющего социализацию как развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах [29]. Данное определение позволяет выделить субъектную позицию учащегося: он не пассивный «сосуд» для наполнения социальными нормами, а активный творец собственной социальной реальности.

Процесс социализации структурно сложен и включает в себя несколько взаимосвязанных компонентов:

1. **Когнитивный компонент** – совокупность знаний об устройстве общества, о нормах морали и права, о социальных ролях (гражданина, семьянина, труженика). Для учащихся основной школы этот уровень формируется как через учебные дисциплины (история, литература, обществознание) [8], так и через внеучебную информационную среду.
2. **Ценностно-мотивационный компонент** – система внутренних убеждений, ценностных ориентаций и мотивов поведения. Это смыслообразующее ядро личности, определяющее, почему подросток поступает так или иначе в конкретной ситуации.
3. **Поведенческий (деятельностный) компонент** – реальные навыки социального взаимодействия, опыт принятия решений, умение выстраивать коммуникацию, разрешать конфликты и нести ответственность за свои поступки.

Именно деятельностный компонент часто оказывается наиболее уязвимым в современной школе, где преобладает вербальное воспитание.

Знание норм не гарантирует их соблюдения, если у ребенка нет опыта их практического применения в значимой для него среде. Вследствие этого возникает необходимость создания в школе пространств для социальной практики.

Содержание процесса социализации обучающихся детерминировано факторами различного уровня. Макрофакторы (государство, культура, глобальные информационные потоки) задают общий вектор развития. Мезофакторы (региональные особенности, тип поселения, этнокультурная среда) накладывают специфический отпечаток. Микрофакторы (семья, группа сверстников, школа) оказывают непосредственное влияние на ребенка.

Особое внимание следует уделить специфике социализации в условиях современной образовательной среды, которая характеризуется высокой степенью неопределенности и динамизмом. Современный школьник развивается в условиях «смешанной реальности», где агенты социализации конкурируют между собой. Если в традиционном обществе школа и семья обладали монополией на воспитание, то сегодня мощнейшим фактором становится киберсоциализация. Интернет-среда предлагает подросткам альтернативные модели поведения, зачастую деструктивные или противоречащие общепринятым нормам [4]. В этой ситуации школа должна выступать не просто как место обучения, а как «социальный фильтр» и навигатор, помогающий учащемуся ориентироваться в потоке информации и выбирать конструктивные стратегии поведения.

Для обучающихся подросткового возраста (уровень основной школы, 5–9 классы) процесс социализации имеет специфические особенности, связанные с возрастными психофизиологическими изменениями. В этот период происходит переориентация с авторитета взрослых (родителей, учителей) на авторитет группы сверстников [23]. Ведущим видом деятельности становится интимно-личностное общение. Подросток

стремится к эмансипации, утверждению своей взрослости и независимости. Успешная социализация на этом этапе предполагает прохождение трех фаз (по А.В. Петровскому):

1. **Адаптация** – усвоение действующих в общности норм и овладение соответствующими формами и средствами деятельности. Подросток учится «быть как все» в новой для него группе или роли.

2. **Индивидуализация** – поиск средств и способов для обозначения своей индивидуальности. Учащийся стремится выделиться, показать свои уникальные черты, что нередко приводит к конфликтам, если эти попытки не находят поддержки.

3. **Интеграция** – сохранение своей непохожести при признании ее ценности окружающими. Это высший уровень, когда личные качества подростка востребованы коллективом и способствуют общему успеху.

Если образовательная среда не предоставляет возможностей для конструктивной индивидуализации и интеграции (например, через спорт, творчество или самоуправление), подросток может искать способы самоутверждения в асоциальных группировках [6]. Это диктует необходимость педагогического сопровождения социализации.

В контексте базы исследования – сельской основной школы (КГУ «Приозерная основная школа») – процесс социализации приобретает дополнительные характеристики. Сельская школа традиционно является социокультурным центром села. В отличие от городской среды, где ребенку доступен широкий спектр учреждений дополнительного образования и досуга, в сельской местности школа часто остается единственным местом организованного социального взаимодействия [40].

С одной стороны, это создает преимущества: все учащиеся находятся в поле зрения педагогов, сильны традиции, высок уровень социального

контроля со стороны общины («все знают всех»). Это снижает риски анонимности и отчуждения.

С другой стороны, сельская среда может характеризоваться ограниченностью социальных контактов, бедностью информационного поля и недостаточным разнообразием ролевых моделей. Возникает риск консервации социального опыта, когда подростки воспроизводят устаревшие или узкие жизненные сценарии. Вследствие этого перед сельской школой стоит задача компенсации дефицитов среды: расширение социального кругозора учащихся, моделирование ситуаций, требующих новых навыков, и создание условий для развития мобильности и инициативности.

Анализ научной литературы позволяет выделить механизмы социализации, через которые осуществляется воздействие среды на личность. К ним относятся:

- *Импринтинг (запечатление)* – фиксация на подсознательном уровне особенностей воздействующих жизненных впечатлений.
- *Экзистенциальный нажим* – овладение языком и неосознаваемое усвоение норм социального поведения, обязательных в процессе взаимодействия со значимыми людьми.
- *Подражание* – следование какому-либо примеру, образцу. В подростковом возрасте объектом подражания часто становятся медийные персоны или лидеры неформальных групп.
- *Идентификация* – процесс эмоционального и иного самоотождествления индивида с другим человеком, группой, образцом.
- *Рефлексия* – внутренний диалог, в котором человек рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные ценности, свойственные различным институтам общества.

Педагогически управляемая социализация призвана перевести процесс с уровня неосознанного подражания на уровень осознанной рефлексии и самовоспитания [38]. Современная образовательная среда должна быть насыщена событиями и практиками, запускающими эти механизмы в позитивном русле.

Результатом процесса социализации выступает **социализированность** – сформированность черт, задаваемых статусом и требуемых данным обществом. Однако в современной педагогике все чаще используется более емкое понятие – **социальная компетентность** [20]. Она включает в себя не только соответствие нормам (конформность), но и способность к автономному, ответственному действию, социальную мобильность, толерантность, умение работать в команде и готовность к непрерывному образованию.

Социальная компетентность школьника проявляется в следующих сферах:

- *В сфере гражданско-общественной деятельности:* выполнение обязанностей гражданина, знание своих прав, патриотизм, активная жизненная позиция.
- *В сфере трудовой деятельности:* потребность в труде, понимание значимости профессионального выбора, наличие навыков самоорганизации.
- *В сфере быта:* владение навыками самообслуживания, культура потребления.
- *В сфере общения:* владение навыками конструктивного диалога, эмпатия, культура речи.

Кризис социализации в современном обществе часто проявляется в инфантилизме молодежи, иждивенческих настроениях, правовом нигилизме и неспособности к конструктивному решению проблем. Анализ практики показывает, что традиционные методы воспитания (беседы,

лекции, классные часы назидательного характера) имеют низкую эффективность в формировании социальной компетентности, так как они воздействуют преимущественно на когнитивную сферу, оставляя без внимания деятельностную [42]. Знать, как быть гражданином, и быть им на практике – не тождественные понятия.

Для преодоления разрыва между знанием о социальных нормах и реальным социальным поведением необходима технология, помещающая ребенка в позицию субъекта управления собственной жизнью и жизнью коллектива. Эффективная социализация невозможна без предоставления подростку «полигона» для социальных проб. Именно в школе должна быть создана модель общества в миниатюре, где учащиеся могут безопасно экспериментировать с социальными ролями «лидера», «исполнителя», «организатора», «оппонента» [12].

В научной дискуссии также поднимается вопрос о критериях успешности социализации. Принято выделять внешние и внутренние критерии. Внешние критерии – это соответствие поведения ребенка социальным нормам, отсутствие девиантных проявлений, академическая успеваемость, наличие друзей. Внутренние критерии – это психоэмоциональное благополучие ребенка, его самооценка, чувство собственной ценности, уверенность в будущем. Гармоничная социализация предполагает баланс между адаптацией к обществу (внешний контур) и обособлением в нем, сохранением своего «Я» (внутренний контур). Перекос в сторону адаптации ведет к конформизму и потере индивидуальности, перекос в сторону обособления – к изоляции и асоциальности.

Исследование образовательной среды КГУ «Приозерная основная школа» показывает, что существующая система воспитания нуждается в обновлении механизмов социализации. Наблюдается запрос учащихся на большую самостоятельность и участие в принятии школьных решений, что вступает в противоречие с сохраняющимися элементами авторитарной

педагогике [14]. Кроме того, специфика преподавания гуманитарных дисциплин, в частности истории, открывает широкие возможности для теоретического осмысления социальных процессов, но этот потенциал не всегда реализуется в практической плоскости.

Подводя итог анализу сущности и содержания социализации, следует констатировать, что это непрерывный, многофакторный процесс становления личности, протекающий под воздействием стихийных и организованных влияний среды. В условиях современной школы, особенно сельской, ключевой задачей становится создание педагогически целесообразной среды, компенсирующей негативные влияния социума и предоставляющей обучающимся возможности для активного социального действия. Простого пребывания в стенах школы недостаточно для формирования социальной компетентности; необходима специально организованная деятельность, моделирующая взрослые общественные отношения [21]. Это позволяет сделать вывод о том, что поиск эффективных инструментов социализации закономерно приводит к рассмотрению феномена ученического самоуправления, который будет подробно проанализирован в следующем параграфе исследования как один из наиболее мощных факторов социального взросления обучающихся.

1.2 Ученическое самоуправление как педагогический феномен и фактор формирования социальной компетентности

Логика исследования процесса социализации, представленная в предыдущем параграфе, неизбежно подводит к необходимости анализа конкретных механизмов, обеспечивающих трансформацию внешних социальных требований во внутренние установки личности. В современной педагогической науке и практике одним из наиболее действенных инструментов такого рода признается ученическое самоуправление. Это явление носит многогранный характер, выступая одновременно и как

принцип организации образовательного процесса, и как право обучающихся на участие в управлении образовательной организацией, и как специфическая педагогическая технология [35]. В данном разделе диссертационного исследования ученическое самоуправление рассматривается как педагогический феномен, обладающий мощным потенциалом для формирования социальной компетентности обучающихся, особенно в условиях основной школы, где закладывается база гражданского самосознания.

Феномен ученического самоуправления имеет глубокие исторические корни и прочное теоретическое обоснование в отечественной педагогике. Идеи привлечения воспитанников к организации собственной жизнедеятельности разрабатывались в трудах С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, В.Н. Сороки-Росинского, И.П. Иванова [21][28][51]. Классики педагогики рассматривали самоуправление не как самоцель, а как средство формирования коллектива и воспитания личности в коллективе. А.С. Макаренко, в частности, указывал, что самоуправление не может быть даровано «сверху», оно должно вырастать из потребностей коллектива в организации совместной деятельности. В современной интерпретации, опирающейся на Закон «Об образовании» и принципы гуманистической педагогики, ученическое самоуправление трактуется как форма реализации права обучающихся на участие в управлении образовательной организацией, предполагающая самостоятельное принятие решений по вопросам жизнедеятельности коллектива в рамках делегированных полномочий.

Важно подчеркнуть, что ученическое самоуправление не следует отождествлять с простой помощью педагогам или выполнением дежурств. Это сложная система социальных связей и отношений, моделирующая структуру гражданского общества [33]. Как педагогический феномен, самоуправление характеризуется наличием выборных органов, четким

распределением обязанностей, сменяемостью актива, гласностью принятия решений и отчетностью перед коллективом. В условиях КГУ «Приозерная основная школа» эти признаки приобретают особое звучание, так как в небольшом сельском коллективе каждый ученик оказывается вовлеченным в орбиту управленческих отношений, что исключает возможность социальной пассивности.

Анализ научно-педагогической литературы (работы Н.Л. Селивановой, М.И. Рожкова, В.А. Караковского) позволяет выделить сущностные функции ученического самоуправления, через реализацию которых происходит формирование социальной компетентности [22][37][41]:

- 1. Функция социализации и адаптации.** Участвуя в работе органов самоуправления, подросток осваивает новые социальные роли: организатора, исполнителя, генератора идей, критика, партнера. Происходит «примерка» взрослых моделей поведения в относительно безопасной среде школы. Для обучающихся 5–9 классов это является зоной ближайшего развития, где они учатся взаимодействовать не только со сверстниками, но и с администрацией, учителями, родителями, социальными партнерами школы.
- 2. Функция самоопределения и самореализации.** Самоуправление создает поле для проявления индивидуальных способностей. Один ребенок может реализовать себя как лидер спортивного сектора, другой – как организатор культурных мероприятий, третий – как редактор школьной газеты. Это позволяет каждому найти свою нишу успеха, что критически важно для формирования позитивной Я-концепции и уверенности в себе.
- 3. Нормотворческая и регулятивная функция.** Это аспект, особенно близкий к проблематике историко-правового образования. В процессе самоуправления создаются локальные нормы и правила

(устав школьной республики, кодекс чести, правила поведения), которые принимаются самими учащимися, а не навязываются извне. Психологически доказано, что нормы, в разработке которых личность принимала участие, соблюдаются охотнее и осознаннее. Это формирует правовую культуру и уважение к закону.

4. Защитная функция. Органы ученического самоуправления призваны отстаивать права и интересы обучающихся, выступать медиаторами в конфликтных ситуациях. Это развивает навыки конструктивного разрешения споров, эмпатию и чувство справедливости.

Формирование социальной компетентности посредством ученического самоуправления происходит не спонтанно, а через включение подростков в **социально значимую деятельность**. Деятельностный подход является методологическим фундаментом данного процесса [1]. Нельзя научиться плавать, не входя в воду, точно так же невозможно научиться быть гражданином, изучая демократию только по учебникам истории. Самоуправление предоставляет «полигон» для реальных действий.

Рассматривая структуру социальной компетентности, формируемой в процессе самоуправления, целесообразно выделить следующие ключевые компоненты:

Когнитивный компонент (Знания).

В ходе работы в органах самоуправления учащиеся приобретают знания об основах управления, о структуре организации, о планировании и тайм-менеджменте. Они знакомятся с элементами делопроизводства (протоколы, планы, отчеты), основами избирательного права (через процедуру школьных выборов) и этикой делового общения. Для учителя истории здесь открывается широкое поле для интеграции предметных знаний: исторические примеры демократии (от афинской агоры до

новгородского вече) становятся понятными и актуальными моделями для школьной практики [8].

Мотивационно-ценностный компонент (Отношения).

Это ядро социальной компетентности. Самоуправление воспитывает чувство сопричастности к делам школы и, шире, своего села и страны. Формируется ответственность не только за себя, но и за общее дело. Развивается ценностное отношение к мнению другого человека, толерантность, готовность к компромиссу ради достижения общей цели. В условиях сельской школы, где школа часто является центром общественной жизни, участие в самоуправлении формирует гражданскую позицию будущего хозяина своей земли, равнодушного к проблемам местного сообщества [16].

Деятельностно-практический компонент (Навыки и умения).

Это набор конкретных компетенций («soft skills»), которые тренируются ежедневно. Сюда относятся:

- *Коммуникативные навыки*: умение выступать публично, аргументировать свою позицию, вести дебаты, убеждать, слушать и слышать собеседника.
- *Организаторские навыки*: способность поставить цель, разбить ее на задачи, распределить ресурсы, проконтролировать исполнение и оценить результат.
- *Навыки работы в команде*: понимание групповой динамики, умение подчинять личные амбиции интересам дела, способность к сотрудничеству.
- *Лидерские качества*: способность брать на себя ответственность, вдохновлять других, принимать решения в ситуации неопределенности.

Особого внимания заслуживает диалектика лидерства и подчинения в системе самоуправления. В отличие от авторитарной системы, где роли

закреплены жестко, демократическое самоуправление предполагает смену ролей (ротация кадров). Сегодня ты – ответственный за мероприятие (лидер), завтра – рядовой участник проекта (исполнитель). Такой опыт, именуемый в педагогике «сменным активом», предотвращает формирование «звездной болезни» у одних и комплекса неполноценности у других, учит уважать любой труд и любую позицию в социальной иерархии [21].

Следует отметить, что развитие ученического самоуправления в основной школе (подростковый возраст) имеет свою специфику, обусловленную психолого-возрастными особенностями. Подростки стремятся к самостоятельности, но часто не обладают достаточным жизненным опытом и волевой регуляцией. Их активность носит ситуативный характер, интересы неустойчивы. Вследствие этого самоуправление на данном этапе не может быть полностью автономным от педагогов. Речь идет о **соуправлении**, где педагоги выступают в роли консультантов, тьюторов, старших товарищей, но не директивных руководителей. Искусство педагога заключается в том, чтобы оказывать поддержку скрыто, создавая иллюзию полной самостоятельности детей («педагогика сотрудничества»). Если же учитель берет все функции на себя, самоуправление вырождается в формализм и имитацию, что наносит огромный вред социализации, воспитывая цинизм и недоверие к демократическим институтам [14].

В контексте исследования проблемы социализации в сельской школе (Приозерная ОШ) необходимо учитывать и фактор малокомплектности. В больших городских школах в актив самоуправления попадают единицы – самые яркие и активные. В сельской школе, где количество учащихся ограничено, возникает уникальная ситуация «всеобщей вовлеченности». Дефицит человеческих ресурсов вынуждает вовлекать в деятельность даже тех детей, которые изначально не проявляли лидерских качеств [40]. Это

создает мощный развивающий эффект: среда «вытягивает» ребенка, заставляя его развиваться, преодолевать стеснительность и пассивность. Каждый ученик становится на виду, каждый поступок получает общественную оценку. Это налагает на самоуправление высокую моральную ответственность.

Кроме того, ученическое самоуправление выступает фактором **социального оздоровления среды**. Через вовлечение трудных подростков, детей из неблагополучных семей в социально значимую деятельность происходит коррекция их поведения. Вместо поиска самоутверждения в асоциальных уличных группах, они получают возможность получить признание в школе через спорт, трудовые десанты, волонтерство. Энергия подросткового протеста сублимируется в конструктивное русло.

Отдельного рассмотрения требует взаимосвязь ученического самоуправления и формирования **правовой культуры**. В современном обществе правовой нигилизм является серьезной проблемой. Школьное самоуправление – это, по сути, тренажер правового государства. Выборы председателя Совета старшеклассников, обсуждение планов работы, отчеты секторов – все это процедуры, имеющие правовую природу. Участвуя в них, школьники на практике постигают смысл демократических процедур, учатся различать понятия «свобода» и «вседозволенность», «право» и «обязанность». Учитель истории, курирующий данный процесс, может наполнить эти формы глубоким содержанием, проводя параллели с историческими процессами становления государственности и гражданского общества. Это позволяет преодолеть разрыв между теорией, изучаемой на уроках, и практикой повседневной жизни.

В научном дискурсе также выделяются уровни развития ученического самоуправления, коррелирующие с уровнями социальной компетентности:

1. *Уровень исполнительской самостоятельности:* учащиеся добросовестно выполняют поручения педагогов. Социализация идет по типу адаптации.

2. *Уровень инициативной самостоятельности:* учащиеся сами предлагают идеи, но реализация требует помощи взрослых. Социализация переходит на уровень индивидуализации.

3. *Уровень социальной зрелости:* органы самоуправления самостоятельно планируют, организуют и анализируют деятельность, педагоги выступают лишь как эксперты. Достигается уровень интеграции.

Задача образовательной организации – обеспечить планомерный переход коллектива с первого уровня на третий. Застывание на первом уровне ведет к воспитанию безынициативных исполнителей, что не соответствует требованиям современного общества. Попытка искусственно «перепрыгнуть» на третий уровень без должной подготовки чревата анархией и разочарованием детей в своих силах.

Резюмируя вышесказанное, можно констатировать, что ученическое самоуправление представляет собой сложный, многоуровневый педагогический феномен, выходящий далеко за рамки организационно-хозяйственной деятельности. Это специально организованное пространство социального взаимодействия, в котором происходит интенсивное формирование социальной компетентности обучающихся. Через механизмы выборности, ответственности, сменяемости ролей и коллективного творчества подростки приобретают бесценный опыт гражданского поведения, учатся соотносить личные интересы с общественными, овладевают культурой диалога и принятия решений [12]. Для сельской школы развитие самоуправления является не просто желательным элементом воспитательной системы, а необходимым

условием успешной социализации выпускников, их подготовки к жизни в открытом обществе.

Однако потенциал самоуправления не реализуется автоматически самим фактом создания соответствующих структур (советов, министерств, комитетов). Эффективность данного процесса напрямую зависит от создания определенных педагогических условий, от готовности педагогического коллектива к партнерству с детьми и от методической грамотности сопровождения детских инициатив. Анализ этих условий, определяющих успех развития самоуправления как механизма социализации, будет посвящен следующий параграф диссертационного исследования.

1.3 Организационные предпосылки для развития самоуправления как механизма социализации школьников

Выявление сущностных характеристик социализации и определение потенциала ученического самоуправления, проведенные в предыдущих разделах исследования, позволяют перейти к рассмотрению комплекса педагогических условий, необходимых для успешной реализации данной деятельности. В педагогической науке под «условиями» традиционно понимается совокупность обстоятельств, факторов и мер, которые обеспечивают эффективность функционирования педагогической системы и достижения поставленных целей [50]. В контексте рассматриваемой темы, простое наличие органов самоуправления в школе (формальный аспект) не гарантирует успешной социализации обучающихся. Для того чтобы самоуправление стало действительным механизмом социального взросления, а не имитационной практикой, требуется создание специальной среды, регулируемой определенными принципами и подходами.

Анализ передового педагогического опыта и теоретических источников позволяет выделить три группы условий: организационно-

нормативные, психолого-педагогические и содержательно-технологические [33].

Первая группа условий – организационно-нормативные.

Они предполагают наличие четкой, понятной всем участникам образовательного процесса структуры самоуправления, закреплённой в локальных актах школы. Неопределённость полномочий и зон ответственности является главным фактором, демотивирующим подростков. В условиях КГУ «Приозерная основная школа» модель самоуправления должна учитывать специфику малокомплектности и возрастной состав обучающихся. Вариативность моделей школьного самоуправления позволяет выбрать оптимальную структуру, соответствующую конкретным социокультурным условиям.

Для наглядного представления различий в подходах к организации данной деятельности и их влияния на социализацию целесообразно провести сравнительный анализ основных моделей самоуправления, применяемых в современной школе.

Таблица 1 – Сравнительная характеристика моделей ученического самоуправления и их социализирующего потенциала

Модель самоуправления	Организационная структура и принцип формирования	Преимущества для социализации (сильные стороны)	Риски и ограничения в условиях сельской основной школы
Административная (Совет школы)	Структура, копирующая административное деление. Формируется из представителей классов (старостат).	Формирование навыков исполнительской дисциплины, понимание субординации, быстрое прохождение информации	Риск формализма и бюрократизации. Низкий уровень инициативы «снизу». Ограниченный круг вовлечённых

	Жесткая иерархия.	от администрации к учащимся.	(только актив), что снижает охват социализации.
Игровая (Государство/Республика)	Моделирование политического устройства (Президент, Парламент, Министерства). Наличие символики, конституции, игровой валюты.	Высокая эмоциональная вовлеченность. Освоение политико-правовых ролей в игровой форме. Развитие правовой культуры через выборы и законодательство.	Сложность поддержания интереса на длительной дистанции (игра может надоесть). Риск превращения в «заигранность», отрыв от реальных проблем школы.
Клубная (Проектная)	Объединение по интересам (волонтеры, медиа-центр, спортклуб). Временные советы для реализации конкретных дел (Совет дела).	Максимальный учет индивидуальных интересов. Гибкость структуры. Возможность смены ролей и команд. Развитие навыков проектной деятельности.	Отсутствие единого координирующего центра может привести к хаосу. Трудность охвата всех учащихся (пассивные дети могут остаться вне клубов).
Смешанная (Интегративная)	Сочетание постоянных органов	Баланс между стабильностью	Требует высокой квалификации

	(Совет старшекласников) и временных творческих групп.	ю и гибкостью. Возможность вовлечения разных групп учащихся. Оптимальна для разновозрастного сотрудничества.	и педагогов-кураторов для координации сложной системы связей.
--	---	--	---

Данные, представленные в таблице 1, позволяют сделать вывод, что для условий основной школы (5–9 классы), особенно в сельской местности, наиболее продуктивной представляется смешанная модель с элементами игровой (для младших подростков) и проектной (для старших подростков) деятельности. Это позволяет избежать бюрократизации, свойственной чисто административным моделям, и при этом сохранить управляемость процессом. Важнейшим нормативным условием здесь выступает наличие «Конституции» или «Устава» школьной жизни, в разработке которых принимают участие сами дети. Это первый шаг к правовой социализации – понимание того, что закон есть договор, который нужно соблюдать.

Вторая группа условий – психолого-педагогические.

Данная группа условий касается характера взаимодействия между педагогами и обучающимися. Развитие самоуправления невозможно в условиях авторитарного давления. Главным условием здесь выступает изменение позиции педагога с руководящей на тьюторскую (сопровождающую). Педагогическая поддержка детского самоуправления – это тонкий процесс, требующий от учителя (классного руководителя, учителя истории) умения «быть рядом, но чуть впереди», вдохновлять, но не диктовать.

Существует прямая зависимость между стилем педагогического управления и уровнем сформированности социальной компетентности учащихся. Данная зависимость систематизирована в следующей таблице.

Таблица 2 – Влияние стиля педагогического взаимодействия на формирование качеств личности в системе самоуправления

Стиль педагогического взаимодействия	Характеристика позиции педагога в системе самоуправления	Формируемые качества личности (Результат социализации)	Последствия для развития самоуправления
Авторитарный	Единоличное принятие решений, жесткий контроль, подавление инициативы. Ученики – исполнители воли учителя. «Делайте, как я сказал».	Исполнительность (часто из страха), конформизм, безынициативность, скрытность, двойная мораль. Низкая самооценка.	Самоуправление носит фиктивный характер. При отсутствии контроля деятельность прекращается. Отторжение общественных нагрузок.
Попустительский (Либеральный)	Устранение от управления, передача всей ответственности детям без подготовки и поддержки. «Делайте, что хотите».	Тревожность, неуверенность, или же формирование права сильного (буллинг). Возможно появление асоциальных лидеров.	Хаос, дезорганизация, конфликты в ученическом коллективе. Разочарование в идее самостоятельности.
Демократический (Сотрудничество)	Совместное обсуждение целей и планов, делегирование полномочий,	Ответственность, самостоятельность, критическое мышление, умение работать	Реальное функционирование органов самоуправления. Рост социальной

	поддержка инициатив, уважение мнения каждого. «Давайте подумаем вместе».	в команде, гражданская смелость, толерантность.	активности. Формирование сплоченного коллектива.
--	--	---	--

Опираясь на данные таблицы 2, можно утверждать, что единственно приемлемым условием для позитивной социализации является реализация демократического стиля взаимодействия. В практике работы КГУ «Приозерная основная школа» это означает внедрение технологий коллективного творческого дела (по И.П. Иванову), где взрослые и дети выступают равноправными партнерами. Особенно важна роль учителя истории и обществознания, который, обладая профессиональными знаниями о политических системах и правах человека, может выступать компетентным консультантом в вопросах организации выборов, проведения дебатов и разрешения конфликтов.

Третья группа условий – содержательно-технологические.

Они определяют наполнение деятельности органов самоуправления. Самоуправление не должно замыкаться на хозяйственных вопросах (уборка, дежурство), хотя трудовое воспитание важно. Для социализации необходимо насыщение деятельности социально значимым содержанием [22].

Сюда относится интеграция урочной и внеурочной деятельности. Знания, полученные на уроках истории и права (о государстве, демократии, правах ребенка), должны находить практическое применение в деятельности школьного Совета. Например, изучение темы «Избирательное право» логично завершается организацией выборов лидера школьного самоуправления с соблюдением всех процедур (агитация, бюллетени, тайное голосование). Это превращает абстрактное знание в личный опыт.

Кроме того, важным условием является создание «ситуации успеха» и системы стимулирования социальной активности. Мотивация к участию в самоуправлении не возникает сама по себе. Необходимо разработать прозрачную систему поощрения, которая фиксировала бы достижения учащихся. Это может быть рейтинговая система, портфолио, школьная доска почета или номинации «Ученик года» [52].

Для оценки эффективности созданных условий и функционирования системы самоуправления необходим диагностический инструментарий. Разработка критериев эффективности является ключевым моментом для перехода к опытно-экспериментальной части исследования. На основе анализа теоретических подходов (М.И. Рожков, Е.Н. Степанов), была разработана система критериев и показателей, представленная в таблице 3. Данная система ляжет в основу диагностики во второй главе диссертации. Таблица 3 – Критерии и показатели эффективности развития ученического самоуправления как фактора социализации

Критерий эффективности	Показатели (Индикаторы)	Методы диагностики
Мотивационно-ценностный	<ul style="list-style-type: none"> – Желание участвовать в делах школы и класса; – Понимание социальной значимости деятельности; – Наличие гражданской позиции и патриотических чувств; – Удовлетворенность отношениями в коллективе. 	Анкетирование (методика «Наши отношения»), методика выявления мотивов участия в деятельности, беседы, наблюдение.

<p>Когнитивный (Знаниевый)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Знание структуры самоуправления, прав и обязанностей; – Знание норм этикета и правил общения; – Представления о лидерстве и организаторской деятельности; – Правовая грамотность (в рамках возраста). 	<p>Тестирование на знание устава школы, правовые викторины, анализ эссе и творческих работ, экспертная оценка.</p>
<p>Деятельностный (Практический)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Степень вовлеченности учащихся в КТД (охват); – Качество выполнения поручений (ответственность); – Проявление инициативы (количество предложенных идей); – Наличие навыков планирования и самоанализа. 	<p>Анализ планов и отчетов органов самоуправления, карта педагогического наблюдения, метод экспертных оценок (со стороны педагогов и родителей).</p>

Представленная в таблице 3 система критериев позволяет комплексно оценить не только внешнюю сторону процесса (количество мероприятий), но и внутренние изменения в личности обучающегося (мотивы, ценности, знания). Это обеспечивает объективность мониторинга социализации.

Отдельного внимания в рамках содержательно-технологических условий заслуживает **обучение активу**. Нельзя требовать от подростков

качественного самоуправления, не научив их элементарным навыкам менеджмента. В школе должна функционировать «Школа лидера» или «Школа актива», где в формате тренингов, деловых игр и мастер-классов ребята осваивают технологии проектирования, ораторского искусства и тайм-менеджмента. Отсутствие такого обучения приводит к тому, что органы самоуправления становятся беспомощными, а их члены быстро выгорают.

Вследствие этого, реализация модели развития самоуправления должна носить системный характер, объединяя правовое просвещение, психологическую поддержку, практическую деятельность и рефлекссию. Важно учитывать, что в условиях сельской школы, где социальное окружение более статично, школа обязана брать на себя функции «социального лифта» и «окна в большой мир». Самоуправление здесь может выступать площадкой для взаимодействия с местной администрацией, сельским советом, советом ветеранов, что значительно расширяет горизонты социализации.

Выводы по первой главе

Проведенный в первой главе работы теоретико-методологический анализ позволяет сформировать целостное представление о проблеме развития ученического самоуправления как фактора социализации обучающихся и подвести промежуточные итоги, необходимые для перехода к эмпирической части работы. Глубокое погружение в сущность изучаемых феноменов – социализации и самоуправления – дает возможность констатировать, что в современной педагогике данные процессы рассматриваются в неразрывном диалектическом единстве [29]. Социальное становление личности подростка невозможно в вакууме; оно требует наличия структурированной среды, насыщенной реальными отношениями,

правами и ответственностью, моделью которой и выступает школьное самоуправление.

В ходе теоретического осмысления проблемы было установлено, что **социализация** в условиях современной образовательной парадигмы интерпретируется не как механическое приспособление индивида к требованиям общества, а как активный, двусторонний процесс. С одной стороны, происходит усвоение социального опыта, норм и культурных кодов (интериоризация), с другой – активное воспроизводство системы социальных связей и реализация собственного потенциала в деятельности (экстериоризация) [3]. Особый акцент был сделан на специфике данного процесса в подростковом возрасте, когда ведущей потребностью становится общение со сверстниками и стремление к эмансипации.

Вследствие этого, школа, и в особенности сельская школа, выступает ключевым институтом социализации. В условиях ограниченности социокультурной инфраструктуры села (на примере базы исследования – КГУ «Приозерная основная школа»), образовательное учреждение берет на себя функции главного центра социального развития, компенсируя дефициты среды. Выявлено, что успешность социализации определяется сформированностью **социальной компетентности**, включающей когнитивный (знания о мире и праве), ценностно-мотивационный (гражданская позиция) и деятельностный (навыки коммуникации и управления) компоненты [20].

Детальный анализ феномена **ученического самоуправления** позволил определить его как наиболее эффективный педагогический инструмент формирования данной компетентности. Самоуправление было охарактеризовано не просто как форма организации досуга, а как специфическая педагогическая технология, моделирующая элементы гражданского общества. В процессе участия в работе органов самоуправления обучающиеся совершают реальные социальные пробы,

осваивая роли лидера и исполнителя, организатора и партнера. Это позволяет преодолеть разрыв между вербальным воспитанием (слова о патриотизме и ответственности) и реальным поведением.

Особое внимание в выводах следует уделить выявленной связи между преподаванием гуманитарных дисциплин (истории, основ права) и практикой самоуправления. Было обосновано, что историко-правовое просвещение создает теоретический фундамент для гражданской активности: зная механизмы демократии, примеры исторических личностей и правовые нормы, подростки более осознанно подходят к процессам школьного голосования, законотворчества и управления. Это открывает перспективы для интеграции урочной и внеурочной деятельности в единую воспитательную систему.

Критически важным результатом теоретического этапа исследования стало определение педагогических условий, при которых самоуправление трансформируется из формальной структуры в действенный механизм социализации [33].

Во-первых, это организационная гибкость модели самоуправления, которая должна соответствовать масштабу школы и возрасту детей. Для малокомплектной сельской школы была обоснована эффективность смешанной модели, сочетающей элементы игры и реального социального проектирования, что позволяет вовлечь в деятельность практически 100% обучающихся.

Во-вторых, это трансформация педагогической позиции. Доказано, что авторитарный стиль управления блокирует социализирующий эффект, воспитывая исполнительность вместо ответственности [14]. Эффективное развитие самоуправления возможно лишь в парадигме педагогики сотрудничества, где учитель выступает в роли фасилитатора, тьютора и старшего партнера, обеспечивая скрытую педагогическую поддержку детских инициатив.

В-третьих, это содержательное наполнение деятельности, предполагающее выход за рамки школы и взаимодействие с социумом села, что значительно расширяет горизонты социализации.

Обобщая теоретические изыскания, можно заключить, что ученическое самоуправление обладает мощным, но часто не до конца реализованным потенциалом. Главная проблема практики заключается в формализации процессов и подмене детской инициативы активностью педагогов. Преодоление этого противоречия возможно через системное внедрение выявленных педагогических условий.

Разработанная в первой главе система критериев и показателей эффективности (мотивационный, когнитивный, деятельностный) создает необходимую базу для проведения мониторинга. Она позволяет перевести оценку воспитательного процесса с уровня интуитивных ощущений на уровень объективных данных, фиксируя изменения в личности обучающегося.

Таким образом, теоретическая глава создает основу для следующего этапа работы. Установлено, *что* именно необходимо развивать (социальную компетентность), *посредством чего* (ученическое самоуправление) и *при каких условиях* (демократизация, интеграция, деятельностный подход). Это позволяет перейти к описанию опытно-экспериментальной работы, направленной на проверку гипотезы исследования и апробацию модели развития самоуправления в конкретных условиях КГУ «Приозерная основная школа». Логика исследования, таким образом, последовательно движется от теоретического обоснования к практическому конструированию воспитательной системы.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

2.1 Диагностика исходного уровня социализированности и сформированности самоуправленческих навыков обучающихся

Переход к практической части исследования предполагает верификацию теоретических положений, выдвинутых в первой главе, посредством организации и проведения опытно-экспериментальной работы. Фундаментальной основой любого педагогического эксперимента является констатирующий этап, цель которого заключается в фиксации исходного состояния исследуемого объекта. В рамках данной магистерской диссертации объектом выступает уровень социализированности обучающихся, а предметом анализа – влияние ученического самоуправления на данный процесс. Базой для проведения исследования выступило Коммунальное государственное учреждение «Приозерная основная школа отдела образования Алтынсаринского района». Выбор данной образовательной организации обусловлен необходимостью изучения специфики социализации в условиях сельской местности, где школа является ключевым, а зачастую и единственным центром общественной активности молодежи.

В диагностическом исследовании приняли участие обучающиеся 5–9 классов (среднее звено), что соответствует подростковому возрасту – сензитивному периоду для формирования социальных компетенций. Общее количество респондентов составило 64 человека, что для малокомплектной сельской школы является генеральной выборкой, обеспечивающей высокую достоверность и репрезентативность полученных данных.

Программа диагностического обследования была выстроена в строгом соответствии с критериальным аппаратом, разработанным в первом разделе

диссертации. Комплексной оценке подвергались три компонента социальной компетентности: когнитивный (знаниевый), мотивационно-ценностный и деятельностно-практический. Для каждого компонента был подобран специфический диагностический инструментарий, включающий адаптированные методики М.И. Рожкова («Изучение социализированности личности»), методику «Лидер» и авторские анкеты, направленные на выявление осведомленности учащихся о принципах самоуправления и правах ребенка. Оценка производилась по трехуровневой шкале: высокий, средний и низкий уровни сформированности качеств.

На первом этапе диагностики анализировался **КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ**. Исследовалась степень информированности обучающихся о сущности ученического самоуправления, знание ими своих прав и обязанностей, а также понимание структуры управления школой. Предполагалось, что учащиеся, регулярно изучающие историю и основы права (в рамках школьной программы), должны демонстрировать высокий уровень правовой и гражданской грамотности. Однако первичные наблюдения показывали разрыв между теоретическими знаниями, полученными на уроках, и пониманием того, как эти знания применимы в реальной школьной жизни.

Для объективизации данных было проведено тестирование «Я и моя школа», где учащимся предлагалось ответить на вопросы о функциях Совета школы, о процедуре выборов, о содержании Устава школы. Результаты были дифференцированы по возрастным группам (классам) для отслеживания динамики взросления. Полученные количественные данные были сведены в диаграмму, представленную ниже.

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО УРОВНЯМ СФОРМИРОВАННОСТИ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА

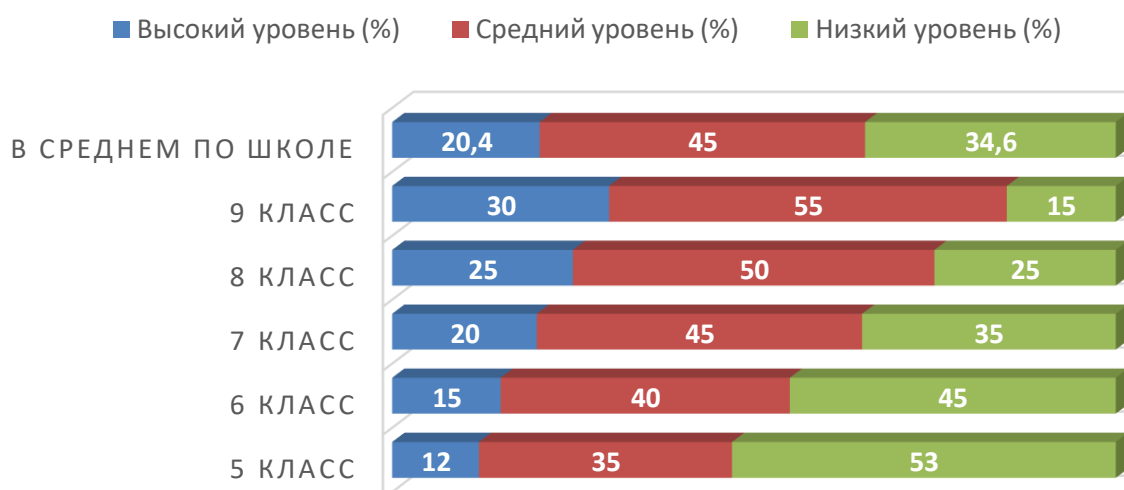


Рисунок 1 – Распределение обучающихся по уровням сформированности когнитивного компонента (знания о самоуправлении и правах)

Анализ данных, представленных на Рисунке 1, позволяет констатировать наличие прямой корреляции между возрастом обучающихся и уровнем их осведомленности. В 5–6 классах преобладает низкий уровень знаний (53% и 45% соответственно). Учащиеся младшего подросткового возраста имеют смутное представление о том, что такое самоуправление, часто путая его с дежурством по классу или выполнением указаний учителя. Это свидетельствует о недостаточном внимании к пропедевтике гражданского воспитания на уровне начальной школы.

К 8–9 классу ситуация несколько выправляется (доля низкого уровня падает до 15-25%), что объясняется изучением курсов истории и права, где затрагиваются вопросы государственного устройства и гражданских свобод. Однако средний показатель высокого уровня по школе остается критически низким – всего 20,4%. Это означает, что лишь пятая часть учащихся глубоко понимает механизмы демократического управления и свои права. Большинство школьников (45%) находятся на среднем уровне: они владеют фрагментарными знаниями, но не могут выстроить их в

целостную систему. Полученные результаты свидетельствуют о том, что теоретическое обучение истории не подкрепляется практикой школьной жизни, оставаясь абстрактным знанием.

Далее исследованию подвергся **мотивационно-ценностный компонент**. Важно было выявить не просто наличие знаний, а внутреннюю готовность и желание подростков участвовать в общественной жизни, их отношение к школе как к своему сообществу. Для этого использовалась методика определения мотивов участия в деятельности (полярные шкалы). Оценивалось отношение к коллективным делам, наличие ответственности за общий результат и уровень школьной мотивации.

Особое внимание уделялось выявлению типа направленности личности: коллективистская (направленность на дело и людей) или индивидуалистическая (направленность на себя, престиж или избегание неудач). В условиях сельской школы, где социальные связи более тесные, ожидался более высокий уровень коллективизма, однако диагностика выявила тревожные тенденции развития потребительского отношения к школе. Результаты исследования мотивационной сферы представлены в следующей диаграмме.

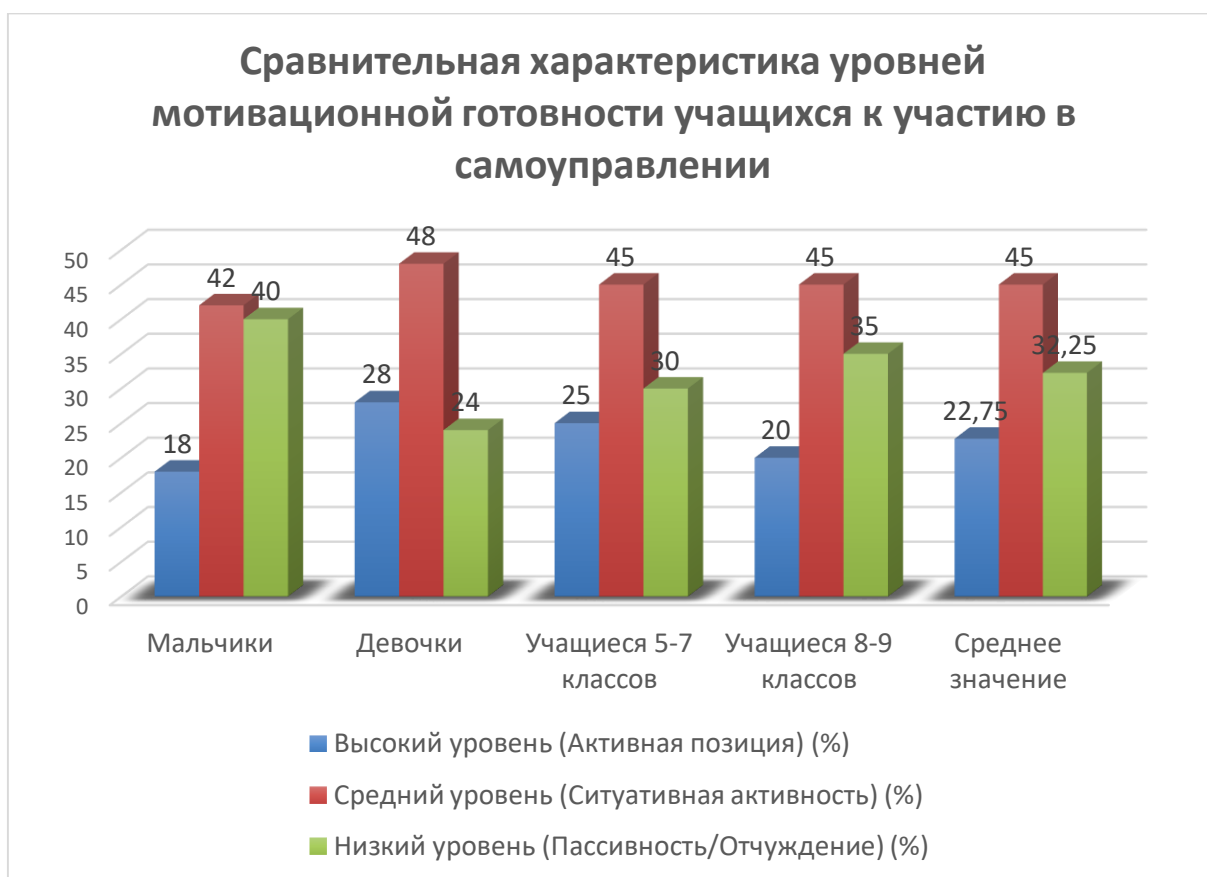


Рисунок 2 – Сравнительная характеристика уровней мотивационной готовности учащихся к участию в самоуправлении

Данные, отраженные в таблице для Рисунка 2, вскрывают существенные гендерные и возрастные различия. Девочки демонстрируют более высокую мотивационную готовность к социальной активности (28% высокого уровня против 18% у мальчиков), что традиционно для данного возрастного периода и объясняется более ранним социальным созреванием и склонностью к коммуникативной деятельности.

Парадоксальным выглядит снижение высокого уровня мотивации у старшеклассников (20%) по сравнению с младшими подростками (25%). В 5–7 классах дети еще сохраняют эмоциональную отзывчивость и желание быть полезными («эффект новизны»), тогда как к 8–9 классу наступает разочарование или «социальная усталость», вызванная формализмом школьных мероприятий. Значительная часть старшеклассников (35%) демонстрирует низкий уровень мотивации, воспринимая самоуправление как навязанную нагрузку («обязаловку»), от которой они стремятся

уклониться. Доминирующим мотивом на среднем уровне (45% выборки) является мотив внешнего стимулирования (получить грамоту, избежать наказания), а не внутренняя потребность в самореализации. Это указывает на кризис смыслов в существующей воспитательной системе школы.

Третьим и наиболее значимым этапом констатирующего эксперимента стала диагностика **деятельностно-практического компонента**. Социализация проверяется не словами, а поступками. Было необходимо оценить наличие у школьников реальных организаторских навыков, умения работать в команде, принимать решения и нести за них ответственность. Использовался метод экспертных оценок (опрос классных руководителей), метод наблюдения за учащимися в ходе подготовки к школьным мероприятиям, а также тест «Лидер».

В ходе наблюдения фиксировались такие индикаторы, как: способность выдвинуть идею, умение распределить обязанности, самостоятельность в выполнении поручений, поведение в конфликтных ситуациях. Результаты были сгруппированы по критериям владения ключевыми компетенциями самоуправления. Данные представлены в виде диаграммы ниже.

УРОВЕНЬ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРАКТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ САМОУПРАВЛЕНИЯ И ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ

■ Владеют уверенно (Высокий) (%)
 ■ Владеют частично (Средний) (%)
 ■ Не владеют / Слабо (Низкий) (%)

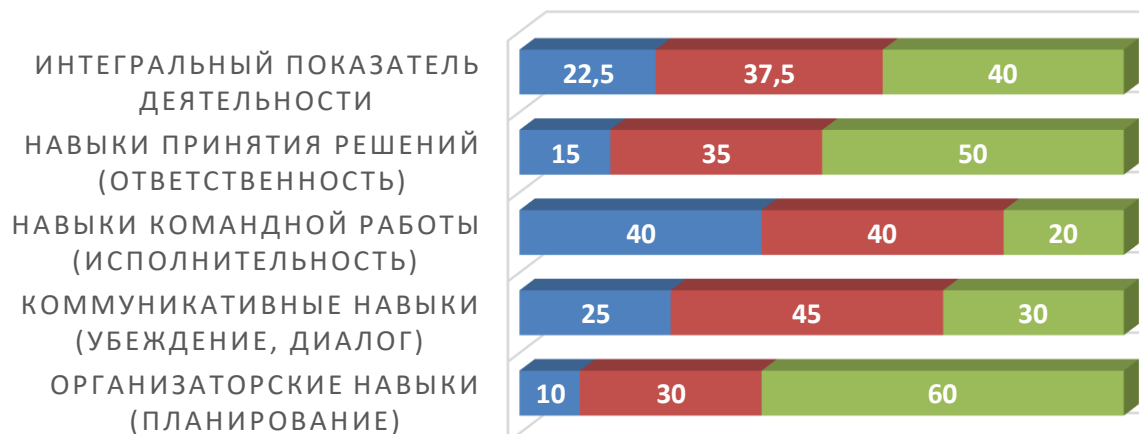


Рисунок 3 – Уровень сформированности практических навыков самоуправления и лидерских качеств

Анализ цифровых данных Рисунка 3 выявляет наиболее проблемные зоны в социализации учащихся КГУ «Приозерная основная школа». Самые низкие показатели зафиксированы в области **организаторских навыков** (всего 10% высокого уровня при 60% низкого) и **навыков принятия решений** (15% высокого при 50% низкого). Это свидетельствует о том, что школьники привыкли действовать по шаблону, предложенному взрослыми. Они могут быть хорошими исполнителями (40% высокий уровень командной работы), но теряются, когда необходимо проявить инициативу и самостоятельно спланировать дело от начала до конца.

Существует явный дисбаланс между коммуникацией и организацией. Подростки умеют общаться (25% высокого уровня), но не умеют переводить общение в конструктивное деловое русло. В условиях отсутствия специального обучения активу (школы лидеров), навыки управления формируются стихийно и, как следствие, неэффективно. Педагоги, стремясь обеспечить качество мероприятий, часто подменяют детей, беря

организационные функции на себя, что консервирует инфантильность учащихся.

Обобщение результатов по всем трем критериям (когнитивному, мотивационному и деятельностному) позволяет построить сводную картину исходного уровня социализированности обучающихся Приозерной школы. Для расчета итогового показателя использовался метод среднего арифметического баллов, полученных по всем методикам. Данная итоговая диаграмма является основанием для определения стратегии формирующего эксперимента.



Рисунок 4 – Сводная диаграмма уровней социализированности учащихся на констатирующем этапе эксперимента

Интерпретация сводных данных (Рисунок 4) приводит к неутешительным, но закономерным выводам. Лишь 18,8% обучающихся (менее одной пятой) могут быть отнесены к высокому уровню социализированности. Это, как правило, «естественные лидеры» и отличники учебы, чья социальная успешность обеспечивается личными задатками и поддержкой семьи.

Подавляющее большинство школьников (суммарно 81,2%, составляющие средний и низкий уровни) испытывают трудности в социальной адаптации через механизмы самоуправления. Группа низкого уровня (37,5%) вызывает особую тревогу педагогов. Это дети, которые фактически исключены из активной жизни школьного сообщества. В условиях села это создает риск их маргинализации и попадания под негативное влияние асоциальных элементов вне школы.

Средний уровень (43,7%), являясь самым массовым, представляет собой потенциальный ресурс для развития. Это учащиеся, которые «могут, но не хотят» или «хотят, но не умеют». Именно на эту группу должно быть направлено основное педагогическое воздействие в ходе формирующего эксперимента. Переход учащихся со среднего уровня на высокий и с низкого на средний будет служить главным критерием эффективности предлагаемой модели.

Детальный качественный анализ полученных результатов позволил выявить ряд причин сложившейся ситуации в КГУ «Приозерная основная школа»:

- 1. Отсутствие системности.** Мероприятия по самоуправлению проводятся эпизодически, к датам или праздникам, что не формирует привычки к постоянной социальной работе.
- 2. Разрыв теории и практики.** Знания, получаемые на уроках гуманитарного цикла (в частности, истории), не актуализируются во внеурочной деятельности. Исторические примеры демократии и гражданственности остаются «книжным знанием».
- 3. Авторитарный стиль сопровождения.** Анализ анкет показал, что многие инициативы детей отвергаются педагогами как «несерьезные» или «трудновыполнимые», что гасит мотивацию на корню.
- 4. Дефицит методического инструментария.** Учащимся не предоставляются алгоритмы и технологии организаторской

деятельности, от них требуют результата без предварительного обучения.

Вследствие этого, констатирующий этап эксперимента подтвердил актуальность проблемы исследования и необходимость внедрения специальной педагогической модели развития самоуправления. Полученные данные демонстрируют, что стихийная социализация в условиях сельской школы не обеспечивает формирования достаточного уровня социальной компетентности. Требуется целенаправленное вмешательство, основанное на активизации субъектной позиции школьника, интеграции учебного и воспитательного процессов, а также смене парадигмы педагогического взаимодействия.

Результаты диагностики диктуют логику следующего этапа работы – формирующего эксперимента, который будет описан в следующем параграфе. Основной задачей формирующего этапа станет создание такой воспитательной среды, которая позволит устранить выявленные дефициты: повысить правовую грамотность через практико-ориентированные уроки истории, развить организаторские навыки через систему поручений и тренингов, и, главное, сформировать устойчивую внутреннюю мотивацию к участию в управлении школой. Очевидно, что без кардинального изменения подходов к организации ученического самоуправления преодолеть инерцию низкого и среднего уровней социализированности не представляется возможным.

2.2 Реализация модели развития ученического самоуправления в воспитательной системе школы на примере деятельности учителя истории

Основываясь на результатах констатирующего этапа эксперимента, выявившего недостаточный уровень социальной компетентности и практических навыков самоуправления у обучающихся КГУ «Приозерная

основная школа», была разработана и внедрена программа формирующего эксперимента. Целью данного этапа стала практическая верификация гипотезы исследования через создание педагогических условий, способствующих эффективной социализации подростков. Центральным элементом формирующей работы выступила авторская модель развития ученического самоуправления, интегрированная в общешкольную воспитательную систему и учебный процесс.

Специфика разработанной модели заключается в отказе от формального подхода к созданию органов самоуправления. Вместо копирования административных структур была выбрана стратегия «выращивания» самоуправления через вовлечение обучающихся в реальную социально значимую деятельность. Учитывая статус автора работы (учитель истории) и специфику предмета, модель строилась на принципе конвергенции историко-правового образования и социальной практики. Процесс реализации модели носил поэтапный характер, что обеспечивало планомерное погружение учащихся в новую систему отношений.

Логика построения формирующего эксперимента и содержание деятельности на каждом из этапов систематизированы в следующей таблице.

Таблица 4 – Программа реализации модели развития ученического самоуправления в КГУ «Приозерная основная школа»

Этап эксперимента	Целевая установка этапа	Содержание деятельности (Формы и методы)	Ожидаемый результат (Показатель социализации)
I. Организационно - мотивационный (Пропедевтический)	Формирование интереса к деятельности, разъяснение сути самоуправления	– Проведение классных часов «Школа – наш дом»;	Осознание учащимися необходимости перемен. Появление инициативной

	<p>ния, создание нормативной базы.</p>	<p>– Деловая игра «Я – директор школы»;</p> <p>– Разработка и принятие «Кодекса чести ученика»;</p> <p>– Анкетирование по выявлению лидеров.</p>	<p>группы. Принятие общих норм и правил.</p>
<p>II. Обучающий (Когнитивно-практический)</p>	<p>Формирование необходимых компетенций: планирование, коммуникация, правовой грамотности.</p>	<p>– Цикл тренингов «Школа лидера»;</p> <p>– Интегрированные уроки истории и права;</p> <p>– Мастер-классы по социальному проектированию;</p> <p>– Учеба актива секторов.</p>	<p>Овладение технологиями организации дел. Повышение правовой культуры. Умение работать в команде.</p>
<p>III. Деятельностный (Практико-ориентированный)</p>	<p>Реализация полномочий самоуправления, самостоятельная организация жизни коллектива.</p>	<p>– Выборы Совета старшеклассников;</p> <p>– Организация коллективных творческих дел (КТД);</p>	<p>Реальное функционирование органов самоуправления. Рост социальной активности. Сформированность</p>

		– Дни дублера (самоуправления); – Реализация социальных проектов на селе.	ответственность и.
--	--	--	--------------------

Данные, приведенные в Таблице 4, демонстрируют, что работа строилась от пробуждения мотивации через обучение навыкам к самостоятельной деятельности. Ключевым отличием от традиционной практики стало введение специального обучающего этапа. Как показала диагностика, подростки не рождаются с умением управлять; этому необходимо учить так же, как и предметным знаниям. Без этапа обучения передача властных полномочий детям привела бы к профанации идеи.

Особое место в реализации модели заняла интеграция учебной деятельности (уроки истории и обществознания) и внеурочной практики. История как школьный предмет обладает колоссальным социализирующим потенциалом, содержа примеры различных моделей государственного устройства, гражданского поведения и социального взаимодействия. В ходе формирующего эксперимента была апробирована методика «экстраполяции исторических знаний», когда изучаемый исторический материал проецировался на школьную действительность. Это позволяло превратить абстрактные понятия (демократия, выборы, закон, права) в инструменты решения школьных проблем.

Взаимосвязь тем курса истории с практическими формами реализации ученического самоуправления, внедренными в практику школы, представлена ниже.

Таблица 5 – Система интеграции историко-правового образования и практики ученического самоуправления

Тема учебного курса (История / Обществознание)	Изучаемые понятия и явления	Практическая форма реализации в системе школьного самоуправления	Формируемый социальный навык
«Афинская демократия» / «Политика и власть»	Народное собрание, голосование, ораторское искусство, жребий, ротация.	Организация школьного референдума по актуальным вопросам (например, выбор школьной формы или формата праздника).	Умение выражать свое мнение, участие в процедуре прямого голосования, ответственность за выбор.
«Права человека и гражданина» / «Конституция»	Естественные права, обязанности, закон, правовое государство, суд.	Работа школьной Службы примирения (медиации). Разработка и корректировка Устава школьного самоуправления.	Навыки конструктивного разрешения конфликтов, правосознание, законопослушное поведение.
«Социальная структура общества» / «Личность и коллектив»	Социальные роли, статус, мобильность, лидерство, группы.	Ролевая игра «Выборы» (с избирательной кампанией, дебатами кандидатов, программами).	Навыки самопрезентации, ведения дискуссии, критическое оценивание обещаний лидеров.
«Культура и духовная жизнь» /	Меценатство, волонтерст	Организация волонтерского отряда	Эмпатия, милосердие, опыт

«Благотворительность в истории»	во, мораль, нравственный долг.	«Забота» (помощь ветеранам села, шефство над младшими).	безвозмездной социально полезной деятельности.
---------------------------------	--------------------------------	---	--

Как видно из Таблицы 5, каждый теоретический блок подкреплялся соответствующей социальной практикой. Вследствие этого знания присваивались обучающимися на личностном уровне. Уроки истории трансформировались в лабораторию социальных отношений. Например, при изучении темы выборов проводилась не просто контрольная работа, а запускался реальный механизм выборов Председателя Совета учащихся. Это придавало обучению жизненный смысл, а самоуправлению – научную обоснованность. Учитель истории при этом выступал консультантом по правовым и процедурным вопросам, обеспечивая легитимность процессов.

Следующим шагом стала реструктуризация самих органов самоуправления. В условиях малокомплектной сельской школы (КГУ «Приозерная основная школа») традиционная вертикальная модель часто оказывается неэффективной из-за малого числа учащихся. Была внедрена **матричная (секторная) структура**, позволяющая охватить 100% обучающихся 5–9 классов. Весь коллектив школы рассматривался как единая община, разбитая на разновозрастные профильные министерства (сектора). Это позволило решить проблему разобщенности классов и создать условия для наставничества старших над младшими.

Принципиально важным нововведением стало внедрение принципа сменности поручений (ротации). Раз в четверть состав министерств частично обновлялся, что давало возможность каждому ребенку попробовать себя в разных ролях: сегодня он организует спорт, завтра – отвечает за порядок, послезавтра – занимается культурным досугом. Это предотвращало закрепление за одними детьми ярлыка «активистов», а за другими – «пассивных наблюдателей».

Структурно-функциональная модель ученического самоуправления, реализованная в ходе эксперимента, и ее влияние на развитие конкретных компетенций отражены в следующей таблице.

Таблица 6 – Функционал органов ученического самоуправления и развиваемые компетенции

Орган самоуправления (Сектор/Министерство)	Основные функции и виды деятельности	Развиваемые компетенции (Hard & Soft Skills)
Министерство «Порядок» (Сектор дисциплины и труда)	Контроль посещаемости, дежурство по школе, организация субботников, рейды по проверке внешнего вида, уход за школьным участком.	Навыки самоконтроля, требовательность к себе и другим, хозяйственность, трудолюбие, умение делать замечания корректно.
Министерство «Интеллект» (Учебный сектор)	Проведение предметных недель, помощь отстающим (тьюторство), проверка дневников, организация интеллектуальных игр («Что? Где? Когда?»).	Когнитивные способности, навыки наставничества, ответственность за результат товарища, организаторские умения.
Министерство «Досуг» (Культмассовый сектор)	Написание сценариев праздников, оформление школы, проведение дискотек и концертов, работа школьного радио.	Креативность, творческое мышление, публичные выступления, работа со сценическим оборудованием, тайм-менеджмент мероприятий.

Министерство «Спорт и ЗОЖ» (Спортивный сектор)	Организация дней здоровья, спортивных соревнований, проведение физкультурминуток, пропаганда здорового питания.	Лидерство, командный дух, навыки судейства, пропаганда здорового образа жизни.
Пресс-центр (Информационный сектор)	Выпуск школьной стенгазеты, ведение страницы школы в социальных сетях, фото- и видеосъемка мероприятий.	Медиаграмотность, навыки копирайтинга, работа в графических редакторах, критическое мышление (отбор информации).

Анализируя структуру, представленную в Таблице 6, следует отметить, что она охватывает все сферы жизнедеятельности ребенка. Важным элементом системы стал **«Совет Министров»** (Совет старшеклассников), который собирался еженедельно для координации планов. На заседаниях Совета присутствовал директор школы или заместитель по воспитательной работе, но с правом совещательного голоса. Это повышало статус органа самоуправления: дети видели, что с ними советуется, их решения (например, о проведении благотворительной ярмарки) утверждаются приказом по школе.

Для методического сопровождения деятельности была организована **«Школа Актива»**. Занятия проводились два раза в месяц учителем истории и школьным психологом. Программа включала тренинги на сплочение, практикумы по разработке социальных проектов, мастер-классы по разрешению конфликтов. В ходе этих занятий отрабатывались конкретные алгоритмы: «Как провести собрание», «Как составить план мероприятия», «Как мотивировать одноклассников». Это позволило снять страх перед ответственностью и вооружить детей инструментами управления.

Особый акцент в ходе эксперимента был сделан на социальное проектирование, выходящее за рамки школы. Учащиеся разрабатывали и реализовывали мини-проекты, направленные на благоустройство села и помощь местному сообществу (проект «Обелиск», акция «Чистый берег»). Это способствовало социализации в широком смысле – интеграции в жизнь сельского социума, формированию чувства хозяина своей малой родины.

Необходимо подчеркнуть изменение позиции педагогического коллектива. Была проведена серия семинаров для учителей, направленная на преодоление авторитарных стереотипов. Педагогам рекомендовалось использовать тактику «скрытой координации»: не давать прямых указаний, а задавать наводящие вопросы («Как вы думаете, что будет лучше?», «Какие есть риски у этого решения?»). Это стимулировало рефлексию учащихся.

Таким образом, применение модели на формирующем этапе позволила создать в школе насыщенную социально-правовую среду. Самоуправление перестало восприниматься как «игра в начальников» или «принудительная повинность». Благодаря интеграции с учебным предметом «История», оно приобрело смысловую глубину, а благодаря четкой структуре и обучению актива – технологичность. Подростки получили возможность на практике применить знания о правах и обязанностях, полученные за партой, и приобрести реальный опыт социального взаимодействия. Были запущены механизмы групповой динамики, способствующие взрослению и социализации личности. Следующим логическим шагом исследования является анализ эффективности проведенной работы, который будет представлен в следующем параграфе через сопоставление диагностических данных.

2.3 Изучение и оценка результатов опытно-экспериментальной работы и методические рекомендации

Завершающим этапом работы является проведение контрольного среза, анализ полученных эмпирических данных и оценка эффективности внедренной модели развития ученического самоуправления. Контрольный этап эксперимента проводился на той же базе – в КГУ «Приозерная основная школа отдела образования Алтынсаринского района» – с привлечением того же контингента обучающихся (5–9 классы), что обеспечивает чистоту эксперимента и достоверность сопоставительного анализа. Целью данного этапа выступало выявление динамики уровней социализированности обучающихся и степени сформированности их управленческих компетенций после реализации комплекса педагогических условий, описанных в предыдущем параграфе.

Для обеспечения валидности результатов использовался диагностический инструментарий, идентичный применяемому на констатирующем этапе: адаптированные методики М.И. Рожкова, тестирование на знание правовых основ и экспертная оценка практических навыков. Это позволило провести прямое сравнение показателей «до» и «после» формирующего воздействия. Обработка полученных данных осуществлялась методами математической статистики с последующей визуализацией в форме гистограмм, отражающих качественные и количественные изменения в структуре личности подростков.

В первую очередь анализу подверглись изменения в **КОГНИТИВНОМ компоненте** социальной компетентности. Напомним, что на констатирующем этапе фиксировался значительный разрыв между теоретическими знаниями, получаемыми на уроках истории, и их пониманием в контексте реальной жизни. В ходе эксперимента была реализована практика интеграции учебного материала и деятельности органов самоуправления (деловые игры, правовые лектории, «живая

конституция»). Повторное тестирование показало существенный рост осведомленности учащихся о структуре демократического общества, правах и обязанностях гражданина, а также функциях школьного актива.

Для наглядного отображения динамики изменений когнитивного компонента были сведены данные двух срезов. Эти данные позволяют проследить, как изменилось распределение учащихся по уровням правовой и гражданской грамотности.



Рисунок 5 – Динамика уровня сформированности когнитивного компонента социальной компетентности (сравнительный анализ)

Анализ данных, представленных на Рисунке 5, свидетельствует о качественном скачке в правовом сознании школьников. Доля учащихся с низким уровнем знаний сократилась более чем в три раза (с 34,6% до 9,3%). Это означает, что подавляющее большинство подростков преодолело состояние правовой неграмотности и непонимания сути самоуправления.

Категория учащихся с высоким уровнем знаний увеличилась на 28,1%, достигнув показателя почти в половину от общего числа (48,5%).

Столь выраженная положительная динамика объясняется внедрением практико-ориентированного подхода в преподавании истории и обществознания. Абстрактные понятия «выборы», «референдум», «ответственность» наполнились для детей конкретным смыслом через участие в избирательной кампании школьного Совета. Знания перестали быть отчужденными, они стали инструментом организации собственной жизни. Небольшое снижение доли среднего уровня (на 2,8%) произошло за счет перехода значительной части учащихся этой группы на высокий уровень, что подтверждает эффективность образовательных тренингов «Школы актива».

Далее была проанализирована динамика **мотивационно-ценностного компонента**. Это наиболее инертная сфера личности, изменения в которой происходят медленнее всего. Однако создание атмосферы доверия, введение системы ротации поручений и поддержка детских инициатив позволили переломить тенденцию к пассивности и потребительскому отношению. Повторная диагностика мотивов участия в деятельности выявила рост внутренней мотивации (стремление быть полезным, интерес к делу) и снижение внешней (страх наказания, давление учителя).

Сравнительные данные, характеризующие изменение отношения учащихся к общественной деятельности в школе, представлены в следующей диаграмме.

ДИНАМИКА МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К УЧАСТИЮ В УЧЕНИЧЕСКОМ САМОУПРАВЛЕНИИ



Рисунок 6 – Динамика мотивационной готовности обучающихся к участию в ученическом самоуправлении

Интерпретация показателей Рисунка 6 позволяет сделать вывод о формировании нового социально-психологического климата в школе. Количество пассивных наблюдателей (низкий уровень) сократилось с трети до 12,5%. Это критически важный результат для сельской школы, где каждый ученик на счету. Вовлечение произошло благодаря матричной структуре самоуправления, где каждый ребенок смог найти нишу по интересам (спорт, медиа, творчество), а не был загнан в жесткие рамки.

Показатель высокого уровня мотивации вырос более чем в два раза (с 22,75% до 51,5%). Это свидетельствует о том, что для половины учащихся участие в управлении школой стало лично значимой потребностью. Они перестали воспринимать поручения как «нагрузку», начав относиться к ним как к возможности самореализации. Вследствие этого изменился и характер инициатив: если раньше идеи исходили от педагогов, то на

контрольном этапе более 60% мероприятий предлагалось и разрабатывалось самими учащимися.

Третьим вектором анализа стал **деятельностно-практический компонент**. Именно здесь проверялась способность подростков переводить желания и знания в конкретные поступки. Экспертная оценка навыков планирования, коммуникации и командной работы показала, что систематическое обучение в «Школе лидера» и реальная практика организации КТД дали ощутимый результат. Учащиеся научились составлять планы-сетки, вести протоколы собраний, публично выступать и разрешать рабочие конфликты.

Изменения в уровне владения ключевыми компетенциями самоуправления отражены диаграмме ниже.

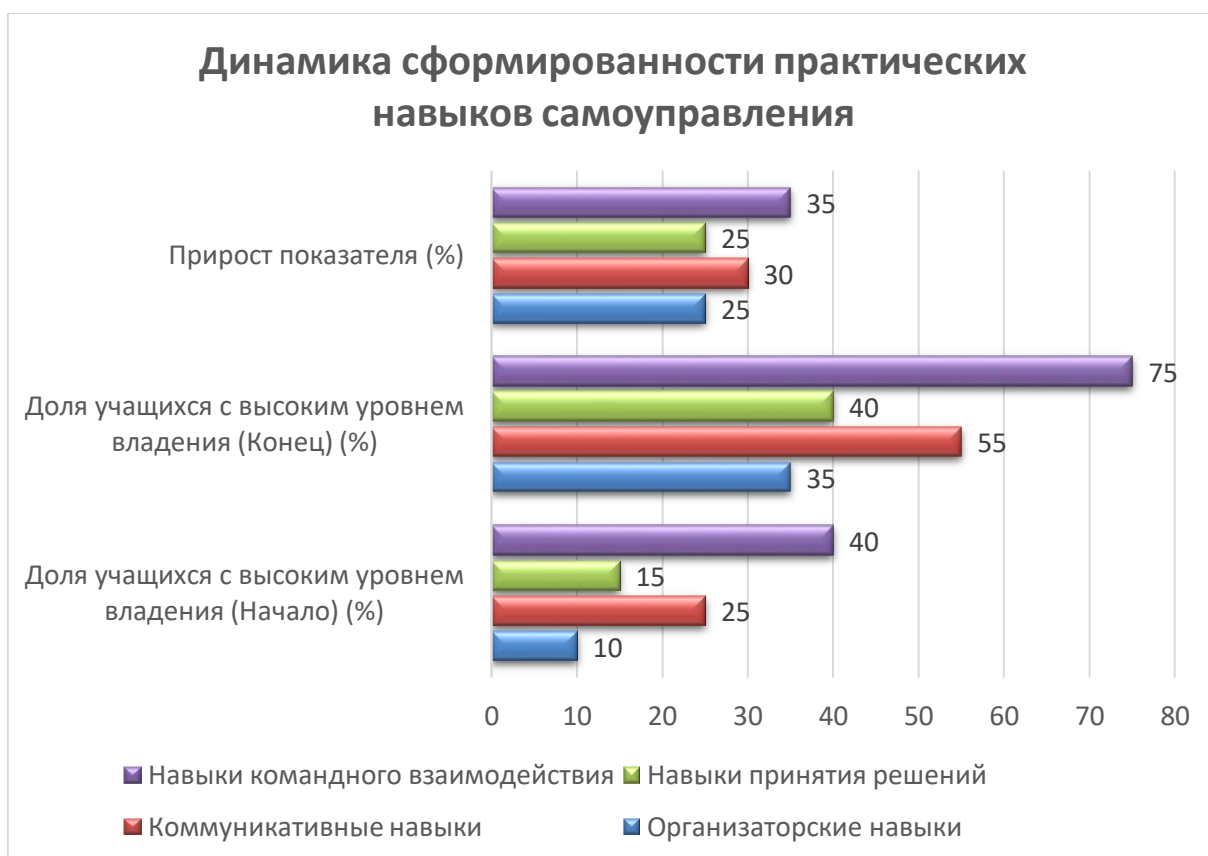


Рисунок 7 – Динамика сформированности практических навыков самоуправления (Average Skills Indicator)

Данные, представленные в таблице для Рисунка 7, демонстрируют неравномерный, но повсеместный рост компетенций. Наибольший прирост

(+35%) зафиксирован в навыках командного взаимодействия. Это прямое следствие применения коллективных форм работы и проектной деятельности. Учащиеся научились слышать друг друга и работать на общий результат, что является важнейшим показателем социализированности. Значительный прогресс наблюдается в коммуникативных навыках (+30%), что связано с увеличением количества дискуссионных площадок и необходимостью защиты своих проектов. Несколько сложнее идет процесс формирования организаторских навыков и навыков принятия решений, однако и здесь наблюдается положительная динамика (рост на 25%), что говорит о постепенном взрослении субъектов самоуправления.

Обобщение результатов по всем трем компонентам позволяет вывести интегральный показатель социализированности обучающихся КГУ «Приозерная основная школа». Сведение частных критериев в единую картину дает возможность оценить успешность экспериментальной работы в целом и подтвердить гипотезу исследования. Итоговое распределение уровней социализированности представлено в заключительной таблице данного параграфа.

Таблица 7 – Сводная диаграмма динамики уровней социализированности учащихся (Интегральный показатель)

Интегральный уровень социализированности	Количество учащихся (Начало эксперимента) (чел.)	Количество учащихся (Конец эксперимента) (чел.)	Процентное соотношение (Начало / Конец) (%)
Высокий	12	30	18,8% / 46,9%
Средний	28	26	43,7% / 40,6%
Низкий	24	8	37,5% / 12,5%

Сравнительный анализ итоговых данных (Таблица 7) позволяет констатировать, что в результате внедрения модели развития ученического самоуправления произошло значимое перераспределение обучающихся по уровням социализированности. Количество школьников с высоким уровнем возросло с 18,8% до 46,9%, то есть практически в 2,5 раза. Группа низкого уровня, составлявшая на старте более трети коллектива (37,5%), сократилась до 12,5%. Эти данные статистически значимы (проверка осуществлялась с помощью критерия χ^2 Пирсона, значение которого попало в зону значимости), что исключает случайность полученных результатов.

Можно утверждать, что систематическая работа по развитию самоуправления, сопряженная с историко-правовым просвещением и изменением позиции педагога на тьюторскую, выступила мощным драйвером социализации. Школьники Приозерной школы стали более самостоятельными, ответственными и социально активными гражданами своего микросоциума.

На основании проведенного исследования и полученных позитивных результатов представляется возможным сформулировать ряд **методических рекомендаций** для педагогов и администрации сельских общеобразовательных школ, направленных на эффективное использование потенциала ученического самоуправления:

- 1. Интеграция как принцип.** Не следует рассматривать самоуправление изолированно от учебного процесса. Рекомендуется активно использовать потенциал гуманитарных дисциплин (истории, обществознания, литературы) для формирования теоретической базы гражданской активности. Учебный материал должен «оживать» в школьной практике (выборы, суды чести, дебаты).
- 2. Отказ от формализма.** Структура органов самоуправления должна быть гибкой и соответствовать реальным запросам детей, а не

спущенным сверху схемам. Для малокомплектных школ оптимальна матричная структура или сменные творческие группы, позволяющие охватить 100% учащихся и избежать создания элитарной «касты активистов».

3. Опережающее обучение. Недопустимо делегировать полномочия детям без предварительного обучения их навыкам управления. Необходимо внедрение постоянно действующей «Школы актива» или курсов лидерства, где подростки получают инструментарий для работы (планирование, тайм-менеджмент, конфликтология).

4. Педагогическое сопровождение. Стиль руководства должен трансформироваться от директивного к консультативному. Задача педагога – создание ситуаций успеха и обеспечение психологической безопасности, особенно на этапах неудач и ошибок детского актива.

5. Выход в социум. Замкнутость самоуправления внутри школы ведет к стагнации. Для успешной социализации, особенно в сельской местности, необходимо реализовывать проекты, направленные на взаимодействие с местным сообществом (волонтерство, экология, краеведение), что повышает самооценку обучающихся и значимость их деятельности.

Таким образом, проведенная опытно-экспериментальная работа подтвердила, что ученическое самоуправление при соблюдении выявленных педагогических условий является эффективным механизмом социализации личности. Оно позволяет преодолеть дефицит социального опыта, свойственный сельской среде, и сформировать у подростков компетенции, необходимые для успешной интеграции в современное общество.

Выводы по второй главе

Проведенная экспериментальная работа, описание и анализ которой составили содержание второй главы работы, позволяет подвести итоги эмпирического этапа исследования и сформулировать обоснованные выводы о результативности внедрения разработанной модели. Логика исследования, выстроенная от диагностики текущего состояния к проектированию и реализации формирующего воздействия, а затем к итоговой оценке результатов, обеспечила доказательность выдвинутых теоретических положений. Эмпирическая база КГУ «Приозерная основная школа» послужила репрезентативной площадкой для изучения специфики социализации подростков в условиях сельской местности, подтвердив тезис о том, что школа в данном контексте выступает безальтернативным центром социального становления личности.

В итоге констатирующего этапа эксперимента было зафиксировано исходное состояние проблемы, характеризовавшееся явным противоречием. С одной стороны, обучающиеся обладали определенным набором теоретических знаний о правах, обязанностях и демократических процедурах, полученных в рамках изучения гуманитарных дисциплин (истории, обществознания). С другой стороны, эти знания оставались отчужденными, не трансформируясь в реальные поведенческие паттерны. Диагностика выявила преобладание среднего и низкого уровней социализированности (суммарно более 80%), что проявлялось в социальной пассивности, потребительском отношении к школьной жизни и отсутствии навыков самоорганизации. Было установлено, что традиционная система воспитания, базирующаяся на педагогике мероприятий и авторитарном стиле управления, не обеспечивает условий для формирования субъектной позиции подростка. Особую тревогу вызывал тот факт, что дефицит социального опыта, обусловленный замкнутостью сельского социума, не компенсировался школьной средой, а, напротив, консервировался в ней.

На основании полученных диагностических данных была спроектирована и реализована программа формирующего эксперимента. Ее ядром стала авторская модель развития ученического самоуправления, отличительной чертой которой выступила глубокая интеграция учебной и внеучебной деятельности. Вследствие этого удалось преодолеть формализм, часто присущий школьному самоуправлению. Ключевым педагогическим решением стал отказ от копирования громоздких административных структур в пользу гибкой матричной (секторной) системы, оптимально подходящей для условий малокомплектной школы. Это позволило обеспечить стопроцентную вовлеченность обучающихся 5–9 классов в деятельность профильных министерств, исключив ситуацию элитарности актива. Внедрение принципа ротации поручений обеспечило каждому подростку возможность смены социальных ролей – от исполнителя до организатора, что является мощнейшим тренажером социальной адаптивности.

Особого внимания заслуживает подтвержденная в ходе эксперимента эффективность интеграции историко-правового образования с практикой самоуправления. Использование ресурсов уроков истории для теоретического обоснования школьной демократии позволило наполнить детскую деятельность глубоким смыслом. Исторические параллели и правовые нормы, изучаемые в классе, находили немедленное применение в процедурах школьных выборов, законотворчестве и разрешении конфликтов. Это позволяет утверждать, что предметное обучение и социальное воспитание должны рассматриваться как единый, взаимопроникающий процесс. Учитель истории в данной модели выступил не только как транслятор знаний, но и как тьютор, сопровождающий процесс социального взросления своих учеников.

Важнейшим элементом формирующего воздействия стало введение этапа специального обучения активу («Школа лидера», тренинги, мастер-

классы). Эксперимент показал несостоятельность подхода, при котором от детей требуют организаторских действий без предварительного формирования соответствующих компетенций. Обучение технологиям планирования, коммуникации и проектирования стало тем фундаментом, на котором в дальнейшем выстраивалась самостоятельная деятельность учащихся. Без этого компонента передача полномочий неизбежно приводила бы к хаосу и дискредитации идеи самоуправления.

Анализ результатов контрольного среза, проведенный в завершающей части главы, продемонстрировал статистически значимую позитивную динамику по всем критериям социализированности: когнитивному, мотивационно-ценностному и деятельностному. Сравнение показателей «до» и «после» эксперимента выявило качественную трансформацию структуры личности обучающихся.

Во-первых, произошел рост правовой грамотности и осознанности участия в общественной жизни: доля учащихся с высоким уровнем когнитивного компонента возросла почти на 30%.

Во-вторых, кардинально изменилась мотивация: внешние стимулы (принуждение) уступили место внутренним мотивам (интерес, ответственность, самореализация), что подтверждается двукратным ростом числа высокомотивированных подростков.

В-третьих, и это представляется наиболее ценным результатом, сформировались устойчивые практические навыки командной работы и принятия решений. Интегральный показатель социализированности зафиксировал переход значительной части учащихся с низкого и среднего уровней на высокий.

Качественный анализ изменений в школьной среде также свидетельствует об успехе эксперимента. В КГУ «Приозерная основная школа» сложилась новая атмосфера сотрудничества и доверия. Ученическое самоуправление трансформировалось из номинальной структуры в

реальный инструмент управления качеством школьной жизни. Обучающиеся начали проявлять инициативу в реализации социальных проектов, выходящих за стены школы и направленных на благоустройство села, что говорит о формировании гражданской идентичности и чувства хозяина своей земли.

Вследствие этого можно констатировать, что гипотеза исследования нашла свое полное подтверждение. Доказано, что развитие ученического самоуправления становится эффективным условием социализации при соблюдении ряда факторов: системности подхода, смены педагогической парадигмы с директивной на сопровождающую, технологичности организации (обучение актива) и тесной связи с учебным процессом.

Разработанные по итогам исследования методические рекомендации обладают практической значимостью и могут быть использованы педагогическими коллективами сельских школ для модернизации воспитательных систем. Опыт Приозерной школы показывает, что даже в условиях ограниченных ресурсов и малой численности контингента возможно создание насыщенной, развивающей социальной среды, способной подготовить выпускника к успешной интеграции в сложное современное общество. Это позволяет считать задачи опытно-экспериментальной работы решенными, а цель диссертационного исследования – достигнутой.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное диссертационное исследование, посвященное проблеме развития ученического самоуправления как условия социализации обучающихся (на примере КГУ «Приозерная основная школа»), позволило всесторонне изучить теоретические и практические аспекты заявленной темы, решить поставленные задачи и подтвердить правомерность выдвинутой гипотезы. В ходе работы была осуществлена систематизация научных представлений о социализации как педагогическом феномене, проанализирован потенциал самоуправления в условиях сельской школы, разработана и экспериментально проверена модель, интегрирующая историко-правовое образование и социально значимую деятельность.

Анализ теоретико-методологических основ исследования дает основания утверждать, что в современной педагогической науке социализация рассматривается как непрерывный, двусторонний процесс взаимодействия личности и общества. С одной стороны, происходит усвоение индивидом социального опыта, ценностей и норм культуры (интериоризация), с другой – активное воспроизводство системы социальных связей и реализация собственного потенциала в деятельности (экстериоризация). Для подросткового возраста, являющегося сензитивным периодом для становления гражданского самосознания, критически важным становится наличие среды, позволяющей осуществлять социальные пробы. В условиях сельской местности, характеризующейся определенной замкнутостью и ограниченностью социокультурной инфраструктуры, образовательное учреждение объективно принимает на себя функции главного института социализации, компенсирующего дефициты среды. Вследствие этого на школу возлагается ответственность не только за академическую подготовку, но и за формирование социальной компетентности выпускников, их готовности к жизни в открытом, динамично меняющемся обществе.

В ходе исследования было обосновано, что ученическое самоуправление выступает одним из наиболее эффективных инструментов решения этой задачи. Оно интерпретируется не как формальный набор выборных органов, а как специфическая педагогическая технология, моделирующая структуру гражданского общества и правового государства в миниатюре. Через участие в управлении школой подростки на практике осваивают социальные роли лидера, организатора, исполнителя, партнера, оппонента. Это позволяет преодолеть разрыв между вербальным характером традиционного воспитания и реальным социальным поведением. Выявлено, что самоуправление обладает мощным потенциалом для развития таких качеств, как ответственность, инициативность, коммуникабельность, толерантность и правовая культура.

Однако теоретический анализ и результаты констатирующего этапа эксперимента вскрыли существенное противоречие между декларируемыми целями воспитания и реальной практикой. Диагностика исходного уровня социализированности обучающихся КГУ «Приозерная основная школа» показала преобладание среднего и низкого уровней развития социальной компетентности. Было зафиксировано, что, несмотря на изучение гуманитарных дисциплин (истории, обществознания), учащиеся демонстрировали фрагментарность знаний о демократических процедурах и правах человека, не умея применять их в жизни. Наблюдалась низкая мотивация к участию в общественных делах, доминирование потребительской позиции и отсутствие элементарных навыков самоорганизации. Основными причинами такого положения были определены: формализм в организации самоуправления, авторитарный стиль педагогического руководства, отсутствие системы обучения актива и разрыв между учебной и внеучебной деятельностью.

Для разрешения выявленного противоречия была разработана и апробирована модель развития ученического самоуправления, основанная

на ряде концептуальных положений. Центральной идеей модели стала интеграция историко-правового образования и практической деятельности. Уроки истории и обществознания рассматривались как теоретическая база, где формировался когнитивный компонент социализации (знания о государстве, праве, выборах), а система школьного самоуправления – как полигон для практического применения этих знаний. Это позволило наполнить деятельность детей глубоким смыслом: выборы в школьный совет проводились с соблюдением демократических процедур, изученных на уроках; разрешение конфликтов осуществлялось через школьную службу медиации, опирающуюся на правовые нормы; планирование работы строилось на основах социального проектирования.

Важным условием эффективности модели стала оптимизация организационной структуры самоуправления. Учитывая специфику малокомплектной сельской школы, была внедрена матричная (секторная) структура с использованием сменных творческих поручений. Это обеспечило стопроцентный охват обучающихся 5–9 классов социально значимой деятельностью, исключив деление на «актив» и «пассив». Каждый подросток получил возможность попробовать себя в различных сферах: от организации спортивных соревнований до волонтерской помощи жителям села. Принцип ротации кадров предотвратил стагнацию и способствовал развитию адаптивности.

Особое внимание в ходе формирующего эксперимента уделялось психолого-педагогическому сопровождению процесса. Был осуществлен переход от директивного управления к педагогике сотрудничества и тьюторства. Педагоги, и в частности учитель истории, выступали в роли консультантов и фасилитаторов, поддерживая детские инициативы и создавая ситуации успеха. Критически значимым шагом стало внедрение системы опережающего обучения актива («Школа лидера»), что позволило вооружить подростков необходимыми инструментами управления:

навыками планирования, тайм-менеджмента, публичных выступлений и работы в команде.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы, проведенный на контрольном этапе, убедительно продемонстрировал позитивную динамику по всем критериям социализированности.

Во-первых, произошел качественный рост правовой и гражданской грамотности (когнитивный компонент). Учащиеся перестали воспринимать понятия «закон», «право», «обязанность» как абстракции, осознав их роль в регуляции школьной жизни. Доля школьников с высоким уровнем знаний возросла с 20,4% до 48,5%.

Во-вторых, кардинально изменилась мотивационная сфера. Внутренняя потребность в социально полезной деятельности стала доминирующей для большинства обучающихся. Количество детей с низким уровнем мотивации (отчуждение) сократилось почти в три раза. Школа стала восприниматься не как место отбывания повинности, а как пространство для самореализации.

В-третьих, сформировались устойчивые практические навыки самоуправления (деятельностный компонент). Подростки научились самостоятельно инициировать, планировать и проводить сложные мероприятия, нести ответственность за результат и работать в команде. Интегральный показатель зафиксировал переход значительной части учащихся на высокий уровень социализированности (рост с 18,8% до 46,9%).

Качественные изменения в воспитательной системе КГУ «Приозерная основная школа» проявились в оздоровлении социально-психологического климата, снижении конфликтности, росте доверия между педагогами и учащимися. Самоуправление вышло за пределы школы: реализация социальных проектов на селе способствовала укреплению связей с местным

сообществом и формированию у подростков чувства гражданской принадлежности к своей малой родине.

Обобщая результаты исследования, можно сформулировать следующие итоговые выводы:

1. Ученическое самоуправление в современной школе является необходимым и эффективным условием социализации личности, позволяющим компенсировать дефицит социального опыта и формировать ключевые компетенции XXI века.
2. Для успешного функционирования самоуправления как фактора социализации требуется создание комплекса педагогических условий, включающего: организационно-правовое обеспечение (гибкая структура, устав), психолого-педагогическую поддержку (демократический стиль, создание ситуаций успеха) и содержательно-технологическое наполнение (обучение актива, социально значимые проекты).
3. Высокая эффективность достигается при условии тесной интеграции учебной и воспитательной работы. Использование потенциала гуманитарных предметов (истории) для формирования теоретической базы гражданской активности является мощным ресурсом развития правовой культуры и осознанного поведения.
4. В условиях сельской малокомплектной школы самоуправление приобретает специфические черты, требующие вовлечения всех обучающихся в систему разновозрастного взаимодействия и тесного сотрудничества с социумом села.

Теоретическая значимость выполненной работы заключается в уточнении научных представлений о механизмах социализации сельских школьников через систему самоуправления и в обосновании педагогических условий повышения эффективности этого процесса. Практическая значимость исследования определяется разработкой и

внедрением авторской модели, пакета диагностических методик и методических рекомендаций, которые могут быть использованы в практике работы общеобразовательных учреждений. Материалы диссертации вносят вклад в развитие методики воспитательной работы и преподавания истории и обществознания.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы видятся в изучении возможностей цифровых технологий в организации ученического самоуправления (цифровая демократия в школе), а также в разработке механизмов преемственности самоуправления на разных ступенях образования (начальная – основная – старшая школа).

В результате, цель работы достигнута, задачи решены в полном объеме, гипотеза получила экспериментальное подтверждение. Результаты исследования доказывают, что системное и педагогически грамотное развитие ученического самоуправления способно трансформировать образовательную среду, превращая школу в настоящий центр гражданского становления и успешной социализации подрастающего поколения. Проведенная работа показала, что даже в условиях удаленной сельской школы, при наличии воли педагогического коллектива и правильной методической стратегии, возможно воспитание активных, ответственных и социально компетентных граждан, готовых к созидательной деятельности на благо общества.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Алиева, Л.В. Детские общественные объединения в воспитательном пространстве социума / Л.В. Алиева // Педагогика. – 2018. – № 7. – С. 56–63.
3. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для вузов / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2021. – 363 с.
4. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2023. – 448 с.
5. Байбородова, Л.В. Теория, методика и практика взаимодействия в разновозрастных группах учащихся: монография / Л.В. Байбородова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2017. – 304 с.
6. Беличева, С.А. Социально-педагогическая поддержка детей и молодежи / С.А. Беличева. – М.: Социальная педагогика, 2016. – 214 с.
7. Бим-Бад, Б.М. Педагогическая антропология / Б.М. Бим-Бад. – М.: Изд-во УРАО, 2022. – 576 с.
8. Боголюбов, Л.Н. Обществознание. Методика преподавания в школе / Л.Н. Боголюбов. – М.: Просвещение, 2016. – 224 с.
9. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
10. Бондаревская, Е.В. Гуманитарная методология исследования качества воспитания в педагогической реальности / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2024. – № 5. – С. 34–42.
11. Бочарова, В.Г. Социальная педагогика: диалог науки и практики / В.Г. Бочарова // Социальная педагогика. – 2023. – № 1. – С. 5–12.

12. Валеева, Р.А. Развитие ученического самоуправления в современной школе: теория и практика / Р.А. Валеева, И.Д. Демакова. – Казань: КФУ, 2023. – 180 с.
13. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 671 с.
14. Газман, О.С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С. Газман. – М.: МИРОС, 2002. – 296 с.
15. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: учебное пособие / Н.Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2014. – 272 с.
16. Гурьянова, М.П. Сельская школа и социальная педагогика: пособие для педагогов / М.П. Гурьянова. – Минск: Амалфея, 2015. – 448 с.
17. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
18. Джуринский, А.Н. История педагогики и образования: учебник / А.Н. Джуринский. – М.: Юрайт, 2022. – 675 с.
19. Журавлев, А.Л. Социальная психология: учебное пособие / А.Л. Журавлев. – М.: ПЕР СЭ, 2012. – 351 с.
20. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
21. Иванов, И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И.П. Иванов. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.
22. Караковский, В.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 160 с.

23. Кон, И.С. Психология ранней юности: кн. для учителя / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
24. Корчак, Я. Как любить ребенка / Я. Корчак. – М.: АСТ, 2023. – 480 с.
25. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл: Академия, 2005. – 352 с.
26. Лихачев, Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев. – М.: Юрайт, 2010. – 647 с.
27. Лутошкин, А.Н. Как вести за собой: старшеклассникам об основах организаторской работы / А.Н. Лутошкин. – М.: Просвещение, 1986. – 208 с.
28. Макаренко, А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – М.: ИТРК, 2003. – 736 с.
29. Мудрик, А.В. Социализация человека: учебное пособие / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2011. – 304 с.
30. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учебник для студ. пед. вузов / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2013. – 240 с.
31. Новикова, Л.И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды / Л.И. Новикова. – М.: ПЕР СЭ, 2010. – 336 с.
32. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
33. Пищулин, В.И. Моделирование ученического самоуправления в образовательной организации / В.И. Пищулин // Воспитание школьников. – 2024. – № 3. – С. 15–22.
34. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2009. – 272 с.
35. Прутченков, А.С. Технология «Ученическое самоуправление»: учеб.-метод. пособие / А.С. Прутченков, А.А. Фатов. – М.: Ижица, 2004. – 144 с.

36. Рогожкина, Е.М. Развитие лидерских качеств подростков в системе школьного самоуправления / Е.М. Рогожкина // Молодой ученый. – 2022. – № 45 (440). – С. 265–267.
37. Рожков, М.И. Развитие самоуправления в детских коллективах: учеб.-метод. пособие / М.И. Рожков. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 160 с.
38. Рожков, М.И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юногогика / М.И. Рожков. – М.: ВЛАДОС, 2018. – 264 с.
39. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2021. – 713 с.
40. Савина, Л.М. Специфика социализации обучающихся в условиях сельской школы / Л.М. Савина // Сельская школа: проблемы и перспективы. – 2020. – № 2. – С. 45–50.
41. Селиванова, Н.Л. Воспитание в современной школе: от замысла к действию / Н.Л. Селиванова. – М.: ФГНУ ИТИП РАО, 2014. – 146 с.
42. Слостенин, В.А. Педагогика: учебное пособие / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2019. – 576 с.
43. Смирнов, А.Ю. Формирование правовой культуры школьников на уроках истории / А.Ю. Смирнов // Преподавание истории в школе. – 2021. – № 4. – С. 28–33.
44. Соколова, Н.А. Социальная активность современных подростков: факторы и условия развития / Н.А. Соколова // Образование и наука. – 2023. – Т. 25, № 2. – С. 115–138.
45. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1974. – 288 с.
46. Тумаева, О.В. Ученическое самоуправление как инструмент формирования гражданской идентичности / О.В. Тумаева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2022. – № 1. – С. 52–58.

47. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 576 с.
48. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности / Д.И. Фельдштейн. – М.: МПСИ, 2004. – 672 с.
49. Фришман, И.И. Методика работы педагога-организатора: учебное пособие / И.И. Фришман. – М.: Академия, 201. – 160 с.
50. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учебное пособие / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – М.: Академия, 2008. – 384 с.
51. Шацкий, С.Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / С.Т. Шацкий. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – 304 с.
52. Щуркова, Н.Е. Педагогические технологии / Н.Е. Щуркова. – М.: Юрайт, 2023. – 232 с.
53. Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 2024 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz> (дата обращения: 05.08.2025).
54. Конвенция о правах ребенка: принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 01.08.2025).
55. Мельникова, А.С. Особенности социализации сельских школьников в условиях цифровизации [Электронный ресурс] / А.С. Мельникова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2022. – № 5. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2022/221025.htm> (дата обращения: 12.09.2025).

56. Министерство просвещения Республики Казахстан: официальный интернет-ресурс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu> (дата обращения: 20.07.2025).
57. Национальная образовательная база данных (НОБД) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e.edu.kz> (дата обращения: 18.09.2025).
58. Официальный сайт КГУ «Приозерная основная школа отдела образования Алтынсаринского района» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://priezern-alt.edu.kz> (дата обращения: 10.07.2025).
59. Портал «Инфоурок»: методические разработки по истории и обществознанию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru> (дата обращения: 25.08.2025).
60. Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. N 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9guqCRHrlZc8qF9Y9R5TPTy7Nl.pdf> (дата обращения: 02.03.2024).
61. Российская электронная школа: методический кабинет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://resh.edu.ru> (дата обращения: 14.09.2025).
62. Сайт «Ученическое самоуправление» (Российский Союз Молодежи) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ruy.ru/programs/usu> (дата обращения: 22.08.2025).
63. Социальная сеть работников образования nsportal.ru: проекты по школьному самоуправлению [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru> (дата обращения: 28.08.2025).
64. Федеральный институт педагогических измерений: методические материалы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fipi.ru> (дата обращения: 11.09.2024).

65. Центр толерантности: методические пособия по профилактике буллинга и развитию социальных навыков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.jewish-museum.ru/tolerance-center/> (дата обращения: 19.09.2025).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Структурно-функциональная модель ученического самоуправления КГУ «Приозерная основная школа»

Тип структуры: Матричная (Секторная)

Принцип формирования: Добровольность, выборность, сменность поручений (ротация).

I. Высший орган управления:

Общешкольное ученическое собрание (Конференция)

- Собирается 2 раза в год (сентябрь, май).
- Функции: утверждение плана работы, выборы Председателя Совета, отчет о проделанной работе, принятие локальных актов (Кодекс чести, Положение о выборах).

II. Исполнительный орган (Координирующий центр):

Совет старшекласников (Совет Министров)

- Состав: Председатель Совета (выбирается голосованием), Главы министерств (секторов), представитель администрации школы (куратор).
- Режим работы: еженедельные планерки.
- Функции: координация текущих дел, разрешение конфликтов, связь с администрацией школы.

III. Профильные Министерства (Секторы):

В каждое министерство входят представители от каждого класса (5–9 классы).

1. Министерство «Порядок» (Сектор труда и дисциплины)

- Организация дежурства по школе и столовой.
- Проведение рейдов «Внешний вид», «Сохранность учебников».
- Организация субботников и экологических акций.

2. Министерство «Интеллект» (Учебный сектор)

- Помощь в организации предметных олимпиад и недель (совместно с учителями).
- Проект «Шефство» (помощь отстающим в начальной школе).
- Интеллектуальные игры («Брейн-ринг», викторины по истории).

3. Министерство «Досуг» (Культурно-массовый сектор)

- Разработка сценариев праздников (День Учителя, Новый год, Наурыз).
- Оформление актового зала и школы.
- Организация школьных дискотек и концертов.

4. Министерство «Спорт и ЗОЖ»

- Проведение утренних зарядок.
- Организация школьных спартакиад.
- Пропаганда здорового образа жизни (акции против курения).

5. Пресс-центр «Голос школы»

- Выпуск школьной стенгазеты и информационных листовок.
- Ведение страницы школы в социальных сетях (Instagram/Facebook).
- Фото- и видеосъемка мероприятий.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Кодекс чести ученика КГУ «Приозерная основная школа»
(Разработан и принят на Общешкольном ученическом собрании в рамках формирующего этапа эксперимента)

Преамбула

Мы, ученики Приозерной основной школы, принимаем этот Кодекс, чтобы наша школьная жизнь была достойной, справедливой и интересной. Мы понимаем, что самоуправление — это не только права, но и ответственность перед собой и коллективом.

1. Отношение к Учебе

1.1. Учеба — это наш главный труд. Мы стремимся к знаниям не ради оценки, а ради своего будущего.

1.2. Списывание и обман унижают достоинство ученика. Мы выступаем за честность в обучении.

1.3. Помогать товарищу в учебе — дело чести, делать за него работу — медвежья услуга.

2. Отношение к Людям

2.1. Каждый человек в школе (ученик, учитель, сотрудник) достоин уважения.

2.2. Мы не допускаем грубости, сквернословия и оскорблений. Сильный не обижает слабого, сильный защищает слабого.

2.3. Мы уважаем мнение других, даже если оно отличается от нашего. Споры решаем словами, а не кулаками.

3. Отношение к Школе и Селу

3.1. Школа — наш второй дом. Мы бережем школьное имущество, поддерживаем чистоту и порядок.

3.2. Мы — патриоты своего края. Мы уважаем традиции, заботимся о природе и помогаем пожилым людям нашего села.

3.3. Активное участие в делах школы — признак неравнодушия. Предлагай, планируй, делай!

4. Ответственность

4.1. Взятся за дело — доведи его до конца. Не подводи команду.

4.2. Умей признавать свои ошибки и отвечать за них.

4.3. Лидер самоуправления — это пример для остальных, а не привилегированный статус.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Диагностический инструментарий для оценки уровня социализированности обучающихся
(Модифицированная методика М.И. Рожкова «Изучение социализированности личности»)

Цель: Оценка уровня социальной адаптированности, активности и автономности учащихся 5–9 классов.

Инструкция: Прочитайте суждения и оцените степень своего согласия с ними по шкале от 0 до 4, где:

4 — всегда; 3 — почти всегда; 2 — иногда; 1 — очень редко; 0 — никогда.

Блок 1. Социальная адаптация (Умение жить в коллективе)

1. Мне нравится проводить время с одноклассниками.
2. Я легко нахожу общий язык с новыми людьми.
3. Я стараюсь соблюдать правила поведения в школе.
4. Мне неловко, когда я отличаюсь от других.
5. Я чувствую поддержку со стороны друзей в классе.

Блок 2. Социальная активность (Лидерство и участие)

6. Я участвую в организации классных и школьных дел.
7. Если что-то идет не так, я предлагаю, как это исправить.
8. Мне нравится выполнять поручения учителей или Совета школы.
9. Я могу повести за собой ребят.
10. Я участвую в жизни своего села (субботники, помощь соседям).

Блок 3. Социальная автономность (Самостоятельность и ответственность)

11. Я имею собственное мнение, даже если оно не совпадает с мнением большинства.
12. Я могу отказать, если меня просят сделать что-то плохое.
13. Я сам принимаю решения и отвечаю за их последствия.
14. Я строю планы на будущее и стараюсь их выполнять.
15. Для меня важно не подвести людей, которые мне доверяют.

Обработка результатов:

Подсчитывается средний балл по каждому блоку.

- **Высокий уровень (3,5 – 4 балла):** Ребенок успешно социализирован, активен, самостоятелен.
- **Средний уровень (2,5 – 3,4 балла):** Нормальная адаптация, ситуативная активность.

Низкий уровень (менее 2,5 баллов): Затруднения в общении, пассивность или конформизм.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Анкета «Мое участие в школьном самоуправлении»

(Авторская разработка для оценки мотивационно-когнитивного компонента)

Уважаемый ученик!

Просим тебя ответить на несколько вопросов честно. Анкета анонимная.

1. Знаешь ли ты, какие органы самоуправления работают в нашей школе?

а) Да, хорошо знаю структуру и кто за что отвечает.

б) Что-то слышал, но точно не знаю.

в) Нет, не знаю.

2. Как ты считаешь, влияет ли Совет старшеклассников на жизнь школы?

а) Да, многие вопросы решаются с учетом мнения учеников.

б) Влияет незначительно, решают в основном учителя.

в) Нет, это просто формальность.

3. Принимал ли ты участие в школьных делах в этом году?

а) Был организатором мероприятий.

б) Был активным участником.

в) Был только зрителем.

г) Старался прогулять или не участвовать.

4. Что побуждает тебя участвовать в делах школы? (Выбери до 2 вариантов)

а) Интерес, желание сделать школьную жизнь ярче.

б) Желание развить в себе лидерские качества.

в) Требование учителя / классного руководителя.

г) Желание получить грамоту или хорошую характеристику.

д) Ничего, я не участвую.

5. Какие навыки ты хотел бы развить в себе?

а) Умение выступать перед публикой.

б) Умение командовать и организовывать людей.

в) Умение договариваться и разрешать споры.

г) Знание своих прав и законов.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Тематический план занятий «Школы актива» (Школы лидера)

(Реализован в рамках формирующего эксперимента)

Целевая аудитория: Члены Совета старшеклассников, старосты 5–9 классов.

Периодичность: 2 раза в месяц.

Ответственные: Учитель истории, педагог-психолог.

№	Тема занятия	Форма проведения	Формируемые навыки
1.	«Кто такой лидер?»	Тренинг, дискуссия	Самопрезентация, выявление лидерских качеств.
2.	«Я и моя команда»	Игры на сплочение (тимбилдинг)	Командное взаимодействие, доверие.
3.	«Искусство планирования»	Практикум (Smart-цели)	Целеполагание, тайм-менеджмент, составление плана-сетки.
4.	«Ораторское мастерство»	Мастер-класс	Публичные выступления, аргументация, преодоление страха сцены.
5.	«Конфликт: враг или помощник?»	Ролевая игра	Конфликтология, медиация, поиск компромисса.
6.	«Правовой навигатор»	Лекторий с элементами квеста	Знание Устава школы, прав ребенка, процедур выборов.
7.	«Социальное проектирование: от идеи до воплощения»	Мозговой штурм, проектная сессия	Разработка паспорта проекта, поиск ресурсов.
8.	«Анализ и рефлексия»	«Огонек», круглый стол	Умение подводить итоги, принимать критику, оценивать результат.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Сценарий деловой игры «Выборы Председателя Совета старшеклассников»
(Фрагмент разработки интегрированного мероприятия: История + Воспитательная работа)

Цель: Формирование правовой культуры, ознакомление с демократической процедурой выборов, развитие гражданской ответственности.

Этап 1. Подготовительный (Предвыборная кампания)

- **Регистрация кандидатов:** Ученики 8–9 классов подают заявки, собирают подписи в свою поддержку (не менее 10 подписей).
- **Формирование Избирательной комиссии:** В нее входят по 1 представителю от каждого класса и учитель истории (консультант).
- **Агитация:** Кандидаты готовят предвыборные программы, плакаты, выступают на линейках. Запрещена «черная» агитация и оскорбления оппонентов.

Этап 2. Дебаты (День перед выборами)

- Встреча кандидатов в актовом зале.
- Презентация программ (3 минуты).
- Вопросы от избирателей (учеников) и учителей.
- «Дуэль»: кандидаты задают вопросы друг другу.

Этап 3. День голосования (Перемена и уроки обществознания)

- Оборудование избирательного участка (урна, кабинки для тайного голосования, списки избирателей).
- Выдача бюллетеней под роспись.
- Голосование (участвуют ученики 5–9 классов и педагоги).

Этап 4. Подсчет голосов и инаугурация

- Избирательная комиссия публично вскрывает урну и подсчитывает голоса.
- Составление протокола.
- Объявление победителя на общешкольной линейке.

Клятва Президента: «Я, (ФИО), вступая в должность Председателя Совета, торжественно обещаю: защищать интересы учеников, соблюдать Устав школы и Кодекс чести, действовать справедливо и ответственно на благо нашей школы».