



**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБУЧЕНИЯ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Развитие самоуправления учащихся как условия их социализации

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Управление образованием»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

19 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« » 2025 г.

Зав. кафедрой ПППО и ПМ

 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:

Студент группы ЗФ-309-169-2-3

Банникова Кристина Валерьевна

Научный руководитель:

кандидат пед. наук, доцент, зав. кафедрой

Корнеева Наталья Юрьевна

Челябинск

2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ	11
1.1 Сущность и содержание процесса социализации личности обучающегося в современной педагогической психологии	11
1.2 Ученическое самоуправление как педагогический феномен: структура, функции и модели реализации	19
1.3 Педагогические условия эффективности влияния самоуправления на социализацию школьников	27
Выводы по первой главе	33
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ САМОУПРАВЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ	36
2.1 Диагностика исходного уровня социализированности обучающихся и состояния системы самоуправления в образовательной организации	36
2.2 Реализация программы развития ученического самоуправления как фактора успешной социализации	46
2.3 Анализ и интерпретация результатов экспериментальной работы по социализации учащихся	55
Выводы по второй главе	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	68
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	86
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	88

ВВЕДЕНИЕ

Фундаментальные изменения, происходящие в социально-экономической и общественной сферах современного общества, диктуют необходимость качественного обновления системы образования. Переход к постиндустриальному типу развития определяет новые требования к подрастающему поколению: востребованной становится не просто личность, обладающая суммой академических знаний, а человек, способный к гибкой адаптации в меняющихся условиях, готовый к ответственному социальному действию и конструктивному взаимодействию в социуме. В документах стратегического планирования развития образования (Федеральные государственные образовательные стандарты, Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина) акцент смещается с сугубо обучающих задач на воспитательные, где ключевым ориентиром выступает социализация обучающихся.

Образовательная организация сегодня рассматривается как важнейший институт социализации, обеспечивающий вхождение ребенка в культуру и общество. Именно в школьном возрасте происходит интенсивное усвоение социальных ролей, норм и ценностей, формируются модели поведения, которые в дальнейшем определяют успешность личности в профессиональной и личной сферах [29]. Вследствие этого перед педагогической наукой и практикой встает задача поиска и внедрения таких педагогических технологий и форм организации жизнедеятельности, которые бы создавали условия для активного социального созревания школьников.

Особое место среди факторов социализации занимает детское общественное движение и, в частности, ученическое самоуправление. Оно выступает своеобразным «полигоном», на котором моделируются реальные социальные отношения [10]. Участие в управлении школой позволяет подросткам на практике осваивать демократические нормы, развивать

лидерские качества, навыки командной работы и принятия решений. Это позволяет рассматривать самоуправление не как формальный придаток административной системы школы, а как необходимое условие формирования гражданской идентичности и социальной компетентности. Тем не менее, интеграция механизмов самоуправления в воспитательную систему конкретного образовательного учреждения требует детального анализа и методической проработки, что обуславливает необходимость глубокого исследования данной проблематики.

Актуальность исследования. Современная социокультурная ситуация характеризуется динамизмом общественных процессов, сменой ценностных парадигм и возрастанием требований к социальной компетентности личности. В условиях глобальной трансформации образовательного пространства школа перестает быть единственным источником академических знаний, приобретая статус важнейшего института социализации. Именно в школьные годы закладывается фундамент гражданской позиции, формируются навыки социального взаимодействия и способность к ответственному выбору [41]. Особое значение в этом контексте приобретает проблема развития ученического самоуправления, которое рассматривается не просто как форма организации досуга, а как мощный педагогический инструмент, обеспечивающий включение обучающихся в реальные социальные отношения.

К сожалению, практика показывает, что потенциал детского самоуправления зачастую используется не в полной мере. Во многих образовательных организациях органы ученического самоуправления носят формальный характер, их деятельность сводится к исполнению поручений администрации, что нивелирует саму идею инициативности и субъектности [34]. Вследствие этого возникает противоречие между потребностью общества в социально активных, инициативных гражданах, обладающих лидерскими качествами, и недостаточной эффективностью используемых в

школе механизмов их формирования через систему самоуправления. Данное противоречие обуславливает необходимость поиска новых подходов к организации школьного самоуправления как среды, способствующей успешной социализации подростков.

Степень разработанности проблемы. Проблема социализации и роль общественной деятельности в становлении личности рассматривалась в трудах классиков педагогики и психологии (Л. С. Выготский [11], А. С. Макаренко [26][27], С. Т. Шацкий [46], В. А. Сухомлинский [40]). Психологические механизмы социализации раскрыты в работах Г. М. Андреевой [4], И. С. Кона [19], А. В. Мудрика [28][29]. Вопросы организации ученического самоуправления и развития детских коллективов освещены в исследованиях Л.И. Новиковой [30], Н.Л. Селивановой [37], М.И. Рожкова [35]. Вместе с тем, несмотря на обширную теоретическую базу, вопросы интеграции современных моделей ученического самоуправления в процесс социализации конкретного образовательного учреждения, с учетом специфики контингента и современных вызовов, требуют дополнительного изучения и методического осмысления.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании, разработке и экспериментальной проверке педагогических условий, при которых развитие ученического самоуправления становится эффективным фактором социализации учащихся.

Объект исследования: процесс социализации учащихся в общеобразовательной организации.

Предмет исследования: ученическое самоуправление как педагогическое условие и средство социализации обучающихся.

Гипотеза исследования. Процесс социализации учащихся в условиях общеобразовательной школы будет протекать более эффективно, если развитие ученического самоуправления базируется на следующих положениях:

- самоуправление рассматривается как специально организованная деятельность, направленная на формирование субъектной позиции обучающегося;
- обеспечена реальная включенность учащихся в процессы принятия решений на уровне класса и школы, что способствует интериоризации социальных норм и ценностей;
- реализуется педагогическое сопровождение деятельности органов самоуправления, основанное на принципах фасилитации и партнерства, а не директивного управления;
- создана вариативная среда для проявления социальной активности школьников через разнообразные формы проектной и коллективной творческой деятельности.

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

1. Провести теоретический анализ понятий «социализация» и «ученическое самоуправление» в психолого-педагогической литературе, уточнив их содержание применительно к современным условиям.
2. Выявить и систематизировать психолого-педагогический потенциал ученического самоуправления как фактора социального становления личности.
3. Определить критерии, показатели и уровни социализированности учащихся подросткового возраста.
4. Разработать и внедрить модель развития ученического самоуправления в КГУ «Общеобразовательная школа №12».
5. Экспериментально проверить эффективность разработанной модели и сформулировать методические рекомендации для педагогов по организации самоуправления.

Теоретико-методологическую базу исследования составили:

- **Системный подход** (В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько [7]), позволяющий рассматривать ученическое самоуправление как целостную систему, встроенную в воспитательное пространство школы.
- **Деятельностный подход** (А.Н. Леонтьев [23], С.Л. Рубинштейн [36]), согласно которому развитие личности происходит в процессе деятельности, в данном случае – социально значимой и управленческой.
- **Личностно-ориентированный подход** (И.С. Якиманская [50], Е.В. Бондаревская), утверждающий приоритет субъектности ребенка, его интересов и потребностей в процессе воспитания.
- **Концепции социального воспитания** (А.В. Мудрик [28]), рассматривающие социализацию как двусторонний процесс адаптации и обособления личности.

Положения, выносимые на защиту:

Социализация учащихся в условиях школы представляет собой интегративный процесс усвоения социального опыта и активного воспроизводства системы социальных связей, эффективность которого напрямую зависит от степени вовлеченности обучающихся в общественно значимую деятельность.

Ученическое самоуправление выступает действенным механизмом социализации при условии трансформации из формальной структуры в пространство реального социального действия, где каждый участник наделяется зоной ответственности и полномочиями.

Модель развития ученического самоуправления, включающая нормативно-правовой, организационно-деятельностный и содержательный блоки, обеспечивает положительную динамику в формировании таких качеств личности, как ответственность, коммуникабельность, инициативность и социальная мобильность.

Научная новизна исследования состоит в том, что уточнены педагогические условия, обеспечивающие эффективность влияния самоуправления на социализацию современных школьников; разработана структурно-функциональная модель, интегрирующая воспитательную работу и управленческую деятельность учащихся; выявлены специфические особенности социализации подростков в условиях конкретной образовательной среды.

Теоретическая значимость работы. Результаты исследования расширяют научные представления о возможностях школьного самоуправления в контексте социального воспитания; систематизируют подходы к формированию социальной компетентности обучающихся через участие в органах самоуправления, что вносит вклад в развитие теории воспитания.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанной модели самоуправления и диагностического инструментария в практике работы общеобразовательных школ. Представленные методические рекомендации, сценарии мероприятий и пакет нормативных документов могут быть применены заместителями директоров по воспитательной работе, классными руководителями и кураторами ученических советов для оптимизации воспитательного процесса.

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

- *Теоретические:* анализ философской, психолого-педагогической и социологической литературы, изучение нормативно-правовых документов, моделирование, обобщение и систематизация.
- *Эмпирические:* наблюдение (включенное и невключенное), анкетирование, тестирование, беседа, педагогический эксперимент

(констатирующий, формирующий и контрольный этапы), анализ продуктов деятельности учащихся.

– *Математико-статистические*: количественная и качественная обработка полученных данных.

База исследования. Опытнo-экспериментальная работа проводилась на базе Коммунального государственного учреждения «Общеобразовательная школа №12 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В эксперименте приняли участие обучающиеся среднего и старшего звена, педагогический коллектив школы.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа:

1. **Организационно-подготовительный этап.** Осуществлялся теоретический анализ литературы, определялись методологические основы исследования, формулировался научный аппарат, подбирались диагностические методики.

2. **Опытнo-экспериментальный этап.** Проводилась первичная диагностика уровня социализированности учащихся и состояния самоуправления (констатирующий эксперимент). Разрабатывалась и апробировалась программа развития ученического самоуправления (формирующий эксперимент).

3. **Обобщающий этап.** Осуществлялись анализ, систематизация и интерпретация полученных экспериментальных данных (контрольный эксперимент), оформление текста диссертации, формулирование выводов и рекомендаций.

Апробация результатов исследования. Основные положения и результаты работы докладывались и обсуждались на заседаниях педагогического совета КГУ «ОШ №12», на методических объединениях классных руководителей. Материалы исследования были представлены на научно-практических конференциях.

Внедрение результатов исследования. Разработанная модель ученического самоуправления и методические рекомендации внедрены в воспитательный процесс КГУ «Общеобразовательная школа №12 отдела образования города Рудного», что подтверждается соответствующей справкой о внедрении.

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, двух глав (теоретической и опытно-экспериментальной), включающих шесть параграфов, заключения, списка использованных источников и приложений. Текст иллюстрирован таблицами и диаграммами, отражающими основные результаты исследования. Общий объем работы соответствует требованиям.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

1.1 Сущность и содержание процесса социализации личности обучающегося в современной педагогической психологии

Проблема социализации личности является одной из центральных в современном гуманитарном знании, находясь на стыке социологии, психологии и педагогики. В условиях трансформации общественных отношений, изменения ценностных ориентиров и нарастающей информационной насыщенности среды, вопрос о том, как индивид становится полноправным членом общества, приобретает особую остроту. Для целей настоящего исследования первостепенное значение имеет анализ сущности и содержания процесса социализации применительно к личности обучающегося, так как именно школьный период рассматривается как сенситивный для усвоения социальных норм и формирования гражданской идентичности [5].

В научной литературе понятие «социализация» трактуется неоднозначно, что обусловлено многогранностью самого феномена. Этимологически термин восходит к латинскому «socialis» (общественный), что определяет вектор развития индивида – от индивидуального к общественному. В широком смысле под социализацией понимается процесс интеграции индивида в социальную систему, вхождение в социальную среду через овладение ее социальными нормами, правилами и ценностями, знаниями, навыками, позволяющими ему успешно функционировать в обществе [59].

Классические подходы к пониманию социализации были заложены в трудах Э. Дюркгейма и Т. Парсонса. С позиции социологического детерминизма социализация рассматривалась преимущественно как

процесс адаптации индивида к обществу, «дрессура» человека, нацеленная на подавление природных инстинктов и формирование конформного поведения. Однако в современной психолого-педагогической науке (Г.М. Андреева [4], А.В. Мудрик [29], И.С. Кон [19]) утвердился субъект-субъектный подход. В рамках данной парадигмы социализация интерпретируется не как пассивное запечатление внешних воздействий, а как двусторонний процесс. С одной стороны, индивид усваивает социальный опыт, входя в социальную среду, с другой – в процессе социализации он активно воспроизводит систему социальных связей за счет своей активной деятельности, активного включения в социальную среду. В итоге, социализация предстает как единство адаптации (приспособления к социуму) и обособления (сохранения и развития индивидуальности).

Для педагогической психологии принципиально важным является понимание механизмов социализации, которые можно подразделить на социально-психологические и педагогические. К первой группе относятся импринтинг (запечатление), экзистенциальная нажим (влияние условий жизни), подражание (копирование моделей поведения), идентификация (отождествление себя с группой или личностью) и рефлексия (внутренний диалог) [39]. Педагогические механизмы предполагают целенаправленное управление процессом социального становления через воспитание и обучение. Следует отметить, что в школьном возрасте баланс между стихийной и организованной социализацией часто смещается. Если в раннем детстве доминирует влияние семьи (первичная социализация), то в подростковом возрасте возрастает роль институтов вторичной социализации – школы, группы сверстников, средств массовой информации и интернет-пространства[1].

В современной научной литературе, помимо классических механизмов, особое внимание уделяется институциональным и стилизованным механизмам социализации. Институциональный механизм

функционирует в процессе взаимодействия человека с институтами общества и различными организациями, как специально созданными для социализации, так и реализующими социализирующие функции попутно. В контексте школьного образования это означает, что социализирующее влияние оказывает не только учебный процесс, но и сама укладность школьной жизни, система регламентаций, ритуалов и традиций образовательной организации. Стилизованный механизм социализации действует в рамках определенной субкультуры. В подростковом возрасте это влияние субкультуры сверстников, которая зачастую диктует свои нормы поведения, стиль одежды, лексику и ценностные ориентации. Эффективность педагогического управления социализацией во многом зависит от того, насколько гармонично удастся интегрировать институциональное влияние школы и стилизованное влияние подростковой среды.

Отдельного глубокого анализа требует рассмотрение межличностного механизма социализации. Он функционирует в процессе взаимодействия человека с субъективно значимыми для него лицами. В подростковом возрасте происходит смена значимых лиц: родители и учителя, сохраняя свое влияние, уступают пальму первенства референтной группе сверстников или отдельным кумирам (лидерам мнений, медийным персонам). Если авторитетный для подростка лидер транслирует просоциальные ценности, процесс социализации протекает конструктивно. В случае, если референтная фигура является носителем девиантного поведения, социализация приобретает асоциальный вектор. Вследствие этого, задача школы заключается в создании условий, при которых лидерами мнений становятся учащиеся, включенные в позитивную социальную практику, в частности — лидеры ученического самоуправления.

Также необходимо учитывать традиционный механизм социализации, который представляет собой усвоение человеком норм, эталонов поведения, взглядов, стереотипов, характерных для его семьи и ближайшего окружения. Этот механизм функционирует на неосознанном уровне с помощью запечатления, некритического восприятия господствующих стереотипов. В условиях поликультурного общества и глобализации традиционный механизм претерпевает серьезные изменения, сталкиваясь с вызовами мультикультурализма и размыванием традиционных ценностей. Образовательная организация в данном контексте выступает как стабилизирующий фактор, транслирующий культурный код и общенациональные ценности через систему воспитательной работы.

Содержание процесса социализации обучающегося можно структурировать по нескольким компонентам:

- 1. Когнитивный компонент:** включает совокупность знаний об устройстве общества, правах и обязанностях гражданина, нормах морали и этикета. Формирование научной картины мира и социального интеллекта является базисом для осознанного поведения.
- 2. Ценностно-смысловой компонент:** предполагает интериоризацию (перевод во внутренний план) общечеловеческих и культурных ценностей. На этом уровне происходит формирование личностных смыслов, убеждений и идеалов.
- 3. Эмоционально-волевой компонент:** связан с развитием эмпатии, эмоциональной устойчивости, способности к саморегуляции и волевому усилию в достижении целей.
- 4. Деятельностный (поведенческий) компонент:** выражается в реальных поступках, способности к сотрудничеству, владении навыками коммуникации и принятия решений. Именно этот компонент является индикатором успешности социализации, так как

знания и ценности проверяются только в практическом взаимодействии.

Специфика социализации в школьном возрасте детерминирована возрастными психологическими особенностями. Младший школьный возраст характеризуется расширением сферы социального взаимодействия («учитель – ученик», «ученик – одноклассник»). Авторитет взрослого (учителя) на данном этапе остается высоким, происходит активное усвоение правил школьной жизни. Социализация здесь носит преимущественно нормативный характер: ребенок учится «быть как все», соответствовать ожиданиям значимых взрослых [49].

Подростковый возраст (среднее звено школы) знаменуется кардинальной перестройкой механизмов социализации. Ведущим видом деятельности становится интимно-личностное общение со сверстниками. Происходит так называемая «реакция эмансипации» – стремление освободиться от опеки взрослых и утвердить свою самостоятельность. Референтная группа сверстников становится основным транслятором социальных норм, которые могут вступать в противоречие с нормами школы и семьи. В этом возрасте обостряется потребность в самоопределении и признании [11]. Вследствие этого педагогическое сопровождение социализации подростков должно строиться не на директивном воздействии, а на создании условий для реализации потребности во взрослости через социально одобряемые формы активности, такие как волонтерство, проектная деятельность и, безусловно, ученическое самоуправление.

Старший школьный возраст (юношество) связан с профессиональным и личностным самоопределением. Социализация приобретает черты проектирования будущего: формируется жизненная стратегия, мировоззрение, гражданская позиция. Юношеская социализация характеризуется большей осознанностью и избирательностью [19]. Школа в

этот период должна предоставить возможности для социальных проб – моделирования ситуаций взрослой жизни, где учащийся может примерить на себя различные социальные роли (организатора, исполнителя, лидера, эксперта).

Особое внимание в современной педагогической психологии уделяется критериям успешности социализации. Традиционно выделяются два критерия: социальная адаптированность (способность бесконфликтно существовать в социуме) и социальная автономность (способность сохранять свое «Я» и противостоять негативным влияниям) [34]. В качестве показателей успешной социализации обучающегося можно выделить:

- сформированность коммуникативных навыков и культуры общения;
- знание и соблюдение социальных норм, правовую грамотность;
- наличие четкой ценностной ориентации и нравственных установок;
- способность к самоорганизации и самоконтролю;
- активную жизненную позицию и участие в общественной жизни школы.

Анализируя факторы, влияющие на социализацию современного школьника, нельзя игнорировать феномен киберсоциализации. Виртуальное пространство становится мощным агентом влияния, зачастую конкурирующим со школой. Цифровая среда предлагает свои модели поведения, язык и ценности [61]. Это создает определенные риски (кибербуллинг, зависимость, деструктивный контент), но в то же время открывает новые возможности для самовыражения и поиска единомышленников. В контексте данного исследования важно понимать, что школа должна не изолировать ребенка от цифровой среды, а интегрировать ее возможности в воспитательный процесс, формируя цифровую гигиену и культуру онлайн-взаимодействия.

Критический анализ литературы позволяет констатировать наличие ряда противоречий в процессе социализации современных школьников. Наблюдается разрыв между декларируемыми ценностями (патриотизм, труд, коллективизм) и реально действующими в массовой культуре установками на индивидуализм и потребление. Также фиксируется инфантилизация подростков – затягивание периода детства и неготовность к принятию ответственности. Это во многом связано с гиперопекой со стороны родителей и недостатком реальной, а не учебной, деятельности в школе [41]. Традиционная классно-урочная система, ориентированная на трансляцию знаний, оставляет мало пространства для социального экспериментирования.

В этой связи возникает необходимость поиска таких педагогических инструментов, которые позволили бы преодолеть отчуждение школьников от социальной реальности и включить их в активное созидание общественной жизни. Одним из таких инструментов выступает коллективная творческая деятельность и система самоуправления [16]. Именно в процессе совместного решения значимых проблем, организации жизни коллектива происходит гармонизация процессов адаптации и обособления. Участвуя в самоуправлении, школьник не только усваивает готовые социальные образцы, но и творит новые формы отношений, что является высшим уровнем социализированности.

Необходимо подчеркнуть роль образовательной среды в процессе социализации. Среда может быть как обогащенной, стимулирующей развитие, так и обедненной. Социализирующая среда школы должна отвечать требованиям безопасности, вариативности и открытости [51]. Вариативность подразумевает наличие выбора видов деятельности, кружков, секций, общественных объединений. Открытость предполагает взаимодействие школы с социумом – учреждениями культуры,

общественными организациями, предприятиями. В закрытой системе социализация неизбежно принимает искаженные формы.

Отдельного рассмотрения заслуживает вопрос о девиантной (отклоняющейся) социализации. Неуспешность в усвоении позитивных социальных ролей часто толкает подростка на путь асоциального поведения как способа самоутверждения. Профилактика девиантного поведения не должна сводиться к запретительным мерам. Эффективной стратегией является замещение асоциальной активности просоциальной. Создание ситуаций успеха в общественной деятельности для подростков «группы риска» часто становится поворотным моментом в их социальном развитии [29]. Это подтверждает тезис о том, что воспитание (управляемая социализация) должно опережать стихийное влияние среды.

Резюмируя теоретический анализ, следует отметить, что социализация обучающегося в современной педагогической психологии понимается как непрерывный, многофакторный процесс становления личности, включающий усвоение социального опыта и активную реализацию себя в обществе. Успешность этого процесса зависит от согласованности воздействий семьи, школы и социума, а также от собственной активности ребенка [4][28]. Ключевой задачей образовательной организации становится создание педагогически целесообразных условий, при которых социализация протекает не стихийно, а в русле гуманистических ценностей, способствуя формированию гармоничной, социально зрелой личности. Данный вывод создает теоретическую базу для дальнейшего рассмотрения ученического самоуправления как специфического механизма, обеспечивающего такую целенаправленную социализацию, что будет раскрыто в следующем параграфе исследования.

1.2 Ученическое самоуправление как педагогический феномен: структура, функции и модели реализации

Ученическое самоуправление представляет собой многоаспектный феномен, который в педагогической науке рассматривается в двух взаимосвязанных плоскостях: как принцип управления образовательной организацией, обеспечивающий демократический характер её функционирования, и как специфическая педагогическая технология, направленная на воспитание гражданских качеств и лидерского потенциала обучающихся. Понимание сущности данного феномена невозможно без обращения к историко-педагогическому опыту и анализа современных теоретических подходов к его моделированию.

Исторический генезис идеи детского самоуправления демонстрирует эволюцию от простых форм дежурства и помощи учителю до сложных демократических структур, имитирующих государственное устройство. В зарубежной педагогике значительный вклад в развитие теории самоуправления внесли такие реформаторы, как Дж. Дьюи [14] и Я. Корчак [20]. Ян Корчак в своей практике реализовал модель «Детской республики», где функционировал детский суд и парламент, что позволяло воспитанникам на практике осваивать принципы справедливости и ответственности. В отечественной педагогической традиции идея самоуправления получила глубокое развитие в 1920-е годы в трудах и опыте С.Т. Шацкого [46], В.Н. Сорока-Росинского и, особенно, А.С. Макаренко [26].

Педагогическая система А.С. Макаренко базировалась на постулате о том, что коллектив является главным инструментом воспитания, а самоуправление – его «скелетом» [27]. В опыте Колонии им. М. Горького и Коммуны им. Ф.Э. Дзержинского были отработаны такие структурные элементы, как Совет командиров, Общее собрание, сводные отряды. Принципиально важным в макаренковской концепции является положение

о реальных, а не игровых полномочиях органов самоуправления: воспитанники несли ответственность за хозяйственную деятельность, дисциплину и распределение ресурсов [26]. В советский период система школьного самоуправления была институционализирована через пионерскую и комсомольскую организации, что, с одной стороны, обеспечивало единую структуру и методическую базу, но с другой – нередко приводило к идеологизации и формализму, когда инициатива «снизу» подменялась директивами «сверху».

На современном этапе развития образования ученическое самоуправление трактуется как право участников образовательных отношений на участие в управлении образовательной организацией. Данное право закреплено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ), где в ст. 26 указывается, что управление образовательной организацией осуществляется на основе сочетания принципов единоначалия и коллегиальности [64]. В качестве коллегиальных органов управления предусмотрены советы обучающихся и советы родителей. Это создает легитимную нормативно-правовую основу для функционирования ученических советов, выводя их деятельность за рамки простого досуга или «игры в политику».

Структурно-функциональный анализ позволяет выделить ключевые компоненты системы ученического самоуправления. Структура самоуправления, как правило, носит иерархический, многоуровневый характер [33].

Первый уровень – классное самоуправление. Это базис системы, так как именно в первичном коллективе происходит непосредственное взаимодействие учащихся. Органы самоуправления класса (совет класса, старостат, актив) решают вопросы организации дежурства, подготовки к классным и общешкольным мероприятиям, урегулирования межличностных конфликтов [48].

Второй уровень – общешкольное самоуправление. Высшим органом традиционно является Общее собрание (конференция) обучающихся, которое созывается с определенной периодичностью для решения стратегических вопросов. Постоянно действующим исполнительным органом выступает Совет старшеклассников (Школьный парламент, Совет министров, Ученический комитет), который координирует работу секторов или министерств по направлениям деятельности.

Третий уровень (опциональный) – межшкольное или муниципальное взаимодействие. Представители школьных советов делегируются в районные или городские советы старшеклассников, участвуя в реализации молодежной политики на муниципальном уровне [57].

Для понимания педагогического потенциала самоуправления необходимо детально рассмотреть его функции. В современной науке выделяется следующий ряд функций, реализуемых органами ученического самоуправления:

1. **Функция самоактивизации.** Предполагает вовлечение как можно большего числа учащихся в решение управленческих задач, создание условий для преодоления пассивности и иждивенческой позиции [25].
2. **Организаторская функция.** Заключается в планировании, подготовке и проведении коллективных творческих дел (КТД), акций, соревнований. Через эту функцию у школьников формируются навыки менеджмента: умение ставить цели, распределять ресурсы, контролировать исполнение и анализировать результаты.
3. **Коммуникативная функция.** Самоуправление создает поле для интенсивного общения между учащимися разных возрастов, а также между учащимися и педагогами. Происходит смена ролевой позиции: отношения переходят из плоскости «субъект-объект» (учитель

управляет учеником) в плоскость «субъект-субъект» (партнерство и сотрудничество) [6].

4. Нормативно-правовая (регулятивная) функция. Участие в разработке и соблюдении правил внутреннего распорядка, кодексов чести школы способствует формированию правовой культуры и ответственности за свои поступки.

5. Защитная функция. Органы самоуправления призваны представлять и отстаивать интересы обучающихся перед администрацией школы, защищать права школьников в конфликтных ситуациях.

6. Адаптивная функция. Старшие школьники, участвуя в системе тьюторства или шефства, помогают младшим школьникам и новичкам адаптироваться к школьной среде, передавая традиции образовательного учреждения [34].

Помимо перечисленных функций, в современной педагогической теории (А.В. Волохов, М.И. Рожков) выделяется прогностическая функция ученического самоуправления. Она заключается в возможности раннего выявления управленческой одаренности обучающихся и формирования кадрового резерва для гражданского общества. Участвуя в работе органов самоуправления, школьник получает возможность «примерить» на себя роль руководителя, оценить свои способности к стратегическому планированию и работе с людьми. Это позволяет рассматривать самоуправление как важнейший элемент системы профориентации, особенно в сфере профессий типа «человек-человек» и «человек-знаковая система» (в части управленческого документооборота).

Также целесообразно выделить ценностно-ориентационную функцию. В процессе коллективного обсуждения проблем, принятия решений и разрешения конфликтов происходит не просто обмен информацией, а согласование ценностей. Учащиеся на практике постигают

смысл таких категорий, как «справедливость», «ответственность», «обязательность», «честь коллектива». Именно в деятельности органов самоуправления абстрактные нравственные понятия наполняются конкретным жизненным содержанием, трансформируясь в личностные убеждения. Ценностно-ориентационная функция реализуется через создание корпоративной культуры школы, разработку кодексов чести, символики и ритуалов, которые цементируют школьное сообщество и создают чувство принадлежности к единому целому.

Необходимо отметить и функцию социальной защиты, которая в современных условиях приобретает новое звучание. Речь идет не только о защите прав ученика в конфликте с учителем, но и о создании инклюзивной среды, профилактике буллинга и поддержке учащихся, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Органы ученического самоуправления, обладая высоким уровнем доверия в подростковой среде, способны раньше педагогов заметить неблагополучие в межличностных отношениях и инициировать меры поддержки, используя ресурсы равного консультирования (принцип «равный — равному»).

В практике современных школ реализуются различные модели ученического самоуправления, выбор которых зависит от традиций школы, готовности педагогического коллектива и запросов самих учащихся. Можно выделить несколько типовых моделей [52].

Административная модель. Структура самоуправления жестко привязана к структуре администрации школы. Например, если есть заместитель директора по воспитательной работе, то ему подчиняется председатель совета, а направления работы совета дублируют планы воспитательной работы (учебный сектор, спортивный сектор, культурно-массовый сектор). Преимуществом модели является четкость и управляемость, недостатком – высокий риск формализма и потери детской инициативы.

Игровая модель (Ролевая). Организация жизни школы строится в форме длительной сюжетно-ролевой игры (например, «Школьная республика», «Город мастеров», «Космическая федерация»). Вводятся игровые атрибуты: валюта, паспорта, звания. Выбирается Президент, назначаются министры, формируется Парламент. Данная модель наиболее эффективна для школ с учащимися младшего и среднего возраста, так как игровая форма стимулирует интерес. Вследствие этого происходит более легкое вовлечение детей в социальную практику. Однако существует опасность заиграться, когда внешняя атрибутика подменяет реальное содержание деятельности [18][22].

Клубная модель. Базируется на объединении учащихся по интересам (клубы, студии, секции), из представителей которых формируется координационный совет. Такая модель характерна для школ полного дня или учреждений дополнительного образования. Здесь самоуправление строится не по принципу «надо», а по принципу «интересно», что обеспечивает высокую мотивацию участников.

Модель «Совет дела». Основана на методике коллективной творческой деятельности И.П. Иванова. Постоянно действующих органов управления минимум, для каждого конкретного дела (праздника, похода, проекта) создается временный Совет дела, который распускается после завершения мероприятия. Это позволяет каждому ученику побывать в роли организатора («чередование творческих поручений»). Данная модель считается наиболее демократичной и динамичной [16].

Анализируя современное состояние проблемы, следует отметить существенное влияние, которое оказывает создание общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых» (РДДМ). Внедрение первичных отделений движения в школы трансформирует сложившиеся системы самоуправления, предлагая новые векторы развития, унифицированные программы и проекты федерального

уровня [58]. Перед школами встает задача гармоничной интеграции инициатив движения в существующую структуру школьного самоуправления, чтобы не разрушить сложившиеся традиции, а обогатить их новыми ресурсами.

Особое внимание в диссертационном исследовании следует уделить принципам, на которых должно строиться эффективное самоуправление. К ним относятся:

- *Принцип выборности*: формирование органов управления путем демократического голосования.
- *Принцип сменяемости*: регулярное обновление состава актива для предотвращения элитарности и предоставления возможности проявить себя разным учащимся [33].
- *Принцип гласности*: открытость работы совета, информирование всех участников образовательного процесса о принимаемых решениях.
- *Принцип представительства*: учет интересов всех возрастных и социальных групп учащихся.
- *Принцип педагогического сопровождения*: переход от прямого руководства к консультативной поддержке и фасилитации [45].

Роль педагога в системе ученического самоуправления претерпевает существенные изменения. Педагог перестает быть «организатором мероприятий» в традиционном смысле. Его задача – инициировать процесс, помочь сформулировать идею, подсказать алгоритм действий, но не делать работу за детей. Это требует высокой педагогической квалификации и готовности делегировать полномочия. Зачастую именно неготовность педагогов передать часть власти детям становится главным тормозом развития самоуправления [34]. Авторитарный стиль управления классом или школой несовместим с идеей самоуправления, так как подавляет

инициативу и формирует исполнительскую покорность, что противоречит целям социализации в демократическом обществе.

Стоит также отметить, что ученическое самоуправление не является изолированной системой. Оно тесно взаимодействует с другими институтами государственно-общественного управления: Управляющим советом школы, Педагогическим советом, Родительским комитетом [45]. Эффективность работы школьного парламента во многом зависит от того, насколько всерьез его воспринимают взрослые структуры. Если предложения детей систематически игнорируются или принимаются только «для галочки», наступает разочарование и социальная апатия. В итоге, важнейшим условием жизнеспособности самоуправления является реальное влияние учащихся на принятие решений, касающихся их школьной жизни (например, выбор формы, меню в столовой, оформление рекреаций, формат проведения досуговых мероприятий).

Резюмируя анализ ученического самоуправления как педагогического феномена, можно констатировать следующее. Во-первых, это исторически сложившаяся и законодательно закреплённая форма организации жизнедеятельности школьного коллектива. Во-вторых, структурно оно представляет собой многоуровневую систему выборных органов, наделённых определёнными полномочиями и ответственностью. В-третьих, функционал самоуправления охватывает широкий спектр задач от организационно-хозяйственных до социально-психологических, направленных на защиту прав и интересов учащихся [33]. Вариативность моделей реализации (административная, игровая, клубная) позволяет адаптировать систему под специфику конкретной образовательной организации. Однако ключевым фактором, определяющим педагогическую ценность самоуправления, является не формальная структура, а содержание деятельности и характер отношений между взрослыми и детьми. Именно через призму этих отношений самоуправление становится мощным

фактором социализации, создавая условия для формирования субъектной позиции личности, что обуславливает необходимость выявления конкретных педагогических условий его эффективности в следующем разделе работы.

1.3 Педагогические условия эффективности влияния самоуправления на социализацию школьников

Результативность процесса социализации учащихся через механизмы школьного самоуправления не является автоматическим следствием создания соответствующих органов (советов, комитетов, министерств). Как показывает анализ педагогической практики, наличие формальной структуры без соответствующего содержательного и методического наполнения не гарантирует достижения воспитательных целей, а в ряде случаев может приводить к имитации деятельности и формированию у подростков двойных стандартов поведения. Вследствие этого возникает необходимость определения комплекса педагогических условий — совокупности внешних и внутренних обстоятельств образовательной среды, которые целенаправленно конструируются педагогами для перевода процесса социализации в управляемое и эффективное русло [8].

В контексте настоящего исследования под педагогическими условиями понимается взаимосвязанная совокупность мер организационного, содержательного и психолого-педагогического характера, обеспечивающая трансформацию участия школьников в самоуправлении в устойчивый процесс освоения социального опыта. На основе анализа психолого-педагогической литературы (Н.М. Борытко, В.А. Сластенин [38], Е.Н. Степанов) и специфики предмета исследования, представляется целесообразным выделить три группы условий: организационно-управленческие, содержательно-деятельностные и психолого-педагогические.

Первая группа — организационно-управленческие условия.

Фундаментальным условием данной группы является **нормативно-правовая регламентация деятельности органов самоуправления и делегирование им реальных полномочий**. Социализация предполагает усвоение норм и правил. Если деятельность ученического совета не подкреплена локальными актами (Положением о совете обучающихся, Уставом школы), она воспринимается учащимися как необязательная игра [33]. Важно, чтобы сферы ответственности были четко разграничены: за что отвечают педагоги, за что — администрация, а что находится в исключительном ведении учеников. Реальность полномочий означает, что решение, принятое органом самоуправления в рамках его компетенции (например, тематика школьной дискотеки, дресс-код на мероприятии, график дежурств), не может быть отменено директором или учителем без веских правовых оснований. Осознание того, что их голос имеет вес, формирует у подростков чувство гражданской ответственности — ключевого маркера социальной зрелости.

К этой же группе условий относится **обеспечение цикличности и систематичности работы органов самоуправления**. Социальный опыт накапливается только в регулярной деятельности. Эпизодические «всплески» активности (например, только перед Днем учителя или Новым годом) не формируют устойчивых социальных навыков [35]. Эффективная модель предполагает полный управленческий цикл: целеполагание — планирование — организация исполнения — контроль — анализ (рефлексия). Нарушение этого цикла (например, отсутствие этапа анализа) лишает деятельность обучающего эффекта: подростки действуют, но не осмысливают последствия своих действий, что тормозит развитие социального интеллекта.

Важным аспектом организационно-управленческих условий является также обеспечение ресурсной базы деятельности органов самоуправления.

Под ресурсами в данном случае понимается не только материально-техническое обеспечение (помещение для заседаний, компьютерная техника, доступ к интернету, канцелярские принадлежности), но и временные, а также информационные ресурсы. Дефицит времени является одной из главных проблем современного школьника, загруженного учебной и внеурочной деятельностью. Вследствие этого, администрация школы должна предусматривать в расписании фиксированное время для сборов актива, которое не пересекается с учебными занятиями и другими кружками. Отсутствие закрепленного места и времени для работы низводит самоуправление до уровня спонтанных встреч «на бегу», что разрушает серьезность восприятия данной деятельности.

Кроме того, к организационным условиям следует отнести наличие четкой системы стимулирования социальной активности. Речь идет не о монетизации участия, а о разработке системы моральных и статусных поощрений. Это может быть рейтинговая система, где баллы за активность конвертируются в определенные привилегии (например, возможность выбора темы проекта, участие в выездных сборах, дополнительные баллы к портфолио абитуриента). Прозрачная и справедливая система поощрений служит мощным мотивирующим фактором и позволяет избежать формирования у активистов синдрома эмоционального выгорания, когда их труд воспринимается как неоцененный. Важно, чтобы критерии поощрения разрабатывались совместно педагогами и учащимися, что повышает их легитимность в глазах школьного сообщества.

Вторая группа — содержательно-деятельностные условия.

Центральным условием здесь выступает **включенность учащихся в социально значимую деятельность через разнообразие форм активности**. Самоуправление не должно замыкаться на внутришкольных развлекательных мероприятиях. Для успешной социализации необходимо расширение социального пространства. Это достигается через реализацию

социальных проектов, волонтерские практики, взаимодействие с внешними социальными партнерами (ветеранскими организациями, экологическими фондами, органами местного самоуправления) [32][54]. Когда школьники решают реальные проблемы местного сообщества (благоустройство территории, помощь нуждающимся), происходит смена масштаба мышления: от «я и моя школа» к «я и мое общество».

Важнейшим аспектом является **специальная подготовка актива (обучение социальному проектированию и менеджменту)**. Нельзя требовать от подростков качественного управления, если они не владеют соответствующим инструментарием. Стихийная социализация в этом случае может пойти по пути проб и ошибок, что часто приводит к конфликтам и разочарованию. Вследствие этого необходимо функционирование «Школы актива» или «Школы лидера» — системы тренингов и семинаров, где учащиеся осваивают технологии командообразования, тайм-менеджмента, ораторского искусства и бесконфликтного общения [42][66]. Обучение должно носить опережающий характер: сначала формирование навыка, затем его применение в практической деятельности совета.

Третья группа — психолого-педагогические условия.

Данная группа условий является наиболее чувствительной, так как касается характера взаимодействия субъектов образовательного процесса. Ключевым условием выступает **изменение позиции педагога: переход от директивного управления к фасилитации и тьюторскому сопровождению** [6][56]. В системе самоуправления педагог не должен быть «командиром», раздающим поручения. Его задача — создание условий, при которых учащиеся сами находят решения. Используется тактика «скрытого педагогического руководства», когда педагог советует, направляет, задает наводящие вопросы, но оставляет право окончательного выбора за детьми. Это требует от учителя высокой психологической компетентности и

готовности принять право ребенка на ошибку. Именно в ситуации преодоления ошибки, совершенной вследствие собственного решения, происходит наиболее интенсивный личностный рост и формирование ответственности.

Неотъемлемым условием является **создание в школьном коллективе атмосферы психологической безопасности и поддержки инициатив (ситуации успеха)**. Социализация невозможна в условиях страха критики или наказания. Органы самоуправления должны стать пространством, где любая конструктивная идея будет услышана [4]. Для подростков с низкой самооценкой или статусом «изгоя» включение в работу секторов самоуправления может стать механизмом социальной реабилитации. Педагогически грамотное распределение поручений позволяет каждому ребенку пережить ситуацию успеха («я смог», «у меня получилось», «меня похвалили»), что закрепляет позитивные модели социального поведения.

Особо следует выделить условие **развития рефлексивной культуры**. Социализация — это не только действие, но и осмысление себя в социуме. Система самоуправления должна предусматривать обязательные процедуры коллективной и индивидуальной рефлексии (по методике И.П. Иванова «огонек», «сбор-анализ») [16][44]. В процессе анализа проведенных дел учащиеся учатся оценивать не только результат («хорошо прошел концерт»), но и качество взаимодействия («сумели ли мы договориться», «никого ли не обидели», «кто проявил себя по-новому»). Рефлексия трансформирует внешние события во внутренний опыт личности, способствуя формированию ценностно-смысловой сферы.

Также значимым условием представляется **использование игровых технологий и элементов геймификации**. Несмотря на серьезность задач социализации, для школьного возраста игра остается важным инструментом познания мира. Внедрение элементов состязательности (рейтинги классов),

игровой атрибутики, символики и ритуалов повышает мотивацию участия в самоуправлении [63]. Игра позволяет моделировать сложные социальные ситуации (выборы, судебные заседания, экономические отношения) в безопасном режиме, снижая уровень тревожности и позволяя «примерить» различные социальные роли. Однако необходимо соблюдать баланс, чтобы игра не подменяла реальную деятельность, а служила формой её организации.

Рассматривая интегративный характер перечисленных условий, следует отметить, что они работают только в комплексе. Изолированное выполнение одного условия (например, только обучение актива) без реализации других (реальных полномочий или поддержки педагога) не даст устойчивого эффекта. Системообразующим фактором здесь выступает **педагогически целесообразная организация уклада школьной жизни**, где демократические ценности не декларируются на классных часах, а проживаются в ежедневном взаимодействии [18].

В научной литературе (М.И. Рожков [35]) также акцентируется внимание на таком условии, как **учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся при распределении функций в самоуправлении**. Для младших подростков (5-7 классы) актуальны формы деятельности, связанные с конкретными, краткосрочными поручениями и внешней атрибутикой. Для старшеклассников (8-11 классы) на первый план выходят задачи стратегического планирования, представительства интересов и социального проектирования. Игнорирование возрастной специфики приводит к потере интереса: младшим становится скучно от долгих заседаний, а старшим — неинтересно заниматься мелкой организационной работой. Дифференциация уровней самоуправления позволяет поддерживать мотивацию на всех этапах обучения.

Важно также отметить роль **информационной открытости системы самоуправления**. В современных условиях это подразумевает активное

использование цифровых каналов коммуникации (социальные сети, мессенджеры, сайт школы) [67]. Освещение деятельности школьного совета в медиaprостранстве выполняет двойную функцию: с одной стороны, это инструмент отчетности и прозрачности (условие доверия со стороны электората — других учеников), с другой — формирование медиакомпетентности у тех, кто занимается информационным сопровождением. Публичное признание заслуг активистов в школьных СМИ служит мощным стимулом для повышения социального статуса социально активного поведения.

Выводы по первой главе

На основании проведенного в первой главе теоретико-методологического анализа проблемы, представляется возможным подвести итоги и сформулировать ключевые выводы, определяющие логику дальнейшего исследования.

В ходе изучения теоретических основ было установлено, что социализация обучающихся в условиях современной образовательной среды представляет собой сложный, многофакторный и двусторонний процесс [4][29]. С одной стороны, происходит усвоение индивидом социального опыта, норм, ценностей и установок, присущих обществу, а с другой — осуществляется активное воспроизводство системы социальных связей за счет собственной деятельности личности. Вследствие этого, успешность социализации не может оцениваться исключительно по критерию конформности или послушания; определяющим фактором выступает сформированность субъектной позиции школьника, его способность к ответственному выбору и конструктивному взаимодействию в социуме. Особую значимость данный процесс приобретает в подростковом возрасте, когда происходит перестройка системы отношений

и референтная группа сверстников становится ведущим институтом социализации, зачастую конкурирующим с влиянием взрослых [41].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил обосновать, что одним из наиболее эффективных механизмов управляемой социализации в школе выступает ученическое самоуправление [35]. Данный феномен был рассмотрен в историческом и современном контекстах, что позволило выявить его двойственную природу: как принципа демократического управления образовательной организацией и как специфической педагогической технологии. Показано, что участие в органах самоуправления позволяет разрешить фундаментальное противоречие подросткового возраста — между стремлением к взрослости и отсутствием легитимных способов ее реализации. Через включение в управленческие практики, социальное проектирование и коллективную творческую деятельность подростки получают возможность «прожить» социальные роли организатора, лидера, исполнителя, партнера в безопасном педагогическом пространстве.

В то же время, изучение современного состояния проблемы выявило, что наличие формальных структур самоуправления (советов, парламентов) не гарантирует автоматического достижения воспитательных эффектов. В ряде случаев деятельность этих органов носит имитационный характер, что приводит к отчуждению учащихся и формированию двойных стандартов. Для преодоления формализма и реализации воспитательного потенциала самоуправления был определен и теоретически обоснован комплекс педагогических условий.

К первой группе условий отнесены организационно-управленческие меры: нормативно-правовое закрепление полномочий ученического совета, обеспечивающее реальность, а не игровую видимость власти, а также систематичность деятельности [33]. Вторую группу составили содержательно-деятельностные условия, предполагающие насыщение

жизни школы социально значимыми проектами и специальное обучение актива навыкам менеджмента и проектирования [54]. Третья, наиболее значимая группа — психолого-педагогические условия — акцентирует внимание на трансформации позиции педагога. Доказано, что эффективность социализации напрямую зависит от перехода учителя с позиции авторитарного руководителя на позицию фасилитатора и тьютора, способного поддерживать детскую инициативу, не подавляя ее [6]. Также отмечена критическая важность создания атмосферы психологической безопасности и внедрения процедур регулярной рефлексии, позволяющих трансформировать внешние события во внутренний опыт личности.

В итоге, теоретический анализ позволил сконструировать целостную научную картину исследуемого предмета. Социализация через самоуправление предстает как педагогически организованный процесс, требующий тонкой настройки среды и отношений. Выявленные закономерности и обоснованный комплекс условий создают необходимую теоретическую базу для перехода к эмпирической части исследования.

Вследствие проведенной работы по систематизации теоретического материала, сформирована гипотетическая модель, которая требует практической верификации. Следующим логическим шагом является апробация выделенных условий в реальном образовательном процессе на базе КГУ «Общеобразовательная школа №12», что предполагает проведение диагностических процедур, реализацию формирующего эксперимента и оценку динамики уровня социализированности обучающихся. Данные задачи будут решены во второй главе.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ САМОУПРАВЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

2.1 Диагностика исходного уровня социализированности обучающихся и состояния системы самоуправления в образовательной организации

Опытно-экспериментальная работа по проверке эффективности педагогических условий развития самоуправления как фактора социализации осуществлялась на базе Коммунального государственного учреждения «Общеобразовательная школа №12 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. Выбор данной базы исследования обусловлен наличием в образовательной организации сложившейся структуры воспитательной работы, требующей, однако, модернизации в соответствии с современными вызовами и потребностями обучающихся.

Целью констатирующего этапа эксперимента, который проводился в первом полугодии учебного года, явилось выявление исходного уровня социализированности учащихся подросткового возраста, а также анализ реального состояния и эффективности функционирования существующей системы ученического самоуправления. В исследовании приняли участие обучающиеся 7–10 классов (общая выборка составила 124 респондента) и 18 педагогов (классные руководители, администрация).

Для получения объективных данных был сформирован диагностический комплекс, включающий следующие методики:

Методика «Изучение социализированности личности учащегося» (разработка М.И. Рожкова), позволяющая оценить уровень развития таких качеств, как социальная адаптивность, автономность, социальная активность и приверженность гуманистическим нормам жизнедеятельности.

Анкета «Твое участие в самоуправлении» (авторская модификация опросника Н.Г. Капустиной) для выявления мотивации и степени вовлеченности школьников в управленческую деятельность.

Методика экспертной оценки «Уровень развития ученического самоуправления» (для педагогов и администрации), направленная на выявление расхождений в восприятии ситуации взрослыми и детьми.

Метод включенного наблюдения за деятельностью органов самоуправления (Совета старшеклассников) в ходе подготовки общешкольных мероприятий.

На первом этапе диагностики с использованием методики М.И. Рожкова оценивалась степень сформированности социальных качеств учащихся. Методика предполагает самооценку обучающихся по четырем шкалам. Шкала «Социальная адаптивность» показывает способность ребенка приспособиваться к условиям социума, усваивать нормы и правила. Шкала «Автономность» выявляет способность сохранять свою индивидуальность, иметь собственное мнение и не поддаваться негативному влиянию группы. Шкала «Социальная активность» демонстрирует наличие лидерских качеств и желание участвовать в общественных процессах. Шкала «Нравственность» отражает сформированность гуманистических ценностей.

Полученные в ходе опроса сырые баллы были переведены в уровни (высокий, средний, низкий). Обобщенные результаты диагностики уровня социализированности учащихся контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе представлены в виде диаграммы распределения процентных долей.

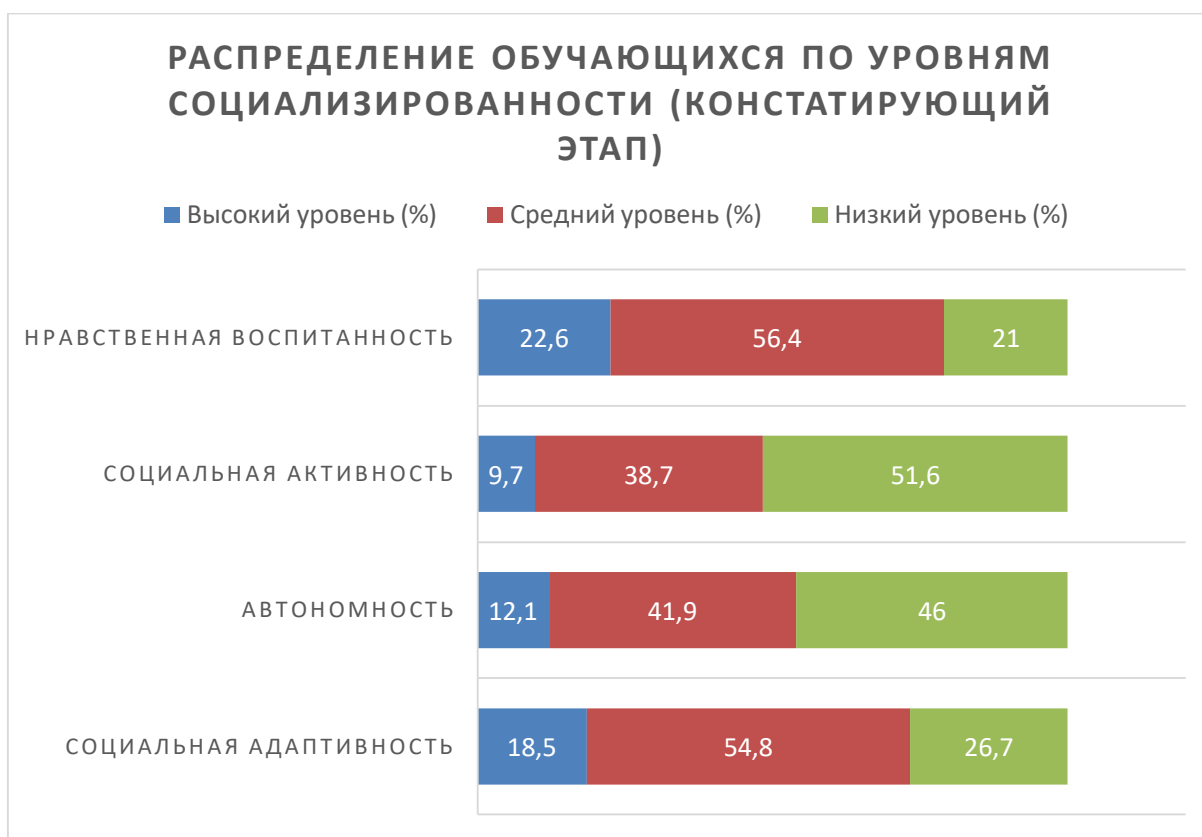


Рисунок 1 – Распределение обучающихся по уровням социализированности (констатирующий этап)

Анализ данных, отраженных на Рисунке 1, позволяет констатировать наличие существенных проблем в социальном становлении исследуемой выборки подростков. Наиболее тревожные показатели выявлены по шкале «Социальная активность»: более половины респондентов (51,6%) демонстрируют низкий уровень. Это проявляется в отсутствии инициативы, нежелании брать на себя ответственность, позиции стороннего наблюдателя. Высокий уровень активности зафиксирован лишь у 9,7% учащихся, что свидетельствует о дефиците лидерского потенциала в школьной среде.

Также обращает на себя внимание низкий уровень «Автономности» (46,0% учащихся). Это указывает на высокую степень конформности, зависимость мнений и поступков подростков от давления сверстников или авторитета взрослых. В подростковом возрасте, когда должна активно формироваться «Я-концепция», такая ситуация создает риски девиантного

поведения («пошел за компанией») и свидетельствует о недостаточной субъектности личности. Показатели адаптивности и нравственной воспитанности находятся преимущественно на среднем уровне, что говорит о том, что учащиеся в целом знакомы с социальными нормами и готовы их соблюдать, однако это соблюдение носит скорее формальный, пассивный характер. Вследствие этого, можно сделать вывод о преобладании адаптивной модели социализации над субъектно-деятельностной.

Вторым шагом диагностической программы стало изучение отношения учащихся к существующей в школе системе самоуправления. Было важно понять, воспринимают ли дети органы самоуправления (Совет школы, старостат) как реальный инструмент влияния на школьную жизнь или как формальную структуру. Для этого использовалось анкетирование, в котором респондентам предлагалось оценить свою информированность о работе Совета и степень личного участия в его деятельности.

Результаты обработки анкет выявили низкую осведомленность школьников о функциях и полномочиях органов ученического самоуправления. Данные о степени вовлеченности учащихся в деятельность самоуправления представлены ниже.

СТЕПЕНЬ ВОВЛЕЧЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОРГАНОВ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

- Являюсь организатором, членом Совета
- Активно участвую в мероприятиях, выполняю поручения
- Участвую редко, только если заставят
- Не участвую, мне это не интересно

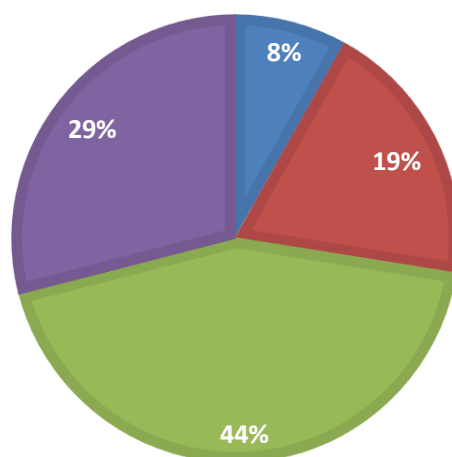


Рисунок 2 – Степень вовлеченности учащихся в деятельность органов ученического самоуправления

Представленные на Рисунке 2 данные свидетельствуют о том, что ядро актива школы составляет критически малая группа учащихся — всего 8,1%. Это те школьники, которые непосредственно входят в управленческие структуры. Группа «активных исполнителей» составляет 19,4%. В сумме реально вовлеченными в процесс самоуправления можно считать менее трети опрошенных (27,5%).

Доминирующей группой (43,5%) являются учащиеся с пассивно-исполнительской позицией («участвую, если заставят»). Это подтверждает гипотезу о формализме в организации воспитательной работы: мероприятия проводятся «для галочки», а участие в них обеспечивается административным ресурсом (давлением классных руководителей), а не личным интересом детей. Почти треть школьников (29,0%) открыто декларируют свое отчуждение от общественной жизни школы. Такое распределение коррелирует с данными по шкале «Социальная активность»

из первой методики и подтверждает, что существующая модель самоуправления не выполняет функцию массовой социализации, замыкаясь на узком кругу активистов.

Для верификации полученных данных и более глубокого понимания качественных характеристик социализированности было проведено дополнительное исследование методом фокус-группы с учащимися 9–10 классов (12 человек). Целью фокус-группы было выявление скрытых установок и стереотипов восприятия общественной деятельности. В ходе дискуссии на тему «Лидер в современной школе: кто он?» были получены суждения, подтверждающие проблему отчуждения. Большинство респондентов характеризовали школьного активиста как «человека, которому больше всех надо», «карьериста» или «любимчика учителей».

В высказываниях подростков прослеживался скептицизм относительно возможности реально повлиять на школьные порядки. Были зафиксированы такие реплики, как: «Зачем что-то предлагать, если директор все равно сделает по-своему?», «Инициатива наказуема», «Проще отсидеться и уйти домой». Контент-анализ стенограммы фокус-группы позволил выделить ключевые барьеры участия в самоуправлении:

1. **Барьер недоверия:** убежденность в имитационном характере деятельности Совета.
2. **Коммуникативный барьер:** страх публичных выступлений и критики со стороны сверстников.
3. **Временной барьер:** неумение планировать свое время и страх, что общественная нагрузка повредит учебе.
4. **Смысловой барьер:** непонимание личной выгоды и социальной значимости проводимых мероприятий.

Результаты качественного анализа позволили скорректировать программу формирующего эксперимента, включив в нее специальные тренинговые блоки по работе с возражениями, тайм-менеджменту и

формированию имиджа лидера. Стало очевидным, что простого изменения структуры самоуправления будет недостаточно без глубокой работы с мотивационно-смысловой сферой обучающихся и преодоления сложившихся негативных стереотипов.

Для более глубокого понимания причин сложившейся ситуации был проведен сравнительный анализ оценок эффективности самоуправления со стороны учащихся и со стороны педагогического коллектива. Педагогам и ученикам было предложено оценить по 10-балльной шкале такие параметры, как «Реальность полномочий Совета», «Учет мнения учеников администрацией», «Интересность проводимых дел». Результаты выявили существенный диссонанс в восприятии ситуации субъектами образовательного процесса.

Данные сравнительного анализа оценок эффективности системы самоуправления педагогами и учащимися отражены на следующей диаграмме.

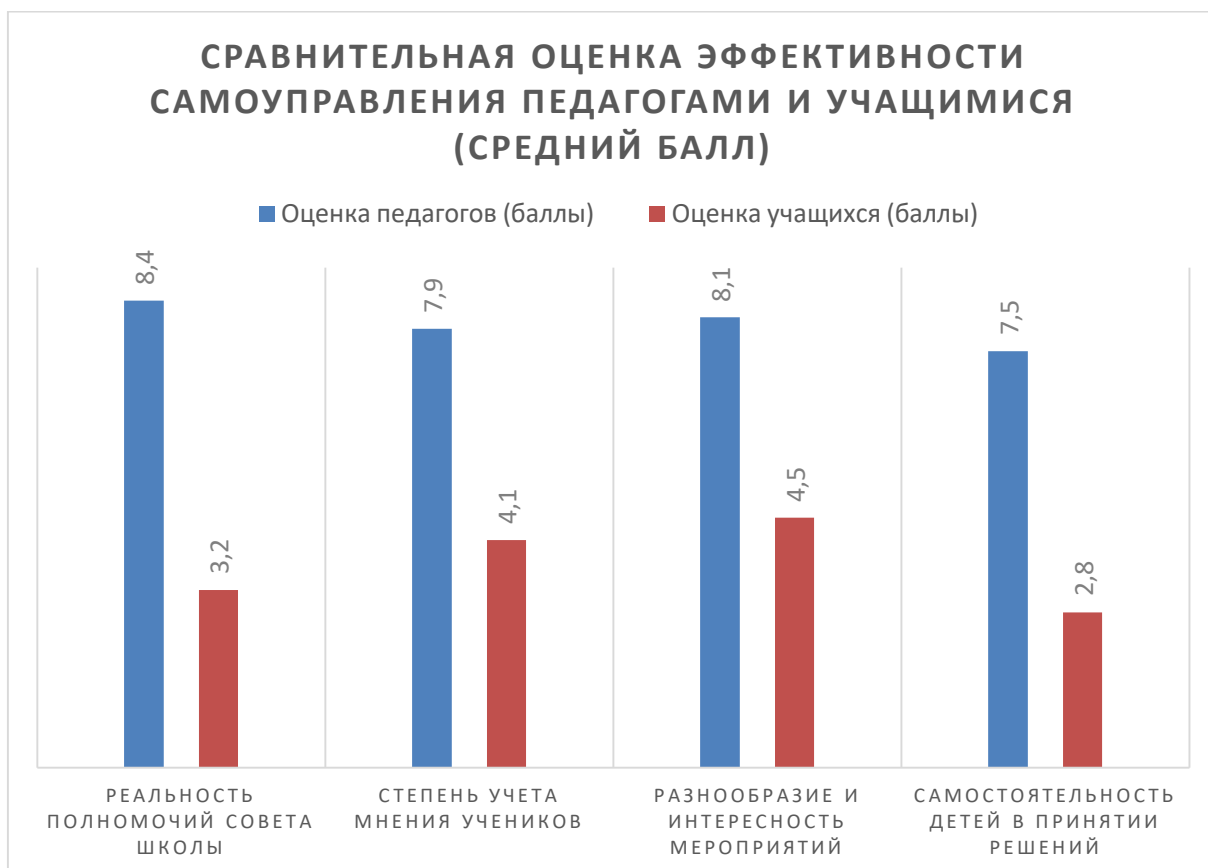


Рисунок 3 – Сравнительная оценка эффективности самоуправления педагогами и учащимися (средний балл)

Анализ данных Рисунка 3 позволяет выявить наличие ярко выраженного «педагогического искажения» реальности. Педагоги склонны высоко оценивать эффективность своей работы по развитию самоуправления (средние баллы от 7,5 до 8,4). Они убеждены, что в школе созданы все условия для детской инициативы, а Совет школы обладает реальной властью. В то же время, оценки учащихся находятся в зоне критически низких значений (от 2,8 до 4,5 баллов).

Наибольший разрыв (более 5 баллов) наблюдается по критерию «Реальность полномочий» и «Самостоятельность в принятии решений». Учащиеся отмечают, что Совет школы ничего не решает, а лишь дублирует распоряжения администрации. Мероприятия воспринимаются как скучные и навязанные сверху. Это противоречие (педагоги думают, что самоуправление есть, а дети видят имитацию) является ключевым фактором, тормозящим социализацию. Педагогическое руководство носит директивный характер, подменяя собой детскую самодеятельность, что блокирует развитие автономности и ответственности — качеств, дефицит которых был выявлен на первом этапе диагностики.

Дополнительно, методом включенного наблюдения на заседаниях Совета старшеклассников и старостата, были зафиксированы следующие особенности взаимодействия:

Доминирование взрослого. Повестку заседаний формирует педагог-организатор или завуч. Ведение собрания часто перехватывается взрослым при возникновении пауз или спорных моментов.

Отсутствие дискуссии. Решения принимаются простым голосованием без обсуждения альтернатив. Учащиеся привыкли соглашаться с предложенными вариантами.

Узкий функционал. Деятельность Совета сводится к организации дежурства и оформлению школы к праздникам. Вопросы защиты прав

учеников, улучшения бытовых условий, волонтерства практически не поднимаются.

Вследствие этого, социальный опыт, приобретаемый школьниками в такой среде, является опытом исполнительства, а не управления.

Интересным представляется также анализ мотивации тех немногих учащихся, которые все же активно участвуют в самоуправлении. В анкете был предусмотрен вопрос «Почему ты участвуешь в работе Совета?». Результаты ранжирования мотивов представлены далее.



Рисунок 4 — Структура мотивации участия школьников в органах самоуправления

Данные Рисунка 4 демонстрируют преобладание прагматической и внешней мотивации. Почти половина активистов (45,2%) рассматривают самоуправление как способ получения личных предпочтений (портфолио, лояльность учителей). Социально значимый мотив («сделать школу лучше») находится на последнем месте (11,9%). Это свидетельствует о деформации ценностно-смысловой сферы социализации: общественная

деятельность воспринимается не как служение обществу или способ самореализации, а как инструмент карьерного роста или приспособленчества.

На основании проведенного констатирующего эксперимента можно сделать следующие обобщающие выводы, характеризующие исходную ситуацию в КГУ «Общеобразовательная школа №12»:

Уровень социализированности большинства учащихся (особенно в части социальной активности и автономности) оценивается как низкий или средний. Наблюдается дефицит инициативности и ответственности, преобладание конформных моделей поведения.

Существующая система ученического самоуправления носит формально-бюрократический характер. Несмотря на наличие структурных элементов (Совета, старостата), реального наполнения их деятельности управленческим содержанием не происходит.

Выявлено глубокое противоречие между позицией педагогов, считающих работу по развитию самоуправления эффективной, и восприятием учащихся, которые не чувствуют своей субъектности и влияния на школьную жизнь.

Педагогическое сопровождение самоуправления осуществляется в директивном стиле, что подавляет детскую инициативу и превращает самоуправление в «управление учениками через учеников».

Полученные диагностические данные убедительно доказывают необходимость кардинальной перестройки работы в данном направлении. Это актуализирует задачу внедрения разработанной модели развития ученического самоуправления и реализации комплекса педагогических условий, обоснованных в первой главе. Переход к формирующему этапу эксперимента (параграф 2.2) предполагает создание среды, стимулирующей социальную активность, обучение актива и изменение стиля педагогического взаимодействия. Только устранив выявленные

диспропорции, возможно обеспечить положительную динамику в процессе социализации обучающихся.

2.2 Реализация программы развития ученического самоуправления как фактора успешной социализации

Целью формирующего этапа эксперимента явилась практическая апробация разработанной структурно-функциональной модели ученического самоуправления и реализация комплекса педагогических условий, обоснованных в теоретической главе исследования. В основу преобразований была положена идея трансформации школьного самоуправления из органа исполнения административных поручений в пространство социального творчества и реальной ответственности обучающихся. Экспериментальная работа строилась в рамках специально разработанной программы «Вектор успеха», реализация которой осуществлялась в течение учебного года на базе КГУ «Общеобразовательная школа №12».

Логика формирующего эксперимента предполагала последовательное прохождение трех взаимосвязанных этапов: организационно-нормативного, обучающего и деятельностно-практического.

На **организационно-нормативном этапе** ключевой задачей стало реформирование существующей структуры самоуправления и легитимизация её полномочий. Как показала диагностика, старая структура (старостат) не отвечала запросам подростков. В ходе стратегических сессий с участием инициативной группы учащихся и педагогов была разработана новая модель школьного самоуправления — Школьная Демократическая Республика (ШДР). Принципиальным отличием новой модели стал переход от линейного подчинения к функционально-матричной структуре, где каждый сектор (Министерство) получал зону автономной ответственности.

Для закрепления статуса новой структуры был разработан пакет нормативных документов: «Конституция Школьной Республики», «Положение о выборах», «Положение о Министерстве». Важно отметить, что данные документы разрабатывались самими учащимися при консультативной поддержке педагогов, что способствовало формированию правовой культуры. В результате была утверждена следующая структура исполнительных органов самоуправления, закрепленная за соответствующими направлениями социализации.

Таблица 1 — Структурно-функциональная модель обновленной системы самоуправления КГУ «ОШ №12»

Наименование органа (Министерства)	Сфера ответственности (Функционал)	Влияние на социализацию (Формируемые компетенции)
Министерство образования и науки	Организация дней самоуправления, помощь отстающим (тьюторство), проведение интеллектуальных игр, контроль посещаемости.	Ответственное отношение к учению, навыки наставничества, когнитивная компетентность.
Министерство порядка и права	Контроль за соблюдением Устава школы, разрешение межличностных конфликтов (Школьная служба примирения), организация дежурства.	Правовая грамотность, навыки медиации и бесконфликтного общения, нормативность поведения.
Министерство информации и медиа	Ведение школьных социальных сетей, выпуск газеты, фото- и видеосъемка мероприятий,	Информационная культура, критическое мышление, навыки

Наименование органа (Министерства)	Сфера ответственности (Функционал)	Влияние на социализацию (Формируемые компетенции)
	информационная безопасность.	работы в цифровой среде (киберсоциализация).
Министерство культуры и досуга	Разработка сценариев праздников, организация КТД, работа школьного радио, оформление рекреаций.	Креативность, организаторские способности, умение работать в команде, эстетический вкус.
Министерство добрых дел (Волонтерский центр)	Организация благотворительных акций, помощь ветеранам, экологические десанты, шефство над младшими классами.	Эмпатия, гуманистические ценности, гражданская позиция, социальная отзывчивость.
Министерство спорта и здоровья	Проведение спортивных перемен, дней здоровья, пропаганда ЗОЖ, организация соревнований.	Ценность здоровья, волевые качества, дисциплинированность, командный дух.

Данные Таблицы 1 наглядно демонстрируют, что новая структура охватывает все сферы школьной жизни, предоставляя каждому учащемуся возможность выбора ниши для самореализации в соответствии с интересами. Вследствие этого была устранена проблема «обязаловки»: запись в Министерства осуществлялась на добровольной основе через «Ярмарку вакансий». Ключевым моментом стало проведение всеобщих демократических выборов Президента школьной республики. Предвыборная кампания, включавшая дебаты, разработку программ и

агитацию, стала мощным тренингом гражданской зрелости для всех участников образовательного процесса.

Однако создание структуры само по себе не гарантирует эффективности работы. Как показал констатирующий эксперимент, школьники часто не обладают необходимыми инструментальными навыками. В этой связи был реализован второй, **обучающий этап**, в рамках которого начала работу «Школа социального успеха» для актива самоуправления.

Программа обучения была направлена на устранение дефицитов в коммуникативной и организаторской сферах. Занятия проводились в форме интерактивных тренингов, деловых игр и мастер-классов. Отказ от лекционного формата позволил поддерживать высокий уровень мотивации. Учебный план школы актива был структурирован по модульному принципу. Таблица 2 — Тематический план занятий «Школы социального успеха» для актива самоуправления

Модуль	Тема занятия	Форма проведения	Целевая установка (Результат)
Модуль 1. Личностный рост	«Кто я? Мои сильные стороны»	Тренинг самопознания	Повышение самооценки, осознание своего лидерского потенциала.
	«Тайм-менеджмент школьника»	Практикум	Навыки планирования времени, расстановки приоритетов.

Модуль	Тема занятия	Форма проведения	Целевая установка (Результат)
Модуль 2. Команда и взаимодействие	«Эффективная коммуникация»	Ролевая игра	Отработка навыков активного слушания и аргументации.
	«Мы — команда»	Веревочный курс	Сплочение коллектива, формирование доверия.
	«Конфликт: стратегия поведения»	Кейс-стадии	Умение конструктивно разрешать споры, навыки медиации.
Модуль 3. Социальное проектирование	«От идеи до воплощения»	Мозговой штурм	Генерация идей, анализ проблемного поля школы.
	«Технология SMART»	Проектная сессия	Навыки постановки конкретных и измеримых целей.
	«Поиск ресурсов и партнеров»	Деловая игра	Умение презентовать

Модуль	Тема занятия	Форма проведения	Целевая установка (Результат)
			проект, навыки фандрайзинга.

Анализируя содержание Таблицы 2, следует подчеркнуть, что обучение носило опережающий характер. Прежде чем требовать от Министерства культуры организации праздника, члены министерства проходили тренинг по написанию сценариев и работе с микрофоном. Это позволило снять страх неудачи и повысить качество проводимых мероприятий. Особое внимание уделялось модулю социального проектирования, так как именно проектная деятельность рассматривается как высшая форма социальной активности. Особого внимания заслуживает методическое наполнение тренинговых занятий в рамках «Школы социального успеха». При реализации модуля «Команда и взаимодействие» активно использовалась технология «Веревочный курс» (Ropes Course), адаптированная для условий школьного спортивного зала. Упражнения «Паутина», «Переправа», «Доверительное падение» были направлены не на проверку физической силы, а на выработку стратегии командного взаимодействия. В ходе выполнения заданий участники сталкивались с необходимостью договариваться, распределять роли, поддерживать друг друга физически и эмоционально.

После каждого упражнения проводился обязательный дебрифинг (разбор полетов), в ходе которого подростки анализировали причины успехов и неудач. Педагог-психолог, сопровождавший занятия, акцентировал внимание на моделях поведения, которые демонстрировали участники: кто брал на себя лидерство, кто устранился, кто генерировал идеи, а кто саботировал процесс. Такая рефлексия «здесь и сейчас»

позволяла подросткам увидеть свои сильные и слабые стороны в коммуникации.

В рамках модуля «Социальное проектирование» использовалась методика «Мировое кафе» (World Cafe). Участники делились на группы, каждая из которых за отдельным столом обсуждала определенный аспект проблемы (например, «Как сделать перемены интересными?», «Как улучшить питание в столовой?», «Как бороться с опозданиями?»). Через определенные промежутки времени участники менялись столами, дополняя идеи предыдущей группы. В итоге нарабатывался банк идей, который затем проходил экспертизу по критериям SMART (конкретность, измеримость, достижимость, актуальность, ограниченность во времени). Такой подход позволял вовлечь в генерацию идей даже самых пассивных участников и демонстрировал ценность коллективного разума.

Также в программу обучения был включен блок «Имиджелогия лидера», где рассматривались вопросы самопрезентации, культуры речи, ведения социальных сетей и делового этикета. Подростки учились составлять резюме, писать деловые письма администрации и спонсорам, вести переговоры. Формирование «мягких навыков» (soft skills) рассматривалось как необходимый фундамент для успешной социализации в современном конкурентном мире. В результате обучения актив самоуправления овладел алгоритмом проектной работы, что позволило перейти к следующему этапу.

Третий, **деятельностно-практический этап**, стал кульминацией формирующего эксперимента. На данном этапе осуществлялся переход от разовых мероприятий к системной реализации социальных проектов, инициированных самими учащимися. Роль педагогов (классных руководителей, вожатого) трансформировалась в позицию тьюторов: они не давали готовых решений, а консультировали проектные команды.

Принципиально изменился подход к планированию воспитательной работы: план составлялся не «сверху», а формировался из предложений Министерств. В течение учебного года было реализовано несколько крупных разноплановых проектов, направленных на социализацию обучающихся через практическое действие.

Таблица 3 — Реестр социальных проектов, реализованных органами самоуправления в ходе эксперимента

Название проекта	Инициатор (Ответственный орган)	Краткое содержание деятельности	Социальный эффект
«Школьный двор — территория радости»	Министерство экологии и труда	Разработка ландшафтного дизайна, организация субботников в формате квестов, создание зон отдыха из вторсырья.	Формирование экологического сознания, хозяйского отношения к школе, трудовое воспитание.
«Медиа-центр "Голос 12"»	Министерство медиа	Запуск школьного YouTube-канала, ведение блога в Instagram, выпуск подкастов с учителями.	Освоение современных медиатехнологий, развитие критического мышления, информационная открытость школы.
«Наставник» (Peer-to-peer)	Министерство образования	Старшеклассники проводят консультации для	Развитие ответственности,

Название проекта	Инициатор (Ответственный орган)	Краткое содержание деятельности	Социальный эффект
		младших школьников по сложным предметам, помощь в выполнении домашних заданий.	педагогических способностей, укрепление межвозрастных связей.
«Ветеран живет рядом»	Волонтерский центр	Адресная помощь пожилым людям микрорайона, запись видео-интервью с ветеранами труда.	Сохранение исторической памяти, воспитание милосердия и уважения к старшему поколению.
«Зона свободного общения»	Совет старшеклассников (Президент)	Проект по переоборудованию рекреации: установка пуфиков, буккроссинг, настольные игры (согласование бюджета с администрацией).	Опыт взаимодействия с администрацией, защита интересов учеников, улучшение школьной среды.

Как видно из Таблицы 3, проекты охватывали различные уровни социального взаимодействия: от уровня «Человек — Человек» (проект «Наставник») до уровня «Человек — Общество» (проект «Ветеран живет

рядом»). Особого внимания заслуживает проект «Зона свободного общения». Это был первый прецедент, когда учащиеся не просто просили, а вышли с обоснованным предложением, сметой и планом действий к директору школы. Успешная реализация этого проекта (появление зоны отдыха) стала мощным стимулом для всего ученического коллектива, наглядно продемонстрировав, что самоуправление — это реальная сила, способная менять мир вокруг.

В ходе реализации проектов применялась методика коллективной творческой деятельности (КТД) И.П. Иванова, адаптированная к современным условиям. Каждое дело завершалось коллективным анализом («огоньком»), где обсуждались не только достижения, но и ошибки взаимодействия. Это обеспечивало реализацию рефлексивного условия социализации.

В итоге, реализация программы «Вектор успеха» позволила создать в школе насыщенную социально-педагогическую среду. Учащиеся были поставлены в ситуации, требующие самостоятельного принятия решений, морального выбора и ответственности за результат. Изменение структуры самоуправления, подкрепленное обучением и реальной практикой проектирования, создало предпосылки для качественного изменения уровня социализированности подростков, динамика которого будет проанализирована в завершающем параграфе экспериментальной главы.

2.3 Анализ и интерпретация результатов экспериментальной работы по социализации учащихся

Оценка эффективности разработанной и внедренной модели развития ученического самоуправления осуществлялась в конце учебного года посредством повторной диагностической процедуры (контрольный этап эксперимента). Для обеспечения достоверности и сопоставимости результатов использовался тот же диагностический инструментарий, что и

на констатирующем этапе: методика «Изучение социализированности личности учащегося» (М.И. Рожков), анкетирование по выявлению уровня вовлеченности (модификация Н.Г. Капустиной) и экспертная оценка эффективности деятельности органов самоуправления. В контрольном срезе принял участие тот же контингент респондентов — 124 обучающихся 7–10 классов КГУ «Общеобразовательная школа №12» и 18 педагогов.

Логика анализа экспериментальных данных предполагает последовательное сопоставление показателей «до» и «после» внедрения комплекса педагогических условий. Первоочередному рассмотрению подлежит динамика интегративных качеств личности, составляющих сущность социализированности: социальной адаптивности, автономности, социальной активности и нравственной воспитанности. Полученные в ходе обработки анкет данные были обобщены и сгруппированы по уровням проявления признака. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов позволяет наглядно проследить вектор изменений в личностном развитии подростков.

Данные сравнительного анализа динамики уровней социализированности обучающихся по методике М.И. Рожкова представлены ниже.



Рисунок 5 – Динамика уровней социализированности учащихся (сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов)

Детальный анализ данных, отраженных на Рисунке 5, свидетельствует о выраженной положительной динамике по всем исследуемым параметрам. Наиболее существенные изменения зафиксированы по шкале «**Социальная активность**», которая на старте эксперимента являлась наиболее проблемной зоной. Доля учащихся с высоким уровнем активности возросла более чем в 4 раза — с 9,7% до 41,1%, в то время как количество пассивных школьников (низкий уровень) сократилось с 51,6% до 13,7%. Данный скачок объясняется внедрением новой структуры самоуправления (министерств) и проектным методом работы, которые создали поле для реализации инициатив широкого круга учащихся, а не только узкой группы

«отличников». Подростки, ранее находившиеся в позиции наблюдателей, получили возможность проявить себя в конкретных делах — волонтерстве, медиа-сфере, организации досуга.

Показательным является и рост уровня «Автономности» (доля высокого уровня увеличилась с 12,1% до 29,8%). Снижение количества конформных учащихся, зависимых от чужого мнения (низкий уровень упал с 46,0% до 17,0%), подтверждает эффективность смены педагогической позиции с директивной на тьюторскую. Предоставление права выбора и реальной ответственности (бюджетирование проектов, самостоятельное планирование) способствовало формированию субъектной позиции. Школьники научились аргументировать свое мнение и принимать решения, опираясь на собственные убеждения, а не на указания взрослых.

Рост показателей по шкалам «Социальная адаптивность» и «Нравственная воспитанность» также носит устойчивый характер, что свидетельствует о гармонизации процесса социализации: учащиеся не только проявляют активность, но и успешнее адаптируются к требованиям социума, интериоризируя гуманистические ценности через практику «добрых дел» (волонтерство, шефство).

Следующим этапом анализа стала оценка изменений в структуре вовлеченности учащихся в деятельность органов самоуправления. В начале исследования доминировала группа пассивных исполнителей и отчужденных учащихся. Внедрение игровых моделей, системы выборов и рейтинговой оценки активности (геймификация) было направлено на изменение мотивационной составляющей. Результаты повторного анкетирования по модифицированной методике Н.Г. Капустиной демонстрируют перераспределение респондентов по группам вовлеченности.

Сравнительные данные, характеризующие изменение степени участия школьников в самоуправлении, приведены в следующей диаграмме.

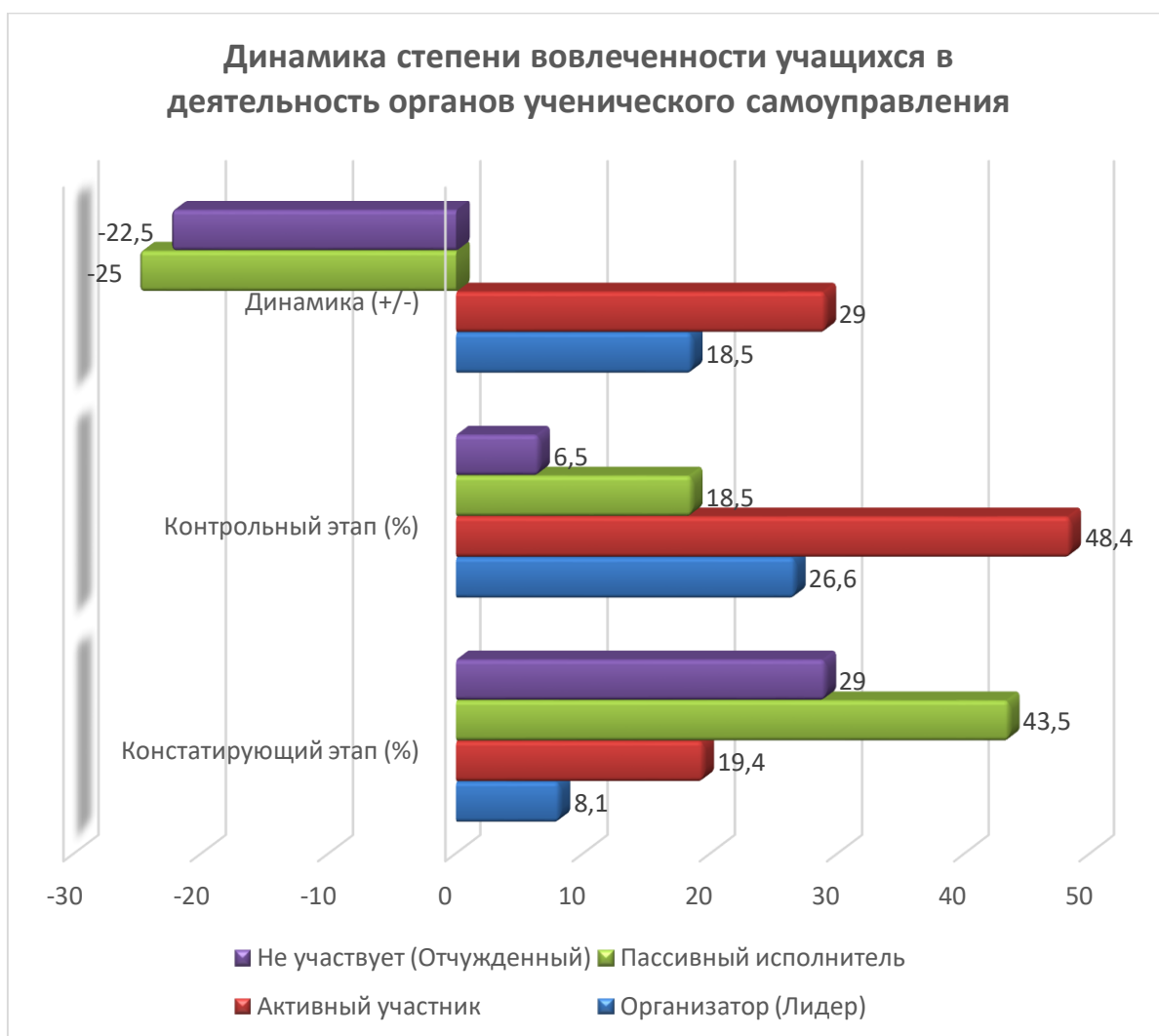


Рисунок 6 – Динамика степени вовлеченности учащихся в деятельность органов ученического самоуправления

Интерпретация данных Рисунка 6 позволяет констатировать качественную трансформацию структуры школьного коллектива. Суммарная доля активного ядра (организаторы + активные участники) возросла с 27,5% до 75,0%. Это означает, что три четверти подростков выборки реально включены в общественную жизнь школы. Значительный рост группы «Организаторов» (с 8,1% до 26,6%) обусловлен диверсификацией управленческих ролей в новой модели «Школьной Демократической Республики»: появление министерств, проектных команд, медиа-центров создало множество лидерских позиций. Каждый четвертый ученик получил опыт руководства (группой, проектом, направлением).

Резкое сокращение группы «Отчужденных» (с 29,0% до 6,5%) указывает на то, что предложенные формы деятельности оказались релевантными интересам современных подростков. Тех, кто ранее игнорировал школьные мероприятия, удалось привлечь через новые форматы — киберспорт, блоггинг, граффити-фестивали (в рамках согласованных проектов). Оставшиеся 6,5% — это учащиеся, требующие индивидуального психолого-педагогического сопровождения, однако общая тенденция преодоления социального отчуждения очевидна.

Для выявления глубинных связей между участием в самоуправлении и уровнем социализированности был проведен корреляционный анализ полученных данных с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена (r_s). Анализировалась взаимосвязь между степенью вовлеченности учащегося в деятельность органов самоуправления (фактор А) и интегральным показателем его социализированности (фактор Б).

Расчеты показали наличие сильной прямой положительной корреляционной связи ($r_s = 0,74$ при $p < 0,01$). Это означает, что чем выше активность школьника в системе самоуправления, тем выше уровень его социальной адаптивности, автономности и нравственной воспитанности. Выявленная зависимость статистически подтверждает гипотезу исследования о том, что самоуправление является не просто фоном, а детерминирующим фактором социализации.

Более детальный анализ корреляционных плеяд позволил установить наиболее тесные связи между участием в проектной деятельности и шкалой «Социальная активность» ($r_s = 0,81$), а также между участием в работе правового сектора (Служба примирения) и шкалой «Нравственная воспитанность» ($r_s = 0,68$). Это подтверждает тезис о том, что содержание деятельности оказывает специфическое влияние на формирование определенных качеств личности. Так, работа в медиа-центре в большей степени коррелирует с развитием коммуникативных навыков и

адаптивности, а волонтерская деятельность — с развитием эмпатии и гуманистических ценностей.

В ходе контрольного этапа также анализировалась устойчивость сформированных социальных компетенций. Наблюдение за участниками эксперимента в ситуациях, не связанных напрямую с деятельностью самоуправления (на уроках, во время внешкольных мероприятий), показало перенос навыков. Активисты Школьной Республики чаще проявляли инициативу в учебных групповых проектах, более конструктивно разрешали конфликты с одноклассниками, демонстрировали более высокий уровень правовой культуры. Эффект иррадиации (распространения) социальных навыков свидетельствует о том, что произошла интериоризация внешних форм деятельности во внутренние структуры личности.

Важнейшим критерием эффективности экспериментальной работы является изменение субъективного восприятия системы самоуправления самими учащимися. На констатирующем этапе был выявлен существенный разрыв между декларируемыми правами и реальным ощущением бесправия у школьников. В ходе контрольного среза учащимся вновь было предложено оценить эффективность работы Совета (Парламента) по 10-балльной шкале. Для объективности картины целесообразно сравнить динамику оценок учащихся с динамикой оценок педагогов, чтобы проследить процесс сближения позиций.

Результаты мониторинга удовлетворенности состоянием школьного самоуправления представлены в таблице ниже.

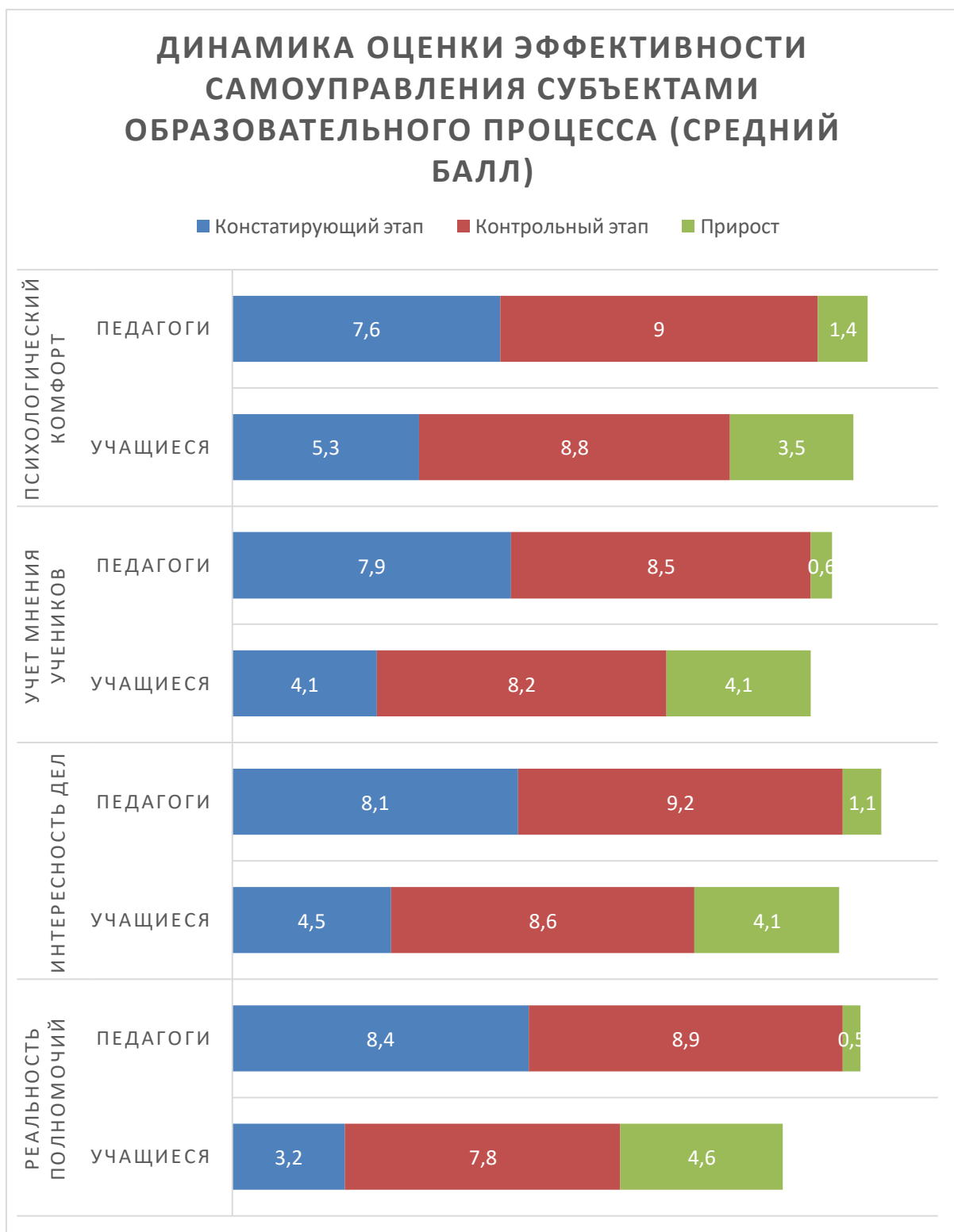


Рисунок 7 — Динамика оценки эффективности самоуправления субъектами образовательного процесса (средний балл)

Анализ данных Рисунка 7 демонстрирует кардинальное изменение в восприятии школьной действительности учащимися. Оценка по критерию «**Реальность полномочий**» выросла более чем в два раза (с 3,2 до 7,8 баллов). Это является прямым следствием соблюдения организационно-управленческого условия эксперимента: учащиеся увидели, что их решения (например, создание зоны отдыха, изменение формата дискотек) реально воплощаются в жизнь, а не блокируются администрацией. Субъективное ощущение «мы решаем» является главным индикатором сформированной гражданской компетентности.

Интересно отметить, что оценки педагогов изменились незначительно (прирост 0,5–1,4 балла), оставаясь стабильно высокими. Это говорит о том, что произошло выравнивание смысловых полей: если раньше учителя пребывали в иллюзии благополучия, то теперь их высокая оценка подкреплена реальным согласием и удовлетворением со стороны детей. Исчез «ножниц» в восприятии, что свидетельствует о формировании детско-взрослой общности событийного типа.

Для подтверждения статистической достоверности полученных результатов был использован критерий χ^2 (хи-квадрат) Пирсона. Сравнение эмпирических распределений уровней социализированности на констатирующем и контрольном этапах показало, что различия являются статистически значимыми на уровне значимости $p < 0,01$. Это позволяет утверждать, что зафиксированные позитивные сдвиги не являются случайными, а представляют собой закономерный результат внедрения разработанной модели и реализации комплекса педагогических условий.

Кроме количественных показателей, в ходе анализа были зафиксированы значимые качественные изменения в школьной среде, выявленные методом наблюдения и анализа продуктов деятельности:

1. **Изменение характера инициативы.** Если в начале года инициатива исходила преимущественно от педагогов («нужно

провести мероприятие»), то к концу эксперимента 80% событий инициировалось самими министерствами.

2. Повышение качества мероприятий. Обучение в «Школе социального успеха» дало плоды: сценарии стали более креативными, организационные накладные минимизировались, улучшилась культура публичных выступлений.

3. Формирование корпоративной культуры. Появилась символика «Школьной Республики», традиции (инаугурация Президента, ежегодный отчет Министерств), что укрепило чувство принадлежности к коллективу.

4. Снижение конфликтности. Работа «Службы примирения» и общее вовлечение трудных подростков в совместную деятельность привели к снижению количества дисциплинарных проступков и случаев буллинга.

Выводы по второй главе

Резюмируя содержание второй главы, посвященной опытно-экспериментальной работе по развитию самоуправления как фактора социализации учащихся, представляется необходимым систематизировать полученные эмпирические данные и сформулировать итоговые обобщения. Проведенный педагогический эксперимент на базе КГУ «Общеобразовательная школа №12» позволил на практике верифицировать теоретическую модель и оценить результативность выделенных педагогических условий.

На этапе констатирующего эксперимента была осуществлена комплексная диагностика исходного состояния проблемы, результаты которой вскрыли ряд существенных противоречий в организации воспитательного процесса. Было установлено, что, несмотря на наличие в школе формальных атрибутов самоуправления, уровень реальной

социализированности обучающихся, особенно в части социальной активности и автономности, оставался критически низким. Доминирующей моделью поведения подростков являлась пассивно-исполнительская позиция, характеризующаяся отсутствием инициативы и зависимостью от внешнего управления. Более того, выявлен глубокий диссонанс в оценке ситуации субъектами образовательного процесса: педагогический коллектив был склонен переоценивать эффективность своей работы, тогда как учащиеся воспринимали деятельность органов самоуправления как формальную и оторванную от их реальных интересов. Данное положение дел свидетельствовало о кризисе традиционных подходов и необходимости кардинальной трансформации механизмов школьного самоуправления.

Вследствие этого, в рамках формирующего этапа эксперимента была реализована программа «Вектор успеха», направленная на качественное изменение среды и характера взаимодействия участников образовательных отношений. Ключевым вектором преобразований стал переход от имитационных форм к реальному делегированию полномочий. Внедрение структурно-функциональной модели «Школьной Демократической Республики» позволило диверсифицировать сферы ответственности учащихся, создав пространство для реализации разнообразных социальных ролей — от организатора до волонтера и медиатора.

Принципиально важным элементом экспериментальной работы стала реализация обучающего модуля. Организация «Школы социального успеха» позволила преодолеть компетентностный дефицит учащихся, вооружив их инструментами социального проектирования, коммуникации и менеджмента. Это подтвердило тезис о том, что социализации нельзя «научить» только декларациями — необходим опыт практического действия, подкрепленный знанием технологий. Смена педагогической позиции с директивной на фасилитирующую обеспечила создание атмосферы психологической безопасности, где право на ошибку и

собственное мнение стало нормой, а не исключением. Проектный метод, ставший основой деятельности обновленных министерств, позволил трансформировать энергию подростков в социально значимые дела, имеющие видимый результат для школьного сообщества.

Анализ результатов контрольного этапа эксперимента, проведенный в завершающем параграфе главы, продемонстрировал убедительную положительную динамику по всем исследуемым параметрам. Статистически подтвержденный рост показателей социальной активности и автономности свидетельствует о качественном скачке в личностном развитии обучающихся. Произошло переструктурирование ученического коллектива: значительно возросло ядро актива, а группа отчужденных и пассивных школьников сократилась до минимума. Учащиеся не только овладели навыками самоорганизации, но и интериоризировали ценности гражданской ответственности и сотрудничества.

Особого внимания заслуживает факт сближения оценочных позиций педагогов и учащихся, зафиксированный в ходе итогового мониторинга. Высокая оценка реальности полномочий и значимости проводимых дел со стороны самих детей служит главным индикатором преодоления формализма. Школа перестала быть местом «отбывания повинности» и трансформировалась в пространство совместного творчества и соуправления.

В итоге, результаты опытно-экспериментальной работы дают основания утверждать, что выдвинутая гипотеза исследования полностью подтвердилась. Развитие ученического самоуправления действительно выступает эффективным условием социализации, обеспечивая формирование социально зрелой, инициативной личности. Доказано, что результативность данного процесса детерминирована не фактом существования органов самоуправления, а качеством педагогического сопровождения, реальностью предоставляемых полномочий и

включенностью подростков в социально значимую проектную деятельность. Полученные данные позволяют считать задачи экспериментальной части исследования решенными, а цель работы — достигнутой. Сформулированные выводы открывают перспективы для внедрения апробированной модели в широкую практику образовательных учреждений, что будет отражено в заключении диссертации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выполненное диссертационное исследование, посвященное проблеме развития ученического самоуправления как условия социализации обучающихся, позволило осуществить целостный теоретико-методологический анализ и эмпирическую проверку гипотезы, направленной на поиск эффективных механизмов социального становления личности в условиях современной образовательной среды. В эпоху глобальных социокультурных трансформаций, характеризующихся неопределенностью, динамизмом и сменой ценностных парадигм, перед школой встает фундаментальная задача — не просто транслировать сумму академических знаний, но и формировать человека, способного к ответственному социальному действию, конструктивному взаимодействию и самоопределению. Проведенная работа показала, что традиционные методы воспитания, основанные на вербальном воздействии и педагогике мероприятий, теряют свою эффективность, уступая место технологиям, предполагающим активное включение ребенка в реальные социальные отношения.

В ходе теоретического осмысления проблемы (первая задача исследования) было уточнено содержание понятия «социализация» применительно к школьному возрасту. Установлено, что социализация не может трактоваться узко, лишь как адаптация индивида к требованиям общества и усвоение заданных норм (конформность). В современной гуманитарной парадигме этот процесс рассматривается как диалектическое единство адаптации и обособления, где ключевым критерием успешности выступает сформированность субъектной позиции личности. Социализированный школьник — это не просто послушный исполнитель, а инициативный субъект, способный преобразовывать окружающую действительность в соответствии с интериоризированными гуманистическими ценностями.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил констатировать, что уникальным педагогическим инструментом, обеспечивающим такую двустороннюю социализацию, выступает ученическое самоуправление. Историко-педагогический экскурс показал, что идея детского самоуправления, развивавшаяся в трудах С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, И.П. Иванова, не утратила своей актуальности, но требует переосмысления в контексте демократизации образования. Самоуправление было определено в работе как специфическая форма организации жизнедеятельности коллектива, обеспечивающая развитие самостоятельности учащихся в принятии и реализации решений для достижения общественно значимых целей. Вследствие этого, оно рассматривается не как игра в политику, а как реальная практика гражданского взросления.

Вместе с тем, критический анализ современной школьной практики выявил существенное противоречие. Несмотря на нормативную закреплённость прав обучающихся на участие в управлении образовательной организацией, во многих школах деятельность органов самоуправления носит декларативный, формально-бюрократический характер. Часто создаются структуры (советы, парламенты), лишённые реальных полномочий и выступающие лишь приложением административной системы для выполнения хозяйственных поручений. Такая имитация деятельности не только не способствует позитивной социализации, но и формирует у подростков социальный цинизм, двойные стандарты и отчуждение от общественной жизни.

Для разрешения выявленного противоречия был теоретически обоснован и систематизирован комплекс педагогических условий (третья задача исследования), соблюдение которых необходимо для реализации воспитательного потенциала самоуправления. К числу приоритетных условий были отнесены: нормативно-правовая регламентация полномочий

органов самоуправления, обеспечивающая их реальный статус; насыщение школьной жизни социально значимой проектной деятельностью; специальная подготовка актива (обучение навыкам менеджмента и проектирования); изменение позиции педагога с директивной на фасилитирующую; создание атмосферы психологической безопасности и поддержки инициатив.

Эмпирическая часть исследования (четвертая и пятая задачи), реализованная на базе КГУ «Общеобразовательная школа №12», была направлена на практическую проверку эффективности разработанной модели. Констатирующий этап эксперимента подтвердил актуальность проблемы: диагностика выявила низкий уровень социальной активности и автономности у большинства подростков, преобладание пассивно-исполнительских установок. Более того, был зафиксирован значительный разрыв между восприятием ситуации педагогами (считавшими свою работу эффективной) и учащимися (ощущавшими свою невключенность в принятие решений). Данный факт послужил отправной точкой для организации формирующего эксперимента.

В ходе формирующего этапа была внедрена программа развития ученического самоуправления «Вектор успеха», базирующаяся на структурно-функциональной модели «Школьной Демократической Республики». Принципиальной новизной подхода стал отказ от линейной иерархии в пользу функциональных министерств, охватывающих все сферы школьной жизни (образование, культуру, правопорядок, медиа, волонтерство). Это позволило диверсифицировать социальные роли и предоставить каждому учащемуся возможность выбрать нишу для самореализации в соответствии с личными интересами. Важнейшим элементом эксперимента стала работа «Школы социального успеха», где актив самоуправления проходил обучение социальному проектированию. Переход от разовых мероприятий к системной проектной деятельности

(проекты «Зона свободного общения», «Медиа-центр», «Наставник») позволил наполнить структуру самоуправления реальным содержанием.

Результаты контрольного этапа эксперимента убедительно продемонстрировали положительную динамику уровня социализированности обучающихся экспериментальной выборки. Сравнительный анализ данных показал статистически значимый рост показателей социальной активности (увеличение доли высокого уровня более чем в 4 раза) и автономности. Произошла качественная перестройка структуры ученического сообщества: сформировалось устойчивое ядро лидеров и активных участников, при этом доля отчужденных школьников сократилась до минимума.

Особое значение имеет зафиксированное изменение характера взаимоотношений в системе «педагог — ученик». Вследствие реализации условия о смене педагогической позиции на тьюторскую, удалось преодолеть барьер недоверия. Мониторинг показал сближение оценок эффективности самоуправления со стороны взрослых и детей, что свидетельствует о формировании подлинной детско-взрослой событийной общности. Учащиеся стали воспринимать школу как свое пространство, за которое они несут ответственность, что является высшим показателем сформированной гражданской идентичности.

Обобщая результаты исследования, можно сформулировать следующие итоговые выводы:

1. Социализация как управляемый процесс. Исследование подтвердило, что социализация в школьном возрасте не должна протекать стихийно. Педагогически целесообразное управление этим процессом возможно через создание насыщенной социальной среды, где самоуправление выступает системообразующим фактором. Именно участие в управлении позволяет подростку перейти от позиции объекта воспитания к позиции субъекта саморазвития.

2. Преодоление формализма. Доказано, что эффективность самоуправления напрямую зависит от реальности предоставляемых полномочий. Если учащиеся видят, что их решения влияют на школьную жизнь (изменяют среду, правила, содержание досуга), их социальная активность возрастает. Любая имитация или жесткий диктат со стороны взрослых блокируют социализирующий эффект и ведут к регрессу личностного развития.

3. Необходимость обучения. Установлено, что социальная компетентность не возникает сама по себе. Эффективное самоуправление требует специального обучения школьников технологиям взаимодействия, планирования и рефлексии. Без инструментальной подготовки (hard skills и soft skills) детская инициатива часто затухает, сталкиваясь с организационными трудностями.

4. Роль педагога-фасилитатора. Подтверждено положение о том, что развитие детского самоуправления невозможно без трансформации профессионального сознания педагогов. Учитель должен уметь «быть рядом, но чуть позади», поддерживая, но не подменяя собой учеников. Готовность взрослых делегировать власть и право на ошибку является критическим условием успеха.

5. Проектный подход. Внедрение метода социальных проектов показало высокую результативность в качестве механизма вовлечения подростков в общественно полезную деятельность. Проектная логика (от проблемы к результату) структурирует социальную активность и делает её осмысленной.

В итоге, гипотеза исследования о том, что процесс социализации учащихся будет протекать более эффективно при соблюдении обоснованного комплекса педагогических условий развития самоуправления, нашла свое полное подтверждение в ходе теоретического

и экспериментального изыскания. Цель работы достигнута, поставленные задачи решены.

Практическая значимость и рекомендации. Материалы диссертационного исследования имеют прикладной характер и могут быть использованы заместителями директоров по воспитательной работе, педагогами-организаторами и классными руководителями общеобразовательных школ. Разработанная структурно-функциональная модель самоуправления, пакет нормативных документов (положения, инструкции) и программа «Школы социального успеха» готовы к внедрению и адаптации в различных образовательных контекстах.

На основании полученных результатов представляется целесообразным сформулировать ряд методических рекомендаций для педагогических коллективов:

- При организации самоуправления необходимо проводить предварительную диагностику запросов и интересов учащихся, избегая слепого копирования чужих моделей. Структура должна обслуживать реальные потребности школьного сообщества.
- Следует уходить от практики назначения лидеров администрацией в пользу демократических процедур выборов, что повышает легитимность органов самоуправления в глазах школьников.
- Необходимо включать в план воспитательной работы регулярные обучающие семинары для актива, привлекая внешних специалистов и партнеров.
- Важно обеспечивать информационную открытость работы органов самоуправления через школьные медиа, создавая ситуацию гласности и общественного признания достижений активистов.
- Педагогическому коллективу рекомендуется регулярно проводить рефлексивные сессии для анализа собственного стиля взаимодействия с ученическим активом, предотвращая рецидивы авторитаризма.

Перспективы дальнейшего исследования. Проведенное исследование не исчерпывает всей полноты проблемы. В процессе работы обозначились новые векторы научного поиска, требующие детального изучения. В частности, перспективным представляется исследование особенностей развития ученического самоуправления в условиях цифровизации образования (цифровое самоуправление, онлайн-голосования, краудсорсинг идей). Также особого внимания заслуживает проблема преемственности в системе самоуправления при переходе с одной ступени образования на другую, а также вопросы интеграции школьного самоуправления с общероссийским движением детей и молодежи (РДДМ). Отдельного глубокого анализа требует тема гендерных аспектов лидерства в подростковом возрасте и специфика социализации детей с особыми образовательными потребностями через механизмы инклюзивного самоуправления.

В глобальном смысле, развитие школьного самоуправления следует рассматривать как стратегическую инвестицию в будущее гражданского общества. Школа, где дети учатся договариваться, принимать решения и нести ответственность, становится колыбелью ответственных граждан, способных обеспечить устойчивое развитие государства. Проведенное исследование вносит свой вклад в понимание механизмов этого сложного, но жизненно необходимого процесса..

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учебное пособие для вузов / Г.С. Абрамова. — М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2021. — 623 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. — М.: Наука, 2022. — 335 с.
3. Алиева, Л.В. Детское общественное объединение в воспитательном пространстве школы: монография / Л.В. Алиева. — М.: АПКиППРО, 2017. — 214 с.
4. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. — М.: Аспект Пресс, 2024. — 363 с.
5. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. — М.: Смысл, 2023. — 448 с.
6. Байбородова, Л.В. Взаимодействие педагогов и учащихся в школьном коллективе: учебное пособие / Л.В. Байбородова. — Ярославль: ЯГПУ, 2024. — 260 с.
7. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. — М.: Педагогика, 2016. — 192 с.
8. Борытко, Н.М. Теория и методика воспитания: учебник для студентов педагогических вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. — Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2017. — 98 с.
9. Валеева, Р.А. Теория и практика гуманистического воспитания в европейской педагогике / Р.А. Валеева. — Казань: КГПУ, 2016. — 168 с.
10. Волохов, А.В. Социализация ребенка в детских общественных организациях / А.В. Волохов. — Ярославль: ЯГПУ, 2022. — 218 с.

11. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. — М.: АСТ: Астрель, 2018. — 671 с.
12. Газман, О.С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С. Газман. — М.: МИРОС, 2020. — 214 с.
13. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: учебное пособие / Н.Ф. Голованова. — СПб.: Речь, 2017. — 272 с.
14. Дьюи, Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи; пер. с англ. — М.: Педагогика-Пресс, 2000. — 384 с.
15. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. — М.: Логос, 2024. — 384 с.
16. Иванов, И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И.П. Иванов. — М.: Педагогика, 2018. — 208 с.
17. Капустина, Н.Г. Воспитание личности: диагностика и мониторинг / Н.Г. Капустина. — Шадринск: ШГПИ, 2017. — 148 с.
18. Караковский, В.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова. — М.: Новая школа, 2016. — 160 с.
19. Кон, И.С. Психология ранней юности: книга для учителя / И.С. Кон. — М.: Просвещение, 2018. — 255 с.
20. Корчак, Я. Как любить ребенка / Я. Корчак. — М.: АСТ, 2023. — 480 с.
21. Кривцун, В.П. Ученическое самоуправление как фактор социализации личности подростка: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.П. Кривцун. — Брянск, 2021. — 24 с.
22. Куприянов, Б.В. Организация и методика проведения игр с подростками: Взрослые игры для детей: учеб.-метод. пособие / Б.В. Куприянов, М.И. Рожков. — М.: ВЛАДОС, 2020. — 251 с.

23. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — М.: Смысл: Академия, 2021. — 352 с.
24. Лихачев, Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев. — М.: Юрайт, 2022. — 647 с.
25. Лутошкин, А.Н. Как вести за собой / А.Н. Лутошкин. — М.: Просвещение, 2016. — 208 с.
26. Макаренко, А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. — М.: ИТРК, 2017. — 736 с.
27. Макаренко, А.С. Сочинения: в 7 т. / А.С. Макаренко. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. — Т. 5: Общие вопросы теории педагогики. — 558 с.
28. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учебник для студентов пед. вузов / А.В. Мудрик; под ред. В.А. Сластенина. — 8-е изд., испр. и доп. — М.: Академия, 2023. — 224 с.
29. Мудрик, А.В. Социализация человека: учебное пособие / А.В. Мудрик. — М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2016. — 304 с.
30. Новикова, Л.И. Педагогика детского коллектива: вопросы теории / Л.И. Новикова. — М.: Педагогика, 2018. — 144 с.
31. Петровский, А.В. Психология и время / А.В. Петровский. — СПб.: Питер, 2017. — 448 с.
32. Поляков, С.Д. Психопедагогика воспитания и обучения. Опыт популярной монографии / С.Д. Поляков. — М.: Новая школа, 2018. — 160 с.
33. Прутченков, А.С. Ученическое самоуправление: организационно-правовые основы, система деятельности: учебно-методическое пособие / А.С. Прутченков. — М.: Изд-во Московского гуманитарного ун-та, 2018. — 128 с.

34. Рожков, М.И. Организация воспитательного процесса в школе: учебное пособие / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. — М.: ВЛАДОС, 2017. — 256 с.
35. Рожков, М.И. Развитие самоуправления в детских коллективах: учебно-методическое пособие / М.И. Рожков. — М.: ВЛАДОС, 2022. — 160 с.
36. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2024. — 713 с.
37. Селиванова, Н.Л. Воспитание в современной школе: от замысла к действию / Н.Л. Селиванова. — М.: ИСРО РАО, 2018. — 184 с.
38. Слостенин, В.А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. — М.: Академия, 2023. — 608 с.
39. Слободчиков, В.И. Психология развития человека / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. — М.: Школьная пресса, 2017. — 416 с.
40. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. — М.: Концептуал, 2018. — 320 с.
41. Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. — М.: Педагогика, 2019. — 208 с.
42. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: практическое пособие / К. Фопель; пер. с нем. — М.: Генезис, 2017. — 544 с.
43. Фришман, И.И. Методика работы педагога дополнительного образования / И.И. Фришман. — М.: Академия, 2018. — 272 с.
44. Цукерман, Г.А. Психология саморазвития / Г.А. Цукерман, Б.М. Мастеров. — М.: Интерпракс, 2019. — 288 с.
45. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. — М.: ВЛАДОС, 2017. — 320 с.

46. Шацкий, С.Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / С.Т. Шацкий. — М.: Педагогика, 1980. — Т. 1. — 304 с.
47. Шемшурина, А.И. Основы этической культуры: кн. для учителя / А.И. Шемшурина. — М.: ВЛАДОС, 2016. — 112 с.
48. Щуркова, Н.Е. Классное руководство: теория, методика, технология / Н.Е. Щуркова. — М.: Педагогическое общество России, 2018. — 224 с.
49. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. — М.: Академия, 2023. — 384 с.
50. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. — М.: Сентябрь, 2019. — 96 с.
51. Ямбург, Е.А. Школа для всех и для каждого / Е.А. Ямбург. — М.: Просвещение, 2017. — 365 с.
52. Бондаренко, С.В. Модели ученического самоуправления: опыт российских школ [Электронный ресурс] / С.В. Бондаренко // Социальная педагогика. — 2020. — Режим доступа: <http://socpedagogika.ru/articles/modeli-samoupravleniya> (дата обращения: 12.11.2025).
53. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 2025 г.) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319> (дата обращения: 15.11.2025).
54. Кирьянова, Е.А. Проектная деятельность как средство развития социальной активности подростков [Электронный ресурс] / Е.А. Кирьянова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2019. — Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2019/19105.htm> (дата обращения: 10.11.2025).

55. Концепция воспитания детей и молодежи в Российской Федерации [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://government.ru/docs/all/130234/> (дата обращения: 11.11.2025).
56. Лукьянова, М.И. Психолого-педагогическое сопровождение деятельности органов ученического самоуправления [Электронный ресурс] / М.И. Лукьянова // Современные проблемы науки и образования. — 2021. — № 3. — Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29834> (дата обращения: 09.11.2025).
57. Методические рекомендации по развитию ученического самоуправления в общеобразовательных организациях [Электронный ресурс]. — М.: ФГБУ «Росдетцентр», 2022. — Режим доступа: <https://rusdetcenter.ru/methodology> (дата обращения: 12.11.2025).
58. Общероссийское общественно-государственное движение детей и молодежи «Движение Первых»: официальный сайт [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://будьвдвижении.рф> (дата обращения: 14.11.2025).
59. Педагогический словарь: социализация личности [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://enc-dic.com/pedagogics/Socializacija-1634.html> (дата обращения: 15.11.2025).
60. Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении федеральной рабочей программы воспитания» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document> (дата обращения: 13.11.2025).
61. Проблемы социализации современных подростков: результаты социологических исследований [Электронный ресурс] / ВЦИОМ. — Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews> (дата обращения: 14.11.2025).

62. Российская электронная школа: банк педагогических практик по самоуправлению [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://resh.edu.ru> (дата обращения: 11.11.2025).
63. Смирнов, Д.В. Геймификация в школьном самоуправлении: новые подходы [Электронный ресурс] / Д.В. Смирнов // КиберЛенинка. — 2022. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gamification-school> (дата обращения: 10.11.2025).
64. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 2024 г.) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.11.2025).
65. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Минпросвещения РФ от 31.05.2021 № 287) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 13.11.2025).
66. Шаламова, Л.Ф. Технологии формирования лидерских качеств у старшеклассников [Электронный ресурс] / Л.Ф. Шаламова // Электронный журнал «Вестник образования». — 2020. — Режим доступа: <http://vestnik.edu.ru> (дата обращения: 11.11.2025).
67. Школьное самоуправление: от идеи до воплощения (кейс-стадии успешных школ) [Электронный ресурс] // Портал «Мел». — 2023. — Режим доступа: <https://mel.fm/shkola/upravleniye> (дата обращения: 14.11.2025).
68. ЮНЕСКО: Образование в интересах устойчивого развития и гражданственности [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://en.unesco.org/themes/education> (дата обращения: 12.11.2025).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика «Изучение социализированности личности учащегося» (разработка М.И. Рожкова)

Назначение: Методика предназначена для выявления уровня социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся.

Инструкция: Прочитайте (прослушайте) суждения и оцените степень своего согласия с ними по следующей шкале: 4 — всегда; 3 — почти всегда; 2 — иногда; 1 — очень редко; 0 — никогда.

Текст опросника (фрагмент):

1. Стараюсь слушаться во всем своих учителей и родителей.
2. Считаю, что всегда нужно чем-то отличаться от других.
3. Я за то, чтобы были командиры и подчиненные.
4. Мне не безразличен успех или неуспех моего класса.
5. Если мне что-то не нравится, я открыто говорю об этом.
6. Я всегда готов помочь старшим.
7. Мне не нравится, когда меня хвалят при всех.
8. Считаю, что главное в жизни — быть честным и порядочным человеком.
9. Лучше сделаю сам, чем буду просить кого-то.
10. Люблю участвовать в школьных делах.
11. Я стараюсь вести себя так, чтобы на меня обратили внимание.
12. Мне хочется, чтобы класс был дружным.
13. Лучше поступить так, как хотят другие, чем ссориться.
14. Если я уверен, что прав, я буду доказывать свое мнение до конца.
15. Я хочу быть организатором какого-нибудь дела.
16. Я переживаю, когда у моих друзей неприятности.
17. Я стараюсь никого не подводить.
18. Я не люблю, когда мне указывают, что делать.
19. Мне нравится командовать другими.
20. Я считаю, что нужно помогать людям, попавшим в беду.

Ключ для обработки результатов:

Обработка производится путем суммирования баллов по четырем шкалам.

1. **Социальная адаптивность (А):** Сумма баллов по вопросам 1, 5, 9, 13, 17.
 - *Характеристика:* Способность индивида приспособливаться к условиям социальной среды.
2. **Автономность (И):** Сумма баллов по вопросам 2, 6, 10, 14, 18.
 - *Характеристика:* Способность сохранять свою индивидуальность, иметь собственное мнение.
3. **Социальная активность (С):** Сумма баллов по вопросам 3, 7, 11, 15, 19.

- *Характеристика:* Наличие лидерских качеств, инициативность, участие в общественной жизни.
- 4. **Нравственность (Н):** Сумма баллов по вопросам 4, 8, 12, 16, 20.
 - *Характеристика:* Ориентация на гуманистические ценности, эмпатия.

Интерпретация результатов (Уровни):

- **Высокий уровень:** коэффициент более 3.
- **Средний уровень:** коэффициент от 2 до 3.
- **Низкий уровень:** коэффициент менее 2.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Анкета «Твое участие в ученическом самоуправлении» (модификация методики Н.Г. Капустиной)

Уважаемый ученик! Просим тебя ответить на вопросы анкеты. Твои искренние ответы помогут сделать жизнь нашей школы интереснее.

1. Знаешь ли ты, какие органы самоуправления (Совет,

Министерства) работают в нашей школе? а) Да, хорошо знаю, как они работают. б) Что-то слышал, но точно не знаю. в) Нет, ничего не знаю.

2. Принимаешь ли ты участие в работе органов ученического

самоуправления? а) Да, я являюсь организатором (вхожу в Совет, Министерство). б) Активно участвую в мероприятиях, выполняю поручения. в) Участвую редко, только если попросит учитель. г) Не участвую, мне это не интересно.

3. Если ты участвуешь в делах школы, то почему? (выбери не более 2

вариантов) а) Мне интересно общаться с друзьями. б) Хочу научиться командовать и организовывать. в) Хочу сделать нашу школу лучше. г) Хочу получить грамоты и бонусы для портфолио. д) Заставляют учителя / не хочу проблем.

4. Как ты оцениваешь работу нашего Школьного Совета

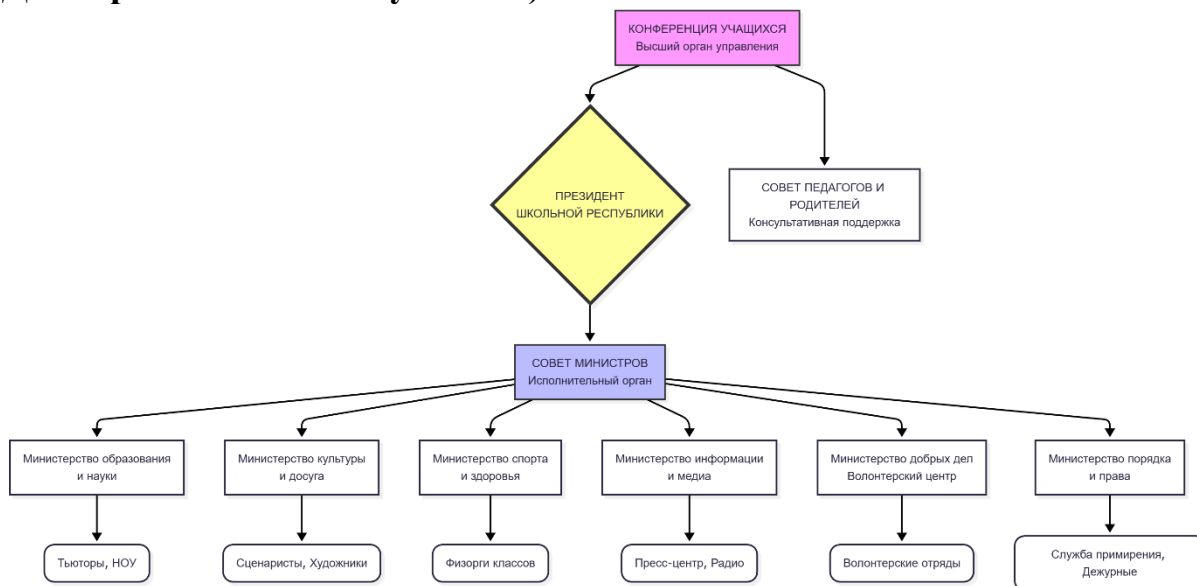
(Парламента)? а) Они реально решают важные вопросы. б) Стараются, но у них мало власти. в) Ничего не решают, всё делают учителя. г) Я вообще не вижу их работы.

5. В какой сфере ты бы хотел проявить себя? а) Спорт и здоровье. б)

Творчество и праздники. в) Медиа (фото, видео, соцсети). г) Порядок и право. д) Волонтерство (помощь другим). е) Наука и учеба.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Структурно-функциональная модель ученического самоуправления КГУ «Общеобразовательная школа №12» (Модель «Школьная Демократическая Республика»)



ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Учебно-тематический план программы подготовки актива «Школа социального успеха»

Цель: формирование управленческих компетенций и навыков социального проектирования у членов Совета министров и актива классов. **Категория слушателей:** учащиеся 7–10 классов. **Объем программы:** 34 часа (в течение учебного года).

№ п/п	Название модуля / Темы занятий	Форма проведения	Кол-во часов
1.	Введение в самоуправление		4
1.1	Что такое лидерство? Стили управления.	Лекция-диалог	2
1.2	Нормативная база: права и обязанности ученика.	Правовой практикум	2
2.	Коммуникативная компетентность		8
2.1	Искусство публичного выступления.	Мастер-класс	2
2.2	Техники эффективного общения. Активное слушание.	Тренинг	2
2.3	Конфликтология: как договориться без ссор?	Ролевая игра	2
2.4	Командообразование (Teambuilding).	Веревочный курс	2
3.	Основы менеджмента и проектирования		12
3.1	Тайм-менеджмент: как все успеть?	Семинар	2
3.2	Технология социального проектирования. Проблема и цель.	Мозговой штурм	2

№ п/п	Название модуля / Темы занятий	Форма проведения	Кол-во часов
3.3	Планирование ресурсов и составление сметы.	Практикум	2
3.4	Продвижение проекта (PR и работа с соцсетями).	Воркшоп	2
3.5	Защита проектных идей.	Конкурс проектов	4
4.	Организация КТД (Коллективных Творческих Дел)		6
4.1	Методика И.П. Иванова: от идеи до анализа.	Деловая игра	2
4.2	Игротехника: как провести мероприятие.	Игровой практикум	2
4.3	Рефлексия: формы проведения «огоньков».	Тренинг	2
5.	Итоговое занятие		4
5.1	Анализ работы за год. Планирование будущего.	Стратегическая сессия	4

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Паспорт социального проекта (Образец) *Реализован в рамках формирующего эксперимента*

1. Название проекта: «Зона свободного общения» **2. Руководитель проекта:** Президент Школьной Республики (ученик 10 класса). **3.**

Команда проекта: Министерство культуры, актив 9-х классов. **4.**

Актуальность: Отсутствие в школе места, где учащиеся могли бы комфортно общаться на переменах, играть в настольные игры или читать, сидя не за партами. **5. Цель:** Создание комфортной рекреационной зоны в холле 2-го этажа к концу II четверти. **6. Задачи:**

- Разработать дизайн-проект зоны (эскизы).
- Согласовать проект и бюджет с администрацией школы.
- Организовать сбор макулатуры для финансирования покупки пуфиков.
- Привлечь волонтеров для росписи стен. **7. Сроки реализации:** Октябрь – Декабрь 2025 г. **8. Необходимые ресурсы:** Краска, пуфики (бескаркасная мебель), стеллаж для книг (буккроссинг), настольные игры. **9. Ожидаемые результаты:**
- Количественные: оборудована 1 зона отдыха, собрано 500 кг макулатуры.
- Качественные: снижение шума и беготни на переменах, повышение удовлетворенности школьной средой.