

ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО

На правах рукопису

УДК 373.091.59

Шикова Юлія Олександрівна

**ОРГАНІЗАЦІЯ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ
В СЕРЕДНІХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

13.00.07 – теорія і методика виховання

Дисертація

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник
Шахов Володимир Іванович,
доктор педагогічних наук

Вінниця – 2011

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ.....	12
1.1. Учніське самоврядування як педагогічне поняття	12
1.2. Історико-педагогічний аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду організації учнівського самоврядування	24
1.3. Організація учнівського самоврядування у практиці роботи вітчизняних середніх загальноосвітніх закладів	49
1.4. Аналіз моделей учнівського самоврядування.....	66
Висновки до 1 розділу	76
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ У СЕРЕДНІХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	80
2.1. Обґрунтування педагогічних умов організації учнівського самоврядування у середніх загальноосвітніх навчальних закладах	80
2.2. Формування в учнів готовності до участі в роботі органів самоврядування	91
2.3. Організація діалогічної (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії між педагогом та учнями у процесі організації учнівського самоврядування.....	100
2.4. Залучення всіх суб'єктів самоврядування до колективної суспільно значущої діяльності	109
Висновки до 2 розділу	121
РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ	123
3.1 Запровадження партнерської моделі учнівського самоврядування ...	123
3.2. Аналіз результатів дослідження	154
Висновки до 3 розділу	180
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	182
Додаток А.....	186
Додаток Б	199
Додаток В.....	205
Додаток Д.....	209
Додаток Е	216
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	218

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження. Розвиток вітчизняної освіти не може стояти осторонь динамічних процесів, які стосуються освітньої, економічної, політичної та духовної сфер сучасного суспільства. Зокрема, відбувається глобалізація багатьох соціальних та культурних процесів, завдяки чому кардинальних змін набуває система ціннісних орієнтацій молодого покоління, яке прагне до активної участі у різних сферах суспільного життя, бажає розв'язувати актуальні особистісно значущі та соціальні проблеми. З огляду на це сучасна система освіти покликана забезпечувати відповідні умови для соціального й особистісного становлення учнів, сприяти формуванню в них активної життєвої позиції та навичок ефективної суспільної взаємодії. Ці завдання можна розв'язати шляхом залучення школярів до участі в роботі органів учнівського самоврядування. Саме у цьому процесі майбутні громадяни набувають досвіду спілкування та партнерської взаємодії з дорослими, отримують можливість впливати на підготовку локальних нормативно-правових актів освітніх установ, відстоювати права та інтереси суб'єктів навчально-виховної взаємодії, задовольняти актуальні потреби у самоствердженні та самореалізації.

Комплексність, теоретико-практичне значення учнівського самоврядування для розвитку навчально-виховного процесу визначили широкий спектр дослідження цього питання в психолого-педагогічній науці.

В історії освіти проблема самоврядування в учнівських колективах представлена у працях К. Вентцеля, П. Каптерєва, Я. Корчака, А. Макаренка, О. Музиченка, М. Пирогова, С. Русової, С. Сірополка, В. Сороки-Росінського, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Я. Чепіги та ін.

Дослідження педагогічних умов функціонування учнівського самоврядування, форм і методів його розвитку в педагогічному колективі, комсомольській та піонерській організаціях здійснено у роботах С. Білоусова, О. Вірменської, Л. Гордіна, В. Жукова, І. Іванова, М. Приходька, Л. Новикової, В. Опалихіна, Л. Уманського. Завдання,

функції, етапи розвитку самоврядування в освітніх установах різного рівня вивчали Є. Бачинська, В. Бочкарьов, В. Караковський, М. Красовицький, Б. Набока, М.Сметанський, М. Твердохлебов, С. Хозе. Проблему взаємодії учнівського колективу та батьківської громади досліджували Л. Балясна, Л. Григор'єв, Л. Кузнєцова, А. Смирнова, Н. Щуркова та ін.

Технології організації самоврядування розробляли І. Єрмаков, Г. Ковганич, В. Оржеховська, З. Пойманова, М. Рожков, О. Тубельський, Л. Шелестова, В. Ягоднікова. Моделювання учнівського самоврядування здійснювали Л. Байбородова, В. Корольов, А. Лопухівська, Т. Новикова, О. Прутченков. Проблему свободи і відповідальності під час залучення учнів до участі в органах учнівського самоврядування піднімали у своїх працях Д. Бедлі, В. Іванов, О. Нейл та ін.

Аналіз педагогічних праць свідчить про те, що учнівське самоврядування активно досліджується у контексті вивчення засобів формування соціальної відповідальності (В. Тернопільська), соціальної зрілості учнів (Я. Безродная, С. Карпенко, А. Смирнова, В. Шульга). В останні десятиліття проблемі самоврядування присвячено низку дисертаційних досліджень (В. Бобрицька, Т. Бондар, І. Василенко, О. Ворощук, Н. Голова, Б. Набока, К. Потопа, Т. Прибора, Г. Цибулько).

Втім, для розв'язання нових завдань, які постають перед сучасною освітньою системою, уже недостатньо знань, накопичених у попередні роки. Школа минулого здійснювала свою діяльність в інтересах комуністичної ідеології та під її чітким контролем, і в цю систему органічно впліталася учнівське самоврядування, тоді як сучасна школа покликана стати відкритою суспільною інституцією, котра б діяла на замовлення та в інтересах безпосередньо самої людини, суспільства, держави. Загальноосвітні установи в умовах гуманізації освітнього процесу повинні допомагати дитячій особистості розкритися повною мірою, сприяти засвоєнню необхідних знань та досвіду суспільно корисної діяльності, формуванню та визначенню життєвих принципів та орієнтирів. Саме за таких умов докорінно змінюється

значення учнівського самоврядування, його сутність.

Загалом можна констатувати, що питання ефективного використання учнівського самоврядування з метою розвитку в учнів активної життєвої позиції, залучення їх до суспільно корисної діяльності для забезпечення розвитку особистісних та суспільно-ціннісних життєвих орієнтирів поки що залишаються відкритими для наукового пошуку. Водночас, саме участь учнів в учнівському самоврядуванні може сприяти їхній успішній соціалізації, кращому засвоєнню соціального та життєвого досвіду, а також – розвитку морально-ціннісних орієнтирів.

Теоретичний аналіз проблеми й ознайомлення з сучасною практикою організації учнівського самоврядування в загальноосвітніх школах дозволяє виокремити низку суперечностей:

- між потребами суспільства в соціально активних особистостях з чітко окресленою громадянською позицією та недостатньою готовністю школи до виховання таких особистостей;
- між теорією і практикою організації учнівського самоврядування та потребою концептуальних змістових змін у теоретико-методичному обґрунтуванні цього виду виховної діяльності;
- між необхідністю реалізації виховного потенціалу учнівського самоврядування щодо підготовки школярів до активної творчої самореалізації на всіх доступних соціальних рівнях та усталеною системою навчально-виховної роботи, що не дає змоги реалізувати такий потенціал.

На підставі виявлених суперечностей, аналізу філософської та психолого-педагогічної літератури, а також вивчення наявного практичного досвіду було сформульовано проблему дослідження, яка полягає в необхідності обґрунтування педагогічних умов організації учнівського самоврядування та розробці ефективної моделі його функціонування у виховному просторі загальноосвітньої школи.

Актуальність проблеми, її недостатня теоретична і практична розробленість у педагогічній науці на сучасному етапі розвитку освіти

зумовили вибір теми дисертаційного дослідження – *«Організація учнівського самоврядування в середніх загальноосвітніх навчальних закладах»*.

Зв'язок дисертації з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана згідно з тематичним планом науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Зміст педагогічної підготовки вчителів в умовах формування загальноєвропейського простору вищої освіти» (державний реєстраційний номер 0105U0000942).

Тема дисертації затверджена вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол №9 від 30.03.2005 р.) і узгоджена Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол №3 від 21.03.2006 р.).

Метою дослідження є визначення, обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов організації учнівського самоврядування в середніх загальноосвітніх навчальних закладах.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що учнівське самоврядування може стати ефективним засобом виховання школярів, якщо воно відповідатиме моделі партнерських стосунків між учнями, батьками й учителями та спиратиметься на реалізацію відповідних педагогічних умов:

- формування в учнів готовності до участі в роботі органів самоврядування;
- організація діалогічної (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії між педагогом та учнями у процесі учнівського самоврядування;
- залучення всіх суб'єктів самоврядування до колективної суспільно значущої діяльності.

Досягнення поставленої мети та перевірка висунутої гіпотези вимагає послідовного розв'язання таких завдань:

1. З'ясувати сутність та особливості організації учнівського самоврядування на сучасному етапі розвитку вітчизняної освіти.

2. На основі аналізу практики організації учнівського самоврядування в українських та зарубіжних загальноосвітніх школах представити найбільш поширені моделі учнівського самоврядування.

3. Визначити критерії та рівні ефективності організації учнівського самоврядування.

4. Обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови організації учнівського самоврядування.

5. Розробити модель організації учнівського самоврядування в середніх загальноосвітніх навчальних закладах.

Об'єкт дослідження – учнівське самоврядування у середніх загальноосвітніх навчальних закладах.

Предмет дослідження – педагогічні умови організації учнівського самоврядування в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять сучасні ідеї педагогіки та психології щодо колективного виховання учнів (С. Гончаренко, Л. Гордін, В. Жуков, І. Козубовська, М.Приходько, М.Савчин, О. Сухомлинська, В. Тернопільська та ін.); гуманістичний підхід до виховання та розвитку дитини (Ш.Амонашвілі, О.Бодальов, О. Бондаревська, Т.Поніманська, В. Сухомлинський); загальні положення теорії виховання дітей та молоді (А. Аверьянов, В. Бочкар'єв, Т. Рогова, Г. Тарасенко, В. Шахов); теорія розвитку особистості в діяльності (Б. Ананьєв, В. М'ясищев, С. Рубінштейн, В. Слободчиков, Д.Фельдштейн); аксіологічний (Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, М. Каган, В. Кремень) та синергетичний (В. Афанасьєв, М. Моїсєєв, І. Пригожин, А. Семенова, Є. Степанов) підходи до освітніх процесів; основні положення громадянського виховання учнівської молоді (Т. Дем'янюк, Ю. Завалевський, С. Золотухіна, М. Сметанський, О. Шестопалюк).

Для розв'язання завдань дослідження та перевірки гіпотези було використано комплекс методів, що включає: методи теоретичного аналізу, зокрема, системний аналіз психолого-педагогічних джерел з метою

уточнення сутності та структури учнівського самоврядування; діагностичні методи: спостереження, бесіда, анкетування, тестування з метою вивчення стану учнівського самоврядування в середніх загальноосвітніх закладах; метод моделювання; педагогічний експеримент для перевірки педагогічних умов учнівського самоврядування; методи обробки результатів дослідження: кількісний та якісний аналіз, методи математичної статистики.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося у загальноосвітніх школах Шаргородського району Вінницької області, Київській гімназії №290, Сумській спеціалізованій школі I-III ступенів № 7, Стецьківській ЗОШ I – III ступенів Сумської області. Загалом у дослідженні взяли участь 532 учні, 55 педагогів, а також 815 батьків.

Дисертаційне дослідження проходило поетапно.

На першому етапі (2004 – 2005 рр.) було вивчено стан проблеми в науковій літературі, здійснювався аналіз теоретичних підходів до питання учнівського самоврядування, сформульовано робочу гіпотезу, розроблялася програма дослідно-експериментальної роботи. Було опрацьовано науково-методичну літературу, документи, проаналізовано вітчизняний та зарубіжний досвід організації учнівського самоврядування в освітніх установах.

На другому етапі (2005 – 2006 рр.) розроблялася партнерська модель, педагогічні умови організації учнівського самоврядування, здійснено констатувальний етап педагогічного експерименту, побудовано партнерську модель організації учнівського самоврядування.

На третьому етапі (2007 – 2010 рр.) було експериментально перевірено педагогічні умови організації учнівського самоврядування, проаналізовано й узагальнено результати дослідження, отримано експериментальні дані, підведено підсумки, визначено перспективи подальших досліджень.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому, що *вперше*:

- обґрунтовано педагогічні умови організації учнівського самоврядування в межах реалізації партнерської моделі (формування в учнів

готовності до участі в роботі органів самоврядування; організація діалогічної (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії між педагогом та учнями у процесі організації учнівського самоврядування; залучення всіх суб'єктів самоврядування до колективної суспільно значущої діяльності);

- розроблено критерії (ступінь задоволеності учнів, педагогів та батьків моделлю учнівського самоврядування, що функціонує в школі; характер ціннісних орієнтацій школярів щодо власної участі в громадському житті школи; сформованість практичних умінь суспільно та особистісно значущої діяльності, необхідних для роботи в органах учнівського самоврядування) та визначено рівні ефективності організації учнівського самоврядування (формальний, організаційно-творчий, рівень соціального партнерства);

- здійснено системний аналіз наявних моделей учнівського самоврядування в сучасній загальноосвітній школі та розроблено партнерську модель організації учнівського самоврядування;

уточнено сутність та особливості організації учнівського самоврядування на сучасному етапі розвитку вітчизняної середньої освіти, яке визначено як локальну модель соціалізації, в межах якої учні беруть участь в управлінні й керівництві справами колективу разом з батьками та вчителями на засадах виборності, самодіяльності, самостійності, добровільності, набувають навичок організаторської, суспільно корисної, громадянської діяльності, що забезпечує розвиток дитячої ініціативності, моральних чеснот, громадянської свідомості;

подальшого розвитку набули форми організації учнівського самоврядування в середніх загальноосвітніх навчальних закладах, діагностичні методики вивчення ефективності організації учнівського самоврядування.

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробці та апробації авторської методики організації учнівського самоврядування на основі відповідних принципів та педагогічних умов; у створенні системи

діагностики реалізації виховних можливостей учнівського самоврядування; у підготовці методичних рекомендацій для вчителів щодо організації учнівського самоврядування в загальноосвітній школі.

Матеріали дослідження можуть бути використані педагогами з метою вдосконалення системи учнівського самоврядування в сучасних загальноосвітніх школах, зокрема у процесі викладання навчальних дисциплін «Я і Україна», «Громадянське виховання», організації позакласної виховної роботи, а також у системі фахової підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів.

Результати дослідно-експериментальної роботи впроваджувались у загальноосвітніх школах Шаргородського району Вінницької області (довідка №229 від 9 квітня 2010 р.), Жмеринській ЗОШ I–III ступенів №1 Вінницької області (довідка №123 від 10 лютого 2010 р.), Київській гімназії №290 (довідка №333 від 6 березня 2010 р.), Сумській спеціалізованій школі I–III ступенів №7 (довідка №202 від 15 березня 2010 р.), Стецьківській ЗОШ I–III ступенів Сумської області (довідка №358 від 23 березня 2010 р.).

Апробація результатів дослідження здійснювалась у виступах: на Міжнародній науково-практичній конференції «Формування цінностей сучасної особистості» (м. Дрогобич, 2007 р.); на міжвузівській науково-практичній конференції «Професійна підготовка педагогічних кадрів в умовах інноваційної перебудови української національної освіти: сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку» (м. Хмельницький, 2007 р.); на VI регіональній міжвузівській науково-теоретичній конференції (м. Бар Вінницької області, 2010 р.); на науково-практичних семінарах викладачів кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2005-2010 рр.).

Публікації. Результати дослідження відображено у 12 публікаціях, з них: 8 статей – у фахових виданнях з переліку ВАК України, 3 – у збірках наукових праць, 1 – методичні рекомендації.

Особистий внесок дисертанта у статті, опублікованій у співавторстві

з В. Шаховим, полягає у з'ясуванні сутності ціннісних орієнтацій учнів у системі виховної роботи сучасної загальноосвітньої школи.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, додатків, списку використаних джерел (295 найменувань, з них – 13 іноземною мовою). Загальний обсяг дисертації – 244 сторінки (185 – основний текст). Робота містить 13 таблиць на 19 сторінках і 10 рисунків на 8 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ

1.1. Учні́вське самоврядування як педагогічне поняття

Учні́вське самоврядування є невід’ємною складовою педагогічної теорії та практики. У Державній національній програмі «Освіта» (Україна – XXI століття) зазначено, що створення умов для «всебічного розвитку дитини як цілісної особистості, її здібностей, збагачення інтелектуального потенціалу народу, формування громадянина України, здатного до свідомого суспільного вибору» – провідне завдання освіти [59, с. 61]. Тому розвиток учні́вського самоврядування, стимулювання громадянської активності учнів – важливе завдання сучасної школи.

У контексті дослідження педагогічних умов організації учні́вського самоврядування важливого значення набуває з’ясування змісту цього поняття.

На сьогодні у сучасній теоретичній та методичній літературі не існує одностайної думки стосовно визначення терміну «учні́вське самоврядування», хоча використовується він у педагогічній теорії та практиці протягом тривалого часу. Навіть саме поняття «самоврядування» має різні трактування.

Великий тлумачний лінгвістичний словник визначає самоврядування як форму управління, за якого суспільство, певна організація, господарська чи адміністративна одиниця тощо має право самостійно вирішувати питання внутрішнього керівництва; а також – право державної одиниці самостійно вирішувати питання внутрішнього законодавства й управління, мати свої урядові органи [148, с. 1098].

У політичному енциклопедичному словнику самоврядування – тип соціального управління, за якого суб’єкт і об’єкт управління збігаються, тобто самі люди керують своїми справами, спільно приймають рішення та

діють з метою їх реалізації. Як одна з форм організації людського співіснування самоврядування базується на принципах свободи, рівності та безпосередньої участі в управлінні [168, с. 590].

О. Батанов виділяє основні ознаки самоврядування:

- належність влади всьому колективу;
- здійснення цієї влади колективом безпосередньо або через обрані органи;
- єдність, збіг суб'єкта та об'єкта управління;
- самоконтроль та саморегуляція завдяки спільно прийнятим соціальним нормам;
- спільні ведення загальних справ;
- самофінансування;
- обстоювання та захист спільних інтересів на основі самодіяльності та самовідповідальності [168, с. 591].

Словник із соціальної педагогіки тлумачить самоврядування як метод самоорганізації колективу, що забезпечує формування у його членів відносин взаємної відповідальності, організаторських здібностей, за умови, що справами колективу керують дієздатні органи, наділені реальними правами і повноваженнями [200, с. 251 - 252].

У «Педагогічній енциклопедії» самоврядування розглядається як участь дітей в управлінні й керівництві справами свого колективу, як форма організації життєдіяльності учнівського колективу для забезпечення розвитку дитячої самостійності у прийнятті та реалізації рішень для досягнення суспільно значущої мети [157, с. 788 - 789].

С. Гончаренко в «Українському педагогічному словнику» дає такі визначення: «Самоврядування дитяче – участь дітей в управлінні й керівництві справами свого колективу, що розвиває організаторські здібності, почуття відповідальності, ініціативу, принциповість, завзятість і є головною умовою розвитку самостійності. Учніське самоврядування – це складова частина виховного процесу школи, що проявляється в спеціально

організованій діяльності учнів із забезпеченням активної, побудованої на засадах виборності, самодіяльності, добровільності їх участі в організації управління своєю власною діяльністю» [49, с. 123].

Для вирішення педагогічної проблеми з'ясування сутності поняття «учнівське самоврядування» на сучасних умовах розвитку вітчизняної освіти, вважаємо за доцільне прослідкувати генезу історико-педагогічної думки стосовно цього поняття.

Як свідчить дослідження Б. Набоки [140], значний внесок у розробку питань теорії і практики учнівського самоврядування та організації дитячої самодіяльності здійснили класики педагогіки Н. Крупська, А. Макаренко, В. Сухомлинський, І. Іонін, С. Рівес, Т. Коннікова, О. Газман, а також вчені-педагоги К. Вентцель, В. Сорока-Росинський, В. Іванов та інші.

У 60-80-х роках різні аспекти учнівського самоврядування досліджували Л. Гордін, В. Жуков, В.Коротов, М. Приходько, С. Хозе, Б. Кобзар та інші вітчизняні науковці. Однак, теоретичні висновки радянських педагогів та досвід організації самоврядування «були під значним впливом ідеологічної доктрини та догми тоталітарного суспільства» [140].

На сучасному етапі активними прихильниками учнівського самоврядування (далі УС) виступають В. Бочкарьов, Б. Жебровський, М. Красовицький, В. Опалихін, М. Сметанський, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко, В. Ягоднікова, А. Лопухівська, Б. Набока, Т.Прибора.

Проте, серед науковців не було одностайності щодо визначення учнівського самоврядування.

В. Жуков тлумачить учнівське самоврядування як початковий тип об'єднання школярів [67, с. 73]. Схожою є думка Л. Гордіна, який вважає, що участь усіх школярів у керівництві справами свого колективу є обов'язковою, що сприяє розвитку громадянської активності, ініціативності та самостійності [239]. Л. Гордін, Л. Новикова, Д. Фельдштейн та інші розкривають єдині вимоги: самоврядування, змагання, самообслуговування як важливі принципи функціонування дитячого колективу в школі [102, 149,

243].

Як принцип і метод виховання, спосіб організації життя учнівського колективу тлумачать учнівське самоврядування В. Бочкарьов, В. Караковський [31; 82].

В. Коротов надає цьому поняттю вже значно більшого значення, розглядаючи самоврядування як самостійний початок у діяльності учнівського колективу, який допомагає розвивати організаторські якості особистості, навички та прийоми організаторської діяльності, у числі яких - вміння планувати, правильно розподіляти доручення, здійснювати контроль за діяльністю [102, с. 18]. Тобто роль самої особистості, її індивідуальності дещо нівелюється, оскільки основна увага приділяється розвитку саме колективу як окремої спільноти.

Ключовим словом у визначеннях учнівського самоврядування є «колектив». Робимо припущення, що власне поняття «учнівське самоврядування» виникло після терміну «учнівський колектив». Тому витоки досліджуваного феномену будемо шукати у вивченні колективу.

На думку В. Іванова, самоврядування – це залучення до розв’язання питань життя свого колективу всіх його членів без винятку, залежно від їхньої підготовки до цієї діяльності [73]. Погоджуємося з цією думкою, проте, питання лише в тому, як визначити рівень цієї підготовки і хто буде це робити?

Схожим є визначення М. Красовицького, згідно з яким самоврядування – це спосіб організації життя учнівського колективу, під час якого учні залучаються до планування, організації, контролю та підведення підсумків їх навчальної, трудової, суспільно корисної діяльності, але вже за допомогою педагогічного колективу [107, с. 82].

Л. Новикова розглядає самоврядування як діяльність дітей у ролі організаторів шкільного життя, де вони почувуються вільно і діють як господарі школи. Тобто вже більше уваги приділяється власному волевиявленню окремої дитини [149, с. 34].

За визначенням М. Капустіна, самоврядування – спосіб організації колективу, формування у ньому громадської думки; залучення учнів до різноманітної діяльності та до управління цією діяльністю; спроба самодіяльності, творчості, нового мислення [80, с. 65].

Підтвердження цієї тези знаходимо у працях В. Іванова, який писав, що самоврядування має бути першим досвідом суспільної діяльності, таким, де можна побачити результати своїх зусиль [73, с. 93]. Ми погоджуємося з цією думкою, оскільки саме у школі діти отримують початковий суттєвий досвід суспільної колективної взаємодії з дорослими та однолітками.

Т. Хлебнікова трактує учнівське самоврядування як метод організації учнівського колективу, який забезпечує формування товариських взаємовідносин і організаторських здібностей шляхом залучення всіх до управління шкільними справами [254, с. 28]. Втім, як показує сучасний досвід організації учнівського самоврядування, майже неможливо залучити всіх учнів до діяльності в органах самоврядування, не врахувавши їхні основні інтереси та потреби. На нашу думку, грамотно організоване учнівське самоврядування може принести позитивні результати в особистісному та суспільно громадському зростанні дитини.

А. Макаренко розглядав учнівське самоврядування як один із видів «самоврядування народу», він вважав його дієвим засобом підготовки підростаючого покоління до життя, до праці, активної участі в загальнодержавних суспільних справах [280, с. 16]. Не можна з цим не погодитись, спостерігаючи за суспільними процесами в нашій країні. Молодь потребує кваліфікованої підтримки та допомоги у питаннях самоврядування власного життя, а також у самоврядному житті всієї держави, оскільки саме від їхніх дій у майбутньому залежатиме подальша доля України.

Підтверджуючи цю думку своїми роботами, сучасна дослідниця А. Лопухівська вважає самоврядування реальним безперервним процесом дедалі ширшого залучення учнів до громадських справ [122, с. 8].

У широкому розумінні колектив дослідників на чолі з Т. Демчик

розглядають учнівське самоврядування як здійснюване самими школярами управління справами своїх колег; форма демократичної побудови життя учнівського колективу, яка передбачає широку участь учнівських самодіяльних організацій у вирішенні найважливіших питань своєї життєдіяльності з урахуванням інтересів учнів різновікових груп; формування високих моральних якостей, інтелектуальних і організаторських здібностей; удосконалення практичних умінь і навичок у процесі колективного визначення важливих цілей з наступною їх реалізацією [143].

Значного прориву в галузі дослідження і вивчення учнівського самоврядування педагоги досягли у наш час. Зокрема, М. Сметанський стверджує, що потенційні можливості впливу самоуправління на виховання підростаючого покоління аж ніяк не зменшилися. Запровадження самоврядування сприяє переходу від організації діяльності учнів ззовні (з боку дорослих) до самоорганізації, що забезпечує розвиток їхньої ініціативи та самостійності. Утверджується новий тип взаємовідносин між учнем і колективом, особистістю і суспільством. Особистість стає не тільки об'єктом соціальних впливів, як було за радянської епохи розвитку самоврядування, а й суб'єктом виховних дій [203, с. 49]. Підтвердження цієї теорії знаходимо у Д. Рогаткіна, засновника юніорського союзу «Дорога» (Карелія). На його думку, повноправне учнівське самоврядування надає дітям серйозних важелів впливу на шкільну політику – не лише на своє особисте життя у школі, але й на життя дорослих, на прийняття рішень, вибору шляхів та напрямків розвитку – це спосіб перетворення учнів з «клієнтів» освітнього процесу на його замовників [186, с. 47].

У своєму дисертаційному дослідженні Б. Набока визначає учнівське самоврядування як результат цілеспрямованих педагогічних зусиль для розвитку учнівського колективу, який сприяє формуванню соціально значущих якостей особистості, що ґрунтуються на нормах моралі, закону, вчинків людини, шляхом залучення її до управління шкільними справами та створення працездатних органів самоорганізації, наділених реальними

правами та обов'язками [140].

У своїй педагогічній діяльності В. Коротов пропонує розглядати дитяче самоврядування як конкретний вид діяльності школярів [102, с.13], що може стати одним із провідних видів діяльності для підлітка, виходячи з вікових особливостей учнів (співвіднесеність з типом провідної діяльності за віковою періодизацією Д. Ельконіна) [279].

Таким чином, учнівське самоврядування можна розглядати як певний вид діяльності, що впливає на відповідні зміни у структурі особистості дитини.

У дослідженнях О. Мкртчяна та О. Лебединцева сутність учнівського самоврядування в освітньому процесі дозволяє розкрити системний мисленнево-діяльнісний підхід за Г. Щедровицьким та Ю. Громико [134]. Згідно з цією концепцією управління слід розуміти як особливий вид діяльності у сфері мислення. Ця діяльність включає в себе постановку мети, побудову програм та їх реалізацію, рефлексію діяльності, а також оцінку результату [277, с. 123].

Тому особливе значення для даного дослідження має вивчення діяльності людини, представлене у працях Л. Виготського, О. Леонтьєва, Д. Ельконіна та інших [42; 117; 279]. Також важливими для нашої роботи стали психологічні дослідження К. Абульханової-Славської, Р. Бернса, О. Белкіна, В. Петровського, С. Рубінштейна, звернених до проблем людини, розвитку особистості, культурі спілкування та взаємин [1; 17; 15; 159; 191].

За Л. Виготським та О. Леонтьєвим, необхідним етапом становлення будь-якої діяльності, зокрема, учнівського самоврядування, є спільна діяльність з іншою людиною [42; 117], проте у шкільному середовищі домінує діяльність дорослого, педагога, а нашим завданням є організація саме учнівського самоврядування, забезпечення ефективних умов для його функціонування.

Через складність цих протиріч постає проблема оптимальних критеріїв відбору моделей дитячого самоврядування як засобу саморозвитку,

самоствердження, самореалізації особистості, створення ефективних умов, принципів, на які б спиралося дієве самоврядування.

Звернення до проблеми учнівського самоврядування зумовлене потребою висвітлювати його в аспекті, що відповідає умовам соціальних і педагогічних реалій сьогодення [151, с. 6].

Нам імponує думка О. Сухомлинської про те, що учнівське самоврядування створює сприятливі умови для громадянського виховання школярів [215]. Більше того, учнівське самоврядування та громадянське виховання мають стояти поруч в освітньо-виховній практиці школи. Погоджуючись із дослідницею, вважаємо, що самоврядування може являти собою різновид суспільного об'єднання, що відкриває широкий потенціал для виховання у школярів активної громадянської позиції.

Аналіз досліджень та публікацій дає підстави стверджувати, що основним із завдань учнівського самоврядування є формування і розвиток соціально активної, гуманістично спрямованої особистості з глибоко усвідомленою громадянською позицією [280, с. 16].

Самоорганізація – основа самоуправління. Вона відкриває перед учнями можливість природного входження до системи громадських стосунків у суспільстві. Входження індивіда в соціальні стосунки, яке здійснюється шляхом засвоєння соціального досвіду та його відтворення у діяльності й спілкуванні, називається соціалізацією [155, с. 33].

Над цією проблемою працювали дослідники О. Леонт'єв, Г. Гірш, М. Форвер, В. Петровський, Б. Паригін, А. Мудрик, Д. Ельконін, М. Сметанський, В. Шахов, В. Тернопільська та інші [117; 137; 155; 279; 281; 289; 294; 224].

В. Шульга називає самоврядування «важливим фактором соціального становлення молоді, колективною формою виховання» [276, с.170]. На думку В. Тернопільської соціалізація тісно перегукується із соціальною відповідальністю [228]. Ми пропонуємо кваліфікувати учнівське самоврядування не лише як засіб формування в учнів навичок суспільно

колективної діяльності, а й розглянути його як один із активних факторів впливу на розвиток особистості.

Оскільки учнівське самоврядування починає активно функціонувати саме в підлітковому віці, коли дитина прагне до самовираження, дорослості та самостійності, необхідно звернути особливу увагу на соціалізацію підлітків. Зокрема, В. Шульга пропонує розглядати проблему молодіжного самоврядування як важливий крок на шляху до соціалізації і соціального становлення молодої людини [276, с. 70]. Соціалізація триває все життя, проте найінтенсивніше вона здійснюється в дитинстві та юності, тому шкільне самоврядування не може стояти осторонь цієї проблеми.

Соціалізація «Я» окремої дитини проходить паралельно проживанню дітьми групової ідентичності, через усвідомлення ідеї «Ми», яка відбувається у процесі групової діяльності. Для дітей особливо важливою виявляється можливість відчутти стан спільноти «Ми» в ситуаціях небезпеки і напруження сил, коли потрібна підтримка один одного. Відчуття дитячої групової ідентичності, а також переживання спільної приналежності до світу дітей стає особливо гострим і значущим під час «зіткнень» зі світом дорослих, - зауважує російський психолог М. Осоріна [150, с. 155].

Американський психолог Урі Бронфенбренер виділяє в соціальному середовищі чотири вкладені одна в одну системи: мікросистему, мезосистему, екзосистему і макросистему [155, с. 34], які мають суттєве значення у формуванні особистості.

Мікросистема – чинники, що безпосередньо впливають на конкретну особистість. Мікросередовище дитини в шкільному віці складають родина, колектив у школі, різні об'єднання людей, в межах яких діти мають спільну мету та інтереси, набувають суспільного та життєвого досвіду. Коли дитина входить у те або інше соціальне оточення чи виходить з нього, мікросистема зазнає змін.

Мезосистема – взаємодія між мікросистемами. Події, що відбуваються у школі, впливають на поведінку дитини в сім'ї і навпаки. Для кращого

розуміння соціального розвитку дитини потрібно розглядати впливи, що виходять з різних джерел, з урахуванням їх зв'язку: наприклад, як відносини в сім'ї пов'язані зі шкільною адаптацією дитини; які характеристики сім'ї, як вони співвідносяться з впливом однолітків. Тому, запроваджуючи шкільне самоврядування, необхідно встановити, наскільки стійкі зв'язки між мікросистемами, а саме, приділити пильну увагу мезосистемі. Адже якщо учень прагне до самостійності, активного самовираження у соціумі, проте не знаходить належної підтримки з боку родини, школи чи друзів, то результати його досягнень можуть бути мінімальними.

Екзосистема складається з тих елементів соціального середовища, в яких дитина не грає активної ролі, проте вони справляють на неї вплив. Наприклад, події, що відбуваються на роботі батьків, чи у школі, впливають на батьків чи вчителів, а ті, в свою чергу, - на розвиток дитини.

Макросистема – ідеологія, установки, звичаї, закони і культура у світі, де живе дитина. Культура різних країн, зокрема, освітні традиції, відрізняються одна від одної. Тому на це теж необхідно зважати при побудові моделі учнівського самоврядування, залучаючи досвід власної держави, а також – зарубіжних країн, який буде розглянуто пізніше [109].

Підлітки перебувають на тій стадії соціалізації, коли діють механізми не лише засвоєння соціального досвіду через спостереження, наслідування, адаптацію, а й активного перетворення матеріальної і духовної культури. Саме тому, починаючи з підліткового віку, формуються навички прийняття рішень і становлення активної життєвої позиції, що є необхідною умовою організації учнівського самоврядування, яке стає важливим чинником успішної соціалізації особистості.

Теоретичною основою з питання успішної соціалізації підлітків послужили праці психологів та педагогів про особливості юнацького віку (Л. Виготський, І. Кон, Т. Мальковська, В. Давидов, А. Белкін та інші) [95; 41; 56; 129]. Вчені зазначають, що для підлітків та молодших юнаків притаманні специфічні новоутворення, певній рівень самосвідомості,

з'являється відчуття дорослості, конформізм, бажання самоствердитися.

Для цього періоду (11-15 років) характерні:

- домінуюча роль сім'ї у задоволенні матеріальних, емоційно-комфортних потреб. Проте наприкінці періоду з'являються можливості для самостійного задоволення частини цих потреб;
- вирішальна роль школи у задоволенні пізнавальних, соціально-психологічних потреб;
- зростає здатність протистояти негативним впливам середовища у поєднанні з підкоренням йому за несприятливих умов. Виникає юридична відповідальність за правопорушення;
- зберігається залежність від впливу дорослих (учителів, батьків), а також посилюється розвиток самопізнання та особистого самовизначення [15, с. 34].

У підлітковому віці відбуваються якісні зрушення у розвитку самосвідомості дитини, що обумовлює певні зміни у стосунках між нею і середовищем. На думку А. Белкіна, потреба у «дорослому» ставленні є однією з основних детермінант підліткового віку [15, с. 34]. Виникнення відчуття дорослості – одне з основних новоутворень цього періоду. Воно визначається зрушенням у фізичному та статевому дозріванні, розвитком соціальних функцій, розширенням прав та обов'язків у родині.

На основі здійсненого аналізу в нас є підстави стверджувати, що правильно організоване учнівське самоврядування має на меті запропонувати учням достойну альтернативу для прояву їхньої дорослості, допомогти їм уникнути конфліктів у взаєминах зі старшими та однолітками, оскільки дозволить відчувати себе на рівні з дорослими, навчить долати труднощі та приймати рішення, за які необхідно буде нести відповідальність, як справжньому дорослому, залишаючись самим собою, тобто підлітком [270].

На думку О. Тубельського, необхідно подолати погляд на дитину як на об'єкт виховних зусиль дорослих, прийняти її як рівноправного громадянина до шкільної спільноти [234, с. 11]. Самоврядування може допомогти молодій

людині здобути необхідні навички суспільної поведінки (загартовувати свої вольові якості, стверджуватись як громадянина, набути вмінь спілкування, лідерства, вчитися приймати рішення і бути за них відповідальними тощо) [276, с.170].

Участь у прийнятті рішень сприяє успішному входженню індивіда в соціум і розвитку його адаптаційних можливостей, тобто сприяє соціалізації.

В умовах демократизації виховання молоді шкільне самоврядування позитивно впливає на соціалізацію школярів, особливо старшокласників, допомагає формувати серед них лідерів.

Тому в наш час учнівське самоврядування є самостійним соціальним інститутом, який забезпечує громадянське становлення юної особистості. УС ставить за мету формувати соціальну компетентність учнів, розвивати їх лідерський потенціал, уміння брати на себе відповідальність за прийняття рішення. Завдання учнівського самоврядування – виробляти у школярів організаторські навички, розвивати їхню соціальну активність; виховувати в дітей почуття господаря навчального закладу, класу; формувати уміння налагоджувати взаємодію, співпрацю на принципах партнерства; виховувати почуття власної причетності до розвитку суспільства, держави; формувати такі якості, як відповідальність за доручену справу, колектив; принциповість; самостійність, готовність залежно від конкретних умов, знаходити правильні рішення, долати труднощі, ініціативність [151, с. 6].

У нашому дослідженні учнівське самоврядування ми визначаємо як локальну модель соціалізації, в рамках якої учні беруть участь в управлінні й керівництві справами колективу разом з батьками та вчителями на засадах виборності, самодіяльності, самостійності, добровільності, набуваючи навичок організаторської, суспільно корисної, громадянської діяльності, що забезпечує розвиток дитячої ініціативності, моральних чеснот, громадянської свідомості та соціальної відповідальності.

Для того, щоб краще усвідомити значення та місце учнівського самоврядування в освітньо-виховній системі, побудувати дієву модель

самоуправління в сучасній школі, необхідно зробити ретроспективний аналіз його історичних форм, простежити запровадження учнівського самоврядування до шкільної практики, еволюцію цього феномену, охарактеризувати його основні функції та завдання.

1.2. Історико-педагогічний аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду організації учнівського самоврядування

Учнівське самоврядування на сучасному етапі розвитку вітчизняної освіти перебуває у постійній динаміці, набуваючи нових форм та значення. Цей рух нерозривно пов'язаний із процесом розвитку демократичного суспільства, осторонь якого школа не може існувати. Завдання сучасної освітньої системи – допомогти кожному учневі виробити вміння, звичку активно діяти у розв'язанні найважливіших питань власного життя, шкільного колективу, рідної країни, висловлювати та відстоювати особисту думку. Історія вітчизняного самоврядування мала свої успіхи та невдачі, а звідси – здобутки та значний досвід, який є невід'ємною частиною освітнього процесу сьогодення. Тому для ширших можливостей аналізу та побудови дієвої моделі учнівського самоврядування на сучасному етапі пропонуємо ретроспективу та вивчення досвіду учнівського самоврядування в зарубіжних європейських країнах з метою порівняльного аналізу, вивчення та добору оптимальних форм і засобів організації самоуправління у школі і перенесення його в умови розвитку української освітньої системи.

Вивчення спеціальної літератури, проведене з метою визначення основних підходів до проблеми, що досліджується, дозволяє нам виокремити основні періоди та підходи становлення системи знань про учнівське самоврядування.

Можливість залучення учнів до управління шкільними справами обговорюється у наукових колах ще з того часу, коли у XIV -XV ст. у містах і

державках Європи зародилась ідея самоврядування [234], коли філософські вчення та суспільствознавчі студії починають звертатися до антропоцентричних засад, коли утверджується пріоритет людської індивідуальності, гуманістичні цінності. Саме в цьому історичному періоді знаходяться витoki громадянського суспільства, розвиток якого відбувається в руслі ідей самоврядування, паритетності, однакових прав і свобод для всіх членів.

Однією з перших шкіл, що будувалася на принципах самоврядування, була латинська школа в Гольдберзі (Силезія), яка працювала з 1531 по 1556 рік. Її організував Валентин Тротцендорф (1490-1556) (справжнє прізвище Фрідланд), – німецький педагог [283]. Самоврядні засади увійшли в навчальний процес того часу як ігровий елемент, а взаємовідносини школярів будувалися за певним принципом [214, с. 6]. Школу Тротцендорфа було організовано за взірцем Римської республіки: учні самі обирали Сенат із п'ятнадцяти вихованців. Німецький педагог особисто очолював Сенат, який розглядав та вирішував проблеми, що виникали, а учні широко залучались до виконання різноманітних суспільних обов'язків, які було зафіксовано у статуті школи [283].

Найбільшого поширення в педагогічній практиці Західної Європи набула модель шкільної республіки Мартіна Планти, у гімназії якого навчалися й готувалися до політичної кар'єри діти швейцарської знаті. У цій школі було запроваджено демократичний спосіб правління на зразок Римської республіки [140]. Як бачимо, набуває поширення застосування вже існуючої раніше державної моделі управління, що свідчить про тісний зв'язок учнівського самоврядування з громадянськістю. Тут можна простежити зародження перших паростків спроби демократизації школи.

Я. Коменським було поставлено проблему морального виховання людини нового часу. Педагог мав на меті підготувати юнаків до життя, прищеплюючи їм навички громадянської діяльності та управління: моделювання державної діяльності. Усе відбувалося у формі гри. Школа чи

клас вважалися державою, а учні – державними діячами. Педагог висунув демократичний принцип єдиної школи. У своїх творах він сформулював короткі правила організації шкільного режиму, елементів самоврядування. Ним було створено основи організації шкільної праці [66, с. 25].

Певні підвалини самоврядування дітей були закладені М. Ломоносовим у його «Регламенті московських гімназій» у 1758 році, згідно з яким порядок занять у гімназії підтримується самими гімназистами [259].

Будинки молоді – назва тих освітніх суспільних закладів, які згадуються у спогадах зарубіжних мандрівників. Виховні заклади створювалися при святилищах, де юнаки займалися військово-спортивною підготовкою, готувалися до активної участі в житті громади [66, с.15].

Важливу роль у розвитку культурно-демократичних тенденцій України у вітчизняній педагогіці відіграли братські школи. В їх роботі застосовуються елементи учнівського самоврядування [140]. Центром релігійного і культурного життя Києва, а відтак і всієї держави була Десятинна церква, при якій функціонувала придворна школа Володимира, одна з найбільших у тогочасній Європі.

Цікавий для сучасної педагогіки досвід учнівського самоврядування знаходимо в козацьких школах XVII-XVIII століть. У запорозьких школах існувало виборне «курінне управління», тобто учнівське самоврядування - тут його запровадили набагато раніше, ніж у Швейцарії (1761 р.), а відтак в Англії, США. Управління школою нагадувало військову адміністративну систему того часу. Для дотримання порядку в школі учні наприкінці кожного року обирали з-поміж себе двох отаманів – для молодших і старших вихованців та одного кухаря. Вони могли бути переобраними через рік або залишені на своїх посадах на тривалий період. Учні мали свої «вольності», досить широкі права. Наприклад, учень міг залишати школу за своїм бажанням будь-коли [87, с. 9].

Ще одним зразком учнівського самоврядування на теренах тогочасної України були таємні учнівські та студентські товариства, так звані

«Громади», організовані українською молоддю Галичини у другій половині XIX ст. У «Громади» їх об'єднала спільна мета: «Жити в чистоті моральній, пильно вчитися в школі, познайомитися з історією свого народу, його літературою, стати в обороні рідного слова проти ворожих заходів москвофілів і поляків, говорити всюди рідною мовою, спомагати бідних учеників, піддержувати «Мету» [69, с.48]. Акцентуємо увагу, що саме на західноукраїнських землях спочатку виникають такі братства, тобто там, де українству дихалося трохи вільніше, ніж у центральній та східних частинах, які перебували під тиском Москви.

Характеризуючи перший період становлення теоретичних основ учнівського самоврядування, необхідно звернути увагу на ідеї Й. Песталоцці про вправління дітей у моральних вчинках; І. Гербарта – про елементи вчення та управління; А. Дістервега – про потребу, пов'язану з розвитком у дітей самодіяльності [44; 61; 94]. Слід відзначити, що аж до самого кінця XIX ст. дитяче самоврядування у вітчизняних школах зустрічалося лише в поодиноких випадках, у зародковому стані. І, як зазначає Б. Набока, у теоретичному плані дитяче самоврядування не осмислювалося, не знаходило послідовників і великого впливу на життя тогочасної масової школи не мало [140, с. 56].

У своєму дослідженні ми використовуємо ідею С. Шацького про те, що школа може стати таким осередком, що допоможе організувати дитяче життя з метою збагачення юної особистості цікавим суспільним та особистісним досвідом. Співвітчизник та соратник у педагогічній діяльності С. Шацького К. Венцель великого значення надавав дитячому самоврядуванню, а саме загальним зборам [25, с.75].

Філософсько-педагогічну концепцію К. Венцеля на початку XX ст. осередок московських педагогів намагався втілити в життя в умовах позашкільного навчально-виховного закладу, який було названо «Дім вільної дитини» [140]. Проте, нариси педагога стосовно «ідеальної виховної громади» [25, с.76] дуже важко було застосувати на практиці, на думку

М. Скаткіна, К. Вентцель пропагує «теорію вільного виховання» в її крайньому вигляді» [198, с. 13].

Суспільно-громадянський рух в Україні наприкінці XIX – початку XX ст. охоплює різні політичні об'єднання, вимоги яких – автономія України, запровадження місцевого самоврядування. Від 1918 навального року провідним напрямком українського шкільництва, як і в Росії, стає єдина трудова школа [236, с. с106].

Діяльність органів самоврядування в загальноосвітній школі регламентується положенням 30 вересня 1918 року «Про єдину трудову школу» ВЦИК РСФСР, Радою народних комісарів 18 грудня 1923 року, «Тезами про самоврядування» (1923 р.) [28, с. 12].

Згідно цих документів у школах функціонували такі органи УС, як: педагогічні ради, навчально-методичні наради, учкоми, комісії тощо, загальні батьківські комітети, загальношкільні збори.

Виконавчим органом шкільної ради була президія, яка об'єднувала роботу виконавчих комісій, організованих шкільною радою та шкільним колективом.

Шкільна рада вирішувала наступні питання:

- 1) розподіл учнів по групах і випуск зі школи;
- 2) звернення до місцевого відділу народної освіти з клопотаннями про звільнення учнів від занять у школі;
- 3) затвердження планів і програм занять груп в межах директив народного комісаріату з освіти;
- 4) затвердження порядку і плану освітніх, продуктивних, виробничих і господарських робіт школи;
- 5) складання річних кошторисів і звітів про педагогічну та адміністративно-господарську роботу шкільного колективу.

Глибше питання діяльності шкільної ради були розроблені в Статуті єдиної трудової школи [28, с. 56]. Згідно з ним, основне керівництво педагогічною, господарською і адміністративною частиною школи

покладалося на завідувача школою, який очолював шкільну раду, до якої входили всі шкільні працівники, один представник від технічного персоналу та лікар.

Аналізуючи організацію учнівського самоврядування на початку 20-х років, простежуємо тенденцію до копіювання роботи органів влади. Адже саме у той час утворюються школи-комуни, дитячі республіки та містечка; з'являються учками та виконками, комісії та відділи.

Згодом революційний романтизм поступово спадає. У життя шкіл міцно увійшов піонерський рух. У самоврядуванні з'явилися секційно-ланкові форми організації роботи. Головна увага приділялася забезпеченню господарських потреб навчального закладу, дотримання порядку. При організації самоврядування враховувався вік школярів, їх здібності, тип навчально-виховного закладу, специфічні особливості соціального оточення школи; форми організації постійно змінювались [109]. Самодіяльність та активність учнів всіляко заохочувалася. У життя шкіл активно впроваджуються комунарські принципи. Спільною ознакою всіх форм самоврядування того часу виявилось поєднання його з працею та самообслуговуванням [109].

Отже, до початку ХХ ст. було накопичено певний досвід з виховання та навчання у школі, який спирався на знання про становлення особистості дитини; відбувався розвиток ідей про роль самоврядування дітей.

Наслідки соціалістичної демократизації народної освіти були жалюгідними. Інститут методів шкільної роботи після серії перевірок стану самоврядування в закладах освіти (1926 р.) був змушений констатувати, що воно набуло потворних форм: в основу діяльності самоврядних учнівських органів покладено авторитарність і залякування; учками переродилися у донощиків; шкільні ради взяли на себе міліцейські функції дисциплінарних стягнень і «розгляду справ» [87, с. 15]. Авторитарній школі в 30-80-і роки не потрібне було сильне самоврядування ні в педагогічному або учнівському колективах, ні серед батьків учнів.

Пошук шляхів і способів формування учнівського і студентського самоврядування соціалістичного типу припадає на другу половину 80-х років, а його відродження, активізація діяльності у школах на другу половину 90-х років. Роль самоврядних органів за попереднім Законом України «Про освіту» відводилася Радам школи, однак своєї місії їм не вдалося виконати. В умовах державотворення в Україні докорінно змінюються мета, стратегія і тактика функціонування самоврядування. Їхня суть зводиться до формування гідного громадянина України на основі загальнолюдської моралі, національної культури, традицій та духовності українського народу.

Однією з основних проблем сучасної школи є необхідність усвідомлення того, що самоврядування у школі – не лише специфічна діяльність, а й пошук гуманістичних, демократичних відносин у різних видах і формах суспільної діяльності дітей та дорослих. На сучасному етапі учнівське самоврядування перебуває на етапі реформування, що пов'язано з модернізацією системи української освіти. З'являються нові програми, розроблені педагогами-новаторами.

Надалі вважаємо за необхідне представити порівняльну характеристику найяскравіших систем самоврядування у зарубіжній та вітчизняних школах.

У Французькій державі, де закон про громадські організації був прийнятий ще у 1901 році, існують різні організації, що об'єднують учнів, керівників освіти, а також батьків.

Кожна школа країни має шкільну раду, до якої входять директор, мер, делегат департаменту з питань освіти, вчителі, представники батьківських комітетів від кожного класу, муніципальний радник зі шкільних питань. Рада під керівництвом директора збирається раз на чверть для затвердження правил внутрішнього розпорядку школи, розкладу занять, нагляду за дітьми в позашкільний час [3, с. 18].

Зауважимо, що на думку В. Бочкарьова, сучасний етап шкільного самоврядування починається саме з моменту зародження шкільних рад. У Західній Європі це відбулося на початку 70-х років, в нашій країні – у 1988

році [28, с. 84].

Діяльність шкільних рад у всіх країнах регулюється відповідними законодавчими і нормативними документами. Кількісний склад шкільної ради варіюється залежно від розміру школи, а також від рівня навчального закладу; у Данії - від 10 до 13 чоловік, в Шотландії – від 9 до 14, в Італії - від 14 до 19, а у Франції – від 24 до 30 чоловік.

Делегати від вчителів, батьків, а також директор школи (за винятком Нідерландів) завжди входять до складу шкільної ради. Учні є членами ради тільки в середніх навчальних закладах. Окрім них, до складу ради входять представники місцевих економічних, соціальних, культурних і інших організацій, в окремих країнах – представники місцевих органів управління народною освітою [60].

Кількість представників від кожної групи в раді, як правило, зафіксована в нормативних документах і не може змінюватися довільно. Директор школи входить до складу шкільної ради, але у ряді держав (Бельгія, Данія, Португалія, Шотландія) – без права вирішального голосу. Тривалість повноважень складу ради в різних країнах різна: один рік у Франції, два роки в Іспанії і Люксембурзі, три роки в Італії. У Данії представники батьків обираються на чотири роки, а представники від вчителів та учнів переобираються щороку.

Перші законодавчі документи, що гарантували вчителям, учням та їхнім батькам право участі в управлінні навчальними закладами через шкільні ради були прийняті в Бельгії (1970р.), Італії (1974р.) і Франції (1975р.)

Крім того, у Франції діють декілька великих батьківських організацій. Федерація батьківських рад публічних шкіл (F. C. P. E) нараховує близько 650 членів. Ця організація виступає за оновлення в освіті, підвищення авторитету учня, його права на автономність та незалежність. Одне з принципових положень F. C. P. E – «Дитина не належить ні суспільству, ні сім'ї, а перш за все тільки самій собі». Федерація відкрита для всіх, хто бажає співпрацювати з нею, відстоює свою незалежність від політики, а також

пріоритет індивідуальної педагогіки. Асоціація має своїх представників навіть на національному рівні – у Вищій виховній раді, а також у Вищому комітеті молоді і спорту, має свої шкільні соціальні служби, організовує мовну практику учнів за кордоном, допомагає дітям визначитися з дозвіллям, видає журнал «Голос батьків», а також - підручники і шкільне обладнання [3, с. 19]. Цікавим є той факт, що подібні товариства-організації існували в Україні ще у XIX на початку XX ст., метою яких було проведення культурно-освітньої роботи серед населення. Серед них можна назвати Український вчительський союз, Товариство грамотності, Товариство сприяння початковій освіті, Союз учителів середньої школи, Батьківський союз середньої школи, Ліга освіти тощо. Товариства, створені в Харкові, Києві, Чернігові та інших містах, відкривали бібліотеки, були організаторами місцевої громадської ініціативи по розширенню грамотності й освіти [236, с. 103]. На нашу думку, необхідно відновити функціонування подібних асоціацій у сучасній Україні, оскільки їхнє існування розширює вплив громадянської сфери, що посилює контроль за об'єктивністю освітніх процесів.

Як бачимо, основний здобуток учнівського самоврядування у Франції полягає у тому, що воно виведене на загальнонаціональний рівень, має статус важливого державного питання, розгалужену мережу асоціацій, що справно функціонують, кожна за своїм призначенням.

Також цікавим для вітчизняної освіти, на нашу думку, є досвід самоврядування Німеччини. Органи учнівського самоврядування Німеччини (по-німецьки буквально «спільна відповідальність») мають на меті захист інтересів учнів при проведенні освітньої політики [7, с.23] (чого поки що немає в нашій країні), представлення цих інтересів перед органами управління школою і спільнотою, допомагати у розв'язанні конфліктів, проводити різноманітні заходи.

Самоврядування є умовою існування вальдорфської школи, засновником якої став Рудольф Штайнер. Вальдорфські школи існують із

початку ХХ ст. Спираючись на антропософське вчення, провідною ідеєю якого є те, що людина – відображення трьох світів, єдність трьох тіл – фізичного, духовного і душевного, Рудольф Штайнер намагався створити школу, в якій становлення особистості дитини здійснювалося б у гармонії з її фізичним і психічним розвитком, у гармонії з природою та навколишнім світом [199].

Провідний принцип організації цих шкіл – принцип свободи. При чому свобода обов'язково веде за собою відповідальність. На думку В. Сластьоніна, подібні заклади – «організми нового типу» – союз вільних людей, котрі не залежать від жодних керівних організацій [199].

Головна дійова особа тут – класний учитель. Він організовує навчально-виховну роботу зі своїми учнями протягом перших восьми років навчання, викладає основні загальноосвітні предмети, організовує та підтримує взаємодію між учнями й учителями, школою та батьками. Оцінки у вальдорфських школах не виставляються. Судження-поради вчителів висловлюють у своїх побажаннях учням, у вільному спілкуванні [271]. Посада директора відсутня. Вальдорфські школи управляються педагогічною радою, керівних інстанцій над ними не існує.

Педагог навчає своїх вихованців сприймати все живе у природі. Для учнів обов'язковою є робота з землею. Хоча б раз дитина повинна пройти весь шлях від посіву зерна до випікання хліба (можемо провести аналогії з відповідними виховними принципами А. Макаренка, який також велику увагу приділяв фізичній праці), адже саме у цьому основний принцип організації трудового виховання – бачити результати своєї праці. Це ж робив і В. Сухомлинський у Павлівській середній школі.

Ці школи виразного гуманістичного спрямування набувають все більшого поширення не лише в Німеччині, але й інших країнах Європи, зокрема, у Франції та Англії.

Виховна робота школи заснована на партнерстві батьків, дітей і вчителів. Учні кожного класу (окрім початкового) обирають свого

представника та його заступника, котрі виступають від імені класу перед учителями та батьками (у класному опікуванні), а також представляють клас в Учнівській раді школи. Директор школи регулярно інформує Учнівську раду про спільні справи та інструкції, якщо вони стосуються учнівських справ. Він видає необхідні для учнівської ради довідки [7, с. 23].

Батьки допомагають у фінансуванні школи та догляді за нею. Не рідше ніж один раз на рік Учнівська рада (шкільний парламент) скликає загальні збори учнів школи, де обговорюються найважливіші питання, відбувається обмін думками, дискусії. Як і дорослі (учнівські та батьківські) органи представництва, учнівські ради – надпартійні і надконфесійні неполітичні об'єднання. Влада в жодному разі не може спекулювати інтересами учнів заради своєї вигоди. Цей досвід є корисним для нашої держави за сучасної політичної ситуації в країні. Проте, подібний освітньо-виховний досвід для нашої школи вітчизняним педагогам необхідно застосовувати обережно, адаптуючи до соціокультурного середовища та особливостей національного менталітету.

Участь громадськості в управлінні освітою характерна для більшості демократичних суспільств, що унеможлиблює певні зловживання стосовно сучасної школи загалом, та кожного учня зокрема. Цікавий приклад поліструктурної моделі учнівського самоврядування знаходимо в Канаді. Управління та адміністрування освітою цієї країни здійснюється на трьох урядових рівнях: федеральному, провінційному та місцевому. Як відомо, Канада поділена на десять провінцій та дві території, кожна з яких має органи законодавчої влади, в тому числі й освітньої. Територія кожної провінції ділиться на місцеві виборчі округи, які обирають шкільні правління та міські ради, як дві форми місцевого управління.

Цікавим є те, що кожна територія Канади має свою окрему освітню систему відповідно до власних потреб, та культурно-історичних традицій. Конституційна законодавча влада федерального уряду в системі освіти зводиться до захисту освітніх прав релігійних меншин та до забезпечення

освіти індіанців та індусів, дітей, що мешкають на територіях та арктичних островах, та дітей військових особового складу Збройних сил. Федеральний уряд також опосередковано допомагає провінціям фінансувати освітні та інші громадські програми шляхом виплати загально цільових дотацій [87, с. 23].

Провінційні уряди Канади, на відміну від українських обласних управлінь освітою, мають виняткове право на творення законів у галузі освіти. Значні відмінності між українською та канадською освітніми системами існують на законодавчому рівні. Відповідно до канадської Конституції, освітні закони приймає законодавча влада провінції. Функції центрального уряду тут дуже обмежені. Навіть парламент не має права втручатися в освітнє самоврядування провінції.

Найважливішими обов'язками міністерства освіти є управління системою освіти згідно із законами провінції; розробка освітніх програм та навчальних планів. Підготовка та кваліфікаційна перепідготовка вчителів; виплата субсидій шкільним радам на фінансування освіти.

Шкільна рада, яка нею керує, обирається мешканцями ділянки кожних три роки. Важливим є те, що члени шкільної ради у складі від 5 до 10 осіб є звичайними громадянами і, як правило, не мають спеціальних знань щодо підготовки вчителів, адміністрування школою. Їхнє основне призначення – бути сполучною ланкою між громадськістю та школою. Більше того, управління освітою у провінції очолює міністр освіти, який є обраним членом законодавчої ради і також не має педагогічної підготовки, не працює в освіті. Доцільність такого підходу пояснюється тим, що міністр репрезентує громадські інтереси суспільства, а не корпоративні інтереси освітніх закладів. Проте, у своїй діяльності міністр спирається на професійну експертизу, якою керує його заступник, котрий зазвичай є педагогом [87, с. 27].

Самоврядування як явище соціальної дійсності у сусідній Польщі час від часу переживає бурхливі сплески громадського інтересу. Зокрема,

шкільне самоврядування тут існує на трьох рівнях: учнівське, вчительське та батьківське. Органом самоврядування вчителів є педрада, діяльність якої регламентується статутом. До 1982 року функціонування учнівського самоврядування у школі регулювалося введеним раніше Кодексом учня [91, с. 36].

Демократичні процеси, в першу чергу, торкнулися призначення керівників освіти. Директор повинен мати вищу освіту і п'ятирічний стаж роботи, виграти конкурс на заміщення вакантної посади терміном на п'ять років (з правом продовження). Конкурсна комісія включає представників від «власників» школи (кураторії, гміни чи приватних осіб), наглядового освітнього органу (найчастіше це кураторія), педради школи, батьків, а також освітніх профспілок. Ця система ще недосконала, тому часто кандидат лише один, склад комісій не дотримується, незначне поширення інформації стосовно конкурсу тощо. Закон про освіту 1991 року розширив права директорів щодо фінансової та дидактичної автономії шкіл, визначення їхньої структури. Директор має право розпоряджатися фінансами, відмовитись від опіки кураторії, здійснювати бізнесову діяльність, щоб отримати додаткові кошти для школи. Вищим колегіальним органом закладу освіти є педагогічна рада, яка розглядає директорські фінансові та реформаційні проекти, затверджує навчальні та інші плани, результати оцінювання учнів, планує організацію підвищення кваліфікації вчителів, опонує директору в його рішеннях щодо покарань та винагород персоналу тощо.

Популярною формою самоврядування у Польщі є шкільний парламент, куди входять представники від учнів, учителів, батьків, громадських установ, а також місцевих органів влади. Організація «Парламент Молоді» була створена в 1993 році у місті Перемишль. Формальна реєстрація відбулася 30 січня 1995 року. Організація насамперед об'єднує молодь із середніх шкіл, а також студентів. «Парламент Молоді» проводить свою діяльність на декількох рівнях: локальному, регіональному, загально польському та

міжнародному. Одним із найважливіших досягнень є реалізація різного виду навчальних або інформаційних проектів стосовно європейської освіти, учнівського самоврядування, а також міжнародної співпраці.

Вважаємо за доцільне відзначити, що Україна поступово стає повноправним членом європейської спільноти, зокрема на освітньому рівні. На сьогодні існує Європейський Молодіжний Парламент і в Україні, зокрема у Рівненській, Полтавській, Вінницькій областях. Співпрацюючи зі своїми товаришами з Європи, учасники молодіжного парламенту беруть участь у роботі всіх видів шкільного самоврядування, співпрацюють з педагогічним колективом та батьківською радою, представляють інтереси учня, дають доручення учням і контролюють їх виконання тощо.

Як бачимо, досвід учнівського самоврядування зарубіжних країн є корисним та цікавим. Він ґрунтується на основних ідеях провідних педагогів та культурно-історичних традиціях кожної держави.

Дослідники виділяють дві моделі за участю вчителів в управлінні зарубіжною школою [38; 68; 81; 133; 180; 188]. Перша передбачає ухвалення ними колегіальних управлінських рішень як в рамках педагогічної ради, так і шкільної ради, в останньому випадку разом з представниками учнів та їх батьків. При другій моделі вирішальне «слово» залишається за педагогічною радою, яка має право кваліфікованою більшістю голосів скасовувати рішення, які було ухвалено учнівськими та батьківськими органами самоврядування стосовно окремих питань шкільного життя.

До цього треба додати, що часто немає повного взаєморозуміння і усередині педагогічного складу школи – між адміністрацією і вчителями. Кожна із сторін, як правило, поступає згідно власним уявленням про завдання школи, форми і методи їх досягнення, які часто не співпадають, у тому числі і з питань шкільного самоврядування.

Цікавий спосіб розв'язання цієї проблеми знаходимо в Англії, де школи розглядаються як міні-спільноти, в яких необхідно мати свої органи самоврядування – шкільні ради, які вирішують основні питання

життєдіяльності учнів. При чому, діяльність цих органів чітко регламентується на рівні держави, що максимально унеможливує зловживання своїми обов'язками суб'єктами самоврядування, хоча, з іншого – має місце певне обмеження повноважень, що не дозволяє максимально проявляти свободу дій.

Як і в кожній країні, виховання в Англії має свої особливості, пов'язані з культурно-історичним традиціями та менталітетом держави. Сучасний англійський педагог Дж. Уайт пропонує відійти від традиційного морального виховання з його акцентом на обов'язках, що було характерно для виховного процесу попередніх років. Натомість необхідно розвивати «автономну особистість», яка володіє самоусвідомленням, ієрархією загальнолюдських цінностей, а також шанує історію своєї країни [38].

Для полегшення розв'язання поставленого завдання в англійських школах уведений навчальний курс «Громадянського виховання», який розглядає питання забезпечення миру, демократії, прав людини, розвитку соціальної справедливості. Тому і шкільне самоврядування в Англії має свою цікаву специфіку.

Досить впливовою і дієвою на сьогодні формою самоврядування є система префектів (від англійського «prefer» – надавати перевагу). Вона виникла ще у 19 ст. у привілейованих класах – «паблік скулз», пізніше була перенесена на граматичні школи, а останнім часом досить успішно функціонує у новому типі школи, де навчається більша частина учнів.

Функції класного префекта нагадують обов'язки старости в колишніх радянських школах. Префектів на загальношкільному рівні обирають із числа випускників самі учні шляхом таємного голосування. У багатьох школах існують ще префекти так званих Будинків (їх у школі від 5 до 10). Система Будинків – це специфічний англійський виховний інститут, що являє собою різновікові виховні колективи, які існують паралельно з класами. В англійській школі більше обов'язків з організації і керування учнівського самоврядування покладено безпосередньо на учнів, зокрема

старшокласників, їм довіряють, на них покладаються, і діти намагаються виправдати цю довіру. Держава суворо стежить за дотриманням усіх прав і свобод дітей своєї країни, зокрема їх родин також. Закон про реформу освіти 1988р., закон про подальшу вищу освіту 1992 р. і закони 1993 і 1994 років вказують на те, що одним із пріоритетних напрямків політики уряду Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії в галузі освіти є надання батькам ширших прав у виборі школи та поліпшення співробітництва між школою та батьками [87, с. 22].

Департамент освіти і науки Великої Британії опублікував документ «Батьківське право», який потім мав кілька редакцій. У ньому викладено основні права та обов'язки батьків. «Батьківське право» надало батькам змогу отримувати інформацію з цілого ряду питань, зокрема відомості про напрямки діяльності школи, а також щорічний звіт про навчання їхньої дитини. В Україні на сьогодні подібна система існує лише в деяких школах. Тому українським освітянам необхідно взяти до уваги такий досвід, оскільки участь батьків в управлінні школою, поінформованість щодо шкільного життя своїх дітей сприятимуть вирішенню складних педагогічних питань стосовно громадського виховання та особистісного розвитку учнів.

Проте, становлення самоврядування у школах Британії відбувалося протягом кількох етапів. Спочатку воно формувалося під впливом монархічних засад, поступово набуваючи чітко окресленого демократичного спрямування.

Т. Прибора у своєму дослідженні описує досвід педагога-реформатора Д. Г. Бедлі, який заснував свою школу у XIX ст. Внутрішнє життя школи будувалася на основі самоврядування, підґрунтям якого була парламентська монархія. Д. Бедлі вважав, що незалежно від того, є у школі сумісне чи роздільне навчання, наявність самоврядування є обов'язковою. Учням необхідно вже під час шкільних років усвідомлювати, що вони члени шкільної спільноти з відповідними обов'язками, які необхідно виконувати, що б дозволити їм краще зрозуміти свої обов'язки перед державою та

суспільством, у якому вони будуть жити [173, с. 338]. Однак, самоврядування у цьому закладі носило лише частковий, однобічний характер, оскільки там навчалися діти заможних батьків і передбачалося, що саме вони будуть обіймати керівні посади у державі [173, с. 338], що є зрозумілими з огляду на культурно-історичні традиції Англії того часу. Адже титул переходив у спадок, а разом із ним – суспільне призначення та роль кожної людини.

Намагаючись розв'язати проблему дитячої злочинності, ще один англієць Гомер Лейн розпочав унікальний експеримент, створивши свою школу «Маленька республіка». За своєю сутністю то була маленька педагогічна лабораторія, у якій втілювалися нові на той час ідеї вільного виховання [91]. Г. Лейн був прихильником вільного виховання і вірив у природну мудрість дітей, їх здатність до саморегуляції та самоорганізації власного життя. Тому з самого початку життя підлітків у цьому закладі розпочиналось без жодного закону та правила. Педагог був переконаний що цей крок допоможе дітям звільнитися від агресії, подолати психолого-емоційні бар'єри та сприятиме виходу зі стану регресії. Після короткого періоду анархії юні громадяни відчували потребу «закону і порядку» і вирішили заснувати законодавчий комітет, який би регламентував основні принципи життя та співіснування у цій спільноті. Можемо провести чіткі аналогії з виховною системою А.Макаренка, коли вихованці самі усвідомлювали потребу в самоврядуванні власним життям, а також відповідальність за наслідки своїх вчинків. Отже, приходимо до висновку, що на той час існувала нагальна потреба у створенні системи, яка б перевиховувала молоде покоління через самоврядування.

Участь у складанні та ухваленні цих законів приймали всі мешканці республіки Г. Лейна. Згодом цей процес успішно еволюціонував без будь-якого втручання дорослих, навіть якщо закони були не надійними, адже їх потім скасовували і приймали натомість дієві. Якщо ж окремі підлітки не слідували цим законам, то спочатку співгромадяни впливали на них силою кулака, а вже потім – силою переконання. Важливим фактором розвитку

самоврядування є те, що учні не лише впорядковували своє життя, а ще й утримували себе власною працею. Навіть тут Лейн не відступав від гуманістичних позицій. Девізом його республіки стали слова: «Через працю до свободи!», тому згідно з цим принципом був організований трудовий процес: без жодного примусу чи насильства, а лише умови життя, система економічних відносин і сила суспільної думки була такою, що не працювати було просто не можливо [38].

Учнем і послідовником Г. Лейна був Олександр Нейл (Alexander Neill), який заснував свою власну школу, всесвітньо відому під назвою «Саммерхілл», також спираючись на основні засади гуманістичної парадигми виховання. Школу було засновано у 1921 році. Вона розташована в містечку Лейстон у Саффлоці, поблизу Лондона. Основна ідея – виховання свободою. На нашу думку, досвід цього навчально-виховного закладу є цікавим з точки зору впровадження дієвого учнівського самоврядування, яке функціонує там і донині.

Заслуга цієї школи, на думку засновника, здоров'я вільних дітей, чиє життя не зіпсоване страхом та ненавистю. Очевидно, що школа, котра примушує дітей, активних за своєю природою, весь час сидіти за партами, вивчаючи непотрібні предмети, - це погана школа. Вона гарна лише для тих, хто вірить саме в таку школу, для людей, позбавлених творчого натхнення [144, с.11]. На думку педагога, освіта повинна готувати дітей до життя в суспільстві й водночас допомагати їм стати незалежними особистостями, і самоврядування, без сумніву, може надати їм те та інше [144, с.7].

Саммерхілл – самоврядна школа, демократична за формою. Усі питання, пов'язані з суспільним життям школи, включаючи покарання за порушення встановлених правил, вирішуються голосуванням на загальних зборах школи в суботу увечері. Кожен член педколективу і кожен учень – незалежно від віку – має по одному голосу. Голос директора важить стільки ж, скільки й голос семирічної дитини.

Самоврядуванню в Саммерхіллі не притаманний бюрократизм. На

кожних зборах обирають нового голову, його призначає попередній, а обов'язки секретаря виконують волонтери. Успіх зборів певною мірою залежить від того, хто головує – вольова чи безвольна людина, адже утримувати порядок на зборах, у яких беруть участь 45 молодих енергійних дітей, не так то й легко. Персонал теж бере участь в обговореннях. Директор є учасником також, проте він повинен зберігати нейтралітет.

Цікавою є практика проведення судових засідань, запроваджена ще Лейном. Він говорив, якщо ви хочете змінити малолітнього злочинця, - зробіть його суддею. Думка меншини не ігнорується. Кожен може відстояти, захистити свої права.

Проте, існують аспекти шкільного життя, яких самоврядування не стосується. Сюди належать фінансові питання, меню та сплата рахунків, підбір вчителів, як бачимо, існує певне розмежування прав і обов'язків дітей та дорослих. Проте, це було зумовлено особливістю самої школи, оскільки туди потрапляли переважно важковиховувані діти, з певними ознаками девіантної поведінки.

До завдань самоврядування у Саммерхіллі належать не лише прийняття законів, але й обговорення різноманітних соціальних аспектів життя спільноти. На загальних зборах не припустимі жодні теоретичні дискусії. Діти напрочуд практичні, і теорії для них нудні. Конкретика їх цікавить більше, ніж абстракції. Інколи на загальні збори виносяться питання стосовно крадіжок. Цікаво порівняти цей досвід з аналогічним у колоніях А.Макаренка, що й буде зроблено нижче.

На думку О. Нейла, практика Саммерхілла доводить дієвість самоврядування. Школа, в якій відсутнє самоврядування, не може називатися прогресивною. Це лише школа компромісів [144, с. 48]. Свобода не може існувати, якщо діти не відчувають, що вони здатні самостійно керувати своїм власне громадянським життям. Де є керівник, там немає свободи. І важко сказати, хто гірше – доброзичливий керівник чи авторитарний. Дитина з характером може повстати супроти суворого керівника, але м'який

начальник робить дитину безпомічно-піддатливою, невпевненою у своїх власних почуттях.

Оскільки мова йде про реальну школу, яка втілює свої теоретичні засади на практиці, то не може бути все ідеально, адже реалії життя певною мірою відрізняються від ідеалістичних концепцій. У Саммерхіллі існує одна споконвічна проблема, яку не можливо розв'язати. Її можна сформулювати як суперечність між особистістю і суспільством. Тому необхідно обов'язково іти на поступки.

Саммерхілльська демократія більш справедлива, аніж та, що створюють політики, оскільки діти поблажливіші один до одного і не мають майнових інтересів, які б вони відстоювали. Самоврядування важливе, оскільки через нього вільні діти розширюють свої погляди на світ.

На нашу думку, вище згадані концепції учнівського самоврядування стосовно свободи вибору та відповідальності за цей вибір тісно перегукуються з засадами виховання у трудових колоніях радянської школи нашого видатного співвітчизника А. Макаренка, який також надавав самоврядуванню великого значення у своїй педагогічній діяльності. Основний акцент він робив саме на виховання у колективі та через колектив.

У 1920 р. А. Макаренко заснував дитячу трудову колонію. Починати довелося з напівзруйнованого приміщення та групи підлітків кримінальної орієнтації, які не визнавали а ні влади, а ні дисципліни. На відміну від Г. Лейна та О. Нейла, А. Макаренко не став чекати, поки у дітей виникне потреба і власне бажання до упорядкування власного життя, оскільки це суперечило тогочасній ідейно-політичній ідеології, притаманній пануючому політичному стану. Як і в республіці Г. Лейна, а також частково у вальдорфських школах, трудове виховання, зокрема відчуття «господарської турботи», займало одне з провідних місць у колоніях А. Макаренка.

На відміну від особистісно-орієнтованого виховання у школах Г. Лейна та О. Нейла, А. Макаренко вважав, що ефективно побудувати учнівське самоврядування можна лише в колективі, який є важливим

фактором соціалізації, виховання особистості.

Органічна єдність особистого і соціального народжується в колективній й суспільно корисній діяльності і проявляється у колективізмі [199].

Тому важливі організаційні питання в колонії вирішувала рада комунарів. Дитячий колектив ділився на різновікові загони, на чолі кожного був командир, якого обирали на 3-6 місяців. Вищий орган самоврядування – загальні збори, рішенням яких підкорялися всі, не лише діти, але й дорослі.

На думку дослідників О. Мкртчяна та О. Лебединцева, структура самоврядування, яку розробив А. Макаренко, репрезентує собою твердження, обґрунтоване соціальною психологією про те, що для колективу притаманні вищі форми кооперації всіх його учасників. Спільна діяльність є колективною. Таким чином, автори приходять до висновку, що самоврядування стає можливим і необхідним за умов колективної діяльності [134].

У колоніях А. Макаренка також проводилися товариські суди, на яких розглядалися злочини мешканців колонії, на яких застосовувався прийом паралельної дії, коли думка колективу впливала на окрему особистість. Подібне знаходимо також у практиці Г. Лейна та О. Нейла.

Аналізуючи діяльність А. Макаренка, приходимо до висновку, що самоврядування не може створюватися «зверху», тобто починаючи зі створення органів, воно повинно починатися з самоорганізації тих чи інших видів діяльності, переростаючи у потребу самої особистості до цієї діяльності.

Однак, педагогіка А. Макаренка, у першу чергу, була спрямована на перевиховання, на кардинальні зміни в структурі особистості. Тому у наш час необхідно застосовувати його методику, адаптувавши до сучасних потреб та вимог суспільства, де домінантним є всебічний розвиток дитини у сім'ї та суспільстві.

Самоврядування виникло і в Будинку Сиріт, який заснував видатний

польський педагог Януш Корчак. Тому ми спробуємо провести певні аналогії та порівняльний аналіз учнівського самоврядування у дитячих будинках Я. Корчака, які виникли дещо пізніше за колонії А.Макаренка, проте мають багато чого спільного та відмінного у своїх освітньо-виховних концепціях.

Сутність запропонованої Я. Корчаком системи самоврядування, яка діяла у 30-ті роки ХХ ст. у Варшавському будинку сиріт полягала в організації спільного життя дорослих і дітей на основі дотримання як вихованцями так і дорослими загально прийнятих правил [263, с. 49], що є спільною з загальними педагогічними концепціями А.Макаренка.

З огляду на те, що провідною метою виховного процесу у корчаківських закладах стала підготовка дітей до самостійного життя у суспільстві, формування індивідуального і соціокультурного досвіду, виховання гармонійної особистості нового типу, система самоврядування була побудована за зразком державної суспільної організації і мала свої законодавчі, виконавчі та судові органи [263] У Будинку Сиріт Я. Корчак створив оригінальну систему самоврядування, яка включала: 1) раду самоврядування; 2) товариський суд; 3) дитячий парламент [98, с. 8].

У цих установах воно набуло змістовного характеру, бо встановлювалося неодномоментно, не завдяки насадженим педагогами формам, а поступово розвиваючись – від газетки, системи чергувань, соціалізованих виховних технік до товариського Суду, Сейму (Ради самоврядування), Кодексу і Статуту як законодавчо-правових норм співжиття [103].

Система дитячого самоврядування, за Я. Корчаком, починалась із формування громадської думки через газету. На цьому етапі Корчак виступав як одноосібний виразник суспільних вимог. На другому етапі запроваджувалась система чергувань, розвивалось співгосподарювання та співуправління. На третьому етапі створювався дитячий товариський суд, який повинен був забезпечувати механізм реалізації прав дитини та затверджених законодавчих норм життя. Саме на цьому етапі, на думку

дослідниці Л. Чумак, відбувається максимально активний розвиток системи самоврядування. Четвертий етап починався з виборів до сейму або ради самоврядування. Сейм, який створювався для вирішення дитячих проблем самими дітьми, був вищим представницьким органом законодавчої влади у дитячому будинку. Педагогічне керівництво на цьому етапі сягало вищого рівня, а дитяче самовиховання ставало свідомим та набувало активності [263, с. 50].

Для того, щоб розвивати волю, мужність, самостійність та інші важливі якості дитини, необхідна, як стверджує Я. Корчак, виховна система, яка б спиралася на дитячу активність і самодіяльність, на мобілізацію власних зусиль і праці дітей в інтересах їх виховання та перевиховання. Діти, як і дорослі, повинні переживати радість додання труднощів, досягнутих успіхів, працею отриманої перемоги, а також відчутти гіркоту невдач, постійно прагнути нових успіхів та досягнень, і самоврядування має прислужитися в цьому [98, с. 24]. Як і А. Макаренко, Я. Корчак вважав, що самоврядуванню дітей потрібно вчити, готувати їх до вироблення власної програми самовиховання та самовдосконалення, з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей та потреб колективу.

Порівнюючи системи дитячого самоврядування у педагогічних концепціях Я. Корчака та А. Макаренка, приходимо до висновку, що ці системи мають багато спільних засад та аналогічних концепцій. Необхідно визначити найголовніший – демократичний підхід до організації та впровадження самоврядування.

Відмінності полягали у побудові моделі ради колективу (корчаківська система самоврядування була більш представницькою), наявності таких специфічних ланок у системах, як шкільний старостат, рада бригадирів, комсомольське бюро у А. Макаренка; плебісцит доброзичливості у Я. Корчака. Система самоврядування Я. Корчака мала круговий характер, де педагоги мали рівні права з вихованцями, натомість самоврядна система А. Макаренка будувалась за пірамідальним принципом на чолі з начальником

комуни. Життєва концепція Я. Корчака була загально гуманістичного спрямування, з урахуванням принципів терпимості, толерантності. Система самоврядування А. Макаренка – продукт комуністичної ідеології. Разом з тим і Я. Корчак, і А.Макаренко визнавали важливу роль дитячого самоврядування у процесі соціальної адаптації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Створені ними системи самоврядування враховували потреби особистості у самовизначенні, самореалізації, самоствердженні, надавали умови для активної життєдіяльності, дітям та підліткам за рахунок впровадження різних форм самодіяльності, самоуправління, соціальної відповідальності.

Утім, необхідно враховувати, що ці системи ефективно діяли у конкретних соціально-історичних умовах, тому, використовуючи напрацювання цих видатних педагогів, необхідно адаптувати їх до реалій сьогодення.

Питаннями самоврядування й самовиховання у колективі цікавився ще один наш видатний земляк – В. Сухомлинський. Педагог слушно зазначав, що шкільний колектив є тим соціальним середовищем, у якому виховуються потреби, розвиваються нахили, а також відбувається формування здібностей особистості [217, с.156]. Тому моделювання міжособистісних стосунків і формування досвіду спілкування у шкільному колективі є необхідним чинником соціалізації особистості кожного учня

На відміну від А. Макаренка, В. Сухомлинський не абсолютизував колектив, ставлячи особистість на перше місце у виховному процесі. «Сила колективу під час виховання починається з тих духовних багатств, що має кожна людина, які привносяться нею в колектив», – читаємо в його роботі [218, с. 283–582].

Педагог висловив думку про наявність матеріальної основи самодіяльності. Тут ми можемо простежити чіткі аналогії з педагогічними поглядами А. Макаренка стосовно принципу «господарської турботи». Заперечуючи бюрократизацію форм самоврядування, педагог цікавився

ефективністю виховного процесу [218].

Таким чином, В. Сухомлинський вбачав у самоврядуванні потужний виховний потенціал, прагнув підвищення його ефективності як на рівні первинних колективів, як в роботі позашкільних дитячих об'єднань, так і загальношкільного колективу. На думку Б. Набоки, В. Сухомлинським «було висловлено цілий ряд цікавих і слухних думок щодо педагогічного керівництва учнівським самоврядуванням, недопущення спрощеного підходу до цієї важливої та складної справи» [140].

Отже, здійснивши порівняльний аналіз досвіду організації учнівського самоврядування у західноєвропейській та канадській школах, а також вітчизняних школах А. Макаренка та В. Сухомлинського, можемо зробити висновки, що теорія учнівського самоврядування ґрунтується на принципах співпраці між учнями, школою та батьками, спирається на культурно-історичні традиції кожної держави, крім того, перебуває в процесі постійного розвитку, що є відмінною характеристикою незалежного демократичного суспільства. У розвинених демократичних суспільствах політика ніяк не впливає на формування і розвиток учнівського самоврядування, натомість, держава постійно підтримує і поширює розвиток цього освітньо-соціального феномену. Основними формами учнівського самоврядування є шкільні ради, молодіжний парламент, асоціації учнів, батьків та вчителів тощо.

На підставі здійсненого аналізу, можемо зробити наступні висновки, що участь громадськості в управлінні освітою розглядається як один з найважливіших шляхів демократизації часто колишньої авторитарної системи управління освітою на різних рівнях, а участь учнів – як важливий елемент, що допоможе підготувати їх до життя в демократичному суспільстві.

Ідея «навчання демократії» через участь у діяльності шкільних органів самоврядування проходить червоною ниткою в законодавчих і рекомендаційних документах багатьох країн.

У більшості розвинених країн Заходу розроблено детальні законодавчі

та нормативні документи, які забезпечують право участі в управлінні освітою всіх зацікавлених суб'єктів, зокрема, учнів, їх батьків та вчителів.

Досвід шкільного самоврядування розвинених країн можна творчо використовувати в діяльності вітчизняних шкіл.

1.3. Організація учнівського самоврядування у практиці роботи вітчизняних середніх загальноосвітніх закладів

На сучасному етапі суттєвих змін у роботі загальноосвітніх середніх закладів учнівське самоврядування виходить на якісно новий етап свого розвитку. Здобуття Україною незалежності, формування національної системи освіти характеризується значним поживленням в освітній системі України. Виникає низка дискусій у колі науковців стосовно використання учнівського самоврядування у формуванні в учнів активної громадянської позиції.

За юридичним словником, «громадянськість – це готовність і здатність людини, громадянина до активної участі у справах суспільства і держави на основі глибокого усвідомлення своїх прав і обов'язків» [113, с. 58].

Питання формування громадянськості засобами учнівського самоврядування піднімаються у працях вчених-педагогів Є. Бачинської, В. Білоусової, О. Вишневського, Л. Вербицької, В. Кузя, Н. Косаревої, В. Оржехівської, О. Пометун, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської та інших.

За словами М. Красовицького, у суспільстві відбувається інтенсивний процес розвитку демократії на основі правди, свободи, гласності, критики та самокритики [107, с. 80], тому сучасні школярі не можуть стояти осторонь цієї проблеми.

Відбір середніх загальноосвітніх навчальних закладів України для нашої науково-дослідної роботи здійснювався на основі контент-аналізу публікацій керівників та вчителів шкіл у науково-педагогічній літературі,

результатів конкурсів з учнівського самоврядування, а також загально-педагогічної статистики по школах України [88; 121; 133].

Для виявлення нинішнього стану учнівського самоврядування нами було опитано 142 педагоги та близько 760 учнів Вінницької, Київської, Сумської областей, опрацьовано науково-методичні публікації сучасних шкільних практиків, а також листування з керівниками дитячих організацій.

У процесі роботи було здійснено пілотне дослідження наявних моделей учнівського самоврядування у вітчизняних школах. Під час проведення діагностичних бесід та інтерв'ювання більшість школярів підтримали ідею участі в роботі органів УС за умови надання юнакам та дівчатам більшої самостійності при визначенні мети, завдань і форм організації таких ініціатив. Отримані дані свідчать про те, що переважна кількість старшокласників в основному розуміють важливість учнівського самоврядування, проте не вважають, що участь у роботі його органів допоможе їм проявити свої інтереси, виявити здібності, самореалізуватися. Усвідомлюючи важливість такої діяльності, діти не прагнуть до активної участі в ній. Лише 26% опитаних учнів вважають, що їхні знання та навички можуть стати у нагоді для здійснення колективної суспільно значущої діяльності. Свою роль в роботі органів УС лише 39% старшокласників оцінили як «виконавець», решта надали перевагу позиції спостерігача.

У більшості шкіл Шаргородського району Вінницької області органи учнівського самоврядування виконують лише формальні обов'язки, які складаються переважно з доручень дорослих. Робота з активом не проводиться, учасники УС не знають кола своїх обов'язків, не мають навиків організаторської, суспільно корисної роботи. Зазначимо, що належної підготовки не отримують не лише учні, але й педагоги, які повинні були б керувати цим процесом.

Огляд і первинний аналіз діяльності органів самоврядування дає підстави зробити висновок, що більшість респондентів традиційно розглядають учнівське самоврядування як організацію дозвілля та

розважальних заходів у позашкільний час, а також чергувань по школі, не пов'язуючи цю діяльність із розвитком дитячої особистості.

Думка вчителів стосовно того, хто має ініціювати учнівське самоврядування, дещо відрізнялася. Так, 41% респондентів вважає, що вчителі, 30% – що цим мають займатися учні, і 29% – наголошують на співпраці учнів та вчителів. Близько 55% учнів вважають, що керівники школи (директор та завучі) мають першочерговий вплив на вирішення питань радою учнівського самоврядування, тобто основні питання життя школи вирішуються дорослими, а учні лише можуть їх «ухвалити»; 38% – сказали, що адміністрація прислухається до думки шкільного парламенту; і лише 7% вважають, що учнівське самоврядування є незалежним шкільним інститутом.

Це можна пояснити формальним підходом до змісту навчально-виховного процесу, домінуванням навчальних цілей на шкоду виховним. Часто вчителі свої рішення, плани видають за думку учнів. Як наслідок – вплив педагогів на своїх вихованців різко послаблюється, а звичка багатьох учнів без роздумів погоджуватись із дорослими серйозно гальмує розвиток їхньої соціальної активності [108], можна сказати, зводить нанівець усі результати від запровадження учнівського самоврядування.

Крім того, знаходимо підтвердження зневажливого ставлення вчителів, батьків та керівників школи до думки учнів, ігнорування її при розв'язанні найважливіших питань шкільного життя. Як показали результати дослідження, на сьогодні зі своїми правами й обов'язками не обізнані не лише учні та їх батьки, але й самі вчителі. Це свідчить про низьку правову культуру як вихователів так і вихованців. Для того, щоб цьому запобігти, кожна школа може розробити права й обов'язки школярів, конкретизувати їх, надати їм форму моральних заповідей, кодексу тощо.

Необхідно зважати на те, що самоврядування, як і будь-яку дисципліну, не можна увести єдиним заходом або наказом по школі. Необхідна спільна робота вчителів та учнів. Досвід показує, що глибоко помиляються ті

педагоги, які вважають, що достатньо надати дітям певні права, і вони будуть самостійно керувати колективним життям. Ми погоджуємось з думкою Н. Крупської стосовно того, що позитивні якості особистості не будуть виховуватися у дітей стихійно, самі по собі, лише за рахунок залучення їх до самоврядування. Якщо педагоги будуть відсторонені від серйозної роботи з керівництва учнівським самоврядуванням, його розвитком, можливі виховні результати, протилежні очікуваним [111].

Аналізуючи результати дослідження, ми приходимо до висновків, що у 75% шкіл, досвід яких вивчався, самоврядування розглядається як окрема сукупність виборних органів, котрі наділені певними повноваженнями, що часто призводить до зіткнення інтересів активу й колективу. Ставлення школярів до учнівського самоврядування як до «Дня дублера», коли діти лише формально виконують свої суспільні обов'язки, підміняють вчителів на деякий час є розповсюдженим у сучасних вітчизняних школах. Такий підхід не дає позитивних результатів у становленні активної громадської позиції та не сприяє соціалізації молодого покоління. А види діяльності, перераховані вище, що їх виконують учні, є лише компонентами самоврядування, яке без цілісної структури не має реального впливу на особистість дитини.

Якщо немає колективу – марно говорити про самоврядування. Погоджуємося з думкою А. Макаренка, який вважав, що самоврядування – не мета, а засіб виховання [128]. Це вища форма керівництва дитячими колективом. У самоврядуванні головне не органи, а діяльність, спрямована на вдосконалення життя колективу. Не можна переносити на органи учнівського самоврядування структури дорослих, не властиві вікові та психології школярів бюрократичні форми управління [45]. Кожен колектив конкретної школи сам визначає, які органи самоврядування йому потрібні. Є органи постійні, є тимчасові, є й такі, що створюються для підготовки і проведення всього однієї справи.

О. Тубельський у своїй статті «Управляють те, хто учится» наводить точку зору на структуру самоврядування, яка була висвітлена у 1923 році

М. Познанським у статті «Спорные вопросы детского самоуправления». На думку М. Познанського, у дитячому колективі можуть бути лише спільні збори і органи усього колективу, не слід практикувати подрібненість на загони і групи, не потрібні й органи «первинних» колективів. У їх появі педагог бачить проблему виникнення угруповань, розпаду колективу [234].

Натомість А. Макаренко відстоює думку стосовно виховного колективу, який розглядає як систему рівноправних «первинних» колективів. По-перше, це усуває небезпеку «знеособлення» окремих вихованців, по-друге, виникає можливість налагодити змагання між мікроколективами, зазначає дослідник В. Коротов [102, с. 44].

У школах-інтернатах мікроколективом (первинним колективом) є або клас, або різновіковий загін. Усе залежить від рівня розвитку колективу [263]. Самостійним колективом є літній оздоровчий табір. Тут первинними колективами є загони [11].

Як бачимо, самоврядна система є варіативною, що зумовлюється відмінностями у типах навчально-виховних закладів. Проте, можемо виділити спільні риси: учнівський актив, органи самоврядування створюються в первинному і в суспільному колективі; структура учнівського самоврядування повторює, відтворює структуру самого колективу. Учніське самоврядування не існує само по собі, а в колективі, що розвивається. Постійно збільшується кількість учнів, що активно працюють в органах самоуправління, удосконалюється робота кожного з них, накопичується корисний досвід і традиції.

Під час інтерв'ювання старшокласників (віком 15-16 років) шкіл, на базі яких проводилася апробація дослідження, ми виявили такі аспекти, як бажання брати участь у справах шкільного самоврядування, прагнення хлопців і дівчат через активну діяльність самостверджуватися в середовищі однолітків. Таким чином, узагальнюючи сказане вище, можемо виокремити форми учнівського самоврядування, які поширені найбільше у школах Вінницької, Київської та Сумської областей (див. табл.1.1 і 1.2).

Найпоширеніші форми учнівського
самоврядування в українських школах

№ п/п	Організаційні форми	Кількість шкіл	%
1	Рада старшокласників	10	24
2	Центри дозвілля	6	14
3	Загальні збори	5	12
4	Учнівські конференції	3	7
5	Республіка	9	21
6	Парламент	8	19

У цих же школах ми попросили відповісти 55 класних керівників на питання про значення шкільного самоврядування для розвитку особистості дитини. 84% респондентів розглядають його тільки як форму організації колективного дозвілля учнів. 75% опитаних педагогів вважають шкільне самоврядування чинником формування гуманістичних відносин в колективі; 65% - засобом формування колективу і розвитку дитячої активності. З відповідей класних керівників бачимо, що вони високо оцінюють виховні можливості учнівського самоврядування в становленні особистості дитини. Але в той же час 94% педагогів провідною формою самоврядування все-таки вважають організацію дозвілля в позаурочній діяльності.

Таблиця 1.2.

Безпосередня участь старшокласників у роботі шкільного самоврядування

№ п/п	Види робіт	% від загальної кількості опитаних
1.	Організація чергувань	82
2.	Організація дозвілля для молодших школярів	32
3.	Участь у КТС	55
4.	Проведення бесід, лекцій	21
5.	Участь у плануванні окремих напрямків роботи органів УС	45
6.	Участь у суспільно корисній діяльності	50
7.	Участь у розробці законів і правил для учнів	22

Аналізуючи роботу вітчизняних шкіл, де запроваджується учнівське

самоврядування, ми можемо виділити помилки, яких припускаються організатори. Тому з метою допомогти уникнути цих помилок та усунення їх наслідків, пропонуємо виявити і дослідити типові помилки при організації учнівського самоврядування.

Ми уважно вивчили досвід вітчизняних педагогів і прийшли до висновку, що деякі педагогічні помилки можуть серйозно загальмувати процес формування шкільної демократії. Наприклад, при виборі шкільного парламенту на «демократичних» засадах до його складу потрапляють старшокласники з чітко вираженим негативним лідерським потенціалом. Виникають проблеми, запитання з приводу доцільності й ефективності такого самоврядування.

Тому необхідно ще на стадії проектування тієї чи іншої моделі передбачити можливі «ризики» і, вивчивши вже наявний досвід, уникнути серйозних педагогічних помилок.

Аналізуючи дослідження педагогів-практиків та теоретиків, фахівці поділяють учительські помилки на три групи. Перша група – загальнопедагогічні помилки, друга – організаційні помилки; третя – методичні огріхи (недоречності) [180, с.61].

До першої категорії дослідник О. Прутченков відносить змішування форм дитячої активності й учнівського самоврядування, оскільки часто учнівське самоврядування замінюється дитячою громадською організацією. Певно, тут можна простежити вплив минулого досвіду, коли у радянській школі усіма справами, у тому числі й у сфері управління школою, займався комітет комсомолу та рада піонерської дружини. Проте, учнівське самоврядування – це зовсім інше педагогічне явище, яке може і повинно бути автономним. Воно існує на основі Закону України «Про освіту», а дитячі громадські організації спираються на Закон України «Про громадські об'єднання».

Другою типовою помилкою педагогічного керівництва, що зустрічається у вітчизняних школах, є ізоляція органів учнівського

самоврядування від інших суб'єктів самоврядування, тобто від батьків та вчителів. Це відбувається на початкових стадіях самоврядування. Діти-активісти бажають повної влади і свободи, а педагогічний колектив ще не готовий до цього. Тому необхідно спокійно й методично досягати взаємодії усіх ланок самоврядування. Варто формувати об'єднані органи самоврядування, де були б представлені учні, вчителі та батьки. Частіше проводити колективні творчі справи, активніше залучати батьків. Як це можна спостерігати у школі «АІСТ» м. Вінниці, де вже кілька років поспіль практикується залучення батьків до вирішення справ шкільного колективу, до спільної творчої діяльності (проведення святкових вечорів, бесід, походів, спільних уроків тощо), що позитивно впливає на формування учнівської демократії, адже діти відчують підтримку від дорослих.

Третьою помилкою з категорії «загальнопедагогічних» в організації учнівського самоврядування можна кваліфікувати ставлення до самоврядування як до гри у «День дублера». Це найтипівіша помилка, підтвердження якому дало анкетування та бесіди зі школярами різних регіонів. Учні стають вчителями і проводять уроки у початкових класах. Хоча, можна використати «День дублера» як відбір і навчання майбутніх активістів, адже будь-яка навичка потребує ретельної підготовки і відпрацювання [180].

До другої категорії належать організаторські помилки.

Перший тип – відсутність необхідної і достатньої нормативно-правової бази, яка б враховувала специфіку певного загальноосвітнього закладу. Не треба забувати про те, що самоврядування, як і будь-яка систематична педагогічна діяльність, вимагає нормативного оформлення. Щоб уникнути цієї помилки, вчителям необхідно ретельно переглянути та дослідити Закон України «Про освіту», основні положення стосовно учнівського самоврядування, вивчити Устав або Статут своєї школи, адже, розробляючи нормативні положення шкільного самоврядування, необхідно спиратися і посилатися на ці правові акти.

Другий тип – певна «закритість» та ізольованість органів учнівського самоврядування. Дуже часто шкільне самоуправління розглядається як окрема сукупність виборчих органів, наділених певними повноваженнями. Частково це так. Інакше неможливо керувати життям усього учнівського колективу. Однак це не лише сукупність виборчих органів, що мають певні повноваження (й обов'язково – відповідальність), а й організація гуманістичних стосунків, котрі реалізуються в процесі функціонування тієї або іншої моделі самоврядування. Інакше можна отримати модель, у якій органи влади існують самі по собі, а «народ», тобто учні, тільки спостерігають за тим, що відбувається. Ця помилка є досить типовою і призводить до небажаних педагогічних наслідків. По-перше, така закрита може призвести до появи «зіркової хвороби» у школярів, що входять до органів учнівського самоврядування. По-друге, це може стати причиною тривалого протистояння активу шкільному колективу. Тому необхідно переформувати «закритий» характер учнівського самоврядування, зробити його прозорим та відкритим, для всіх учнів школи, незалежно від оцінок і членства в дитячій суспільній організації слід створити широке інформаційне поле, інформувати учнівську спільноту через наочні засоби, шкільні ЗМІ про роботу органів учнівського самоврядування, зробити її прозорою, а результати – доступними для всіх.

Ще однією педагогічною помилкою цієї категорії є відсутність систематичної роботи з відбору (виявлення) і підготовки активу учнівського самоврядування. Активісти шкільного самоуправління не зможуть вправно діяти без належної методичної та психологічної підготовки. Про це необхідно подумати ще до запуску моделі, як виявити цих дітей, де і коли буде проходити підготовка лідерів. Інший бік проблеми – одноманітність змісту форм і методів, що використовуються для навчання активу. Тому треба постійно оновлювати програми і методи підготовки активістів, щоб учні, що очолювали керівні посади, по закінченню школи мали достойну заміну.

Наступна проблема витікає з попередньої – відсутність системи підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних працівників у галузі самоуправління. Необхідно усвідомлювати, що робота в учнівському самоврядуванні, як особливий вид педагогічної діяльності вимагає, належної спеціальної підготовки. Такої підготовки не отримують студенти ВНЗ. Вважаємо за доцільне наголосити на тому, що професійно займатися організацією та консультуванням самоврядування треба лише за наявності спеціальної підготовки. Тому потрібно сформувати методичне об'єднання організаторів та консультантів з учнівського самоврядування, проводити систематичне навчання класних керівників, педагогів-організаторів, старших вожатих з питання шкільного самоуправління, навчати педагогів на курсах підвищення кваліфікації з даної тематики.

Доцільно виділити ще одну помилку – перенесення професійного стилю спілкування з уроку на роботу з органами самоврядування. При учнівському самоуправлінні вчитель виступає не в ролі педагога, він є консультантом, старшим товаришем, котрий має спеціальну підготовку, помічником, а також звичайним членом колективу. Проте, не всі вчителі володіють достатньою гнучкістю, для того щоб змінити стиль спілкування. Вони продовжують спілкуватися з активом і школярами з позиції педагога. Проте діти потребують більшої самостійності, спілкування в режимі діалогу. Тому вчителю, що працює з органами учнівського самоврядування необхідно пам'ятати, що не можна замінити підлітків там, де вони здатні впоратися самостійно.

Ігнорування педагогічного потенціалу батьківської спільноти – ще одна типова помилка, котру можна спостерігати практично у кожній школі [180, с. 63]. Завжди знайдуться батьки, що готові допомогти, тільки до них необхідно знайти індивідуальний підхід. Хтось може провести консультацію для шкільної виборчої комісії, хтось проведе заняття в школі лідера тощо. Головне – показати цим батькам, що школа потребує саме їх досвіду, знань.

Ще одна вада освітньої системи – формалізація впровадження

учнівського самоврядування. На жаль, треба визнати, що у багатьох школах самоврядування активно впроваджується за вказівками «зверху». Але УС не можна нав'язати. До нього необхідно дорости, підходити поступово, крок за кроком, розробляючи систему, навчаючи педагогів та учнів, вивчаючи досвід колег, аналізуючи власний. Це поступовий процес зміни (трансформації) освітнього процесу. Тому необхідно не піддаватися цьому тиску, якщо колектив ще не готовий до тієї чи іншої моделі самоврядування. Проте, залишатися осторонь цієї важливої справи теж не можна, треба шукати свої варіанти моделей, напрацьовувати досвід, підвищувати кваліфікацію.

Ще одна помилка – абсолютизація принципу «Спочатку робимо те, що бажають діти». Звісно, думка дитини, її бажання є першочерговими, але така абсолютизація, особливо на перших порах функціонування учнівського самоврядування, може призвести до небажаних традицій, з якими потім буде тяжко боротися. У всьому необхідний розумний баланс. Ми усвідомлюємо, що учнівське самоврядування існує для того, щоб вивчати інтереси дітей, а потім створювати необхідні умови для їх реалізації. Але при цьому не потрібно забувати також про інтереси школи, батьків, соціуму. На жаль, думка 50-55 відсотків старшокласників: учнівське самоврядування – це можливість частіше влаштовувати дискотеки тощо. Тому до нормативного локального акту, що регулює діяльність учнівського самоврядування у школі, необхідно включити положення не лише про права учнів (скажімо, на додаткову дискотеку), але й про обов'язки, відповідальність за процес і результати своєї діяльності.

Розглянемо наступну групу, яку виділяють науковці, – методичні помилки [180, с. 66].

По-перше, можна виділити надмірне захоплення масштабними моделями самоврядування на зразок «Кожен клас – республіка». У принципі, в цьому немає нічого поганого, але існує ряд протиріч. По-перше, для школярів середніх, а особливо початкових класів, це занадто складно. По-друге, використовуючи цю модель, створюється величезний

адміністративний апарат: десятки президентів, віце-президентів, спікерів парламентів, депутатів, прем'єр-міністрів, міністрів тощо. Проте, виникає наступна проблема: а де ж звичайний громадянин, ким управляють ці маси керівників різноманітного рангу? Хто їх контролює, перед ким вони звітують? Тому необхідно використовувати такі складні моделі в окремих випадках, якщо школа дуже велика, наприклад, з кількістю учнів понад 1500 осіб; якщо система самоврядування функціонує вже давно і необхідний свіжий погляд, нові ідеї.

Дослідники також виділяють таку проблему як зміщення акцентів роботи органів учнівського самоврядування лише на дозвілля [180, с. 67]. Органи самоуправління часто розглядаються як помічники старшого вожатого чи заступника директора з виховної роботи, котрі можуть організувати вільний час школярів. Звісно, організація дозвілля – це один із напрямків діяльності органів шкільного самоуправління, але їх діяльність не повинна обмежуватися лише цим. За таких умов ми можемо отримати широкий актив масовиків-затійників (що само по собі не є поганим), але це вже не буде учнівським самоврядування у своїй основі, а клубна діяльність при школі. Тому необхідно надати органам учнівського самоврядування реальні повноваження, до складу яких увійдуть серйозніші питання, що стосуються навчальної та виховної роботи.

Ще одне питання заслуговує на розгляд – неправильне використання (тлумачення) юридичних термінів. Дуже часто плутають поняття «парламент» з «виконавчим органом», «конституцію» з «адміністративним кодексом» тощо. Водночас якщо простежити генезис понять, то виявиться, що парламент це – законодавчий орган. У такому разі логічно постає питання: чому він має займатися організацією культурно-масових заходів?

Виконавчі органи Ради учнівського самоврядування – органи, які, відповідно до Статуту учнівського самоврядування, створюються для здійснення виконавчих функцій і повноважень учнівського самоврядування у межах, визначених Статутом. У різних навчальних закладах органи УС

мають різні назви, у відповідності із Статутом, наприклад, Міністерства. Головна їхня функція – реалізація рішень представницького органу учнівського самоврядування.

Адміністративно-господарський кодекс вже опирається на основні положення шкільної Конституції або Уставу [233]. Подібне заміщення понять, закладене у свідомості школярів, потім нагадає про себе, коли вони будуть неправильно сприймати політичні реалії дорослого життя. Тому перед використанням та введенням у обіг цих понять необхідно докладно вивчити їх значення, можна отримати кваліфіковану консультацію стосовно їх тлумачення у фахівців.

Дослідники виділяють як проблему – ігнорування думки меншості. Коли мова йде про педагогіку, ми не можемо забувати про тих, хто не погодився відкрито святкувати перемогу більшості. Адже це конкретні діти, їх реальні інтереси, невілені надії, незадоволені інтереси тощо. У цьому і є відмінність учнівського самоврядування – необхідно знаходити компромісні варіанти, представляти інтереси всіх учнів. Інакше не уникнути постійного протистояння. Тому необхідно якомога обережніше послуговуватися демократичними механізмами, не забуваючи за зовнішніми атрибутами дорослого життя педагогічну суть використання певної моделі учнівського самоврядування.

Ще один недолік окремої моделі учнівського самоврядування – замкненість лише на своїй школі. На жаль, останнім часом школа вирішує свої проблеми власними силами, спираючись лише на допомогу батьків. Необхідно шукати також інших партнерів для співпраці.

Наступна проблема, яку можна виділити – ігнорування адміністративної підтримки. Тим, хто починає запроваджувати учнівське самоврядування, слід пам'ятати, що директор та його заступники – найсерйозніша підтримка, нехтування якою було б помилкою. Директор може допомогти у розв'язанні адміністративно-господарських питань, підписати необхідні розпорядження, а також призупинити будь-які

самостійні прояви, якщо він не володіє інформацією стосовно ситуації. Тому необхідно завжди узгоджувати з адміністрацією плани учнівського самоврядування. Узагальнено групи помилок представлені в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

Типові помилки організації учнівського самоврядування

Класифікація педагогічних помилок	Групи педагогічних помилок
1. Загально-педагогічні	1) Змішування форм дитячої активності й УС; 2) Ізоляція органів УС від інших суб'єктів виховного процесу; 3) Ставлення до УС як до гри
2. Організаційні	1) Відсутність нормативно-правового середовища; 2) Закритість органів УС; 3) Немає роботи з учнівським активом; 4) Недостатня кваліфікація педагогічних кадрів; 5) Перенесення стилю професійного спілкування з уроку на роботу з органами УС; 6) Ігнорування педагогічного потенціалу батьківської спільноти; 7) Абсолютизація дитячих бажань
3. Методичні	1) Надмірне захоплення масштабними моделями; 2) Зміщення акцентів роботи органів учнівського самоврядування лише на дозвілля; 3) Неправильне тлумачення та використання юридичних термінів; 4) Ігнорування думки меншості; 5) Замкненість лише на своїй школі; 6) Відмова від адміністративної підтримки

Таким чином, аналізуючи стан учнівського самоврядування в сучасній освітньо-виховній системі, можемо зробити висновки, що вітчизняною школою накопичено величезний досвід теорії та практики організації учнівського самоврядування. Виходячи з цього, постає завдання відібрати найкращі надбання та максимально уникати помилок, які дезорганізують всю діяльність, зводячи виховні ефекти нанівець. Для цього необхідно визначити критерії та рівні ефективності організації учнівського самоврядування. На думку психологів, благополуччя й розвиток дитини як особистості повинні стати відправним пунктом в аналізі будь-якої педагогічної системи, зокрема, учнівського самоврядування [62; 95; 117; 126; 162; 208; 223; 222]. При визначенні критеріїв та рівнів ефективності організації учнівського самоврядування необхідно враховувати:

- психологічний та соціальний розвиток дитини;
- комфортність суб'єктів учнівського самоврядування в умовах його функціонування;
- вплив діючої моделі учнівського самоврядування на внутрішньошкільне життя та на статус дитини в школі.

Аналіз наукових джерел та наявного досвіду запровадження та функціонування УС дозволяє нам виділити для оцінки ефективності організації учнівського самоврядування наступні критерії та показники:

- ступінь задоволеності учнів, педагогів та батьків моделлю УС, що функціонує в школі, показниками якого визначено: характер учнівських потреб, пов'язаний з участю в учнівському самоврядуванні; зміст соціально-психологічних та особистісних очікувань суб'єктів виховного процесу від учнівського самоврядування;
- характер ціннісних орієнтацій школярів щодо власної участі в громадському житті школи, який визначається наступними показниками: ієрархія мотивів участі в учнівському самоврядуванні; наявність соціальної сміливості та відповідальності в контексті вибору поведінкових стратегій;

- сформованість практичних умінь суспільно та особистісно значущої діяльності, необхідних для роботи в органах учнівського самоврядування, показниками чого виступають: наявність в учасників УС ініціативи та активності щодо суспільної діяльності; реальну участь школярів у соціально значущих поведінкових актах і програмах.

Означені критерії і показники дають можливість визначити рівні ефективності організації учнівського самоврядування, які б ґрунтувалися на динаміці особистісних зрушень у структурі особистості учнів, а саме: формальний рівень (низький), організаційно-творчий (середній), рівень соціального партнерства (високий).

Формальний рівень організації учнівського самоврядування характеризується недостатньою сформованістю в учнів ціннісних орієнтацій та низьким рівнем потреб у саморозвитку, тобто виховний ефект практично відсутній. Від учнівського самоврядування школярі та їх батьки очікують лише цікавої організації дозвілля. Реальне самоврядування школярів не здійснюється, ініціатива дітей підконтрольна дорослим і не заохочується. До складу органів самоврядування входять учні 8-11 класів (91%). Середня ланка учнів школи безпосередньо не бере участь в цьому процесі. Відсутня спадкоємність поколінь, відбувається розрив лінії розвитку соціальної активності, акцент зроблений на використання адміністративного ресурсу, що погіршує адаптацію особистості дитини до соціально-культурного середовища та його норм і правил, а звідси – низький ступінь задоволеності учасників участю в роботі органів учнівського самоврядування. Спостерігається: недотримання групових (соціальних) норм; вразливість, очікування невдач у взаєминах з іншими людьми; знижений самоконтроль (або його відсутність), що погіршує адаптацію особистості дитини до соціально-культурного середовища та його норм і правил, а звідси – низький ступінь задоволеності учасників участю в роботі органів учнівського самоврядування.

Формальність громадських доручень призводить до низького рівня соціальної сміливості. Учні не виявляють ініціативи щодо участі в загальношкільних програмах, створенні нормативно-правових актів організації шкільного життя. Дуже часто діти чинять супротив виховним впливам через те, що з їхньою думкою не рахуються, а нав'язують поки що чужі для них норми моралі, поведінки тощо.

Організаційно-творчий рівень організації учнівського самоврядування можна констатувати у випадку, коли новостворені органи учнівського самоврядування генерують нові ідеї та розробляють напрями діяльності. Особистість дитини переходить на вищий рівень усвідомлення власного Я як сукупності різних ролей і потенцій. Зростає соціальна сміливість, потреба у встановленні міжособистісних контактів, відбуваються суттєві зміни у системі локусу контролю школярів – учасників учнівського самоврядування, проте виховний ефект має переважно зовнішньо виражені ознаки. На цьому рівні організації учнівського самоврядування в школярів спостерігається тяжіння до творчого самовиявлення. Зміст очікувань трансформується з дозвіллевого аспекту на прагнення досягати успіху у виконанні нових соціальних ролей, що сприяє задоволенню потреби у самовизначенні. Учні зацікавлені у створенні органів учнівського самоврядування, виявляють ініціативу стосовно участі в соціальних програмах за умови певної винагороди (позитивні оцінки, ситуації успіху, інші заохочення).

Рівень соціального партнерства організації учнівського самоврядування визначається достатньо високим ступенем сформованості ціннісних орієнтацій. Учні демонструють порівняно вищий рівень розвитку мотивів, пов'язаних з потребами в самореалізації, саморозвитку і самовихованні. У дітей формується позитивна самооцінка, нормативність соціальної поведінки, задовольняються актуальні соціально-психологічні потреби у самоствердженні та самореалізації. Спостерігається високий ступінь задоволеності діяльністю в органах учнівського самоврядування. Школярі демонструють високий рівень громадянської активності, що

відповідає динаміці змін у системі локусу контролю та соціальної сміливості. Учні прагнуть отримати схвалення не лише від найближчого оточення, але й відчувають обов'язок перед суспільством у цілому, тому діяльність органів учнівського самоврядування на цьому рівні спрямована на взаємодію з різними соціальними інститутами. Під час організації учнівського самоврядування діти активно беруть участь у загальношкільних проектах, стають учасниками розробки нормативно-правових актів, виробляють спільну стратегію взаємодії з ровесниками та дорослими. По закінченню школи вони можуть продовжувати брати участь в управлінській діяльності. Їм набагато легше приймати рішення стосовно особистого життя, орієнтуватися у системі суспільних цінностей та нормах поведінки, досягати успіху в особистісному та соціальному становленні.

Наступне завдання нашого дослідження вбачаємо в аналізі наявних моделей учнівського самоврядування в системі вітчизняної освіти, а також – у розробці та апробації власної моделі учнівського самоврядування.

1.4. Аналіз моделей учнівського самоврядування

Модель – певний замітник реального об'єкта чи явища, котрий зберігає важливі для дослідження характеристики, ознаки і зв'язки феномена, але зручніший, придатніший для роботи з ним, зокрема з точки зору кількості ознак. Результативність моделювання буде значно вищою, якщо при побудові моделі й перенесенні результатів на оригінал можна скористатися певною теорією, яка уточнює ідею подоби між моделлю та оригіналом. Необхідно зважати на те, що моделювання певного об'єкта може й не надати повної інформації про нього. Ця риса моделювання є суттєвою у тому випадку, коли моделюється складна система, на яку впливають багато факторів.

Крім визначень методу моделювання через властивості різноманітних видів моделей, існує також визначення моделювання, що відображає його

гносеологічні функції. Так, А. Кочергін розуміє під моделюванням «метод опосередкованого пізнання за допомогою штучних або природних схем, що зберігають певні особливості об'єкта дослідження, що дає можливість уявити цей предмет і надати про нього нові знання» [104, с. 36-37].

Моделювання учнівського самоврядування дозволяє врахувати широку систему основних факторів та умов, що впливають на зміст, рівень розвитку структури УС; по-друге, визначити основні компоненти учнівського самоврядування як логічно однорідні й на підставі цього провести порівняльний аналіз; по-третє, виокремити в основних рівнях та компонентах структури учнівського самоврядування окремі підсистеми, що мають самостійне значення та зміст; нарешті дає можливість знайти основну одиницю аналізу учнівського самоврядування, що складає його специфіку.

Основне завдання побудови моделі учнівського самоврядування полягає в тому, щоб усі складові елементи, знакові новоутворення відображали максимально повно реальну діяльність шкільного самоврядування, тобто створена модель повинна відповідати вимогам надійності й валідності, що застосовуються до всіх методів наукового пізнання.

Не всі емпірично винайдені та теоретично обґрунтовані факти можуть бути включені до моделі учнівського самоврядування. Оскільки вона ні в якому разі не може бути повністю ідентичною дійсності. Основна функція моделі полягає в тому, щоб виокремити суттєві сторони й зв'язки дійсності.

Моделі відображають найістотніші, стійкі, знакові властивості об'єктів, стосовно яких ведеться дослідження.

Розробляючи інноваційну модель учнівського самоврядування, дослідник О. Прутченков пропонує врахувати її характеристики [180].

1. Індивідуальність. Необхідно зважати на особливості певного регіону чи організації, які мають свої власні характеристики й специфіку функціонування. У кожного інноваційного проекту свій індивідуальний рівень розвитку, при якому необхідно враховувати стан наукового,

кадрового, матеріального й технічного потенціалу. Як доводить практика, чужі проекти не дієздатні в системі, приречені на провал. Будь-який проект наповнюється змістом міжособистісних взаємин, які накладають свій відбиток на проектовану діяльність.

2. Модель – об'єкт, якого в реальності нема. Оскільки проектна діяльність передбачає стрибок уперед, тому модель, що вже існує обов'язково зазнаватиме змін, про які вже зазначалося.

3. Прогностичний характер моделювання. Завдання проектування полягає в тому, що побудувати таку модель УС, котра не лише задовольняла б потреби сьогодення, але й випереджала їх. Прогнозує стан учнівського самоврядування його кадрове й наукове забезпечення, учнівський та батьківський контингент, педагогічні технології, тобто створюється об'єкт, якого поки що нема.

Під «моделлю самоврядування» треба розуміти теоретично вибудовану цілісну сукупність уявлень про те, як має виглядати система УС, як вона впливає і як повинна впливати на об'єкт управління, як адаптується і як повинна адаптуватися до змін у зовнішньому середовищі, щоб досягати поставленої мети та завдань, при цьому постійно розвиваючись та забезпечуючи свою дієздатність. Вона містить у собі базові принципи управління, стратегічне бачення, цільові настанови й завдання, спільно набуті цінності, структуру й порядок взаємодії її елементів, організаційну культуру, аналітичний моніторинг й контроль, рушійні сили розвитку й мотиваційні аспекти.

Сьогодні кожна школа визначає, якими будуть її органи самоврядування, головне, щоб вони були гнучкими, рухливими і водночас не копіювали стереотипні структури [133, с. 18].

Узагальнюючи досвід організації самоврядування у школі, Л. Новикова приходить до висновків, що модель УС повинна бути динамічною, оскільки воно існує у колективі, в якому постійно змінюються перспективи, ускладнюються взаємини між учасниками [149]. Тому при побудові моделі

учнівського самоврядування необхідно враховувати, що самоврядування не терпить шаблону та формалізму. Скільки є шкіл, класів, стільки може бути варіантів організації УС.

Для виокремлення самоврядних систем, що представлені у практиці роботи вітчизняної школи, ми використовували наступні індикатори: 1) тип взаємин між учасниками учнівського самоврядування; 2) наявність нормативно-правового середовища; 3) напрями діяльності; 4) виховний ефект.

Тип взаємин між учасниками учнівського самоврядування: пірамідальний характер взаємин (макаренківський тип) та круговий, тобто партнерський, характер (корчаківський тип); егалітарний, тобто такий, коли ролі не диференціюються, учні нарівні з дорослими приймають рішення і мають однакові повноваження) – засвідчує більшу або меншу задоволеність потреби у порозумінні, потреби бути почутим і об'єктивно оціненим тощо.

Зауважимо, що багато важить стиль спілкування і той тип взаємин підлітків із дорослими, що складається в умовах учнівського самоврядування. У тих школах, де функціонує адміністративна модель УС, часто складається автократичний тип взаємин між батьківським комітетом, педагогічним колективом і учасниками самоврядування. Тому постає питання: що відбувається в такому разі з учнями, залученими до простору діяльності УС? Наявні випадки демонстративної неповаги до дорослих, демонстрація вдоволеної власної свободи, порушення норм моралі на загальношкільних заходах [26]. Поведінка деяких школярів характеризується безпомічністю, невмінням користуватися свободою, а морально-етичні зразки для самореалізації дитини відсутні.

Натомість ліберальний тип взаємин, що складається в умовах функціонування ігрових моделей самоврядування, дозволяє підліткам відчувати власну самостійність. Та є тут і певний негатив, що може призвести до небажаних наслідків, як-от: невміння рахуватися з думкою оточуючих, неадекватно високий рівень домагань та гіпертрофована потреба

уваги до себе [97; 156].

Демократична та егалітарна моделі учнівського самоврядування роблять підлітків спроможними відповідати суспільним очікуванням, діти бувають достатньо прогнозованими у своїх поведінкових реакціях. Дані моделі з партнерським типом взаємин між різновіковими суб'єктами УС гарантують поступовий розвиток емоційної і поведінкової самостійності та дозволяють підліткам оволодівати навичками прийняття рішень та взяття відповідальності за їх виконання на себе.

В описаних різних виховних системах, що використовували елементи дитячого самоврядування (досвід А. Макаренка, О. Нейла, Я. Корчака, В. Караковського, Л. Новикової, І. Іванова, О. Тубельського та інших), спільним є елемент, який можна назвати нормативно-правовим: кожен учасник виховного процесу має свої права і обов'язки, визначені, описані і регламентовані внутрішнім статутом (або іншим документом) навчального закладу [20; 144; 149; 233; 263]. Власну причетність до дитячої спільноти, колективу кожен її член обов'язково має «відчути» через дотримання закону, порядку, правила – з одного боку, і через користування певним правом, привілеєм – з іншого. Тому наявність нормативно-правового середовища є одним із важливих складових соціального компоненту УС.

Учнівське самоврядування – демократична організація [209]. Це, зокрема, означає, що воно є правовим інститутом і діє, опираючись на закон. З одної сторони, намагається, щоб закони були демократичними, з іншої – щоб їх дотримувалися.

Створення шкільного правового простору, основними рисами якого є правовий захист всіх членів шкільної спільноти, законотворча, громадянська діяльність, спрямована на громадянське самовизначення в життєдіяльності. Шкільне самоврядування функціонує на основі Закону України «Про освіту», має відкритий характер. Нормативних актів у школі може бути дуже багато. Значна їх частина стосується, насамперед, учнів. В Україні найважливіші з них: «Закон про освіту», «Закон про загальну середню освіту», «Положення

про загальноосвітні навчальні заклади», «Державний стандарт загальної середньої освіти» [213]. Є також документи, які приймаються за участю учнів (Статут школи, Регламент школи тощо). Якщо, створюючи їх, учні не подбають про свої інтереси, ніхто за них цього не зробить. Якщо вони не допилюють, щоб у Статуті Школи були відображені права учнів, то й мати їх не будуть. Якщо учні не допилюють, щоб у Регламенті Школи записали кількість контрольних робіт на тиждень, то може статися, що матимуть їх по три на день. Якщо у Регламенті УС запишуть, що кожне їхнє рішення повинен затвердити директор школи, вони перестануть бути самоврядуванням. Які закони для себе створять – такі й матимуть.

Напрямки діяльності (організація виховної роботи всередині школи чи поєднання загальнокласних та загальношкільних виховних заходів із зовнішньою діяльністю – залучення учнів до суспільно корисної, волонтерської роботи разом із батьками, взаємодія органів шкільного УС з органами муніципального самоврядування) – це мало б виступити свідченням задоволення потреб у особистісній та соціальній самореалізації.

Виховний ефект (суто зовнішній, що сприяє виключно створенню позитивного іміджу навчального закладу або ілюзорній задоволеності потреб учнів в організації цікавого дозвілля, чи, навпаки, внутрішній, стимулюючий, що спонукає до самовиховання, вдосконалення навколишньої дійсності, участі в громадських справах, формує почуття відповідальності не лише в учнів, а й в педагогів та батьків).

Відповідно до викладених вище міркувань щодо багатовимірності моделювання ефективного учнівського самоврядування, можемо класифікувати моделі, наявні в практиці сучасних загальноосвітніх закладів України за визначеними індикаторами.

1. Адміністративна модель:

а) нормативно-правове середовище створене часто раз і назавжди, майже не змінюється, внутрішні закони і правила вимагають чіткого дотримання. Активно функціонує шкільний суд, порушення букви закону

карається адміністративними заходами – штрафами (позбавлення права участі в заходах, позачерговими прибираннями та чергуваннями), доганами (які вивішуються на дошці оголошень) та просто негативним ставленням до порушника. Щодо реалізації прав учасників УС, то частіше за все спостерігається перекис у бік ширшого діапазону прав педагогів та шкільного активу, причому часто ці права стають недосяжними для рядових учасників пільгами. Законотворча діяльність не приносить задоволення учням (хоча зрідка такі випадки трапляються), яким, окрім відповідальності, немає чого відчувати.

б) тип взаємин – головуючий та підлеглі. Немає паритетної співучасті у справах колективу. Існує чітка ієрархічна система, на що вказує структура органів самоврядування.

в) напрями діяльності - учні мають змогу повправлятися в управлінні загальношкільними справами. Проте, таку змогу має лише актив, зважаючи на ієрархічну структуру та підпорядкованість органів УС. Учні мають змогу розширити знання стосовно своїх громадянських прав. Також їх залучають до участі в корисно-суспільних справах. Проте, ці справи ініціюються, переважно, керівництвом освітньої установи.

г) виховний ефект. Результативність діяльності роботи цієї моделі несе в собі відтінок певного формалізму. Оскільки реальне самоврядування у рамках цієї моделі не здійснюється, ініціатива дітей контролюється дорослими. Не враховується потенціал виховних програм (у тому числі й ігрових), що реалізується в загальноосвітньому закладі. Діти отримують лише певну теоретичну базу управління своїм життям, відстоювання прав та інтересів, проте без належної практики ці знання можуть так і не перерости у навик безпосередньої діяльності. Нехтуються вікові особливості, відсутня чітка система взаємодії між рівнями самоврядування (учнівським, батьківським та вчительським). Реальне самоврядування школярів в цій моделі не здійснюється, ініціатива дітей підконтрольна дорослим і не заохочується. До складу органів самоврядування входять учні середніх та

старших класів. Середня ланка учнів школи безпосередньо не бере участь цьому процесі. Немає спадкоємність поколінь, дотримання усталених традицій, відбувається розрив лінії розвитку соціальної активності, акцент зроблений на використання адміністративного ресурсу, через це учні погано адаптуються до соціуму. Учні не виявляють ініціативи щодо участі в загальношкільних програмах, створенні нормативно-правових актів організації шкільного життя.

Такі моделі ще існують в нашій країні, при яких самоврядування лише формальне, оскільки демократичні принципи взаємодії та співпраці замінюються авторитарною доктриною. Це свідчить про негативний моральний клімат, невідповідність кадрового складу, а також незрілість батьків та учнів.

2. Ігрова модель:

а) нормативно-правове середовище створене відповідно до завдань конкретної гри. Дотримання норм, законів і правил ні до чого серйозного не зобов'язує, їх порушення не карається, хіба що можна вибути з гри; законотворча робота органів учнівського самоврядування – теж гра, тут не потрібно занурюватись у конкретну проблему, всебічно і об'єктивно аналізувати наслідки впровадження внутрішкільних правил, що знижує рівень відповідальності та пошани до законодавців та законів узагалі.

б) тип взаємин: ведучі та гравці. Потреба у взаємному порозумінні задовольняється саме в межах гри «тут і зараз», інколи виноситься за межі ігрового простору, інколи – ні. Протистояння між учасниками учнівського самоврядування не спостерігається, гострі суперечки і конфлікти – скоріше виняток, аніж правило, і розв'язуються вони переважно в ігровому порядку;

в) напрямки діяльності: виключно виховні заходи в межах школи різноманітного спрямування – організація допомоги неуспішним учням, організація цікавого дозвілля, прибирання школи та територій, озеленення, художня самодіяльність тощо;

г) виховний ефект: діти з радістю пристають на цікаві ідеї дорослих,

пропонують свої, з радістю підхоплюють цікаві доручення дорослих, якщо ці доручення не виходять за межі зони актуального розвитку дитини. Однак, виховний ефект має переважно зовнішньо виражені ознаки, оскільки кожна гра існує в певних часово-просторових межах, діти не усвідомлюють повною мірою відповідальність за власні рішення та вчинки. Учні зацікавлені у створенні органів учнівського самоврядування, виявляють ініціативу стосовно участі в соціальних програмах за умови певної винагороди (позитивні оцінки, ситуації успіху, інші заохочення).

3. Егалітарна модель – модель абсолютного паритетного співуправління:

а) нормативно-правове середовище: Співпраця в рамках даної моделі регламентується нормативно-правовою базою. Всі члени «співтовариства» укладають договір на предмет неухильного дотримання законів установи, а також піклування про права та обов'язки кожного суб'єкта самоврядування.

б) тип взаємин характеризується рівноправністю у стосунках між дітьми та дорослими. Учні, вчителі та батьки як рівноправні партнери беруть участь в управлінні всіма сферами життєдіяльності школи. З одного боку, це добре, а з іншого, дітям потрібна екзистенційна рівність, вони не вимагають всіх прав та обов'язків, що їх виконують вчителі. І це правильно, оскільки тоді не можливо передавати соціальний досвід від дорослого до дитини, адже відбувається заміщення соціальних ролей.

в) напрями діяльності: проведення регулярних загальношкільних і класних зборів (зазвичай щотижневих);

- створення і активне функціонування органів самоврядування (учнівських рад, дисциплінарних комітетів, консультативних груп);

- соціально-корисна діяльність, направлена на поліпшення власного життя і життя інших людей;

- дотримання і підтримка загальношкільних традицій (екскурсії, походи і т.д.).

г) виховний ефект: емоційна комфортна обстановка школи або класу;

- наявність власного кодексу поведінки, заснованої на справедливості, турботі один про одного;

- демократизм взаємин на всіх рівнях між дітьми та дорослими.

У дітей формується позитивна самооцінка, нормативність соціальної поведінки, задовольняються актуальні соціально-психологічні потреби у самоствердженні та самореалізації. Спостерігається високий ступінь задоволеності діяльністю в органах учнівського самоврядування. Під час організації учнівського самоврядування діти активно беруть участь у загальношкільних проектах, стають учасниками розробки нормативно-правових актів, виробляють спільну стратегію взаємодії з ровесниками та дорослими.

Як зазначає А. Лопухівська, це найрадикальніша модель, яка ще не пройшла належної апробації [123, с. 23]. Дана модель – варіативна, найбільше відповідає демократичним процесам, що відбуваються як у суспільстві, так і в освіті. Проте, зауважимо ще раз, що у чистому вигляді дана модель майже не зустрічається, оскільки дуже важко дотримуватися усіх умов її функціонування, тому відхилення у той чи інший бік призводять до трансформації цієї моделі на ігрову чи авторитарну.

Аналізуючи переваги та недоліки моделей учнівського самоврядування в середній загальноосвітній школі, приходимо до висновку, що наявні моделі не задовольняють повною мірою актуальних психолого-педагогічних потреб суб'єктів освітнього процесу. Тому ми вбачаємо своїм завданням розробити та апробувати власну модель учнівського самоврядування, яка була б універсальною та максимально задовольняла потреби всіх учасників самоврядування, у межах якої учні беруть участь в управлінні й керівництві справами колективу разом з батьками та вчителями на засадах виборності, самодіяльності, самостійності, добровільності, набувають навичок організаторської, суспільно корисної, громадянської діяльності, що забезпечує розвиток дитячої ініціативності, моральних чеснот, громадянської свідомості та соціальної відповідальності.

Висновки до 1 розділу

1. У ході роботи над першим розділом ми з'ясували, що учнівське самоврядування є невід'ємною складовою педагогічної теорії та практики сьогодення. Як показує аналіз наукової літератури, розвиток учнівського самоврядування, стимулювання громадської активності учнів – важливе завдання школи. На сьогодні у сучасній теоретичній та методичній літературі не існує одностайної думки стосовно визначення терміну «учнівське самоврядування», хоча використовується він у педагогічній теорії та практиці вже досить давно. У нашому дослідженні учнівське самоврядування можна визначити як локальну модель соціалізації, в межах якої учні беруть участь в управлінні й керівництві справами колективу разом з батьками та вчителями на засадах виборності, самодіяльності, самостійності, добровільності, набуваючи навичок організаторської, суспільно корисної, громадянської діяльності, що забезпечує розвиток дитячої ініціативності, моральних чеснот, громадянської свідомості та соціальної відповідальності.

2. Ретроспективний аналіз наукових досліджень свідчить про певні напрацювання педагогів в галузі учнівського самоврядування. Педагогічна наука гостро реагувала на соціальне замовлення чи його відсутність у суспільстві, посилюючи або послаблюючи увагу до питання УС. Створюючи дитячі організації, запроваджуючи шкільне самоврядування, дуже часто дорослі робили це заради своїх цілей – покращити успіхи у навчанні та дисципліну, щоб діти буди зайняті корисними справами. Органи дитячого колективу (комсомольські бюро і комітети, ради загону і дружини, штаби або учками) використовувались заради підкорення дітей дорослим нормам, дорослій моралі, дорослим очікуванням. Невиправдана централізація виховного процесу, що існувала десятиліттями, визначила його бюрократичний характер. Зокрема, це проявлялося в тому, що зміст, основні напрями, форми, методи виховної роботи визначались зверху, а під час здійснення контролю, надавалася перевага аналізу планів, перевірці різної

документації тощо. Звернення до проблеми учнівського самоврядування зумовлене потребою висвітлювати його в аспекті, що відповідає умовам соціальних і педагогічних реалій сьогодення. Набутий теоретико-практичний досвід у цій галузі дозволяє розробити на його базі науково-методологічні основи учнівського самоврядування, якщо розширити класичні рамки вітчизняної педагогіки, а також врахувати провідні мотиви та потреби суб'єктів шкільного життя.

3. Сучасна практика вітчизняної освіти потребує нових форм та методів організації учнівського самоврядування, що відповідали б запитам та потребам демократичного суспільства. Вивчаючи досвід роботи педагогів-практиків, було з'ясовано та систематизовано помилки в організації учнівського самоврядування: загальнопедагогічні: змішування форм дитячої активності й УС, ізоляція органів УС від інших суб'єктів виховного процесу, ставлення до учнівського самоврядування як до гри; організаційні: відсутність нормативно-правового середовища, “закритість” органів УС, млявість роботи з учнівським активом, недостатня кваліфікація педагогічних кадрів, перенесення стилю професійного спілкування з уроку на роботу з органами учнівського самоврядування, ігнорування педагогічного потенціалу батьківської громади, абсолютизація дитячих бажань; методичні: надмірне захоплення масштабними моделями організаційної роботи з учнями, зміщення акцентів роботи органів учнівського самоврядування лише на дозвілля, неправильне тлумачення та недоречне використання термінологічного апарату учнівського самоврядування, ігнорування думки меншості, замкненість лише на своїй школі, відмова від адміністративної підтримки тощо.

У дослідженні визначено і обґрунтовано критерії ефективності організації учнівського самоврядування: ступінь задоволеності учнів, педагогів та батьків моделлю УС, що функціонує в школі; характер ціннісних орієнтацій школярів щодо власної участі в громадському житті школи; сформованість практичних умінь суспільно та особистісно значущої діяльності, необхідних

для роботи в органах учнівського самоврядування. Показниками даних критеріїв є: характер учнівських потреб, пов'язаний з участю в УС; зміст соціально-психологічних та особистісних очікувань суб'єктів виховного процесу від учнівського самоврядування; ієрархія мотивів участі в УС; наявність соціальної сміливості та відповідальності в контексті вибору поведінкових стратегій; наявність в учасників УС ініціативи та активності щодо суспільної діяльності; реальна участь школярів у соціально значущих поведінкових актах і програмах. Рівнями ефективності організації учнівського самоврядування відповідно до розроблених критеріїв визначено: формальний, організаційно-творчий, рівень соціального партнерства.

4. Здійснивши аналіз наявних моделей УС у системі вітчизняної школи, нами було виділено авторитарну, ігрову та егалітарну моделі. Аналіз здійснювався за наступними параметрами: а) нормативно-правове середовище; б) тип взаємин; в) напрями діяльності; г) виховний ефект. Зокрема, адміністративна модель учнівського самоврядування функціонує в межах чітко окресленого нормативно-правового середовища, яке вимагає неухильного дотримання внутрішніх законів та правил. Ігрова модель створюється відповідно до завдань конкретної гри і будується на специфічному типі взаємин (ведучі та гравці), що мало спонукає учасників УС до рефлексивних роздумів і самовиховання. Для егалітарної моделі (паритетного співуправління) притаманна співпраця всіх учасників виховної взаємодії в контексті реалізації прав і обов'язків кожного суб'єкта самоврядування; виховний ефект – емоційний комфорт учасників УС, демократизм взаємин на всіх рівнях взаємодії дітей та дорослих. Егалітарна модель найбільше відповідає демократичним процесам, що відбуваються як у суспільстві, так і в освіті.

5. При моделюванні й реалізації програми учнівського самоврядування у школі в контексті гуманізації та демократизації освіти необхідно спиратися на такі пріоритетні засади:

- вільний вибір моделей та форм учнівського самоврядування,

виходячи зі специфіки навчального закладу, його традицій;

- орієнтація на індивідуальні та колективні інтереси й потреби усіх учасників освітнього процесу (учні, педагоги, батьки); рівноправність усіх суб'єктів самоврядування;

- діяльнісний підхід, що дозволяє скеровувати енергію молодого покоління на суспільно корисні справи;

- тісний зв'язок навчального закладу з органами місцевого самоврядування з питань вирішення наявних соціальних питань.

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ У СЕРЕДНІХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

2.1. Обґрунтування педагогічних умов організації учнівського самоврядування у середніх загальноосвітніх навчальних закладах

Для того, щоб організувати ефективно, дієве учнівське самоврядування, необхідно з'ясувати його завдання, реальні та потенційні можливості, значення у сучасній освітній системі, а також житті кожного учня, визначити основні педагогічні умови його функціонування.

Проблемою вивчення умов учнівського самоврядування свого часу займалися Л. Новикова, В. Коротов, В. Опаліхін, В. Бочкарьов, М. Сметанський, О. Прутченков та інші.

Провідна роль в організації самоврядування призначалась вихователю, педагогу-організатору, тому кадрові умови були одними з основних [10; 11; 28; 145; 238] (підготовка фахівців до управлінської діяльності, відбір та навчання дітей тощо). Однак, психологічній готовності учнів до роботи в органах самоврядування належної уваги не приділялось. Особливого значення у роботах дослідників набувають організаційні умови [14; 28; 175], а саме забезпечення функціонування на всіх його можливих рівнях: батьківському, учнівському, вчительському, загальношкільному тощо. Певний формалізм, зокрема, ігнорування спрямованості спільної діяльності учасників самоврядування такого підходу може звести нанівець виховні ефекти УС, яке перетворюється на ще одну модель управління навчально-виховним процесом.

Більшість науковців одностайні стосовно інтеграції діяльності дітей та дорослих як однієї з необхідних умов функціонування учнівського самоврядування на належному рівні [20; 31]. Тому вважаємо за доцільне

продовжити аналіз та вивчення цієї умови, доповнивши теоретичними та практичним аспектами співпраці дорослих та дітей під час партнерської участі в роботі органів УС.

Однією з умов ефективного шкільного самоврядування дослідники виділяють належну підготовку педагогічних кадрів [12; 20; 28]. Зазначимо, що у нашому дослідженні розглядається саме учнівське, а не шкільне самоврядування, де ключовою є постать дитини. Тому кадрове та методичне забезпечення педагогічного складу ми не вважаємо за доцільне виділяти як окрему умову, а лише як передумову успішного функціонування та розвитку учнівського самоврядування.

Учнівське самоврядування має сприяти усвідомленню особистістю творчих потреб, мотивів, цілей як провідних у її життєдіяльності; розвитку цілеспрямованості, ініціативності, критичного розуму, самостійності, готовності до виправданого ризику, організованості, працелюбності, порядності, відповідальності, спостережливості дослідника, творчої уяви й фантазії, інтуїції, уваги і пам'яті, що формуватиме вміння визначати і розв'язувати життєві завдання, розробляти творчі проекти тощо; постійному зростанню потенціалу творчої діяльності – бажанню систематично здобувати нові знання у сфері учнівського самоврядування, вмінню творчо їх використовувати, експериментувати, досліджувати, брати участь у вдосконаленні навколишнього середовища [151, с. 6].

Ми погоджуємося з думкою О. Тубельського про те, що перебудова учнівського самоврядування повинна йти не шляхом заміни одних форм, засобів, методів іншими, а шляхом затвердження принципово нових підходів, які докорінно змінили б механізм його діяльності [234].

Як показали результати теоретичного аналізу проблеми, педагогічна наука виявилася не готовою до вирішення нової управлінської ситуації в школі, викликаній входженням до її реалій самоврядування не політичного характеру [29]. В даний час освітні заклади зазнають великих труднощів у зв'язку з відсутністю в їх розпорядженні науково-методичних рекомендацій,

основ і матеріалів, які б розкрили правове становище неполітичних органів самоврядування в Україні, їх роль і місце в системі всередині учнівського самоврядування.

Школа – рефлексія сучасного суспільства, його модель у зменшеному вигляді. Основи громадянського становлення та демократії повинні формуватися з дитячих років, і самоврядування допомагає учням організувати власне життя, життя своїх товаришів [3]. Досвід стосунків, розв'язання конфліктів, виявлення і протекції своїх інтересів, набутий у школі, стане багажем, з яким школярі увійдуть у доросле життя [133, с. 5].

Згідно з результатами теоретико-практичного дослідження, формування навичок організаторської діяльності учнів старших класів є одним із способів становлення «конкурентноспроможної особистості» сучасного світу [189]. Висуваємо припущення, що дієва система учнівського самоврядування допоможе у формуванні цих навичок у старшокласників.

Повноцінному учнівському самоврядуванню властива внутрішня організованість, що виявляється у загальній захопленості справою, нових ініціативах, високому рівні відповідальності за спільну справу [133, с. 5], що може бути однією з ефективних умов набуття та засвоєння школярами суспільного досвіду, адаптації його до свого світогляду та потреб.

На сучасному етапі розвитку нашої держави для учнівського самоврядування відкриваються нові перспективи. На думку М. Сметанського, потенційні можливості його впливу на виховання підростаючого покоління не зменшилися й у наш час. Запровадження самоврядування сприяє переходу від організації діяльності учнів ззовні (з боку дорослих) до самоорганізації, що забезпечує розвиток їх ініціативи та самостійності. Особистість стає не лише об'єктом виховних впливів, але й її суб'єктом [203, с. 49].

У цьому контексті «модель співпорядкування» витісняється моделлю суб'єкт-суб'єктивної взаємодії, участі та співучасті дорослих і дітей у спільних справах. Долається тоталітарна єдина виховна програма. Педагогіка

виховання переростає з педагогіки вимог у педагогіку стосунків особистостей як рівноправних суб'єктів [109, с. 9]. Тут не йдеться про скасування вже існуючих самоврядних форм, а про те, як за нових соціально-політичних умов організувати їхню діяльність, яким змістом наповнити.

Вбачаємо за необхідність розглянути основні принципи та функції учнівського самоврядування, на основі яких сформулюємо та визначимо необхідні умови ефективного функціонування учнівського самоврядування у середній загальноосвітній школі.

Вивчення наукових джерел з проблеми дослідження свідчить про те, що самоврядування охоплює різноманітні сфери навчання, трудової діяльності і суспільної праці, організації порядку і дисципліни, громадсько-суспільної діяльності, побуту, вільного часу, спорту, художньої діяльності тощо.

Воно може функціонувати на рівні класу, школи, регіону, громадської організації тощо, а за способом виявлення бути безпосереднім (загальні збори чи саморегуляція неформальних груп та об'єднань) або представницьким (діяльність певних органів чи осіб) [109, с.11].

Залежно від суспільної значущості самоврядування може виступати як засіб [238, с. 11]:

- задоволення групового егоїзму, одноосібної зацікавленості;
- реалізації самобутніх інтересів групи, протиставлення усталеним стандартам;
- самоорганізації на основі пріоритету громадських інтересів.

Дослідниця учнівського самоврядування А. Лопухівська однією з рис цього феномену визначає поліморфність, багатогранність і своєрідність форм вияву структурних утворень [121, с. 9]. Необхідно також враховувати протилежну тенденцію – стандартизацію самоврядних структур, що виявляється в спробі надати будь-якій ініціативі нормативного характеру.

На думку дослідниці, боротьба творчої ініціативи запроваджуваного самоврядування з бюрократичними обмеженнями – один із показників

складного процесу демократизації шкільної освіти. У ході процесу здійснюються намагання відібрати найкращі з ініціатив, надати їм нормативного характеру не централізовано-директивним шляхом, а природним пристосуванням і вільним вибором.

Отже, становлення організаційної структури учнівського самоврядування вирізняється, з одного боку, мобільністю і варіативністю, а з іншого – певною необхідною стандартністю [121, с. 9].

Звідси дослідниця виділяє основні функції учнівського самоврядування [122]: соціалізуючу, допоміжну організаційно-практичну, компенсаційну, інноваційну.

Соціалізуюча функція поєднує в собі такі завдання, як:

- 1) стимулювання інтересу до навчання, трудової і суспільно корисної діяльності;
- 2) створення оптимальних умов для виявлення і розвитку творчих здібностей, організаційних навичок;
- 3) створення умов для самореалізації особистості;
- 4) вільний розвиток учнів;
- 5) свідомий вибір соціальних цінностей.

Допоміжна організаційно-практична функція – специфічна функція регулювання взаємин всередині загальноосвітнього закладу, яка поєднує «законодавчу» та «виконавчу» функції.

Компенсаційна функція – це самодіяльність і самоорганізація у різних видах діяльності за неможливості задовольнити потреби учнів.

Інноваційна функція протиставляє себе бюрократизованим формам суспільної діяльності. Завдяки їй в організаційно-управлінських структурах відбуваються позитивні зміни, розширюється діапазон учнівського самоврядування [238, с. 10].

Самоврядування сприяє постійному збільшенню зони самостійної діяльності, демократичної взаємодії школярів, виконуючи наступні функції:

- адаптивну, що забезпечує певну гармонію у стосунках «особистість-

колектив»;

- рефлексивно-прогностичну, яка передбачає визначення перспектив існування й розвитку колективу на основі діагностики та моніторингу;
- інтегративну, що вказує на поєднання колективних та індивідуальних видів діяльності;
- уведення до культури управлінської діяльності.

Без сумніву, що функції самоврядування можуть розглядатися, з одного боку, як напрямок розвитку колективу, а, з іншого, як інструмент засвоєння особистістю певної системи знань, норм, цінностей, установок, зразків поведінки.

Різноманітні підходи до розвитку самоврядування дозволяють враховувати можливі умови й особливості окремого освітнього закладу.

Самоврядування, при цьому, може виступати як окремий елемент виховної системи, у центрі якої – розвиток особистості дитини. Наголосимо ще раз, що особистість учня виступає головним суб'єктом саме учнівського самоврядування.

На сучасному етапі розвитку педагогіки ведуться дискусії стосовно необхідності нормативно-правового середовища, регламентованого державними законами, а також шкільними локальними активами. Як показали результати наших досліджень, представлених у першому розділі при аналізі наявних моделей УС, одним із параметрів аналізу ефективності функціонування кожної моделі виступає наявність нормативно-правового середовища, що дозволяє дітям зрозуміти всю серйозність організованої діяльності, а також усвідомити відповідальність за результати та наслідки своїх дій.

Учнівське самоврядування потребує від учнів самостійності, проте неможливе без тактовного, грамотного педагогічного керівництва, без взаємодії педагогічного та учнівського колективів. Їхня спільна мета – формування ініціативної, соціально-активної, здатної приймати нестандартні рішення особистості [211].

Успіх самоврядування значною мірою залежить від умов, в яких воно функціонуватиме, і від підходів, які будуть покладені в основу діяльності його органів. У багатьох випадках сприятливі соціально-педагогічні, правові, психологічні та інші умови фактично є відповідними основами успішної діяльності органів самоврядування [289; 290].

Учнівське самоврядування як поліаспектне соціокультурне явище має спиратися на певні принципи, опора на які сприяє оптимізації освітнього процесу.

Під принципами діяльності В. Бочкар'єв розуміє такі закономірності, які визначають головні напрямки, всю систему функціонування органів шкільного самоврядування, а також зміст, методи, організацію, а також відносини, що складаються між учасниками самоврядування. Теорія соціального управління налічує до 40 різних принципів, проте, загальноприйнятої класифікації принципів не існує. Формулювалися принципи управління як соціологами (В. Афанасьєвим, М. Бочаровим), так і педагогами (А. Макаренком, І. Івановим, В. Коротовим).

Спираючись на праці дослідників, спробуємо визначити провідні принципи учнівського самоврядування. Складність вирішення даного завдання, на думку В. Бочкар'єва, полягає в тому, що у названих принципах необхідно врахувати найважливіші основи діяльності відразу трьох суб'єктів шкільного життя (педагогів, учнів та їх батьків); формулювання принципів мають бути простими та зрозумілими.

Таким чином, при організації діяльності органів шкільного самоврядування, враховуючи здобутки наших попередників, ми виділяємо і пропонуємо керуватися наступними принципами.

Принцип рівноправності – всі учасники учнівського самоврядування повинні мати рівні права суб'єктів шкільного життя, право голосу при прийнятті того або іншого рішення у своєму колективі.

Принцип виборності – органи самоврядування набувають певних повноважень в результаті проведення виборів.

Принцип оновлення та наступності вимагає періодичного оновлення складу органів самоврядування та їх керівників, визначеного в шкільних нормативних документах. У той же час, повинна забезпечуватися наступність у роботі між попереднім і наступним складом того чи іншого органу самоврядування.

Принцип прозорості. Вся робота органів самоврядування повинна бути відкритою для кожного члена колективу (асоціації) і забезпечувати отримання кожним з них оперативної і достовірної інформації.

Принцип демократії, згідно з яким передбачається залучення до самоврядної діяльності всіх учасників освітнього процесу, при цьому форми прямої демократії повинні мати пріоритетне значення перед формами представницької демократії.

Принцип законності. Необхідність неухильного дотримання органами самоврядування статуту школи та її локальних нормативних документів.

Принцип доцільності. Діяльність органу самоврядування повинна бути спрямована на реалізацію потреб та інтересів дітей, їх батьків і педагогів.

Принцип гуманності. Органи самоврядування повинні діяти на основі моральних цінностей, покарання повинно бути серйозним, але гуманним, не принижувати гідність дорослого або дитини.

Принцип ради і згоди. Перед прийняттям рішення необхідно радитися, приймати рішення на основі згоди всіх або більшості членів органу самоврядування.

Принцип свободи та самодіяльності. Означає можливість кожного суб'єкта самоврядування вільно вибирати методи і форми реалізації прийнятого рішення, виявляючи активність, творчість, самостійність і самодіяльність.

Принцип критики та самокритики. Свобода висловлення зауважень, не допускаючи при цьому приниження гідності оточуючих людей.

Принцип розподілу повноважень. Чіткий розподіл владних повноважень і відповідальності між усіма органами шкільного

самоврядування.

Принцип звітності. Всі обрані органи самоврядування та їх члени регулярно (не рідше одного разу на півріччя) звітують перед своїми виборцями про виконану ними роботу та її результати.

Поряд із загальними принципами можуть діяти і специфічні принципи самоврядування, обрані конкретною школою.

Таким чином, спираючись на принципи, перераховані вище, приходимо до висновку, що ефективна організація виховного процесу передбачає створення необхідних педагогічних умов, завдяки яким стане можливим запровадження дієвої системи учнівського самоврядування.

Аналізуючи праці наших попередників, а також результати власної науково-дослідної діяльності, можемо виділити наступні передумови, які необхідно враховувати при визначенні педагогічних умов організації учнівського самоврядування.

По-перше, подолання формалізму в діяльності учнівського самоврядування і педагогічного керівництва ним. Воно має займатися конкретними справами, з його рішеннями повинен рахуватися і педагогічний колектив, і дирекція школи, і не вважати їх дитячими забавами.

По-друге, залучення членів самоврядування до процесу оновлення змісту діяльності школи, до боротьби з негативними явищами у середовищі учнів.

По-третє, надання самоврядуванню реальних прав і обов'язків. Слід чітко визначити, за які ділянки шкільного життя та діяльності відповідає учнівське самоврядування, які конкретні права та обов'язки має кожен його член.

По-четверте, підбір до органів самоврядування найавторитетніших лідерів учнівського колективу. Члени учнівського самоврядування мають бути взірцем для вихованців у ставленні до своїх учнівських обов'язків.

По-п'яте, прагнення до розширення цих органів. За таких умов зростає кількість вихованців, які підтримують вимоги педагогічного колективу,

більшій кількості учнів прищеплюється смак до суспільно корисної діяльності, створюються можливості для уникнення перевантажень найактивніших учнів. У залучених до громадської роботи вихованців виявляються нові сторони їх особистості, які знайшли простір для свого розвитку.

По-шосте, кваліфікована, тактовна педагогічна допомога учнівському активу, навчання його складної справи управління.

По-сьоме, систематичне звітування членів самоврядування перед колективом, що дає можливість здійснювати контроль за їх діяльністю, сприяє її поліпшенню, а також запобігає можливим зловживанням становищем у колективі [272].

Є. Бачинська необхідними умовами функціонування УС вважає такі, як:

1. Глибока зацікавленість у його розвитку адміністрації, всього педагогічного колективу, батьків та самих учнів, надання органам учнівського самоврядування реальних прав.

2. Вироблення чіткої структури учнівського самоврядування та визначення концептуальних основ її діяльності.

3. Наявність документів, що регламентують функціонування учнівського самоврядування в школі (положення, план роботи, пам'ятки тощо).

4. Чіткий розподіл обов'язків як учнів, відповідальних за певну ділянку роботи, так і педагогів-консультантів.

5. Систематична робота з активом.

6. Змінність виборчих осіб.

7. Організація системи змагання.

8. Відсутність привілеїв організаторів.

9. Гласність.

10. Вироблення системи нагородження та заохочення.

11. Формування шкільних традицій.

Проте, на нашу думку, положення, перераховані вище, можна швидше віднести до принципів, аніж умов учнівського самоврядування.

В. Бочкар'єв виділяє соціально-педагогічні умови для трьох рівнів функціонування УС: вчительського, батьківського та учнівського. До соціально-педагогічних умов дослідник відносить психологічні умови, а також нормативно-правові. Оскільки у нашому дослідженні ми розглядаємо організацію учнівського самоврядування більше з позиції учня (учнівське самоврядування, а не шкільне), то підготовку педагогічних кадрів, організацію виховного процесу та створення нормативно-правового середовища ми визначаємо як передумови організації учнівського самоврядування. Зважаючи на дані передумови, а також, спираючись на принципи та функції учнівського самоврядування, ми виділяємо власні умови функціонування учнівського самоврядування у СЗОШ. Реалізація цих педагогічних умов допомагає досягати необхідних завдань у вихованні, дозволяє учнівському самоврядуванню виконувати свої основні функції.

Нами було визначено такі педагогічні умови ефективного учнівського самоврядування:

- 1. Формування в учнів готовності до участі в роботі органів самоврядування;*
- 2. Організація діалогічної (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії між педагогом та учнями у процесі організації учнівського самоврядування.*
- 3. Залучення всіх суб'єктів самоврядування до колективної та суспільно значущої діяльності.*

Вважаємо за доцільне розглянути та проаналізувати кожен з цих умов у наступних параграфах даної роботи.

2.2. Формування в учнів готовності до участі в роботі органів самоврядування

Працюючи над визначенням даної умови у нашому дослідженні, ми керувалися соціально-психологічним підходом [70], в основі якого лежать чотири визначальні характеристики. По-перше, основна увага тут приділяється поведінці та психічним процесам індивіда. Зважаючи на те, що в центрі уваги соціології знаходяться групи і суспільні інститути, цей підхід є актуальним в контексті даного дисертаційного дослідження, оскільки учнівське самоврядування можна охарактеризувати як окремий соціально-педагогічний феномен.

Другою визначальною характеристикою соціально-психологічного підходу є акцент на ситуативних причинах поведінки. Основний принцип соціальної психології полягає у тому, що всі психічні процеси, які відбуваються в структурі особистості, в першу чергу, визначаються зовнішніми чинниками. Особливо значущим показником є те, що говорять або роблять інші, а також характеристики конкретної ситуації, які на основі попереднього досвіду людини активізують в її свідомості специфічні інтерпретації того, що відбувається, а також певні зразки поведінки. Один із засновників соціальної психології Курт Левін, пропонує таке визначення: поведінка є функцією двох змінних: унікальної особистості індивіда та ситуації, в якій він здійснює вчинки. Соціальні психологи підкреслюють значення другої складової – *влади ситуації (power of the situation)* [70].

Третім аспектом соціальної психології є акцент на суб'єктивному сприйнятті. Часто індивідуальна інтерпретація соціальної ситуації має більше значення, ніж сама об'єктивна реальність.

По-четверте, соціально-психологічний підхід є науковим та експериментальним. Соціальні психологи, так само як і представники інших суспільних наук, розглядають людську поведінку як природничонауковий феномен: людську поведінку слід вивчати в контрольованих умовах, якщо ми

хочемо з'ясувати принципи, згідно з якими вона здійснюється [70, с. 66].

Таким чином, спираючись на основні складові соціально-психологічного підходу, першою умовою ми виділяємо – формування в учнів готовності до участі в роботі органів самоврядування.

Поняття готовності стало з'являтися в науковій літературі на початку ХХ століття у зв'язку з потребою моделювання активності особистості в різних сферах життєдіяльності. В цей час науковці, насамперед, вчені-психологи (В. Томас, Ф. Знанецький, Г. Олпорт, Д. Кац, Г. Сміт та ін.) розглядали готовність як феномен соціально-ціннісної резистентності людини до зовнішніх і внутрішніх впливів оточуючого середовища в межах регуляції й саморегуляції поведінки людини. На думку дослідників, готовність – це надбудова у структурі особистості, спрямована на певну поведінку, установка на активні дії, що обумовлена мотивами і психічними характеристиками особистості [117; 119; 126; 191; 286].

Згодом поняття готовності стало вводиться в теорію діяльності й розглядатися у зв'язку з емоційно-вольовим, інтелектуальним, морально-психологічним потенціалом особистості в майбутній професійній діяльності. Готовність стали визначати як показник саморегуляції й адаптації на різних етапах і рівнях протікання психічних процесів, які окреслюють поведінку особистості у площині фізіології, психіки, соціальної поведінки (М. Дьяченко, Л. Кандибович та інші) [64, с. 22-24]. У другій половині ХХ століття проблема готовності стала предметом розгляду у вітчизняній педагогічній науці і була представлена, насамперед, працями К. Дурай-Новакової, Г. Костюка, Н. Кузьміної, О. Мороза, В. Сластьоніна).

У сучасній психології виділення компонентів шкільної готовності проводиться за різними критеріями. Деякі автори (Л. Венгер, А. Венгер, Я. Коломінський, Е. Панько та інші) ідуть шляхом диференціації загального психічного розвитку дитини на емоційну, інтелектуальну й інші сфери, і, отже, виділяючи інтелектуальну, емоційну готовність [93].

Інші ж автори [26; 139; 242; 274] розглядають систему взаємин дитини з довкіллям і виділяють показники психологічної готовності до школи, пов'язані з розвитком різних видів відносин дитини з навколишнім світом, вважаючи, що готовність до діяльності припускає утворення таких необхідних відносин, установок, властивостей і якостей особистості, які забезпечують майбутньому фахівцеві можливість свідомо і сумлінно, із знанням справи приступити і творчо виконати свої професійні функції та обов'язки.

Як бачимо, головними науковими підходами до окреслення категорії готовності є психологічний, де готовність розглядається як особистісна характеристика, що передбачає здатність до адаптації та саморегуляції поведінки й розвитку, педагогічний, де готовність визначається як загальна характеристика розвитку, навчання і виховання особистості у сфері освіти відповідно до соціального замовлення, професійно-педагогічний, де готовність визначається як характеристика результативності процесу професійної підготовки спеціалістів різних галузей знань.

Аналізуючи тези, викладені вище, можемо сформулювати попереднє визначення «готовності до діяльності в органах учнівського самоврядування», яке ми розуміємо як здатність суб'єкта результативно виконувати свої обов'язки та функції, визначені статутними документами УС. Поняття «здатність» в даному контексті має різносторонню функціональну значущість, залежну від виду діяльності.

Наступним завданням вбачаємо виділення основних компонентів готовності учнів до участі в роботі органів учнівського самоврядування.

У рамках даного дисертаційного дослідження ми розуміємо готовність підлітків до участі в учнівському самоврядуванні як спрямованість на діяльність, певну схильність, що дозволяє дитині результативно виконувати свої функції, активно соціалізуватися, задовольнятиме основні актуальні потреби.

Аналізуючи роботи дослідників та спираючись на власні результати дослідження, ми дійшли висновків, що учнівське самоврядування створює для дитини простір реалізації та задоволення її основних психолого-соціальних потреб, сприяє проявам дитячої ініціативи та творчості.

Як зазначає керівник ліцею «Універсум» у м. Харків В. Корольов, потреба в самоуправлінні повинна природно визріти в середовищі учнів, стати їхньою актуальною потребою, яка зростатиме на їхньому бажанні самим порядкувати життям ліцею [99, с. 7]. Тому необхідно також враховувати індивідуальні та групові особливості учнів під час запровадження окремої самоврядної системи.

Оскільки елементи самоврядування зустрічаються вже у початковій школі, адже дитину необхідно поступово готувати до навичок самостійної, організаторської діяльності, тому необхідно враховувати вікові та психолого-педагогічні особливості вихованців, щоб максимально ефективно запровадити учнівське самоврядування. Треба знати ці особливості ще й для того, щоб не змішувати різні види діяльності, які є пріоритетними для різних вікових груп.

Досвід вітчизняної та зарубіжної вікової психології нагромадив достатній резерв інформації щодо актуальних соціально-психологічних вікових потреб учнів різних класів – і молодших підлітків, які тільки-но залучаються до діяльності органів УС, і старшокласників-випускників, які вже мають певний досвід роботи у самоврядуванні і з тим досвідом вступають у доросле життя.

Зупинимося докладніше на відмінностях у системі потреб підлітків та юнаків і спробуємо з'ясувати, які з психологічних особливостей дітей різного віку сприяють успішній участі в роботі органів УС.

На підлітковій вік припадає період від 10-11 до 15 років, що відповідає середньому шкільному віку. У цей період на основі якісного нового характеру, структури і складу діяльності дитини розвивається свідома поведінка, вимальовувалася загальна спрямованість у формуванні етичних

уявлень. Підлітковий вік – період бурхливого і нерівномірного розвитку, що характеризується різкими, якісними змінами.

У концепції Б. Ельконіна підкреслюється думка про те, що для підліткового віку характерним є пріоритет дитячої спільноти над дорослою [279, с. 56]. Так, справді, як підтверджує практика, саме в групі однолітків створюється нова соціальна ситуація розвитку особистості. Спілкування з однолітками, на думку вченого, є провідним видом діяльності в цьому віці. У цей період центр життя підлітка переноситься з навчальної діяльності на діяльність спілкування. Набуття нової рольової позиції в процесі спілкування пов'язане зі ставленням однолітків до підлітка як до дорослої особистості. Завдяки комунікативній діяльності відбувається уявне програння найбільш складних сторін майбутнього життя.

Д. Ельконін, Т. Драгунова [25] свого часу виділили особливу характеристику підліткового віку – «почуття дорослості». Це почуття виражається в прагненні до незалежності, самостійності, утвердженні своєї особистої гідності і вимозі до дорослих поважати ці прагнення і рахуватися з ними.

«Серйозною грою» у своїх дослідженнях називає Е. Штерн [274] поведінку та діяльність підлітків, подібне прагнення до дорослості, оскільки дитина вже відходить від своїх ігор, проте вона ще не дійшла до соціального статусу дорослого.

Залучаючи дітей до різних видів взаємодії, учнівське самоврядування створює особливу атмосферу захищеності кожного, тому ми можемо розглядати УС як організацію та налагодження гуманістичних взаємин в середовищі підлітків.

Основні потреби підліткового віку: потреба у самовираженні; потреба уміти щось робити; потреба щось значити для інших; потреба рівноправного спілкування з дорослими; посилення статевої ідентифікації [5; 15; 21; 23; 41]. Цей час – це період інтенсивного формування самооцінки, бурхливого розвитку самосвідомості як здатності спрямовувати свідомість на власні

психічні процеси, включаючи і складний світ своїх переживань, потреби пізнати себе як особистість. До кінця цього періоду самооцінка може стати значним регулятором поведінки індивіда. Змінюється, порівняно з молодшим шкільним віком, значущість різних якостей особистості. У молодших підлітків ще зберігається орієнтація на якості, які проявляються в навчальній діяльності, але основним критерієм оцінки себе та іншого стають морально-психологічні особливості особистості, що виявляються у взаєминах з іншими.

Основним критерієм оцінки себе стають морально-психологічні аспекти взаємовідносин. Зміст і характер уявлення про себе безпосередньо залежать від міри включення школяра в різні види діяльності та від досвіду спілкування з ровесниками і дорослими.

Діяльність як висхідна форма оволодіння новим для даного віку змістом, будується завжди як сумісна, тобто певною мірою як суспільна, але кожен підліток прагне до спілкування з однолітками і до встановлення довірливих щирих стосунків із деякими з них. Тому ми вважаємо, що саме серед учнів підліткового віку такий різновид позаурочної діяльності як УС (який поєднує в собі і характеристики суспільності, і щирості міжособистісних стосунків з однолітками) набуває особливої популярності.

Підтвердження нашого припущення ми знаходимо у відповідях на анкети нашими респондентами: *«Для мене є важливою думка моїх однолітків, хочу щоб із моєю думкою рахувались»* (Світлана, 15 років), *«Приймаючи участь в роботі органів УС, я відчуваю впевненість у собі, отримую можливість висловити свою думку, а також реалізувати ідеї на практиці»* (Сергій, 14 років).

Найбільш істотної значущості для підлітка набуває референтна група. Активні підлітки можуть одночасно входити до декількох груп, наприклад, у групу, яка склалася на заняттях у спортивній секції, у групу свого двору та до однієї з мікрогруп свого класу. Але якщо дворовій компанії притаманні груповий егоїзм та індивідуалізм, протиставлення свого гурту іншим, то для

групи класу це, швидше за все, колективістська єдність. Колектив більше відкритий і доброзичливий до тих, хто до нього належить, там менше відгородженості, кастовості, психологічна атмосфера – більш сприятлива. Порівнюючи обидві групи та свої почуття в кожній з них, підліток (маємо на увазі нормального адекватного учня без явно виражених ознак шкільної дезадаптації та девіантної поведінки) частіше за все робитиме вибір на користь колективу, що сприятиме його зацікавленості діяльністю органів УС (якщо воно функціонує у даній школі), стимулюватиме прагнення до самовираження в шкільному колективі, який є значущим для нього.

У своїй «Теорії соціального порівняння» (*Theory of Social Comparison*) Леон Фестінгер [287] доводить, що люди мають базову потребу оцінювати власні ідеї та установки, а також отримувати підтвердження того, що вони діють правильно. Упевненість у тому, що її поведінка і переконання коректні або доречні, крім всього іншого, наділяє людину відчуттям можливості управляти своєю долею і почуттям задоволеності власною компетентністю. Л. Фестінгер відзначив також, що «правильність, коректність» у випадку з особистими переконаннями і соціальною поведінкою є винятково суб'єктивним поняттям, яке визначається скоріше соціальною дійсністю, ніж об'єктивними параметрами.

Іншими словами, «соціальна коректність», як правило, найточніше вимірюється тим, як вчиняють і думають інші. Спонукувані потребою бути «правильними», люди зважають на переконання і поведінку оточуючих, особливо, в незнайомій або неоднозначній ситуації. Соціальне схвалення є винагородою, відчуження – покаранням [70].

У підлітковому віці змінюється внутрішня позиція у ставленні до школи й навчання, основа особистих інтересів підлітка – взаємини з однолітками. У шкільних умовах, не ігноруючи навчання, підліток особливої уваги надає спілкуванню. Головне місце серед мотивів позитивного ставлення до школи займає мотив спілкування з однолітками: ми ходимо в школу не тільки вчитися, а й спілкуватися. Інші мотиви розташовуються в

такій послідовності (що підтверджено психологічними дослідженнями): якість викладання предмету («вчитель добре пояснює»), прихильність до своєї школи («хочу вчитися тільки в нашій школі»), контроль за навчанням, що здійснюється в школі («якщо можна було б вчитися вдома, то ніхто нічого б не робив») [150]. Грамотний вихователь використовує таку ієрархію мотивів підлітка з максимальною користю для нього самого: добирає такі види діяльності, участь в яких дозволяє школяреві спілкуватися з іншими членами колективу, бачити значущість своєї праці як для однолітків, так і для дорослих, самоутверджуватись у дитячому колективі.

Спираючись на роботи дослідників в контексті особистісного підходу [78] можемо виділити три взаємопов'язані компоненти в структурі готовності учня до участі в роботі органів учнівського самоврядування: особистісний – визначає рівень сформованості ціннісних орієнтацій учнів, інтересу до даного виду діяльності, розвитку мотивації; когнітивний компонент включає наявну систему знань стосовно сутності та специфіки учнівського самоврядування; праксіологічний визначає рівень сформованих умінь та навиків, котрі необхідні школярам для активної участі в роботі органів учнівського самоврядування.

Таким чином готовність учнів до участі в діяльності органів учнівського самоврядування можна охарактеризувати як інтегративне новоутворення особистості, що дозволяє вирішувати поставлені завдання на основі сукупності знань, умінь та навичок, досвіду діяльності та позитивної мотивації, що сприяє задоволенню основних соціально-психологічних потреб.

Спираючись на тези, викладені вище, структуру готовності учнів до участі в роботі органів самоврядування доцільно представити як єдність наступних взаємопов'язаних компонентів: когнітивного, праксіологічного та мотиваційного.

Когнітивний компонент включає систему знань (загальнокультурних, психолого-педагогічних, з теорії управління), необхідних дитині для

ефективного розв'язання поставлених завдань, що виникають в процесі участі в роботі органів учнівського самоврядування; розуміння учнями й активом завдань, змісту і суті самоврядування. Для реалізації завдань з формування готовності учнів до участі в роботі органів учнівського самоврядування доцільно застосувати систему навчально-виховних занять, під час яких школярів зможуть отримати необхідні знання стосовно цього виду діяльності (учнівського самоврядування). Доречно застосовувати такі методи і форми роботи, як: загальношкільні лекції, бесіди з практичним психологом, консультації з представниками управлінського апарату.

Практиологічний компонент поєднує систему вмінь та навичок, що дозволяють учням ефективно здійснювати діяльність в роботі органів учнівського самоврядування, приймати рішення та визнавати відповідальність за їх наслідки, розширювати сферу особистісного та соціального досвіду; здатність самостійно планувати, організовувати роботу, координувати зусилля різних ланок самоврядування, постійно здійснювати самоконтроль. У межах цього компоненту формування готовності в учнів до участі в роботі органів учнівського самоврядування доречно проводити науково-практичні конференції з питань організації учнівського самоврядування для учнів, учителів та батьків; тренінги для засвоєння певних самоврядних навичок; пропонувати учням розв'язувати практичні завдання тощо.

Мотиваційний компонент готовності відображає рівень розвитку мотивів суспільно значущої та особистісної діяльності, ступінь сформованості інтересу до даного виду діяльності, а також адекватний рівень самооцінки, оскільки члени учнівського самоврядування мають бути взірцем для вихованців у ставленні до своїх учнівських обов'язків, що допомагає підлітку активно соціалізуватися, а також задовольняти основні соціально-психологічні потреби, якими у підлітковому віці виступають: спілкування з однолітками, потреба в референтній групі, прагнення до самоствердження, самовдосконалення, особистісного становлення та суспільного визнання,

потреба у суспільно корисній діяльності. Основним завданням з формування готовності в учнів до участі в роботі органів учнівського самоврядування у межах реалізації цього компонента є перехід від мотивів зовнішніх (заохочення від дорослих, уникнення покарання, формування формального іміджу) до внутрішніх (активна соціалізація, підвищення рівня самооцінки, особистісне та соціальне зростання, задоволення від участі в самій діяльності).

Правильно організоване учнівське самоврядування сприяє найповнішій реалізації цих потреб.

2.3. Організація діалогічної (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії між педагогом та учнями у процесі організації учнівського самоврядування

Формування та розвиток соціально активної, повноцінної творчої особистості дитини під час залучення до участі в роботі органів учнівського самоврядування перебуває у прямій залежності від типів педагогічно доцільного керівництва, вміння вихователя створити емоційно-сприятливий клімат в дитячому колективі, заохотити до активних соціально-значущих та особистісних звершень, вчасно передбачити та відвернути конфліктні ситуації.

Особливої уваги в контексті даного питання набуває організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії між педагогом та вихованцем.

Узагальнюючи психолого-педагогічні розвідки науковців з даного питання, ми погоджуємося з думкою О. Лішина, який вважає, що у підлітковому віці провідною діяльністю є саме соціально актуальна, у поєднанні з її демонстративністю, орієнтацією на зовнішнього глядача-спостерігача, насичена спілкуванням [119]. Саме такою діяльністю можна вважати учнівське самоврядування, оскільки дитина проходить різні стадії

соціалізації, набуває певних знань, умінь та навичок, досвіду суспільно корисної діяльності, а також вчиться самостійності та відповідальності.

Погоджуємося з думкою дослідника стосовно того, що соціально актуальна діяльність не завжди буває просоціальною. Вона може бути асоціальною і навіть антисоціальною – злочинною [113, с. 30]. Тому постає гостра проблема спрямування та коригування даного виду діяльності. Під час організації учнівського самоврядування саме педагог повинен слідкувати за розгортанням виховного процесу, і, якщо це потрібно, вносити певні корективи.

Хоча тут існує певна небезпека: перебирання педагогом на себе провідної ролі у створенні органів учнівського самоврядування, що позбавляє учнів реальної відповідальності та унеможлиблює набуття ними необхідних умінь та навичок самостійної діяльності, спотворює основну ідею УС – формування мислячої, творчої, соціально-активної особистості тощо.

Розв'язання цієї проблеми знаходимо у психолого-педагогічних розвідках науковців. Витоки суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин в освітній діяльності можна простежити у західній гуманістичній психології ХХ ст. (Д. Дьюї, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Е. Фромм). Її основоположні принципи – цілісність духовного середовища індивідуума, позитивна психологічна установка, активність особистості в розвитку – сприяли теоретичному обґрунтуванню міжособистісних відносин наставників з учнями. Термінологія, пов'язана з проблематикою міжособистісного спілкування в освітній діяльності, зокрема поняття «педагогічне спілкування», почала запроваджуватися у вітчизняну психолого-педагогічну науку з середини 70-х рр. ХХ ст. (О. Леонтьєв, А. Бодальов, А. Мудрик, В. Кан-Калик, І. Зимняя).

Зазначені дослідження були практично використані педагогами-новаторами 80-х-90-х рр. (Ш. Амонашвілі, Є. Ільїн, В. Шаталов) [195], які поклали в основу своєї освітньої діяльності «педагогіку співпраці», що акумулювала ідеї гуманізму, особистісно-зорієнтованого навчання, право

дітей на творчу самореалізацію, демократичні форми і методи педагогічної взаємодії.

Нині окреслена проблема є об'єктом досліджень ряду вітчизняних і зарубіжних вчених – І. Беха, А. Бойко, С. Подмазіна та інших [19; 24; 167].

Доцільними для нашої роботи стали погляди К. Абульханової-Славської, яка у своїх дослідженнях виділяє три основних типи соціального мислення [2]. Згідно класифікації науковця, людина з першим типом мислення бачить партнера лише як об'єкт для власних дій, як виконавця своїх планів та задумів, не зважаючи на те, що можливий прояв ініціативи з боку цього партнера. Для цього типу властива висока самооцінка, а також відсутність очікування оцінювання власних дій від інших, високий ступінь егоцентричності, принципова некоммуникативність, а також небажання узгоджувати свої вчинки та дії з партнером [113].

Другий тип мислення вбачає у партнері суб'єкта, який буде чинити по-своєму, матиме власну думку, програму дій. Така програма для особистості «другого типу» – відкрита проблема, котру необхідно вирішувати разом з партнером. Для цього «типу» характерним є здатність до кооперації та співпраці, а також висока оцінка інших у порівнянні з власною самооцінкою. Певна річ, така особистість зможе піти на діалог.

«Третій тип» особистості здатен планувати взаємодію з партнером, як із суб'єктом, а також може скласти програму такої взаємодії. Ці люди, як правило, мають гнучку комунікацію, тому здатні до прогнозування та запобігання проблем у взаємодії.

Перший тип особистості за класифікацією К. Абульханової-Славської, може проявити себе як очільник, проте не керівник навчально-виховного процесу, учитель-предметник, але не педагог-вихователь [113, с. 45].

Під час проведення власного дослідження ми зіткнулися з тим, наскільки міцно укорінена система бюрократичних авторитарних взаємин у школі. Вчителі сприймали дітей лише в якості об'єктів навчально-виховних впливів, які не мають і не повинні мати власну думку, а лише підкорятися та

виконувати настанови старших. Саме тому в багатьох школах учнівське самоврядування перебувало на формальному рівні, оскільки дитині не надавалося реальних повноважень та свободи вибору.

Діалогізацію педагогічного спілкування, взаємодії пропагували свого часу С. Шацький, А. Макаренко, В. Сухомлинський, І.Іванов та інші, що позитивно відобразилося на їхніх самоврядних системах [266, 128, 217].

Важливою заслугою С. Шацького і колективу його однодумців стала вдала спроба поєднати цілеспрямовану освітню і виховну діяльність з гуманізацією навколишнього середовища, насамперед сформованих у ньому відносин між дітьми та педагогами [185, с. 221].

Натомість І. Іванов діалогізацію педагогічного середовища вбачав у спільній колективно-творчій діяльності учнів та вчителів, що дозволяло налагодити партнерські відносини між дорослими та дітьми. А. Макаренко використовував систему чітких вимог: принцип поєднання поваги з вимогливістю, що унеможливлювало нівелювання прав та обов'язків кожного вихованця, а також вихователя.

Будь-яка взаємодія неможлива без спілкування, зокрема важливість педагогічного спілкування важко переоцінити.

У спілкуванні складається важлива система виховних взаємин, що сприяють ефективності виховання. У педагогічній діяльності спілкування здобуває функціональний і професійно значущий характер.

Педагогічне спілкування – це професійне спілкування вчителя з усіма учасниками навчально-виховного процесу, яке спрямоване на створення оптимальних умов для здійснення мети, завдань виховання і навчання.

Проблемою спілкування в контексті формування вільної особистості, здатної до відповідальності за наслідки власних вчинків, свого часу займалися Б.Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонтьєв; проблемами комунікативної культури активно займалася В. Тернопільська та інші. На думку дослідників, ефективне педагогічне спілкування є однією з передумов особистісного зростання вихованців, вирішуючи певні види навчальних

завдань, виступаючи соціально-психологічним забезпеченням освітнього процесу, а також способом організації міжособистісних стосунків вихователя та дітей [179]. Ми припускаємо, що грамотно організоване спілкування під час організації учнівського самоврядування допомагає встановити партнерські взаємини між педагогом та дітьми, побудовані на атмосфері взаємоповаги та довіри.

Спільна діяльність вчителів та учнів у роботі органів учнівського самоврядування, партнерська взаємодія на засадах діалогічного спілкування стає тим освітнім середовищем, у якому відбувається становлення, розвиток та соціалізація дитини, а також розвивається особистість дорослої людини як вихователя.

Саме тому вбачаємо за належне розглянути стилі спілкування, що існують в сучасній школі та відібрати найефективніші для організації учнівського самоврядування.

Вітчизняна психолого-педагогічна наука для класифікації стилів педагогічного спілкування використовує найпоширеніший на сьогодні підхід К. Левіна, який досліджував стилі керівництва, виділяючи демократичний, авторитарний та ліберальний.

Стиль педагогічного спілкування в контексті цієї теоретичної традиції можна визначити як усталену систему способів та прийомів, які використовує вчитель під час взаємодії. Залежить він від особистісних якостей педагога та комунікативної ситуації. До особистісних якостей належать ставлення вчителя до дітей (активно-позитивне, пасивно-позитивне, ситуативно-негативне, стійке негативне) та володіння організаторською технікою.

На думку дослідників, ставлення до дитини детермінує організаторську діяльність вихователя, визначає загальний стиль його спілкування, який може бути авторитарним, демократичним і ліберальним [155].

Для авторитарного стилю характерним є диктат, який перетворює одного з учасників комунікативної взаємодії на пасивного виконавця,

пригнічуючи його самостійність та ініціативу. Авторитарний учитель сам визначає спрямованість діяльності групи. Це гальмує ініціативу, пригнічує учнів. Головні форми взаємодії за такого стилю спілкування – наказ, вказівка, інструкція, догана. Навіть подяка за таких обставин звучить як докір: «Ти добре сьогодні відповідав. Не чекав від тебе такого». А реакцією на помилки учня часто бувають висміювання, різкі слова. Вчитель нетерпимий до заперечень. Усе це породжує несприятливий психологічний клімат, пригнічує ініціативу й відповідальність, гальмує формування колективістських якостей, розвиває у дітей невпевненість.

В основі демократичного стилю лежить довіра між учнем та вихователем, а також гуманістичний тип взаємин між дорослим та дитиною. Базується він на думці колективу, покликаний донести мету діяльності до свідомості кожного учня і залучити всіх до активної участі у спільній діяльності.

За ліберального стилю в учителя немає стійкої педагогічної позиції. Вона виявляється у невтручанні, низькому рівні вимог до вихованця. Педагог намагається не втручатися в життя колективу, зводячи нанівець всі виховні аспекти педагогічно доцільного керівництва, оскільки процесом виховання вже неможливо керувати.

Як бачимо, характеристика та диференціація стилів педагогічного спілкування може бути здійснена під час аналізу керівництва вихователя діяльністю, поведінкою вихованців.

Хоча об'єктом нашого дослідження виступає учнівське самоврядування, де головна дійова особа саме учень, проте без належного педагогічного керівництва та підтримки його організація не може бути ефективною.

Т. Мальковська вбачає під стилем педагогічного керівництва систему певних способів взаємодії педагога з учнями під час залучення до спільної діяльності, а також у процесі міжособистісного спілкування [129].

У дослідженні методів психолого-педагогічного аналізу педагогічного керівництва виховним процесом [113], а також організації учнівського самоврядування, можна виділити кілька варіантів розподілу функціональних ролей та обов'язків.

Варіант «А»: планування й організацію здійснює сам педагог.

Варіант «В»: педагог планує сам, проте організація діяльності відбувається за допомогою активу.

Варіант «С»: планування зосереджено в руках педагога, організація діяльності відбувається силами усієї групи (самоорганізація).

Варіант «D»: організацію роботи виконує сам педагог; планування та постановка мети – силами активу (ядра групи).

Варіант «E»: планування, як і організація діяльності відбувається силами активу; педагог виступає в ролі консультанта, координатора.

Варіант «F»: вся група планує діяльність, педагог займається організацією.

Варіант «G»: вся група бере участь у плануванні, організація відбувається силами активу; педагог виступає в ролі координатора, консультанта.

Варіант «H»: і планування, і організація діяльності здійснюється всією групою; педагог консультує та допомагає.

Як засвідчує теорія та практика сучасної освітньої системи, найбільшої ефективності набуває саме та самоврядна система, у якій взаємодія вчителів та учнів організована за схемою останнього варіанту.

Усвідомлюючи наявні недоліки освітньої діяльності школи (авторитарний стиль взаємин «учитель-учень», невміння і неготовність вчителів сприймати школярів як неповторну цілісну особистість з притаманними тільки їй індивідуальними особливостями) педагоги-організатори учнівського самоврядування повинні налагодити взаємодію з дитиною як самодостатнім суб'єктом спілкування та діяльності,

неповторною індивідуальністю з набором своєрідних рис та якостей особистості.

Виходячи з цього, реалізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії між вихователем та учнем є однією з провідних організаційно-педагогічних умов творчого розвитку та особистісного зростання всіх учасників учнівського самоврядування.

Головні фактори педагогічної взаємодії в умовах функціонування учнівського самоврядування – взаємоповага, довіра, доброзичливість, діалогічність, що є виявом суб'єкт-суб'єктних стосунків та стимулює зростання самоактивності дитини, створює можливості для задоволення її актуальної потреби у творчій самореалізації та самоствердженні.

Таким чином, можемо зробити висновок, що суб'єкт-суб'єктна взаємодія між вчителями та учнями під час участі в роботі органів учнівського самоврядування – форма педагогічного співробітництва між педагогом-організатором та вихованцями, під час якого педагог і діти об'єднані творчим діалогом з метою активного саморозвитку і самовираження особистості кожного з учасників освітнього процесу, а також виявлення та реалізації їхніх кращих духовних якостей і творчого потенціалу.

Основними компонентами готовності педагогів до реалізації суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин з вихованцями як провідної умови розвитку творчих здібностей і творчої активності дітей під час організації учнівського самоврядування виступають:

- позитивне психологічне налаштування педагога на власну педагогічну діяльність, що забезпечує його готовність брати на себе ініціативу у визначенні доцільного стилю взаємовідносин з вихованцями, прагнення до максимальної гнучкості;
- готовність проявити повагу, симпатію до особистості дитини, уміння створювати позитивну атмосферу під час теоретичних та практичних занять, нейтралізуючи можливі причини і передумови необґрунтованих конфліктів;

- готовність до рефлексії – осмислення педагогом того, як його насправді сприймають та оцінюють вихованці, які є партнерами у навчально-виховній взаємодії; рефлексія як акт самоаналізу і самопізнання педагога в контексті його спілкування з вихованцями;

- здатність до емпатії, тобто розуміння почуттів учнів, готовність відгукнутися на їхні безпосередні потреби, «вживатися» в душевні, емоційно-психологічні стани своїх вихованців, інтуїтивно проникати у внутрішній світ партнера освітньої взаємодії, готовність до співпереживання, допомоги і підтримки в різних її формах і проявах;

- інтерактивність, що проявляється у вигляді різних типів і форм міжособистісних взаємовідносин між людьми і розуміється як поглиблена психологізація всього комплексу комунікативних зв'язків між ними, як здатність педагога адекватно інтерпретувати різні ситуації, що виникають у навчанні та вихованні та, відповідно до них, вносити корективи у власні дії та педагогічну діяльність;

- готовність до виконання ролі фасилітатора, тобто педагога-консультанта учнівського самоврядування;

- вміння своєчасно локалізувати конфліктні ситуації у взаєминах між педагогом і вихованцями, окремими вихованцями і дитячим колективом, оскільки виникнення конфліктів у тих або інших формах є цілком закономірним явищем для складного процесу розв'язання завдань творчого або пізнавального характеру; тому лише вмілі дії педагога трансформують «творчі» конфлікти у співпрацю, орієнтовану на пошук взаємоприйнятних рішень, компромісних або оптимальних варіантів, що задовольняють усіх учасників творчого процесу, сприяючи становленню особистісно-творчої позиції вихованців та зближенню суб'єктів освітнього процесу [167].

Узагальнюючи зазначене вище, доходимо таких висновків:

- процес організації учнівського самоврядування є не лише сукупністю послідовних і взаємопов'язаних дій педагога і вихованців, що спрямовані на свідоме і міцне засвоєння системи знань, умінь, навичок пізнавальної або

творчої діяльності, формування світогляду дитини, а й сукупністю послідовних і взаємопов'язаних перетворень у їхньому творчому розвитку;

- суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини між учасниками УС – важливий фактор розвитку творчої активності як вихованців, так і педагогів;

- важливе завдання освітньої системи полягає у забезпеченні функціональної готовності педагогів-організаторів до суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин з вихованцями під час участі в роботі органів учнівського самоврядування.

2.4. Залучення всіх суб'єктів самоврядування до колективної суспільно значущої діяльності

Визначення нами наступної умови є необхідним через те, що ефективність виховання дитини, зокрема формування лідерських якостей старшокласників, можлива тільки за умови взаємодії з дорослими (батьками та вчителями).

Сім'я, родина - це група людей, яка складається з чоловіка та жінки, їх дітей (власних чи прийомних) та інших близьких родичів, що живуть разом; соціальний осередок, який найтісніше об'єднує людей на основі шлюбних і кровних зв'язків. Саме в родині як першому мікросоціальному середовищі визначаються соціальний статус дитини, її права й обов'язки [204; 22; 52; 256; 254]. Тісний взаємозв'язок школи та сім'ї під час участі в роботі органів УС може розвиватися завдяки педагогічній освіті батьків і залученню їх до виховної роботи.

За будь-яких обставин найпершими порадиниками своїм дітям мають бути батьки: саме вони відповідають за стабільність сімейного колективу, за емоційну захищеність його членів. А вже після сімейного колективу дитина може брати участь в житті та діяльності інших колективів та соціальних інститутів, зокрема, в роботі органів учнівського самоврядування. Тому завданням фахівців є проведення роботи з батьками, надання їм

кваліфікованої допомоги у вихованні та навчанні дітей, залучаючи до роботи в УС, що допоможе у налагодженні та зміцненні зв'язків між батьками та їхніми дітьми.

“Сім'я – первинний різновіковий колектив, де починається формування якостей колективіста, підготовка дитини до спілкування та співжиття з іншими людьми. Чим краще діти підготовлені до цього, тим легше відбувається їхня соціальна адаптація – виявляються загальноприйняті у суспільстві моральні норми, форми поведінки. Коли діти є свідками турботливості батьків, їхнього піклування один про одного, допомоги рідним і близьким, то вони наслідують такий приклад” [59, с.7].

Корінням сімейна українська виховна система сягає традицій етнопедагогіки. Народна педагогіка намагалася розвинути природні задатки дитини ще з раннього віку, створюючи необхідні умови для розвитку їхнього хисту та здібностей [268]. Згідно з традиціями етнопедагогіки, батьки створюють перше суспільне середовище дитини [221]. Ще Ж.-Жак Руссо стверджував, що кожен подальший вихователь впливає на дитину менше, ніж попередній [94]. Не «можна виховувати дитину, не виховуючи її батьків», - писав педагог і психолог П. Блонський [157].

Виходячи з гіпотези даного дослідження, самоврядування – істотний засіб розвитку особистості старшокласника, її соціального становлення. Глибокий педагогічний та моральний потенціал закладено у стосунках між дитиною та дорослим, котрі формуються в процесі спільної діяльності у роботі органів шкільного самоврядування [10; 72; 237], адже тут розкриваються два головних шляхи спрямованості дитини: наслідування діяльності дорослих і прагнення до пізнання та перетворення навколишнього світу [268].

Згідно з теорією соціального научіння, для більшості людей те, що про них думають інші і як інші поведуться з ними, є одним з наймогутніших джерел впливу на поведінку. Тому, якщо дитину відкидають батьки або опікуни, це дуже негативно позначається на психологічному розвитку

підлітка [70]. Навпаки, соціальне визнання з ранніх років допомагає дитині успішніше соціалізуватися, що потім стане в пригоді під час участі в роботі органів учнівського самоврядування.

Переорієнтація спілкування з дорослими на спілкування з ровесниками здійснюється тому, що це важливий канал інформації для підлітків, специфічний вид міжособистісних стосунків, у процесі яких підлітки здобувають навички соціальної взаємодії, формуються уміння підпорядковуватися колективній дисципліні, виробляються комунікативні навички, специфічний вид емоційного контакту, у процесі якого здійснюється взаємодопомога, формується почуття солідарності.

Яскравий приклад такої співпраці зустрічаємо ще у минулому сторіччі при створенні спеціальних будинків, клубів, навчально-виховних осередків під керівництвом педагогів-гуманістів. Такий «Будинок вільної дитини» було створено у Москві членами гуртка вільного виховання й освіти дітей (керівник К. Вентцель) у 1906 році. Будинок вільної дитини стає принципово новою освітньою установою, яка складалася з дітей, їх батьків та педагогів. Діти отримали свободу обирати не лише навчальні предмети, але й учителів; учні могли приходити та йти зі школи, коли їм треба, відмовитися від роботи або заняття, якщо вони не цікавили дітей [99].

Таким чином, ми дійшли висновків, що необхідно допомагати батьками у формуванні в них педагогічної культури, зокрема, досвіду міжособистісного спілкування. Дбаючи про ефективну взаємодію з батьками під час організації учнівського самоврядування, педагоги-організатори мають запрошувати їх до співробітництва.

Взаємозв'язок між особистістю, поведінкою та оточенням є постійною еквівалентною взаємодією [70], в якій кожен елемент впливає на інші два й, у свою чергу, підпадає під вплив з їхнього боку. Те, що людина робить, позначається на її оточенні. Подібні думки, уявлення, очікування та емоційні реакції можуть керувати поведінкою дитини за рахунок того, що направляють вибір занять, завдань, ситуацій і компанії, так само як і суть

наших реакцій на все це. На думку соціальних психологів, те, що ми робимо, наслідки цих дій, які ми сприймаємо, закономірно пов'язані з нашою поведінкою, і те, як ми ставимося до власних дій і їх наслідків, створюють біхевіоральну систему, яка здатна як каталізувати наш особистісний розвиток, так і гальмувати його [70; 246; 294].

Оскільки одним із завдань учнівського самоврядування є самореалізація та саморозвиток кожної дитини, ми вважаємо за необхідне створювати такі ситуації успіху, в яких би максимально підвищувалася дитяча самоефективність. Тому, аналізуючи ідеї розвитку активності дитини в процесі учнівського самоврядування, спираючись на дослідження педагогів-гуманістів Ш. Амонашвілі, І. Іванова, Т. Мальковської, М. Поташника, В. Сластьоніна, В. Сухомлинського, М. Сметанського ми наголошуємо на важливості залучення всіх суб'єктів учнівського самоврядування до колективної та суспільно корисної діяльності, котра сповнена справами спільної турботи, свободою вибору форм та змісту діяльності, допомагає учням у набутті та засвоєнні основних гуманістичних цінностей [1; 78; 178; 198; 206; 225].

В основі будь-якої суспільно корисної діяльності лежить праця, тому підготовка молодого покоління до праці є одним із основних шляхів удосконалення національної освітньої системи. Ще у творах Ж.-Ж.Руссо, Й. Песталоцці йшлося про необхідність нового погляду на дитяче самоврядування. Вчені підкреслювали важливість суспільно корисної праці, до якої необхідно систематично залучати дітей [94].

Окремі аспекти психологічної готовності школярів до праці були досліджені в роботах Ф. Іващенко, Е. Клімова, Т. Кудрявцева [77; 86; 112]. На думку науковців, праця є творчим процесом, що здатний перетворювати навколишній світ і саму людину. Під час активної трудової діяльності в учнів формується готовність проявляти самостійність, творчу активність, ініціативність, взаємодопомогу і відповідальність під час роботи в органах учнівського самоврядування. Виконуючи певні завдання разом чи окремо,

учні набувають навичок практичної діяльності.

Таким чином, праця зокрема, а також будь-яка суспільно корисна діяльність може стати тим внутрішньо-стимулюючим стрижнем, навколо якого накопичуються знання, закріплюються основні уміння. Відбувається не механічне нагромадження інформації, а діяльнісне засвоєння окремої сфери людської дійсності [175; 189; 249].

У трудовій діяльності колонії «Бадьоре життя» С. Шацького вперше утворився колектив педагогів і дітей, об'єднаний загальними інтересами, спільною діяльністю та відповідальністю за свою роботу. Вперше метою самоврядування стало не просте зміцнення дисципліни, а розвиток ініціативи і самостійності шляхом залучення дітей до організації життєдіяльності своєї колонії. При цьому необхідно відзначити значущість вирішуваних у процесі самоврядування проблем, без розв'язання яких неможливе нормальне функціонування колективу колонії.

Як показує теорія та практика, саме у колективі, перебуваючи у постійній взаємодії, особистість проходить основні шляхи соціалізації, набуває навичок суспільно значущої діяльності, спілкування, а також організаторських умінь та навичок управлінської діяльності, засвоюється комплекс морально-етичних цінностей.

Праці К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Леонтєва, М. Сметанського [1; 42; 117; 140; 201] дозволяють підтвердити наше припущення стосовного того, що звернення до колективної суспільно значущої діяльності є однією з умов ефективного функціонування учнівського самоврядування у школі, сприяє налагодженню контактів з соціумом, розвитку активної громадянської позиції, самостійної творчої ініціативи.

Ми погоджуємося з А. Лутошкіним, А. Макаренком у тому, що суспільно значуща діяльність забезпечує єдність переконань та вчинків [10; 72; 228; 229; 230], зокрема, відчуття «господарської турботи», займало одне з провідних місць у виховних колоніях А. Макаренка, який розробив систему

колективного виховання, засновану на широкому залученні дітей до роботи органів самоврядування. Він не тільки теоретично, але й практично обґрунтував систему самоврядування, метою якої було підвищення ролі колективу в соціальному вихованні дітей [74; 91; 109; 128]. В основі системи самоврядування, розробленої великим педагогом, - соціально значуща діяльність дітей, конкретні справи, постійне розширення сфери діяльності органів самоврядування.

У колективній діяльності створюються сприятливі умови для становлення і розвитку моральних якостей кожного члена шкільного самоврядування [52; 72; 80].

Здійснюючи спільну діяльність, старшокласники вчаться на практиці будувати відносини з іншими людьми, стають організованими, дбайливими, толерантними, що, поза сумнівом, розвиває їх соціальну активність і допомагає в подальшому житті [44; 45; 72; 192].

Визначальна роль суспільно корисної діяльності в соціальному розвитку підлітка-старшокласника обумовлюється потребою підлітка брати активну участь у житті суспільства, в утвердженні себе як соціально вираженої особистості. Саме ця діяльність, як показують теоретичні та експериментальні дослідження [242; 243; 244], створює особливий психологічний стан підлітка, забезпечуючи формування відповідного мотиву - від бажання підлітка показати, проявити себе, коли оточення виступає лише засобом для задоволення цього бажання, до мотиву принести користь іншим людям, які виступають метою його діяльності [244].

Під час залучення до суспільно корисної діяльності, беручи участь в роботі органів УС, підліток відчуває, що його визнають за повноцінного члена суспільства. Таким чином, починається задоволення основних актуальних потреб, зокрема, в особистісному та соціальному зростанні, спілкуванні, самоствердженні тощо.

Тому саме розгорнена суспільно корисна діяльність (навчальна робота, фізична праця, художня творчість, спортивні, організаційні справи тощо),

об'єднані стрижневим мотивом – мотивом користі для людей, набувають важливого значення під участі підлітків у роботі учнівського самоврядування.

Проте, починати спільну роботу необхідно згідно чіткого плану для того, щоб забезпечити максимальну результативність у формування в учнів навичок суспільно корисної колективної діяльності. Тому в своїй роботі ми опиралися на технологію організації колективно-творчої справи (КТС), розробленої І. Івановим [131].

Вивчення теорії та практики залучення підлітків та старшокласників до суспільно корисної діяльності дає змогу виділити чотири рівні розвитку суспільно корисної діяльності в учнів: початковий, середній, високий, найвищий.

Пропонуємо порівневий аналіз готовності до участі у колективній суспільно корисній діяльності (СКД) підлітків і старшокласників за наступними критеріями:

- 1) характеристика провідної мотивації;
- 2) зміст діяльності;
- 3) особливості поведінки підлітків;
- 4) зміст виховної роботи педагога-організатора.

1. Початковий ступінь готовності учнів до участі в суспільно корисній діяльності.

- 1) характеристика провідної мотивації.

Переважає індивідуалістична мотивація, спрямована на участь у СКД заради задоволення особистих потреб.

- 2) зміст діяльності.

Діяльність приваблює підлітків не лише своїми цілями, а й власне процесом, особливо, інтересом до спілкування з іншими учасниками та керівниками цієї діяльності. Протягом цього періоду можливе загострення суперечностей, пов'язаних із спробами окремих угруповань та осіб нав'язати всій групі свою систему відносин і цілей.

На цьому рівні з'являються лише перші паростки самоврядування, яке виникає, як потреба у розширенні спілкування та взаємодії, проте провідна роль у керуванні цією діяльністю належить педагогу-організатору.

3) особливості поведінки підлітків.

Діти приймають участь у СКД переважно як виконавці. Самоорганізація відбувається на елементарному рівні. Переважають індивідуальні мотиви, оскільки кожен підліток прагне гідно проявити себе перед рештою учасників діяльності. Оптимістичний настрій групи досягається успішним характером колективної діяльності. Невдача може суттєво вплинути на систему міжособистісного спілкування в групі, яка ще не зовсім згуртована. У зв'язку з цим особливого значення набуває рівень взаємної довіри і захищеності кожного учасника самоврядування.

4) Зміст виховної роботи педагога-організатора.

Основним завданням педагога-організатора на даному етапі повинна стати організація діяльності. Проте, всі рішення необхідно ухвалювати разом з представниками органів учнівського самоврядування, через колективне обговорення, під час якого можна обговорювати основні аспекти та напрямки діяльності, особистий внесок кожного. Такий аналіз може сприяти формуванню громадянського мислення, колективних норм та орієнтацій, що дуже важливо на перших порах запровадження учнівського самоврядування.

2. Середній ступінь готовності учнів до участі в суспільно корисній діяльності.

1) характеристика провідної мотивації.

На цьому етапі в учнів переважає групова мотивація. Спілкування в процесі діяльності саме по собі може стати надзвичайно привабливим для її учасників, тому група та стосунки в ній стануть для її учасників важливішими за саму мету діяльності.

2) зміст діяльності.

Особливого значення набуває організаційно суспільна діяльність, зокрема, формується актив, створюються органи самоврядування,

розробляється нормативно-правова база функціонування УС. Кожен учень намагається долучитися до цієї діяльності. Без такої інтенсивної організаційно суспільної діяльності розвиток суспільно корисної діяльності не відбувається. Проте, поряд зі зростанням ділової співпраці та згуртованості групи, виникає можливість для прояву корпоративних тенденцій (кожен сам за себе). Про цю небезпеку може свідчити підсилення критичності особистісних оцінок усередині групи, тенденція неодноразового нехтування інтересами окремих особистостей на користь усієї групи, відмови від співпраці з іншими колективами та установами тощо. За цими ознаками, як правило, стоїть небезпека заміни суспільно значущих цілей цілями групової значущості.

3) особливості поведінки підлітків.

Поведінка підлітків, учасників діяльності, в цей період відрізняється яскравою емоційністю. Як правило, підлітки не усвідомлюють залежності високого рівня спілкування на цьому етапі розвитку діяльності від цілей діяльності, її мотивів, рівня її організації. У їх очах «незвичайність» того, що відбувається, зв'язана, перш за все, з «незвичайно хорошими людьми», до яких вони відносять своїх товаришів і керівників. Нерідко перебільшене значення надається зовнішнім рисам організації діяльності: ритуалам загальних зборів, загонових зборів, термінології, деяким формам і прийомам роботи. Внаслідок цього спроби перенести досвід роботи свого колективу в інші умови силами самих підлітків страждають невдалими спробами копіювання зовнішніх форм діяльності.

Не виключені в цей період розвитку діяльності і старання окремих її учасників, чий психічний розвиток відбувається поволі, загальмувати ускладнення діяльності, довше залишитися на рівні індивідуалістичних інтересів. Можливі спроби нав'язати групі корпоративну систему цінностей, норми «теплої компанії», анархічні установки. В той же час, якщо ускладнень значущої діяльності не відбувається, утруднення починають відчувати ті члени групи, для яких операційний бік діяльності вже знайомий.

Вони починають нудьгувати, шукати нові враження, висловлювати незадоволеність «одноманітністю» і повторюваністю занять, можуть навіть відмовитися від діяльності. Характерний, що суспільна значущість цілей діяльності на цьому етапі її розвитку ще не настільки визначає особисту поведінку кожного її учасника, щоб стати основною вимогою особи до себе самої.

4) зміст виховної роботи педагога-організатора.

Основною турботою вихователя в цей період повинні бути досягнення високого рівня ділової співпраці, забезпечення в групі відносин довіри, вимогливості, захищеності кожного, упевненості групи в успішному рішенні поставлених перед собою задач. Досягнення цієї мети вимагає розвитку колективного самоврядування, що включає колективне планування, колективну організацію діяльності, колективне обговорення зробленого. Розвиток колективного самоврядування, у свою чергу, вимагає ускладнення діяльності, висунення нових суспільно корисних цілей, вдосконалення операційно-технічної сторони справи.

3. Високий ступінь готовності учнів до участі в суспільно корисній діяльності.

1) характеристика провідної мотивації.

Розвиток діяльності на цьому етапі характеризується формуванням у значної частини учасників діяльності колективної мотивації, тобто переходом від етапу, де для прояву колективізму в поведінці необхідний стимулюючий вплив групи, до такого положення справ, коли і без підтримки групи окремих учасників діяльності продовжує слідувати суспільно значущим цілям. Таким чином, на цій стадії налагоджується функціонування системи УС, усуваються недоліки.

2) зміст діяльності.

На відміну від попередніх етапів або рівнів розвитку колективної суспільно корисної діяльності третій етап характеризується усвідомленням учасниками діяльності себе як повноправних членів колективу, здатних до

самостійної роботи, трудової і організаторської у роботі органів самоврядування.

Значно зростає особиста відповідальність кожного за власні вчинки перед собою та колективом в цілому. Органи самоврядування вже повністю сформовані, діяльність налагоджено, всі учасники задоволені діяльністю. Крім того, у процесі функціонування та розвитку УС відбувається розширення органів самоврядування, з'являються нові учасники, як переймають досвід від старших товаришів.

3) особливості поведінки підлітків.

Учасники самоврядування розглядають свою діяльність вже з точки зору її значущості для суспільства в цілому, та кожної людини, зокрема.

У зв'язку з цим і завдяки цьому участь в суспільно корисній колективній діяльності пов'язана у них з прагненням до перспективної оцінки оточення в широкому суспільному контексті.

Потреба в зміні діяльності протягом цього періоду дає себе знати настільки яскраво і рішуче, що вступає в суперечність з суб'єктивними переживаннями людини, що не хоче залишати групу, з якою багато що її пов'язує, але відчуває необхідність її залишити. Тим самим третій рівень розвитку діяльності наближає рубіж діяльнісної кризи – необхідності виходу на новий горизонт діяльності.

4) зміст виховної роботи педагога-організатора.

Позиція педагога на цьому рівні розвитку СКД від керівника, спостерігача, наставника змінюється на роль повноправного партнера учнівського самоврядування, суб'єкта колективних відносин.

Отже, підлітковий вік виступає як важливий момент соціального розвитку, що має особливе значення у формуванні особистості. Інтенсивне розгортання і насичення соціальної позиції дитини «я і суспільство» забезпечує суспільно корисна діяльність, тому що в ній підліток дістає можливість не тільки звернути на себе увагу, проявити себе, але і побачити своє «я» в оцінці інших людей, відчути, що суспільство його визнає.

Суспільно значуща діяльність допомагає у задоволенні актуальних для підлітка потреб у самоствердженні, самовдосконаленню, взаємодії та спілкуванні з оточенням, а також – надає йому практику для розвитку самосвідомості, формуючи норми його життєдіяльності, а також є однією з основних умов функціонування учнівського самоврядування.

Висновки до 2 розділу

1. У ході роботи над другим розділом ми з'ясували основні завдання учнівського самоврядування, його реальні та потенційні можливості, значення для сучасної освітньої системи, визначили педагогічні умови його функціонування. Вивчення наукових джерел з проблеми дослідження свідчить про те, що самоврядування охоплює різноманітні сфери навчання, трудової діяльності і суспільної праці, організації порядку і дисципліни, громадської суспільної діяльності, побуту, вільного часу, спорту, художньої діяльності тощо. Учнівське самоврядування має сприяти усвідомленню особистістю творчих потреб, мотивів, цілей як провідних у її життєдіяльності; розвитку цілеспрямованості, ініціативності, критичного розуму, самостійності, готовності до виправданого ризику, організованості, працелюбності, порядності, відповідальності, спостережливості дослідника, творчої уяви й фантазії, інтуїції, уваги і пам'яті, що формуватиме вміння визначати і розв'язувати життєві завдання, розробляти творчі проекти тощо; постійному зростанню потенціалу творчої діяльності – бажанню систематично здобувати нові знання у сфері учнівського самоврядування, вмінню творчо їх використовувати, експериментувати, досліджувати, брати участь у вдосконаленні навколишнього середовища.

2. Обґрунтовуючи основні педагогічні умови організації учнівського самоврядування, ми керувалися провідними положеннями як педагогіки, так і соціальної психології, зокрема, теорією соціального наuczіння. Для успішної діяльності органів самоврядування та особистісного й соціального зростання всіх суб'єктів самоврядування воно має спиратися на наступні пріоритетні принципи: рівноправності; виборності; оновлення та наступності; прозорості; демократії; законності; доцільності, гуманності; свободи та відповідальності; розподілу повноважень; звітності.

3. Спираючись на дослідження науковців, було виділено та

обґрунтовано наступні педагогічні умови організації учнівського самоврядування: формування в учнів готовності до участі в роботі органів самоврядування; організація діалогічної (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії між педагогом та учнями у процесі організації учнівського самоврядування; налагодження взаємодії всіх суб'єктів самоврядування та залучення до колективної та суспільно значущої діяльності.

4. На сучасному етапі розвитку нашої держави для учнівського самоврядування відкриваються нові перспективи. учням надається більше прав і повноважень, створюються ширші можливості для самореалізації кожного; вони набувають навичок управління, взаємодії з іншими людьми, вчаться жити в демократичному суспільстві.

РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

3.1 Запровадження партнерської моделі учнівського самоврядування

У ході нашого дослідження, спираючись на праці В. Коротова, Б. Набоки, В. Бочкарьова, М. Сметанського, А. Лопухівської, В. Оржеховської, В. Тернопільської та інших, ми отримали підтвердження тому, що учнівське самоврядування – є поліаспектним соціально-педагогічним явищем, котре складається з кількох компонентів (соціального, правового, педагогічного, організаційного, психологічного) [28; 31; 56; 102; 123; 140; 201; 224].

Соціальний аспект учнівського самоврядування спрямований на стабілізацію внутрішнього становища у суспільстві, усвідомлення учасниками УС перспектив соціальної політики, можливості гармонійного розвитку особистості. На основі самоврядування можна сформувати відчуття співучасті у певних подіях, відповідальність за прийняті рішення. Правовий компонент учнівського самоврядування окреслює межі компетентності та правомірності прийнятих рішень. Організаційний компонент розглядається як умова колективотворення і як його результат, який виражається у рівні готовності до спільного розв'язання навчально-виховних завдань учнями та педагогами з позиції самоврядування. Педагогічний компонент враховує соціально-психологічний підхід до учнівського самоврядування, оскільки рівень навчально-виховних завдань визначається соціальними умовами, що відображають певний тип суспільних відносин. Психологічний компонент є рушійною силою розвитку учнівського самоврядування. Таким чином, сукупність компонентів пояснює запропоноване нами визначення поняття учнівського самоврядування як локальної моделі соціалізації, в межах якої учні беруть участь в управлінні й керівництві справами колективу разом з батьками та вчителями на засадах виборності, самодіяльності, самостійності,

добровільності, набуваючи навичок організаторської, суспільно корисної, громадянської діяльності, що забезпечує розвиток дитячої ініціативності, відповідальності та соціальної активності.

Плануючи й організовуючи експериментальну роботу, ставили перед собою такі завдання:

- з'ясувати стан організації учнівського самоврядування в українських школах;
- чи задоволені діти тією моделлю УС, що діє в їхній школі?
- чого очікують від учнівського самоврядування школярі, а чого – дорослі, тобто педагогічний колектив і батьки?
- оцінити ефективність моделей учнівського самоврядування, що функціонують в українських школах.

В основі концепції розвитку учнівського самоврядування в середній загальноосвітній школі повинні перебувати ідеї гуманістичної педагогіки, а саме:

- визнання унікальності й самоцінності кожної людини;
- повага до права особистості на соціальну та творчу самореалізацію;
- дотримання фактичної рівності всіх учасників у суспільному житті.

У рамках проектувального етапу було проведено психодіагностичне дослідження з метою з'ясування актуальних проблем сучасних українських школярів. У дослідженні ми використали комплекс взаємно доповнюваних методик, які відповідали цілям дослідження (бесіда, анкетування, фокусоване інтерв'ю). У дослідженні взяли участь учні 6-11 класів (325 чол.).

Аналізуючи отримані результати, виділяємо такі групи проблем, актуальні для учнів:

- 1) життєві перспективи; 2) проблеми соціальної участі; 3) проблеми, пов'язані з безпекою життя (див. табл. 3.1.).

Групи проблем, актуальних для учнів.

Типи проблем	Різновиди проблем	%
Життєві перспективи	можливість отримати вищу освіту	24
	можливість знайти пристойну роботу	38
	здобуття високого соціального статусу	35
Проблеми соціальної участі та громадянської активності	потреба в діяльності різноманітних дитячих та молодіжних організацій	15
	можливість працевлаштування під час канікул	9
	потреба бути почутим і належно оціненим дорослими в суспільній діяльності	25
Проблеми, пов'язані з безпекою життя	здоровий спосіб життя	20
	паління, алкоголізм, наркоманія, безпечний секс	34

У ході проведення діагностичних бесід та інтерв'ювання більшість учнів, всупереч твердженням про їхню бездуховність, меркантильність, цинізм тощо, підтримало ідею участі у добровільній суспільно значущій діяльності за умови надання юнакам та дівчатам більшої самостійності при визначенні мети, завдань і форм організації таких ініціатив.

Застосування методу фокус-групових дискусій для старшокласників, серед яких були як учасники самоврядування, так і ті, хто стоїть осторонь його, показало, що ціннісні та мотиваційні орієнтири юнацтва формуються на основі ситуативних змінних, які, в свою чергу, зумовлюють вибір більшою мірою індивідуальних і пасивних форм організації дозвілля. На думку

учасників дискусій, вільний час школярів часто заповнений пасивними індивідуальними формами організації дозвілля: проводять час вдома за читанням книг, переглядом телепрограм, мандрями у віртуальному просторі, або ж зустрічаються з друзями, інколи грають у спортивні ігри, відвідують клуби тощо. Серед колективних форм були названі такі, що не вимагають активної участі (відвідування дискотек, театрів, спортивних змагань). Водночас, більшість учасників опитування вказують на бажання брати участь у проведенні загальношкільних святкових заходів, вечорів, дискотек.

Тому на першому етапі експерименту ми провели анкетування учнів з метою з'ясувати їхнє розуміння значущості участі у колективній суспільно корисній діяльності, ставлення колективу однолітків до всіх учасників УС.

Одержана інформація свідчить про те, що старшокласники розуміли важливість суспільно корисної діяльності, проте, не вважали, що участь у ній допоможе їм реалізувати свої інтереси, виявити здібності. Учні усвідомлювали, яка діяльність є суспільно значущою (65,6% ЕГ та 67,9% КГ), проте не прагнули до активної участі в ній. Лише 26,76% учасників експериментальної групи та 20,3% контрольної групи вважають, що їхні знання та навички можуть стати у нагоді для здійснення колективної суспільно значущої діяльності. Ми також визначили, що багато дітей із контрольної групи соромляться розказувати своїм близьким та одноліткам про участь в учнівському самоврядуванні.

Свою роль в роботі органів УС старшокласники експериментальної та контрольної груп оцінили як «виконавець» (39,3% і 38,9% відповідно). Учасники контрольної групи надавали перевагу позиції спостерігача. Наші спостереження підтвердили, що 81,2 % старшокласників якимось чином беруть участь в УС, 42% учнів зазначили, що найбільше задоволення вони отримали від участі у колективній суспільно корисній діяльності.

Як засвідчило теоретичне дослідження, участь в роботі органів учнівського самоврядування якнайповніше повинна забезпечувати реалізацію потреб учнів, задовольняти їхні запити та інтереси, тоді це

допомагатиме школярам у розв'язанні особистих проблем, сприятиме формуванню в них особистісних сфер – інтелектуальної, мотиваційної, емоційної, вольової.

У ході діагностики нас цікавило питання про бажаність формування у школярів певних особистих якостей, зокрема тих, що пов'язані з відповідальністю за власні дії, саморегуляцією, активною громадянською позицією. Вивчення думки про такі якості вчителів, батьків і учнів здійснювалося за методикою І. Глікмана, згідно з якою пропонувалось оцінити запропоновані 30 якостей особистості за 5-бальною шкалою [46; 47]. В опитуванні брали участь 89 вчителів, 137 батьків, 110 учнів. Результати дослідження представлені у таблиці 3.2.

Як показало дослідження, на перше місце педагоги та батьки виносять розвиток інтелектуальної сфери, натомість для школярів важливий розвиток предметно-практичної сфери. На другому місці в учнів розвиток екзистенційної сфери, батьки та педагоги – предметно-практичної. На третє місце учні та педагоги винесли сферу саморегуляції, батьки – екзистенційну сферу.

Рейтингове оцінювання найважливіших якостей особистості

Якості особистості	Оцінка за 5-ти бальною шкалою							
	Педагоги		Батьки		Учні		Усі респонденти	
	Оцінка	Рейтинг	Оцінка	Рейтинг	Оцінка	Рейтинг	Оцінка	Рейтинг
1. Розвинений інтелект	4,58	1	4,91	1	4,39	4	32,91	1
2. Об'єктивне ставлення до навколишньої дійсності	4,31	6	4,8	2	3,78	14	26,07	6
3. Широка ерудиція та підготовка до вищої освіти	4,28	8	4,61	3	4,39	4	28,87	2
4. Глибока культура та перевага духовних цінностей	4,43	3	4,36	5	3,45	16	22,21	13
5. Демократична та громадянська спрямованість	3,71	21	2,95	24	1,96	24	7,15	28
6. Політична активність	2,52	25	2,36	25	1,84	25	3,65	30
7. Відповідальність перед суспільством	3,95	16	4,1	13	2,98	20	16,09	23
8. Бережливе відношення до природи, матеріальних та духовних цінностей	3,8	20	4,18	10	3,25	17	17,21	22
9. Законослухняність	4,56	2	4,21	9	3,12	18	19,97	20
10. Точність, надійність та обов'язковість.	4,1	14	4,36	5	3,92	11	23,36	9
11. Активність та підприємливість	3,65	22	4,12	12	4,23	7	21,20	16
12. Гармонійне поєднання особистих та суспільних інтересів	3,89	19	1,53	26	2,35	23	4,66	29
13. Лідерські якості	2,9	24	3,3	21	4,1	8	13,08	27
14. Співпраця	3,93	18	3,28	22	3,11	19	13,36	25
15. Товариськість	3,94	17	3,15	23	4,86	1	20,11	19
16. Колективізм, вміння взаємодіяти в групі та колективі.	4,32	5	3,78	17	3,98	9	21,66	15
17. Патріотизм	4,29	7	3,48	20	2,68	22	13,34	26
18. Правдивість и чесність	4,2	12	4,15	11	3,56	15	20,68	17
19. Сміливість	3,54	23	3,67	18	4,25	5	18,41	21
20. Справедливість	3,98	15	4,21	9	4,24	6	23,68	8
21. Гуманність,	4,29	7	4,01	15	3,95	10	22,65	12

доброзичливість, терпимість та благородність								
22. Турботливість, милосердя та співчуття	4,23	11	4,23	8	3,84	13	22,90	10
23.Критичність та самокритичність	3,95	16	3,58	19	2,86	21	13,48	24
24. Творчий склад	4,26	9	4,34	6	4,39	4	28,29	3
25. Самостійність	4,32	5	4,24	7	4,59	2	26,80	5
26.Цілеспрямованість, практичність, здатність закінчувати розпочату справу	3,98	15	4,36	5	4,49	3	25,97	7
27.Працелюбство та терпіння	4,42	4	4,02	14	3,84	13	22,74	11
28.Здатність до саморозвитку та оволодіння навичками самоосвіти та самовиховання	4,25	10	3,84	16	3,78	14	20,56	18
29. Добре здоров'я та володіння навичками особистого оздоровлення	4,58	1	4,57	4	3,86	12	26,93	4
30. Підготовленість до сімейних відносин	4,12	13	4,15	11	3,86	12	22,00	14

Продовження таблиці 3.2.

Проведене нами комплексне опитування разом з аналізом теоретичних даних надало можливість сформулювати основні завдання УС:

- задовольняти потреби учнів у спілкуванні;
- сприяти особистій самореалізації;
- розвинути навички колективної діяльності;
- розвинути особистісну відповідальність в учнів за власні вчинки;
- сприяти формуванню організаторських здібностей у дітей.

Це й дозволило нам на формувальному етапі експерименту перейти до створення партнерської моделі організації учнівського самоврядування з метою розв'язання накреслених завдань. Розроблена нами модель реалізації виховних можливостей учнівського самоврядування представляє соціально-педагогічний комплекс, у якому:

- інтегровано можливості задоволення актуальних соціально-психологічних потреб суб'єктів самоврядування;
- організовано ефективну взаємодію між дітьми та дорослими заради

досягнення особистісних та суспільно значущих цілей;

- поєднано традиційні та інноваційні форми запровадження учнівського самоврядування;

- максимально враховано вплив на функціонування учнівського самоврядування зовнішніх та внутрішніх факторів.

При побудові партнерської моделі УС ми виокремили кілька складових, що є передумовами її ефективного функціонування:

- 1) педагогічні умови організації учнівського самоврядування;
- 2) наявність компонентів учнівського самоврядування;
- 3) критерії та рівні ефективності організації УС.

Узагальнюючи наукові підходи, модель організації учнівського самоврядування цілей повинна відповідати деяким загальним вимогам [62; 95; 117; 126; 162; 208; 223; 222]:

- *гуманність* – повага до особистості та її прав, визнання особистісного зростання дитини, соціальної самореалізації;

- *екологічність* – відмова від усіх форм експансії й насильницького формування системи УС, орієнтація на особистісно зорієнтовані, ненасильницькі і неманіпулятивні («екологічно чисті») способи впливу на дитину, які забезпечують безпечне для дитини середовище – не тільки у вимірі суто виховному, а й у нормативно-правовому; це мають бути такі форми впливу, що не шкодитимуть психічному та фізичному здоров'ю дітей, враховують якнайповніше індивідуальні особливості кожної дитини;

- *демократичність*, тобто опора на демократичні принципи і створення умов для усвідомленої і відповідальної підготовки дитини до життя в громадянському суспільстві, для розвитку в учнів здібностей до конструктивного, ненасильницького та морально повноцінного спілкування та взаємодії.

Аналіз праць з проблем моделювання УС показав, що для створення певної моделі необхідна наявність ряду компонентів: мета та завдання моделювання; модельованого об'єкту, самої моделі; ознак, якими повинна

володіти модель залежно від природи модельованого об'єкту [18; 57; 119; 135; 165]. При аналізі ефективності моделювання в педагогіці використовується поняття «педагогічна валідність» [91], яке близьке до понять «достовірність», «адекватність», але не тотожне їм. Педагогічна валідність включає в себе комплекс параметрів (концептуальність, критеріальність та кількісність) через те, що моделюються, як правило, поліфакторні явища [57].

Основою побудови моделі УС як відкритої системи має стати саме синергетичний підхід. Цей підхід акцентує увагу на узгодженості взаємодії частин при утворенні системи як єдиного цілого [14]. Синергетичний підхід в педагогіці дозволяє вийти за рамки детермінованих кібернетичних моделей управління навчальним процесом до сфери багатоваріантних рішень.

Це наукове явище якнайповніше реалізоване в системно-синергетичній теорії виховання М. Таланчука [220]. Згідно цієї теорії, процес формування особистості здійснюється в результаті синергетики виховання, самовиховання особистості, інтересів інших соціумів, а також впливу соціально-педагогічної інфраструктури суспільства.

Вивчення й аналіз основних положень синергетичного підходу (В.Афанасьєв, М. Моїсєєв, І. Пригожин, Є. Степанов, М. Таланчук, Р. Хакен) [7; 174; 177; 212; 220; 253] показує, що синергетика, перш за все, вивчає системи відкритого типу (до них належать людина, група, школа в цілому), провідним принципом існування яких є самоорганізація, саморозвиток, здійснювані на основі постійної й активної взаємодії цих систем із зовнішнім середовищем. Синергетичний підхід до організації учнівського самоврядування дозволяє розглядати систему учнівського самоврядування як форму самоорганізації особистості й колективу, направлену на самокорекцію поведінки та діяльності [14]. Оскільки модель УС розроблялася на основі адекватного відображення виховної дійсності, то вона, на наш погляд, повинна бути багатовимірною, тобто відповідати навколишньому світу, багатовимірності соціально-педагогічного досвіду, людини та усіх суб'єктів

виховного процесу (Ф.Терегулов, В. Штейнберг) [224; 273]. Тому в своєму дослідженні ми зупинилися на логіко-смісловій моделі В. Штейнберга [273].

Дамо розгорнуту характеристику розробленій нами логіко-смісловій моделі УС в загальноосвітньому навчальному закладі (див. рис 3.1). Дана модель являє собою сукупність 8 смислових координат-компонентів (надалі K_n) : K_1 – основні цілі і завдання УС в загальноосвітньому навчальному закладі;

K_2 – суб'єкти УС;

K_3 – органи УС;

K_4 – функції УС;

K_5 – принципи побудови і діяльності УС;

K_6 – напрями діяльності;

K_7 – механізми управління моделлю;

K_8 - результати діяльності (загальні результати функціонування партнерської моделі).

K_1 – мета і завдання учнівського самоврядування: сприяти вихованню цілеспрямованої, всебічно розвинутої особистості; допомогти учням успішно соціалізуватися, розвиваючи в них навички суспільно корисної виховної діяльності, допомагати у задоволенні основних актуальних соціально-психологічних потреб, а також формуванню ціннісних орієнтацій; стимулювати розвиток відповідальності, сприяти формуванню організаторських здібностей в суб'єктів УС.

Вивчення досвіду А. Макаренка, С. Шацького, В. Сухомлинського, які змогли втілити в життя ідею самоврядування та співпраці педагогів та дітей, а також знайомство з працями І. Іванова [128; 73; 217; 266], який обґрунтував педагогіку співробітництва, спонукало нас до визначення координати: **K_2 - суб'єкти УС**. Оскільки самостійно діти ще не здатні приймати управлінські рішення, тобто весь соціальний досвід вони засвоюють через взаємодію з дорослими, у даному випадку: вчителями та батьками, людьми, що складають їхнє найближче оточення під час навчання у школі.

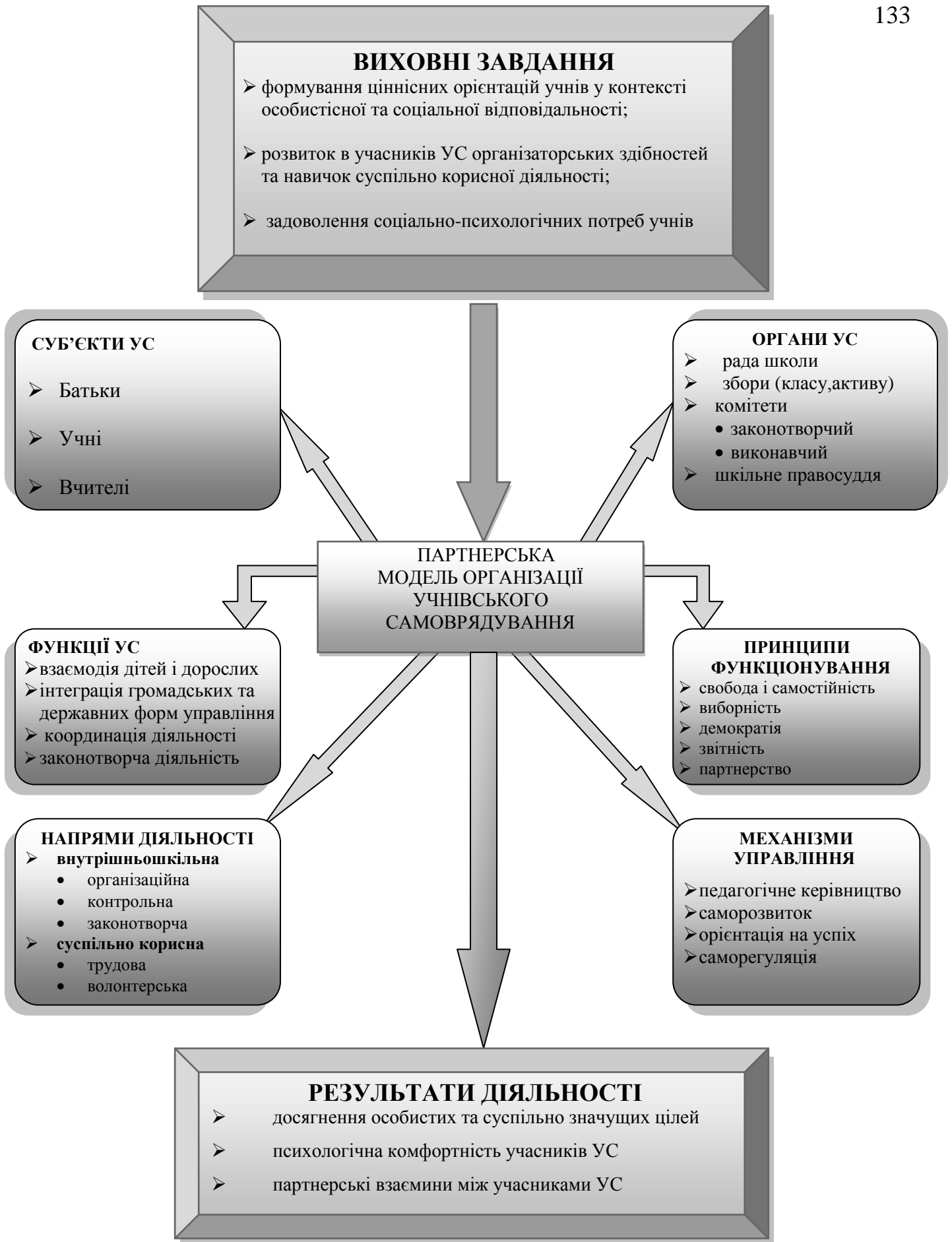


Рис. 3.1. Партнерська модель організації учнівського самоврядування в середніх загальноосвітніх навчальних закладах

Виділяючи наступну координату: **К₃ – органи УС**, ми спиралися на дослідження О. Тубельського, В. Бочкарьова, В. Загвоздкіна, А. Лопухівської [28; 121; 233] та інших. Зауважимо, що тут кожна школа має простір для власного вибору. Потреби конкретної освітньої установи та учасників самоврядування повинні виступати на перший план, при формуванні органів учнівського самоврядування. Залежно від напрямків діяльності та бажаних виховних ефектів, у рамках даної моделі ми пропонуємо узагальнену схему побудови учнівського самоврядування: Рада школи, до якої входять: збори активу, класні конференції, батьківські комітети, педагогічна колегія; комітет із захисту прав суб'єктів самоврядування; законодавчий орган, а також шкільне правосуддя.

На відміну від процесу навчання, суб'єктами виховного процесу, складовою якого виступає учнівське самоврядування, виступають також і батьки. При цьому в деяких моментах (наприклад, в процесі публічних акцій, суспільно корисної діяльності) батьки можуть виступати повноправними учасниками УС. Гуманістичний підхід до виховання обов'язково включає в себе взаємний обмін та спілкування між дорослими та дітьми, що передбачає відмову від моделі авторитарних стосунків і перехід до моделі творчої співучасті, співпраці, підтримки, діалогу.

Розроблена нами модель учнівського самоврядування інтегрує в собі компоненти таких виховних технологій, як-от: теорії вільного виховання (М. Монтесорі, С. Френе, Р. Штайнер, Л. Толстой) [136; 250; 68; 230], технології самовизначення особистості О. Тубельського [233], технології самоврядування в колективах (І. Іванов) [74], технології формування лідерських та менеджерських якостей [239].

Для реалізації розробленої моделі організації учнівського самоврядування певний інтерес становить технологія творчої діяльності, описана Л. Буйловою та С. Кочневою [32], мета якої полягає в наступному: виявити, врахувати та розвинути творчі здібності дитини і залучити дітей до розмаїття творчої діяльності з виходом на конкретний продукт, що може

бути зафіксований, а саме – проект, твір, мистецький виріб, стінгазета, відеофільм, внутрішкільна радіопередача тощо. Це також може бути і виховання суспільно активної творчої особистості, організація соціальної творчості, спрямованої на служіння людям у конкретних соціальних ситуаціях. Для нас особливу цінність мало те, що ця технологія передбачає таку організацію спільної діяльності дітей та дорослих, за якої всі члени колективу беруть участь у плануванні, підготовці, реалізації та осмисленні будь-якої справи. Мотивом діяльності дітей стає прагнення до самовираження та самовдосконалення.

Як засвідчив здійснений нами аналіз моделей УС, в його організації майже завжди більшою чи меншою мірою використовуються ігрові технології, що за своєю природою наділені потужним потенціалом в плані активізації та інтенсифікації діяльності вихованців (Л. Виготський, О. Леонт'єв, Б. Нікітін, Д. Узнадзе та ін.) [41; 117; 147; 235]. Сучасна педагогіка визнає вирішальною роль такої гри, що дозволяє активно залучити дитину до такої діяльності, котра покращує її позиції в колективі, створює довірливі взаємини.

К₄ - функції УС: функція взаємодії (допомагає активно соціалізуватися, засвоювати соціальний досвід); інтеграція громадянської та державної форм управління (формування демократичного світогляду); інформаційний центр школи (тримає учасників УС в курсі останніх подій, що дозволяє їм активно реагувати на зміни та приймати відповідні рішення); механізм координації діяльності (узгодження діяльності всіх суб'єктів самоврядування вироблення оптимальної стратегії заради досягнення поставленої мети); законотворча діяльність (забезпечує функціонування нормативно-правового середовища, яке окреслює коло прав та обов'язків суб'єктів УС).

К₅ – принципи побудови та діяльності учнівського самоврядування: партнерство (лише взаємодія між суб'єктами УС на засадах партнерства допоможе реалізації поставленої мети); свобода та

відповідальність, самостійність (оскільки діяти самостійно-досягати особистісного успіху, тому так важливо не обмежувати дитину в її прагненнях до самореалізації, необхідно лише запропонувати їй можливі варіанти, а також допомогти усвідомити відповідальність за результати власної діяльності); виборність, демократизм та звітність – суголосні загальнодержавному напрямку формування незалежної, вільної, творчої, відповідальної особистості.

Тому вбачаємо доцільність у виділенні наступної **координати K_6 – види діяльності**, яка відображає інтеграцію системи УС і всієї виховної системи навчального закладу через внутрішкільну та позашкільну діяльність. При цьому треба пам'ятати, що мається на увазі не формування особистості із заданими властивостями, а створення сприятливого середовища для такого формування. Кожен вихованець навчального закладу для того, щоб використати можливості середовища, які відповідають його потребам та мотивують його діяльність, виявляє відповідну активність. Як ми мали змогу пересвідчитись у ході дослідницької роботи, неформальне спілкування дітей та дорослих, використання виховного потенціалу суспільно корисної та волонтерської а також законотворчої (у межах хоча б одного навчального закладу), сприяють розвитку дитини саме в тому напрямі діяльності, який цікавить її найбільше, а все це в свою чергу стає потужним фактором створення єдиного соціокультурного середовища, що може охоплювати різноманітні державні, муніципальні, громадські заклади, різні відомчі організації і суспільні об'єднання. Втім, повертаючись до питання про активність особистості у виховному середовищі зауважимо, що в сучасній педагогіці існує низка технологій, які, як і технологія саморозвитку особистості [16], опираються на суб'єктну активність особистості і мають на меті розвиток різних видів такої активності [4; 10; 109]. При цьому під суб'єктною активністю маються на увазі психічний процес і психічна властивість людини, яке включає активне усвідомлення особистістю себе, свого Я (самоаналіз, самосвідомість, самооцінка). Суб'єктна активність

лежить в основі процесів самопізнання, самоствердження, самовизначення, самовиховання, самоосвіти, самоактуалізації та самореалізації.

Наступна **координата** розробленої моделі – **К₇** – **механізми управління УС**. Враховуючи, що сутнісний ефект соціального управління може бути досягнутий за невід'ємної умови суб'єкт-суб'єктних взаємин і взаємодії учасників спільної діяльності в педагогічному процесі, адміністративно-директивні методи управління повинні бути замінені на м'якші, гуманістичніші. Дорослі учасники учнівського самоврядування допомагають своїм вихованцям сформулювати мету спільної справи, яка народжується в колективі, в результаті зіткнень думок та інтересів. З огляду на те, що в основі функціонування більшості моделей учнівського самоврядування покладені стосунки, що створюють унікальне виховне середовище, для подібних об'єднань характерним є метод опосередкованого, непрямого впливу, за якого сама ситуація, обстановка стимулюють вироблення необхідних навичок та умінь.

Кожна сучасна дитина прагне бути успішною: отримувати на уроках гарні оцінки, знайти в школі, а також і поза школою гарних друзів, виявити себе в позакласній діяльності, завоювати авторитет в середовищі однолітків та здобути повагу дорослих: вчителів, батьків, інших значущих людей для дитини людей. Наявність у дитини такого усвідомленого прагнення саме в шкільному житті вже сама по собі стає передумовою досягнення бажаного успіху, одержання схвалення та підтримки з боку близьких людей. Приходимо до необхідності створення наступної умови, важливої для запровадження розробленої нами моделі учнівського самоврядування: ситуація успіху є важливим механізмом управління діяльністю дитини.

Досвід вітчизняної педагогіки накопичив багато варіантів виховання і навчання через успіх. Серед них – ідея авансування довірою А. Макаренка [128], невимушеної примусовості Т. Мальковської [129], емоційного зараження Л. Уманського [236], ситуація успіху Л. Виготського [42].

У контексті ідей гуманістичної педагогіки ми вбачаємо виховне

завдання учнівського самоврядування у поступовому перетворенні діяльності дітей, організованої під керівництвом і спільно з дорослими, в дитячу самодіяльність, дисципліну у самодисципліну. Таким чином, механізмами управління діяльністю учнів в УС стають самовиховання, самонавчання, самоорганізація, а також педагогічно-доцільне керівництво. Адже, як вже зазначалося, дітям потрібна екзистенційна рівність, вони не бажають перебирати на себе всі функції дорослих. Тому роль педагога в грамотному спостереженні та втручанні, якщо це необхідно для корекції певних аспектів діяльності.

І остання **координата – K_8 – результати діяльності учнівського самоврядування** – засвідчує досягнення поставленої мети та реалізації завдань, а саме забезпечення партнерських відносин між суб'єктами УС; досягнення особистісних та суспільно-значущих цілей учасниками; психологічна комфортність усіх дітей, учнів та батьків, які залучені до учнівського самоврядування.

Таким чином, розробляючи авторську модель ми керувалися наступними положеннями:

- більше уваги приділялося не самій моделі, як статичній схемі, а шляхам її розвитку;
- врахували те, що модель учнівського самоврядування має бути відкритою та гнучкою, що максимально забезпечить її ефективне функціонування;
- застосування належних механізмів управління партнерською моделлю;
- використання можливостей модифікації моделі УС в умовах трансформації освітньої системи.

Розроблена нами партнерська модель учнівського самоврядування для середньої загальноосвітньої школи охопила провідні вітчизняні та зарубіжні розробки в галузі методології, теорії і практики моделювання виховного процесу. Практична цінність такої моделі полягає в адекватному відображенні

вимог, що висуваються перед сучасною освітою, які відповідають соціальному замовленню суб'єктів навчально-виховного процесу.

Ми усвідомлюємо той факт, що в ході організації учнівського самоврядування маємо готувати молодих людей до життя в соціумі: юнаки і дівчата повинні навчитися взаємодіяти з людьми, висувати і досягати значимі для всіх і кожного цілі, орієнтуватися в системі соціальних, моральних, політичних цінностей. Оскільки УС як локальна модель соціалізації дитини найбільшою мірою сприяє задоволенню потреби в самоствердженні та самореалізації (а надто це стосується підлітків), то ми пропонуємо у своїй експериментальній програмі залучати школярів до різноманітних видів діяльності та спілкування, поєднувати інтереси учнів з інтересами близьких людей та всього суспільства.

Дана модель принципово відрізняється від відомих моделей своєю цілісністю, самоорганізацією, відкритістю.

Упровадження партнерської моделі організації учнівського самоврядування в практику роботи експериментальних шкіл відбувалося поетапно.

В експериментальних школах Шаргородського району Вінницької області, на базі яких було проведено формувальний експеримент, моделювання учнівського самоврядування передбачало такі етапи: мотиваційно-діяльнісний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивно-діяльнісний.

На першому етапі педагогічним колективом школи було проведено виховну роз'яснювальну роботу серед учнів та їх батьків. Ми прийшли до висновків, що на цьому етапі розвитку УС повністю залежить від педагога. Врахування інтересів дітей, їхніх вікових та психологічних особливостей призводить до позитивного результату. На їх основі розробляються види завдань, доручення, відбувається правильна розстановка сил в колективі, створюються умови для саморефлексії.

Для забезпечення реалізації першої умови (формування в учнів готовності до участі в роботі органів самоврядування) було створено школу

для навчання активу учнівського самоврядування «Основи організаторської майстерності», в якій школярі виконували поставлені завдання, вчилися взаємодії та співпраці. Учні охоче брали участь в інтернет-конференціях з польськими школярами з проблем організації учнівського самоврядування. Організовано роботу дискусійного клубу «Ти – Лідер», проводилися дебати. До роботи залучалися учителі, батьки, працівники позашкільних закладів, для яких було представлено відео-презентації на тему «Учнівське самоврядування в західноєвропейських та американських школах». Відбувалося навчання дітей самоврядуванню, адже ця діяльність, як і будь-яка інша, потребує теоретичних та практичних навиків, які можливо отримати під час навчання та вправлення, а потім – шліфування цих навичок та умінь у конкретній діяльності.

Для того, щоб в учнів сформувалася та закріпилася готовність до участі в роботі органів УС після теоретико-практичної частини: лекцій, семінарів, тренінгів, творчих майстерень, ми перейшли безпосередньо до організації самоврядування, принцип якої полягав у щотижневих кількісних та якісних змінах доручень, завдань, що викликає зацікавлення і створює максимальні умови для самореалізації особистості. У педагогічній науці ця ідея не нова, оскільки ще А. Макаренко запроваджував організацію доручень у своїх виховній роботі. Ми спробували перенести систему змінних доручень, запропоновану А. Макаренко, на сучасний учнівський колектив, що був розподілений на 5 міні-груп (секторів), які щотижня мандрують секторами «Ромашки». Назви секторів:

«Дозвілля» – культмасовий сектор: свята, вечірки, різноманітні розважально-пізнавальні заходи належать до однієї з основних сфер інтересу дітей.

«Шкільне правосуддя» – навчальний сектор, який відповідає також за дисципліну та порядок.

«Спортивно-оздоровчий сектор» – санітарний пост, спортивний сектор. Для того, щоб ця система ефективно працювала, потрібно

організувати дітей за секторами на основі власного вибору. У кінці тижня діти збиралися на п'ятихвилинку, де кожен сектор звітував про виконану роботу, ланковий визначав найактивніших. Координаційний центр нагороджував найкращий сектор. «Ромашка» в класному куточку прокручувалася: учні знайомилися з новим сектором. Про те, що система ефективна та функціонує, говорить поява потреби в нових секторах-дорученнях, зокрема, фотографа, банкіра, стиліста класного альбому, відповідальних за «Скриньку ідей» тощо; а також наявність системи фінансування. Учні заробляли кошти своєю працею на власні потреби. Вони збирали макулатуру та металобрухт, допомагали у господарських роботах. Як бачимо, учнівське самоврядування дозволяє успішно розвиватися учням за одним з основним напрямків виховання-трудовим.

Протягом першого етапу ми спостерігали за ставленням дітей до самоврядування, було сформовано перший актив, відібрано лідерів, які б змогли вести за собою решту, допомагати педагогам в організації.

Важливим фактором розвитку самоврядування є наявність педагогів, які вміють і хочуть працювати з дітьми [110; 52]. У контексті другої педагогічної умови організації учнівського самоврядування ми намагалися налагодити суб'єкт-суб'єктну взаємодію між вчителями та учнями. Особлива увага приділялася підготовці вихователів, оскільки саме від педагога залежить, чи зможе він довіряти учням самотійно вирішувати більшість питань їхнього колективного життя [121, с.6]. На думку М. Сметанського, однією з найважливіших умов успішного розвитку учнівського самоврядування, забезпечення ефективності його виховного впливу є правильно організоване педагогічне керівництво ним [203, с. 53].

А. Лопухівська вважає, що реальна самотійність не виключає співпраці з педагогами, які мають навчити вихованців самотійно ставити завдання, планувати й контролювати їх виконання [123, с. 11].

Основними завданнями педагогів як консультантів є:

- передавати учням організаційний досвід та навчити їх

організаторської майстерності;

- залучати школярів до самоврядної діяльності та надавати їм необхідну допомогу.

Отже, щоб навчити школярів самостійно ставити завдання, здійснювати і контролювати свою діяльність, необхідна систематична робота вчителя. На початковому етапі педагог терпляче прищеплює дітям почуття відповідальності, коригує їхню поведінку. Вчитель повинен бути обізнаним з основними принципами учнівського самоврядування [133, с. 28].

Таким чином, з метою реалізації другої умови (організація діалогічної (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії між педагогом та учнями у процесі організації учнівського самоврядування) проводилися науково-практичні семінари з педагогами з метою вироблення чіткої стратегії під час організації учнівського самоврядування. Ключовим завданням такої роботи було вироблення у педагогів умінь та навичок до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями під час організації учнівського самоврядування; відбору оптимального стилю педагогічного спілкування, керівництва та взаємодії між дітьми та дорослими.

На когнітивно-діяльнісному етапі організації учнівського самоврядування у школі виникла необхідність в органах самоврядування, які б керували різними сферами життя та діяльності колективу. Вони мали бути різноманітними як за складом, так і за функціями. Найголовніше було уникнути створення таких органів «про запас», не надати їм необхідного спектру діяльності. Тому на другому етапі до основних завдань було включено: проведення загальношкільної виборчої кампанії; створення органів учнівського самоврядування; розробку локальних (внутрішкільних) нормативно-правових актів, спрямованих на формування правової культури, прищеплення учням поваги до прав і свобод людини і громадянина, Конституції України, державних символів, дотримання школярами законів України, норм та правил поведінки в школі; розвиток в учнів навичок спільної колективної діяльності; формування морально-етичних якостей

учасників УС. Ці завдання реалізовувались у таких методах і формах роботи: комунікативні тренінги, дискусійний клуб «Підліток», батьківський лекторій, дебати, засідання шкільного парламенту, загальношкільний проект «Моє місто», у рамках якого були створені окремі функціональні сектори учнівського самоврядування, кожен з яких відповідав за конкретну ділянку роботи – трудову, спортивну, культурно-естетичну, інформаційну, правову.

В умовах школи, що створює дієву модель демократичного суспільства, важливо забезпечити для кожного можливість відчувати безпосередньо свою співучасть (приналежність) до вирішення спільних питань, дотримання і захисту прав людини. Ми використали ідеї О. Тубельського стосовно можливих варіантів вищого шкільного органу [233].

Перший – загальні збори всього шкільного колективу, починаючи з шостих – сьомих класів. Другий – конференція представників класів. Третій – шкільний парламент (Рада школи), який обирається шляхом прямого голосування. Звичайно, обираючи варіант вищого шкільного органу, необхідно враховувати розміри школи, її традиції, особливості [234, с. 11]. Адже, як показує досвід, чужі традиції не засвоюються, оскільки вони не опираються на історію, інтереси, нахили певного навчального закладу. Також мають значення кадрові та професійні показники, матеріальна база, географічні умови, учнівський та батьківський контингент. Не потрібно завантажувати вищий орган поточними справами, оскільки збирати часто його неможливо. Хоча, у невеликих, особливо малокомплектних, школах можливі щотижневі, навіть щоденні збори.

Обираючи теми для загальних зборів ми керувалися пріоритетними завданнями, що стояли перед школою. Учні, вчителів та батьків цікавили такі проблеми, як: підсумки періоду, що минув (що було добре, що не сподобалося, а що можна зробити, аби стало краще), обговорення актуальних проблем сьогодення (наприклад, як боротися з вандалізмом, на що витратити гроші, як готувати і проводити захист підсумкових робіт тощо).

Також на загальних зборах обговорювалися проекти важливих документів (Уставу чи Конституції школи, нових шкільних законів тощо). Якщо хтось з членів колективу подавав прохання (скарга на неправомірні дії адміністрації, порушення прав і свобод тощо) також скликалися загальні збори. Залежно від тематики, необхідно було ретельно готуватися до таких зустрічей, враховуючи також різновіковий склад учасників (одночасно брали участь і діти, і дорослі), їх підготовленість і розвиток. Ми прагнули, щоб питання, які розглядалися на зборах, були близькі, зрозумілі дітям, цікавили їх. Обов'язковим було обговорення та прийняття рішень.

Загальні збори не повинні перетворюватися на відомі для багатьох лінійки, коли директор або завуч «виховують» учнів, що не встигають, чи порушників дисципліни. Не можна допускати, щоб переважно виступали дорослі, а збори перетворювалися щось на зразок педради [144]. Таку нерівноправність, на думку О. Тубельського, можна пояснити тим, що у дітей менше життєвого досвіду, а тому їм важче одразу визначити своє ставлення, сформулювати думку чи проблему. Звідси ж виходить необхідність на початку зборів не лише коротко й зрозуміло викласти інформацію з питання, але й зробити її проблемною [234, с. 12].

Важливий також досвід стосунків між меншістю та більшістю, що набувається на таких заходах. Так, у школі «Саммерхілл» думка меншини є не менш важливою, аніж більшості. Вони мають право на оскарження загальних рішень, і не рідко домагаються свого [144, с. 46].

Найвищий тип прийняття рішення – голосування за консенсусом, тобто доти, поки формулювання не задовольнить всіх членів колективу. Звичайно, цього досягти було не просто, особливо у великому колективі, а з деяких питань – просто неможливо. Проте, необхідно показати і дітям, і дорослим, що такий шлях можливий. Значну роль відіграє також головуєчий на зборах. На початку ним був педагог, людина, яка користувалася довірою у школярів, швидко реагувала на ситуацію, а також знала та дотримувалася демократичних процедур. Обов'язки голови постійно тримати тематику

питання, що обговорюється, не дозволяти ухилянь від теми, а головне – уміння чітко формулювати для всіх внесені пропозиції. Поступово роль головуючого переходила до учня. Проте, щоразу скликати Загальні збори для вирішення будь-якого питання з самоврядування чи загальношкільного питання виявилось не зовсім оптимальним та доречним з точки зору ефективності (неекономність часу, велика кількість людей, для якої потрібно готувати приміщення та інформаційні повідомлення, неможливість оптимально зосередити зусилля на головному тощо).

Тому наступним органом учнівського самоврядування стала Рада школи, до якої увійшли обрані прямим, рівним і таємним голосуванням педагоги, співробітники, учні, а також батьки. У даній школі вона складалася з 12-15 осіб. На думку О. Тубельського, бажано, щоб у її складі учнів було хоча б на одну людину більше, для того, щоб школярі були упевнені: захист їх прав забезпечується навіть певною кількісною перевагою [234, с.15]. Представників від батьків обирали не на таємному голосуванні (адже діти можуть не знати всіх батьків), а на загальношкільних батьківських зборах. У більших школах квота батьківських місць у Раді може складати 5-6 осіб. Адміністрація школи (директор та його заступник) можуть обиратися, а можуть входити до Ради за посадою. Цю норму визначає Устав або шкільна Конституція. Перш за все, Рада займалася розробкою норм і правил поведінки, Уставу, Конституції, зміни і поправки до них.

Велику увагу Рада приділяла також навчальному процесу. Вона не може давати рекомендації з методики викладання, змушувати користуватися тими чи іншими педагогічними технологіями, перевіряти використання дидактичних засобів – це справа самих педагогів, їхніх професійних об'єднань. Зазначимо, що така думка збігається з позицією О. Нейла, який вважає навчання та деякі господарські обов'язки (готування їжі, оплату рахунків) завданням дорослих [144, с. 49].

Однак, після проведеного опитування учнів та їх батьків виявилось, що Рада може оформити колективне замовлення на освіту, що може

послужити основою для нового навчального плану на наступний рік. Звичайно, таке замовлення не повинно заперечувати затвердженому базовому навчальному плану, але виходячи з нього, може бути скоректовано шкільний компонент.

Ще одна з функцій Ради – керівництво освітньою, навчальною адміністративно-господарською діяльністю. Не замінюючи відповідні служби – навчальну та господарську частини, самого директора – вона обговорює й розв’язує найпринциповіші питання.

На основі пропозицій шкільної спільноти і первинних колективів Рада розробила програму загальношкільних справ й організувала програму їх виконання. Важливо, щоб ця програма була результатом творчості якомога більшої кількості людей. Після прийняття програми Рада звернулася до учнів, учителів та батьків з пропозицією стати організаторами чи учасниками тієї чи іншої справи. Рада займалася організацією дозвілля для дітей, а також – дорослих і дітей разом. Ще один бік роботи Ради – розпорядні функції – можливість приймати нових учнів до старших класів, давати директору рекомендації по прийому на роботу нових співробітників. На Раді розглядаються питання виключення зі школи учнів, звільнення з роботи вчителів та інших співробітників.

Крім того, педагоги-організатори використовували і такий важливий орган учнівського самоврядування, як збори колективу класу. Раціональна їх організація – могутній чинник зміцнення учнівського колективу і важливий засіб виховання в учнів високих моральних якостей: почуття честі й обов’язку, сміливості та мужності, принциповості й відповідальності за свої вчинки, вміння самостійно аналізувати питання, підпорядковувати особисті інтереси суспільним, сказати правду у вічі та вислухати справедливую критику товариша [20; 62; 109].

Учнівські збори класу стосувалися найрізноманітніших аспектів життя колективу. Найчастіше їх присвячували питанням повсякденного життя: організації допомоги кому-небудь із школярів, обговоренню заходів щодо

поліпшення успішності та зміцнення дисципліни, підготовці до культурно-масового заходу, випуску журналу, підсумкам навчальних занять за семестр або рік тощо. В усіх випадках потрібно зважати на вік учнів, їх підготовленість і розвиток. Слід досягати того, щоб питання, які розглядаються на зборах, були близькі, зрозумілі дітям, цікавили їх.

У ході роботи ми дійшли висновків, що періодичність проведення класних зборів залежить від конкретних умов роботи класу. В окремих випадках, особливо коли тільки знайомляться з класом, починають згуртовувати його, збори проводять частіше. Коли колектив зміцніє, налагодяться стосунки між класним і загальношкільним колективом, класний керівник вивчить клас, такі збори збирають рідше. У зв'язку з непередбаченою подією в класі, яка потребує негайного обговорення, проводять термінові непланові збори.

Особливу увагу звернімо на класні збори в 4 – 6 класах, коли учні тільки-но залучаються до нової форми суспільного життя. На цьому етапі доводиться зупинятися на дрібних, часто організаційних питаннях, учити їх готувати збори, організовано вести їх, фіксувати прийняті рішення, стежити за їх виконанням. Усі ці питання, нерідко технічного характеру, мають вагомим виховним значенням, бо привчають школярів серйозно ставитися до керівного органу учнівського колективу, поважати його рішення, дисципліновано поводитися під час його виконання.

Учням старших класів надається більше самостійності як у складанні порядку денного зборів, так і в їх проведенні. Завдання класного керівника – своєчасно помітити питання, що найбільше хвилюють учнів, допомогти ґрунтовніше підготуватися до їх обговорення на зборах, тактовно наполягати на правильному їх вирішенні.

Протягом багатьох років серед педагогів ведеться дискусія про необхідність наявності у школі спеціальних правозахисних органів. Відомий досвід Я. Корчака, який свого часу створив у притулку для сиріт дитячий суд та Кодекс проступків та покарань, де діти виступали в ролі обвинувачів, що

дозволяло їм повною мірою усвідомити суть таких понять, як «провина», «покарання» [103]. Корисним для нашої роботи став досвід А. Макаренка, який у своїй колонії запроваджував традицію колективного суду, коли рішення приймалося всіма колоністами. Проте, зазначимо, що таке стало можливим після тривалої підготовки, певних змін у свідомості вихованців, які почали ставитися до таких судів як до акту справедливості, а не самосуду та можливості безкарної розправи над людиною, що скоїла проступок.

У проблемі шкільного правосуддя є важлива педагогічна складова. Визначення провини, призначення покарання не минають безслідно для тих, хто чинить суд, це може стати для них як уроком справедливості, а також – уроком прояву черствості. Однак з розумним підходом, за наявності у школі власного розвинутого законодавства корисно мати такий орган. При цьому необхідно постійно підкреслювати його відмінність від державних судів – він розглядає не злочини, а лише певні провини (проступки), насамперед ті, які порушують права іншої людини, а також закони, прийняті у шкільній спільноті. Тому навіть назва такого органу повинна відрізняти його від судів дорослих (наприклад, Рада справедливих, Суд честі, Правозахисний комітет тощо) [233].

В експериментальних школах орган шкільного правосуддя починав свою роботу зі створення конфліктних комісій, представники яких розглядали суперечливі ситуації, що виникали в ході навчально-виховного процесу, поступово створюючи підґрунтя для судового органу. Згідно з правилами, кожному, кого притягнули до відповідальності у шкільному суді, має бути забезпечено право на захист і юридична допомога, чого ще не було за часів А. Макаренка. Важливо звернути увагу на те, що ніхто не може бути визнаний винним до винесення судового рішення. Суд на своєму засіданні вислуховував сторони, забезпечуючи їх рівноправність. Кожен із суддів мав право висловити свою думку. Працював шкільний суд відкрито, якщо тільки постраждала сторона не вимагала закритого засідання, але у будь-якому випадку його рішення доводилося до загального відома.

Демократизм суду проявляється і в порядку його обрання. Кожен може висуватися до членів такого суду, і шляхом прямого, рівного і таємного голосування обираються ті, за кого проголосувала більшість. До складу суду увійшли дорослі та діти (Додаток Г).

Особливо важливо стежити за тим, щоб такий правозахисний орган не перетворювався на зброю у руках педагогів і був по-справжньому незалежним не лише від учителів, але й усіх органів колективу. Рішення суду може бути оскаржене на загальних зборах чи на Раді школи, а не в кабінеті директора або завуча.

Доречною виявилася шкільна юридична консультація. У неї за бажанням об'єднувалися старшокласники, батьки й вчителі, котрі склали спеціальній комісії своєрідний кваліфікаційний екзамен на знання і застосування шкільних законів. Шкільні юристи надають допомогу усім, хто звернувся, у тому числі й батькам. Як у роботі шкільного суду, так і в юридичній консультації необхідно прагнути не до покарання, а до вирішення конфліктів, до компромісу між сторонами, їх примирення.

Таким чином, під час створення органів учнівського самоврядування забезпечується реалізація третьої умови (налагодження взаємодії всіх суб'єктів самоврядування і залучення до колективної та суспільно значущої діяльності).

Рефлексивно-діяльнісний етап передбачав розвиток особистості дитини – учасника учнівського самоврядування, задоволення її актуальних соціальних, психолого-педагогічних потреб. На цьому етапі здійснювалося пробудження інтересів особистості до управлінської діяльності, усвідомлення того, що в житті існує порядок, який підтримується спеціальною управлінською діяльністю. Затвердили новий Статут – форма правління в організації: співуправління з подальшим самоврядуванням. Третій етап виявився найтривалішим, оскільки вимагав планомірної згуртованої роботи всіх ланок загального ланцюга шкільного самоврядування.

На рефлексивно-діяльнісному етапі основою учнівського самоврядування вже є суспільна думка, а також усталені традиції. Учніське самоуправління набуває чіткої структури та логічно-змістової завершеності. Найскладнішим в контексті третьої умови виявилось залучення батьків до участі в роботі органів учнівського самоврядування. Відмови мотивувалися браком часу, недостатнім розумінням доцільності такого виду взаємодії, а також нерозумінням своїх прав та обов'язків.

Узагальнюючи практичний досвід запровадження системи батьківського самоврядування, можемо виділити основні форми і методи взаємодії з батьками під час запровадження учнівського самоврядування.

«Батьківський лекторій», *«Університет педагогічних знань»*, проведення яких сприяло підвищенню педагогічної культури батьків, їх психолого-педагогічній компетентності в сімейному вихованні, виробленні єдиних підходів сім'ї та освітнього закладу до виховання дітей. У визначенні тематики заходів обов'язково брали участь батьки та діти.

Тематичні конференції з обміну досвідом виховання дітей. Така форма викликала заслужений інтерес, привернула увагу батьківської та педагогічної спільноти, діячів науки і культури, представників громадських організацій. На цих конференціях обговорювалися основні питання стосовно організації учнівського самоврядування, обиралися шляхи оптимізації цього процесу.

Вечори запитань і відповідей проводилися після опитування батьків і з'ясування переліку проблем, які виникають у вихованні дітей а також у взаєминах з ними. Для відповіді на питання батьків запрошуються фахівці (психологи, юристи, лікарі та інші.)

Диспут, дискусія - обмін думками з проблем виховання, це одна з цікавих для батьків форм підвищення рівня педагогічної культури, що дозволяє включити їх в обговорення актуальних проблем, сприяючи формуванню уміння всесторонньо аналізувати факти і явища, спираючись на накопичений досвід, стимулюючи активне педагогічне мислення.

Зустрічі з адміністрацією освітньої установи, педагогами, що працюють в даному колективі дітей, молоді доцільно проводити щорічно. Педагоги знайомлять батьків зі своїми вимогами до організації роботи по предмету, вислуховують побажання батьків. У процесі сумісного колективного пошуку можливе складання програми дій, перспективного плану спільної роботи.

Індивідуальна робота, групові форми взаємодії педагогів і батьків. Особливо важливою формою є діяльність батьківського комітету, який може бути вибраний на весь навчальний рік. Батьківський актив - це опора педагогів, при умілій взаємодії вони спільно вирішують загальні задачі. Батьківський комітет прагне привернути батьків і дітей до організації суспільно значущих справ, вирішення проблем життя колективу.

Батьківський клуб - форма роботи з батьками, проводилася у формі зустрічей, на яких розв'язувалися нестандартні завдання, діти разом з батьками обговорювали проблеми, що виникали під час роботи органів учнівського самоврядування. Батьки готували та презентували «Світ моїх захоплень» за метою зацікавлення дітей до взаємодії, співпраці (Додаток Д). Початок роботи учнівського самоврядування у вигляді цілісної моделі збігся з початком нового навчального року і стартом загальношкільного проекту. У жовтні відбулося засідання Ради школи, де підбивалися підсумки першого етапу. Проект був доволі тривалим – термін реалізації – один рік. Метою було визначено: створення умов для розвитку особистості дитини відповідно до її індивідуальних інтересів, нахилів і освітніх потреб; адаптація школярів до життя в соціумі, до участі в різного роду громадських ініціативах, суспільних рухах; формування міжособистісних взаємин всередині шкільного колективу і в різних моделях стосунків – як з однолітками, так і з дорослими.

У рамках загальношкільного проекту були створені окремі функціональні сектори УС, кожен з яких відповідав за конкретну ділянку

роботи – трудову, спортивну, культурно-естетичну, інформаційну, правову (Додаток Г)

Проект інтегрує в собі всі види проектів, є груповим, міжпредметним. Тематика і зміст міні-проектів добиралася таким чином, щоб центральна проблема, яка досліджується і творчо осмислюється, була співзвучна основній темі – тобто пов'язана з історією міста, його культурними пам'ятками, знаковими постатями, з екологічними та соціальними питаннями. Ми зважали на те, що розв'язання проблеми має бути посиленням для дітей, відповідати їхнім можливостям, викликати щирий пізнавальний інтерес.

Зазначимо, що етапи розвитку і формування учнівського самоврядування тісно переплітаються зі стадіями розвитку колективу за А. Макаренком. Таким чином, знаходимо підтвердження тези, висунутій у першому розділі роботи, що ефективна система самоврядування можлива лише за умови розвитку і повноцінного функціонування учнівського колективу). На останньому етапі формування системи учнівського самоврядування, на думку В. Коротова, характерні розширення прав та обов'язків учасників самоврядування; передача окремих виховних функцій від педагогів до учнівських колективів; постійне зростання числа учасників, виконання управлінських функцій [102, с. 61]. Динаміку самоврядування у колективі представлено у таблиці 3.3.

Динаміка самоврядування у колективі

Характеристика етапів	Перший етап	Другий етап	Третій етап
Особливості взаємин у колективі	Відсутність активу, спільної мети, інтересу до колективної діяльності.	Сформованість активу, інтерес учасників до справ колективу	Наявність суспільно колективної думки
Функції самоврядування	Виконавча	Організаторська	Управлінська
Зміст функцій	Отримання завдання, визначення режиму виконання, експертна оцінка, самоконтроль тощо.	Визначення мети Забезпечення успішного виконання роботи (умови, форми, засоби), розподіл обов'язків, педагогічне керівництво	Рефлексія та саморефлексія. Прийняття рішень, організація, планування, контроль.
Тенденція розвитку самоврядування	Метод	Форма	Принцип
Елементи системи УС	Завдання, доручення, взаємоконтроль тощо.	Учком, старостат, комісія, бригади, штаби та ін.	Колективне планування, аналіз КТС
Способи залучення учнів до УС	Призначення відповідальних осіб	Виборність активу демократичним шляхом	Участь кожного в організації КТС
Позиція педагога	Координатор	Консультант	Партнер
Напрямок діяльності педагога	Повідомляє учням необхідні знання стосовно УС, формулює в них позитивні мотиви до самоврядної діяльності допомагає виробленню навичок самостійної діяльності	Передає учням досвід організаційної діяльності, демонструє приклад участі в суспільно корисній діяльності, є носієм традицій, що склалися в системі самоврядування школи.	Паритетна співпраця на рівних під час реалізації та виконання спільних завдань.

Тому наступним завданням у рамках даного дослідження ми вважали необхідним перевірити ефективність функціонування партнерської моделі згідно висунутих та обґрунтованих нами педагогічних умов організації учнівського самоврядування.

3.2. Аналіз результатів дослідження

Перевірка ефективності педагогічних умов організації учнівського самоврядування в межах партнерської моделі проводилася нами шляхом проведення контрольних діагностичних зрізів до і після формувального експерименту.

Ефективність партнерської моделі організації учнівського самоврядування оцінювалася за наступними критеріями та показниками:

ступінь задоволеності учнів, педагогів та батьків моделлю УС, що функціонує в школі, показниками якого визначено: характер учнівських потреб, пов'язаний з участю в учнівському самоврядуванні; зміст соціально-психологічних та особистісних очікувань суб'єктів виховного процесу від учнівського самоврядування;

- характер ціннісних орієнтацій школярів щодо власної участі в громадському житті школи, який визначається наступними показниками: ієрархія мотивів участі в учнівському самоврядуванні; наявність соціальної сміливості та відповідальності в контексті вибору поведінкових стратегій;

- сформованість практичних умінь суспільно та особистісно значущої діяльності, необхідних для роботи в органах учнівського самоврядування, показниками чого було визначено: наявність в учасників УС ініціативи та активності щодо суспільної діяльності; реальну участь школярів у соціально значущих поведінкових актах і програмах.

Означені критерії і показники дають можливість з'ясувати рівні ефективності організації учнівського самоврядування, які ґрунтуються на динаміці особистісних зрушень у структурі особистості учнів: □ формальний рівень, організаційно-творчий, рівень соціального партнерства.

Вивчення ефективності функціонування виховної системи в експериментальних школах показало, що серед універсальних індикаторів найчастіше називається «задоволеність діяльністю її учасників». У нашому випадку ми маємо говорити про задоволеність діяльністю, пов'язану з УС, учасниками цього самоврядування.

Партнерська модель розроблялася нами на основі актуальних соціально-психологічних потреб школярів з урахуванням побажань педагогів та батьків учнів, а тому цілком логічним буде оцінити в процесі експерименту рівень задоволеності учнів організацією учнівського самоврядування в їхній школі (в експериментальній та контрольній групах), а також вислухати думки педагогів та батьківського загалу.

Діяльність органів учнівського самоврядування в рамках партнерської моделі на формувальному етапі експерименту повинна була трансформувати процес спонтанного задоволення потреб і формування мотивів діяльності на акт свідомого прийняття рішення на основі співставлення всіх «за» та «проти» і, як наслідок, розвиток у рамках учнівського самоврядування потреби у саморозвитку, самовдосконаленні та самореалізації особистості.

Старшокласники експериментальної групи працювали над розробкою й реалізацією сценаріїв КТС, організацією зустрічей з цікавими людьми, проведення навчально-виховних заходів для учнів молодших класів, проведенням акцій для жителів мікрорайону. З часом вони почали усвідомлювати, що наодинці ефективно розв'язати проблему неможливо, тому школярі намагалися знайти застосування своїм здібностям та можливостям через участь у різноманітних органах учнівського самоврядування. Самостійно, а інколи разом з дорослими діти добровільно об'єднувалися для більш успішної спільної діяльності.

Осмилення отриманої інформації дозволяє дійти висновку, що потреби та інтереси учасників шкільного життя є метою діяльності всіх аспектів учнівського самоврядування, котре містить у собі всі їхні прагнення та мотиви. Це й показує аналіз інтересів усіх суб'єктів виховного процесу, в тому числі, учасників експериментальної роботи, під час якої ми попросили вчителів, батьків та їх дітей дати відповідь на запитання: «Реалізації яких конкретних потреб, розв'язання яких завдань ви очікуєте від школи?». При обробці за основу класифікації названих потреб ми взяли теорію самоактуалізації особистості А. Маслоу, який виділяє чотири основні групи потреб: фізіологічні, потреби в безпеці; в любові та міжособистісних стосунках; потреби в самоповазі та повазі інших [130, с.137].

Найвищий рівень потреб – це потреби в самовираженні та самоактуалізації. Природньо, що в ранньому юнацькому віці, як ми можемо спостерігати, аналізуючи відповіді старшокласників на питання анкети, потреби в самовираженні та самоактуалізації трохи поступаються місцем в потребі любові та міжособистісних взаєминах, яка висувається на перший план. Але відповіді на запитання в обох зрізах – констатувальному та формуальному, та в обох вибірках – експериментальній та контрольній – доволі інформативні в плані предмету нашого дослідження.

Для перевірки ефективності організації учнівського самоврядування за першим критерієм (ступінь задоволеності учнів, педагогів та батьків моделлю УС, що функціонує в школі) нами було запропоновано респондентам анкету, що складалася з 14 тверджень, ступінь згоди з якими необхідно було оцінити за наступною шкалою: 4 – повністю згоден; 3 – швидше згоден, аніж не згоден; 2 – важко сказати; 1 – швидше не згоден, аніж згоден; 0 – зовсім не згоден.

На констатувальному етапі в експериментальній та контрольній групах результати виявилися майже однаковими: високий ступінь – 3,57% учнів середній ступінь – 75% учнів; низький – 21,43% в контрольній групі і високий ступінь – 3,70% учнів; середній ступінь – 72,22% учнів; низький –

24,07 % учнів в контрольній групі. Середній бал задоволеності в ЕГ – 2,26, у КГ – 2,24. Обидві групи мають сумарний середній рівень задоволеності діяльністю участі в роботі органів учнівського самоврядування.

Ця ж анкета була запропонована після проведення формувального експерименту, і її аналіз засвідчив певні зміни у системі рівнів задоволеності учасників учнівського самоврядування його організацією та діяльністю: в експериментальній групі високого рівня задоволеності досягли 82% учнів, середнього – майже 18% учнів, а респондентів з низьким рівнем задоволеності не виявилось зовсім, середній бал задоволеності – 3,24. Показники у контрольній групі майже не змінилися, порівняно з констатувальним етапом: майже 6% – високий ступінь задоволеності, що його виявили нечисленні активісти УС, 76 % середній ступінь задоволеності, та 18% - низька задоволеність, середній бал – 2,28.

Таким чином можемо зробити висновок, що партнерська модель організації УС є ефективною за першим критерієм, оскільки задовольняє актуальні соціально-психологічні потреби школярів, стимулює їх до саморозвитку, порозуміння з педагогами та батьками. Результати представлені в таблиці 3.4.

Ми отримали вичерпну інформацію щодо можливості конкретної моделі УС задовольняти актуальні соціально-психологічні потреби учасників процесу, що підтверджує висунуту нами першу умову.

З метою визначення результатів формувального експерименту за другим критерієм (характер ціннісних орієнтацій школярів щодо власної участі в громадському житті школи) ми відстежували динаміку мотивації учнів у процесі залучення їх до участі в органах УС, організованого за партнерською моделлю, дослідили систему ціннісних орієнтацій учнів.

Порівняльний аналіз рівнів задоволеності участю в УС

Етап	Контрольна група				
	Кількість учнів	Ступінь задоволеності			Середній бал
		низький	середній	високий	
На початку експерименту	54	13	39	2	2,24
	100%	24,07%	72,22%	3,70%	
Наприкінці експерименту	54	10	41	3	2,28
	100%	18,52%	75,92%	5,56%	
Етап	Експериментальна група				
	Кількість учнів	Ступінь задоволеності			Середній бал
		низький	середній	високий	
На початку експерименту	56	12	42	2	2,26
	100%	21,43%	75%	3,57%	
Наприкінці експерименту	56	-	10	46	3,24
	100%	-	17,86%	82,14%	
Батьки					
Етап	Контрольна група				
	Кількість учнів	Ступінь задоволеності			Середній бал
		низький	середній	високий	
На початку експерименту	54	10	36	8	2,24
	100%	18,52%	66,67%	14,81%	
Наприкінці експерименту	54	8	37	9	2,26
	100%	14,81%	68,52%	16,67%	
Етап	Експериментальна група				
	Кількість учнів	Ступінь задоволеності			Середній бал
		низький	середній	високий	
На початку експерименту	56	9	32	15	2,64
	100%	16,07%	57,14%	26,79%	
Наприкінці експерименту	56	-	14	42	3,24
	100%	-	25%	75%	

Для діагностики структури мотивації школярів нами було використано адаптовану методику М. Фетіскіна, В. Козлова, Г. Мануйлова [246, с. 106-107]. Згідно вимог цієї методики, учневі було потрібно оцінити причини, через які він чи вона беруть участь в УС: 0 балів – майже не має значення; 1 – не завжди, але відіграє свою позитивну роль, 2 – відіграє помітну роль; 3 –

відіграє вирішальну роль, дуже багато значить.

Як показав констатувальний етап експерименту, ранжування мотивів в ЕГ (експериментальна група) має такий вигляд: 1) емоційні, 2) самореалізації, 3) зовнішні, 4) досягнення, 5) мотиви значущості (авторитетності) соціальної позиції, 6) мотиви самопізнання.

Цілеспрямований формувальний експеримент вплинув на значущість причин, за якими школярі обирають активну участь в учнівському самоврядуванні (див. табл. 3.5.).

Таблиця 3.5.

Діагностика структури мотивації учнів

		На початку експерименту						Наприкінці експерименту					
		мотиви самопізнання	самореалізації	Емоційні	мотиви значущості (авторитетності) соціальної	Досягнення	зовнішні	мотиви самопізнання	самореалізації	емоційні	мотиви значущості (авторитетності) соціальної	досягнення	зовнішні
КГ	оцінка	1,32	1,48	1,53	1,38	1,41	1,51	1,42	1,89	1,96	1,71	1,84	1,79
	ранг	6	3	1	5	4	2	6	2	1	5	3	4
ЕГ	оцінка	1,38	1,62	1,64	1,68	1,64	1,69	1,38	2,14	2,28	1,73	1,95	2,07
	ранг	6	4	3	2	5	1	6	2	1	5	4	3

Таким чином активна, а – головне – свідома і цілеспрямована участь в УС впливає на мотиваційну сферу, допомагаючи виробленню у дитини потреб у самореалізації, саморозвитку і самовихованні. Це дає підстави твердити, що у відповідним чином організованому виховному середовищі реалізуються прагнення дітей, задовольняються їхні основні соціально-психологічні потреби, стимулюється саморозвиток дитини як соціального

суб'єкта.

Як ми мали змогу спостерегти, в контрольній групі також відбулися зміни в значущості мотивів. Тут мотиви самореалізації також вийшли на перше місце, але з меншим коефіцієнтом, ніж в експериментальній групі. У контрольній групі мотиви самореалізації здебільшого пов'язані з визнанням дитини в середовищі однолітків, у загальношкільному або класному колективі, має місце також прагнення показати вчителям свої сильні сторони, пов'язані з позаурочною та позакласною діяльністю, щоб змінити у педагогів думку про себе, – це, власне, й було підтверджено за допомогою уточнювальних опитувань. Загалом учні експериментальної групи демонструють порівняно вищий рівень розвитку таких мотивів, що пов'язані з потребами в самореалізації, саморозвитку і самовихованні.

Система ціннісних орієнтацій визначає змістовий бік направленості особистості і складає основу її ставлень до навколишнього світу, до інших людей, себе самої, є підґрунтям світогляду і ядром мотивації життєвої активності, основою життєвої концепції та світосприйняття. Тому в ході експерименту нами було висунуто гіпотезу про безпосередню участь учнівського самоврядування у формуванні деяких моральних орієнтирів школярів.

Розвиток особистості, у першу чергу її духовної сфери, пов'язується з побудовою власної ієрархії цінностей-цілей, що формуються під впливом культурних традицій, а також індивідуального життєвого досвіду, що набувається у процесі виховання та самовиховання.

Зрозуміло, що не всі цілі як життєві орієнтири, сприйняті особистістю в ході її соціалізації (виховання в широкому значенні) стають для неї цінностями. Найбільш активно дитина соціалізується у 6–11 класах загальноосвітньої школи.

Почуття дорослості стає центральним новоутворенням підліткового віку. З'являється моральний кодекс, який диктує підліткам стиль поведінки і взаємин з ровесниками. Інтелектуальні зміни дозволяють розвиватися

власній ієрархії цінностей, яка починає впливати на поведінку підлітка. Розвиток ціннісних орієнтацій підлітка характеризується їх ускладненням, збільшенням лібералізації, зростанням особистісної незалежності. Ціннісні орієнтації починають складатися в складну і стійку систему, яка визначає становлення активної життєвої позиції.

У рамках нашого експерименту ми вважали за доцільне провести також дослідження ціннісних орієнтацій за адаптованою методикою М. Рокича, що базується на прямому ранжуванні списку цінностей. Згідно методики, визначаються два класи цінностей: термінальні (цінності-цілі) та інструментальні (цінності-засоби). Клас термінальних цінностей ми доповнили цінностями «постановка і досягнення мети» та «суспільно корисна діяльність», що пов'язане з організацією учнівського самоврядування та метою нашого експерименту.

Спочатку нами було розглянуто рейтинг термінальних цінностей. Школярам пропонувалося зробити ранжування (пронумерувати 20 цінностей-цілей у порядку їх значущості для власного життя).

На констатувальному етапі експерименту можна виділити 5 абсолютно прийнятних термінальних цінностей: здоров'я, кохання, наявність хороших та вірних друзів, щасливе сімейне життя, матеріальний добробут. Відсоток вибору цих цінностей або превалює над іншими, або є дуже високим (від 15% до 33% усіх прийнятних цінностей) далі йдуть: свобода, життєва мудрість, пізнання, розваги, розвиток. Останні три місця посіли: продуктивне життя, краса природи та мистецтва. При чому ці цінності не належать до числа абсолютно заперечуваних. У КГ п'ять абсолютно прийнятних цінностей-цілей і список останніх трьох місць майже не відрізнялися від ЕГ.

Після проведення формувального експерименту в ЕГ клас термінальних цінностей було проранжовано наступним чином:

- 1) цікава робота;
- 2) здоров'я;
- 3) активне життя в суспільстві;

- 4) пізнання;
- 5) розвиток;
- 6) суспільно корисна діяльність;
- 7) життєва мудрість;
- 8) творчість;
- 9) свобода;
- 10) прагнення до постановки і досягнення мети.

У КГ перші 10 місць посіли наступні цінності-цілі:

- 1) здоров`я;
- 2) матеріальний добробут;
- 3) наявність хороших та вірних друзів;
- 4) любов;
- 5) життєва мудрість;
- 6) продуктивне життя;
- 7) розваги;
- 8) щасливе сімейне життя;
- 9) свобода;
- 10) цікава робота.

Результати дослідження ієрархії ціннісних орієнтацій студентів експериментальних (ЕГ) та контрольних груп (КГ) представлені нами на рисунках 3.2 та 3.3.

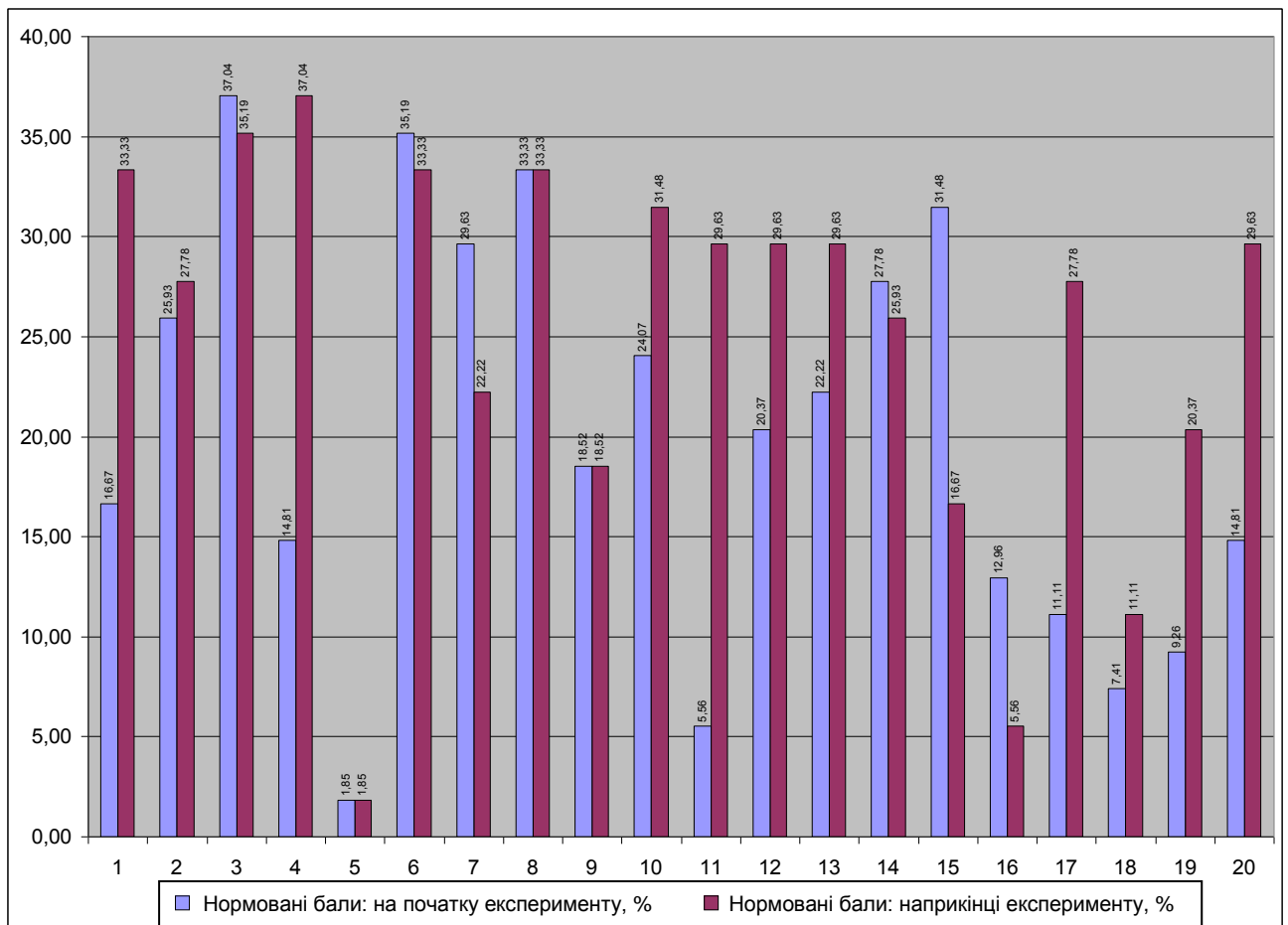


Рис.3.2. Ієрархія термінальних ціннісних орієнтацій в учнів ЕГ.

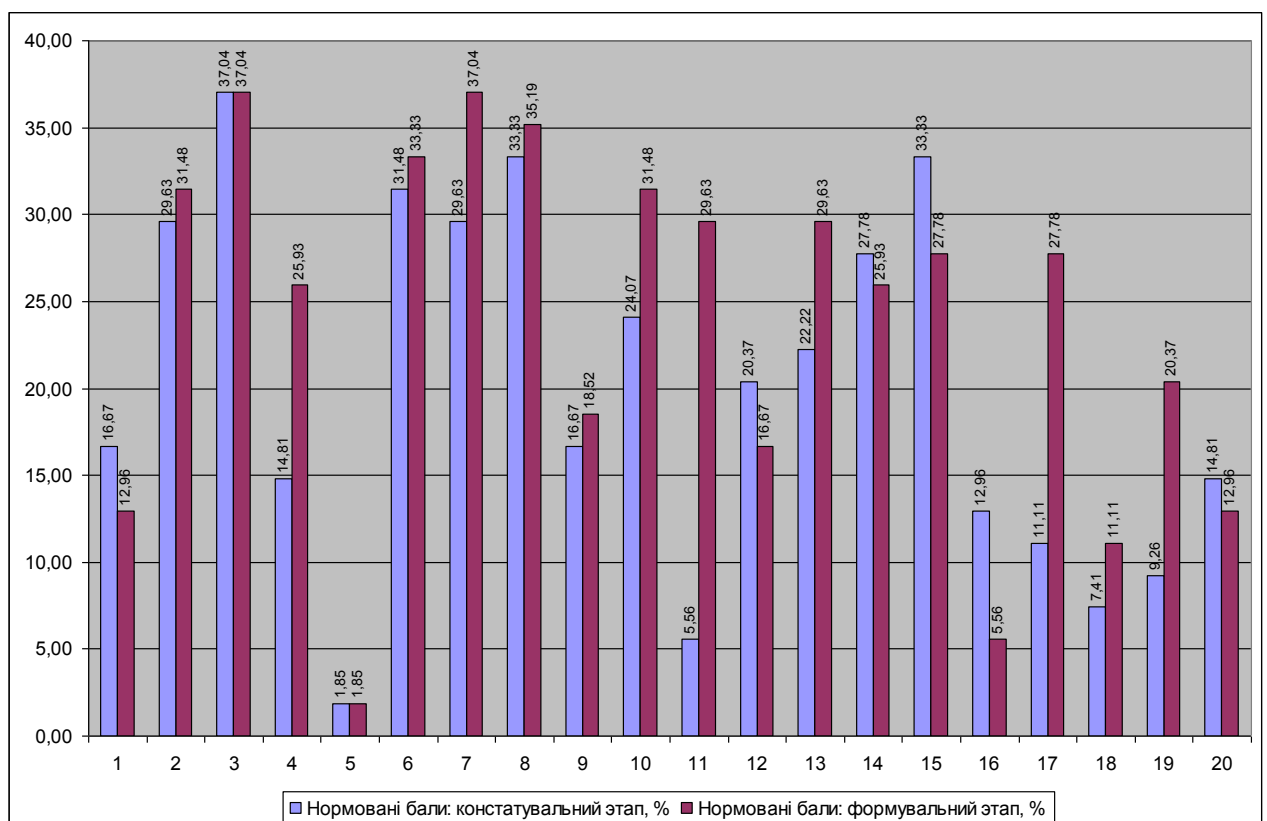


Рис. 3. 3. Ієрархія термінальних ціннісних орієнтацій в учнів КГ.

1. Активне діяльне життя.
2. Життєва мудрість.
3. Здоров'я.
4. Цікава робота.
5. Краса природи та мистецтва.
6. Любов.
7. Матеріально забезпечене життя.
8. Наявність хороших та вірних друзів.
9. Суспільне визнання.
10. Пізнання.
11. Продуктивне життя.
12. Розвиток.
13. Розваги.
14. Свобода.
15. Щасливе сімейне життя.
16. Щастя інших.
17. Творчість.
18. Упевненість у собі.
19. Прагнення досягати мети.
20. Суспільно корисна діяльність.

При проведенні кластерного аналізу термінальних цінностей ми виділили цінності особистого життя, соціальної взаємодії, самореалізації, соціальної успішності. Результати кластерного аналізу діагностики термінальних цінностей представлені у таблиці 3.6.

Констатувальний етап експерименту виявив наступне:

- як в експериментальній, так і в контрольній групах перше місце посідають цінності особистого життя;
- друге місце в ЕГ посіли цінності соціальної взаємодії, натомість у КГ – цінності самореалізації;
- третє місце в експериментальній групі посідають цінності

самореалізації, а вже в контрольній – цінності соціальної взаємодії;

– і вже на четвертому місці як в ЕГ, так і в КГ стоять цінності соціальної успішності.

Таблиця 3.6.

Кластерний аналіз термінальних цінностей

Ранг	Констатувальний експеримент		Після проведення формульовального експерименту	
	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна Група
1	Цінності особистого життя	Цінності особистого життя	Цінності соціальної успішності	Цінності особистого життя
2	Цінності соціальної взаємодії	Цінності індивідуальної самореалізації	Цінності індивідуальної самореалізації	Цінності соціальної успішності
3	Цінності індивідуальної самореалізації	Цінності соціальної взаємодії	Цінності особистого життя	Цінності соціальної взаємодії
4	Цінності соціальної успішності	Цінності соціальної успішності	Цінності соціальної взаємодії	Цінності індивідуальної самореалізації

Як бачимо, по завершенню формульовального експерименту відбувся перерозподіл рангів груп термінальних цінностей. В експериментальній групі ранжування показало наступне:

- 1) цінності соціальної успішності;
- 2) самореалізації;
- 3) особистого життя;
- 4) соціальної взаємодії.

У контрольній групі маємо дещо відмінний результат ранжування:

- 1) цінності особистого життя;
- 2) соціальної успішності;
- 3) соціальної взаємодії;

4) самореалізації.

Аналогічним способом ми дослідили також інструментальні цінності (див. рис. 3.4.).

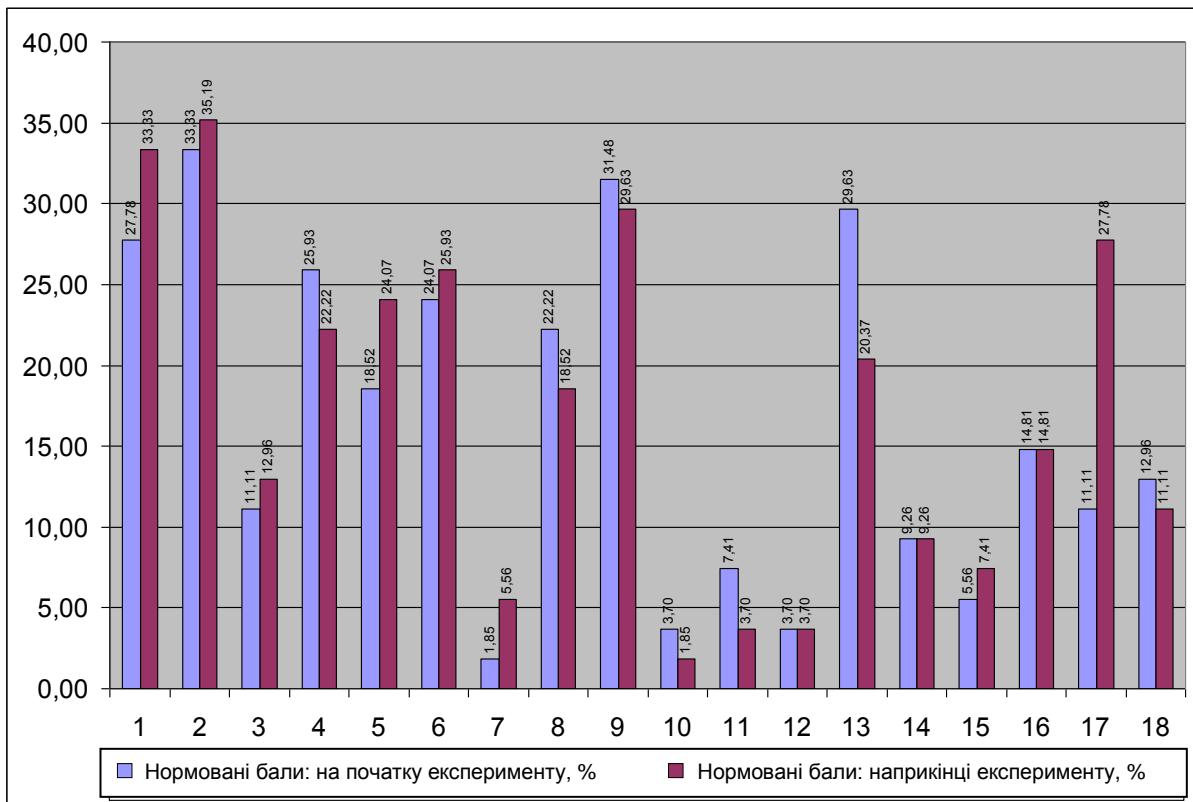


Рис. 3.4. Ієрархія інструментальних цінностей в учнів ЕГ.

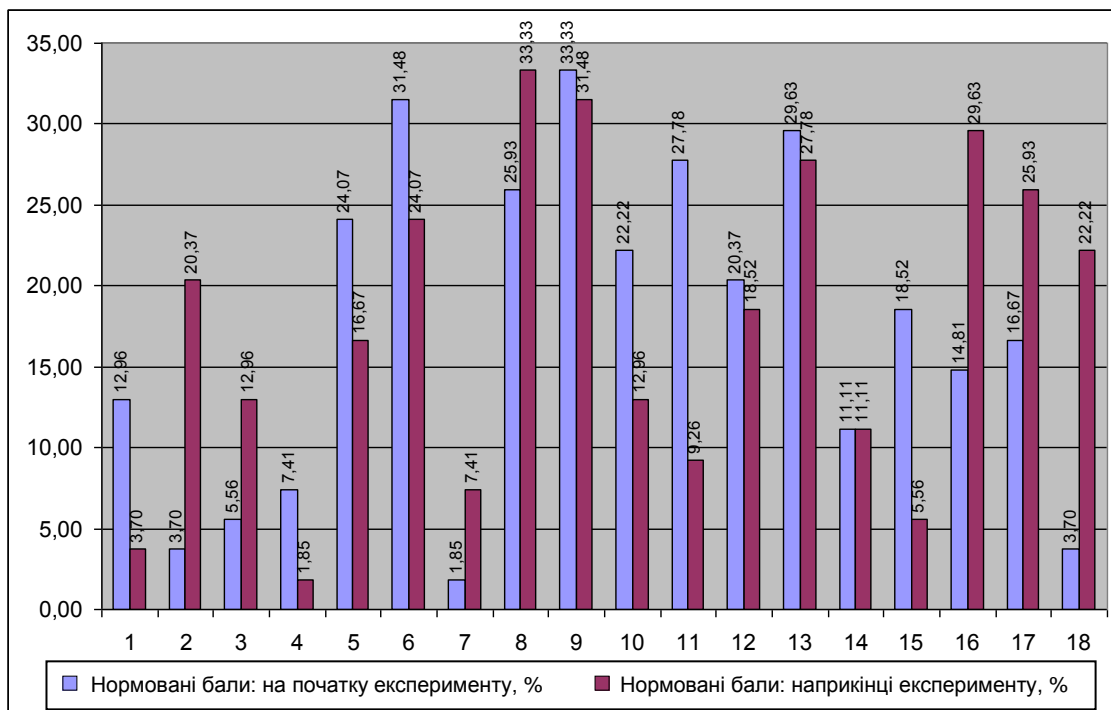


Рис. 3.5. Ієрархія інструментальних цінностей в учнів КГ.

1. Акуратність.
2. Вихованість.
3. Високі запити.
4. Життєрадісність.
5. Дисциплінованість.
6. Незалежність.
7. Нетерпимість до власних недоліків та інших людей.
8. Освіченість.
9. Відповідальність.
10. Раціоналізм.
11. Самоконтроль.
12. Сміливість у відстоюванні своєї точки зору.
13. Тверда воля.
14. Толерантність.
15. Широта поглядів.
16. Чесність.
17. Ефективність у справах.
18. Чутливість.

Наступним нашим завданням щодо перевірки ефективності учнівського самоврядування за другим критерієм було - визначити рівень соціальної сміливості та відповідальності, спираючись на рівень ціннісних орієнтацій сучасних школярів, адже від системи особистісних цінностей (внутрішніх детермінантів поведінки) залежить також характер та якісна наповненість інших соціально-психологічних характеристик людини.

У старших класах, на які припадає ранній юнацький вік особистості, здійснюється інтенсивне формування системи ціннісних орієнтацій, адже юнаки та дівчата постійно розмірковують над своїм подальшим майбутнім, прагнуть обрати правильний життєвий шлях. Цей вибір неможливий без становлення світоглядних орієнтирів, осмислення своїх соціальних ролей в

усій їхній сукупності. Разом з тим спостерігається збільшення інтересу до внутрішнього світу інших людей, формуються критичні оцінки рис людського характеру, виробляються критерії самооцінки [17]. На цьому ґрунті формуються правила поведінки, настанови й домагання особистості. Ми часто розпочинали свої розмови зі школярами із запитання: «Які якості ти найбільше цінуєш у людях?», прагнучи отримати у відповідь перелік тих рис і чеснот, які є привабливими для самого учня, що він хотів би виховати їх у собі. Звертаючись до психодіагностичних методик вивчення ціннісних орієнтацій (М. Кучера, М. Рокича), де розмежовуються термінальні та інструментальні цінності – перші кваліфікуються як *цінності-цілі* (те, до чого прагне особистість), а другі – як *цінності-засоби* (те, що потрібно для досягнення цілей) – ми розробили анкету для визначення змісту ціннісної сфери старшокласників, задіяних у самоврядуванні (у першій частині анкети ми з'ясуємо, якими є прагнення особистості, а друга й третя частини питальника покликані виявити засоби, що їх обирають юнаки та дівчата для досягнення цілей) [191].

Проаналізувавши відповіді на запитання анкети, ми бачимо, що спрямованість на самореалізацію, самоствердження, самовираження характерна для обох груп (ЕГ та КГ) школярів. Проте ми спостерегли цікаву закономірність: учні з низьким рівнем соціальної активності у своїй переважній більшості воліють «досягнення матеріального добробуту» та «вмінь налагодити потрібні зв'язки», натомість юнаки та дівчата із середнім і високим рівнем прояву соціальної активності вибирають потребу в самовихованні та самовдосконаленні. Про це свідчить вибір пунктів 1, 4, 5, 9, 10, 12 у першій частині анкети; пунктів 1, 2, 4-8, 12, 16, 18, 19 – у другій частині та прагнення сформулювати в собі названі якості.

Остання частина питальника була призначена для того, щоб з'ясувати роль учнівського самоврядування у формуванні системи ціннісних орієнтацій. Зовсім незначна група учнів відзначила, що участь в УС має вплив на світоглядні орієнтири, решта старшокласників пояснила відсутність

такого впливу на них тим, що «учнівське самоврядування не є цікавим, чимало заходів виявляються примусовими», що «для участі в УС потрібні лідерські якості, яких багатьом бракує», а «змінити свої погляди під впливом діяльності учнівського парламенту, яка контролюється вчителями, можливо лише не на користь дорослих».

Можемо стверджувати, що аналіз результатів експериментальної роботи демонструє збільшення кількості учнів експериментальної групи з високим і достатньо високим рівнями сформованості ціннісних орієнтацій, при чому в контрольній групі такий зсув також помітний, проте він не є статистично значущим. Результати представлені в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7.

Рівні ціннісних орієнтацій учнів

Індекс рівня	Назва рівня	Експериментальна Група				Контрольна група			
		На початку ек-ту		Наприкінці ек-ту		На початку ек-ту		Наприкінці ек-ту	
		К-сть учнів	%	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%	К-сть учнів	%
1	Низький	24	42,86	8	14,29	29	51,79	26	46,43
2	Середній	25	44,64	30	53,57	26	46,43	27	48,21
3	Високий	7	12,5	18	32,14	1	1,79	3	5,56

Таким чином, проведене дослідження підтвердило безпосередню залежність між включенням учнів в активну діяльність у системі учнівського самоврядування і сформованістю ціннісних орієнтацій учнів.

Як свідчать дані значного масиву психолого-педагогічних досліджень [71], для юнаків і дівчат з низьким рівнем потреб у саморозвитку характерне недотримання групових (соціальних) норм, невпевненість у взаєминах з іншими, вразливість, очікування невдач у взаєминах з іншими людьми, знижений самоконтроль (або його відсутність), що погіршує адаптацію

особистості до соціально-культурного середовища та його норм і правил.

При переході на вищий рівень усвідомлення власного Я як сукупності різних ролей і потенцій (Я-реальне, Я-ідеальне, Я-фантастичне) зростає соціальна сміливість, потреба у встановленні міжособових контактів, позитивна самооцінка, нормативність соціальної поведінки, тяжіння до творчого самовиявлення [71], що ми змогли спостерегти, аналізуючи відповіді старшокласників.

Соціальну сміливість ми діагностували за адаптованою методикою багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла (фактор Н) [138, с.243-245] і використовується нами в якості індикатора змін у психологічній структурі особистості школярів, які починають брати активну участь в організації та діяльності органів УС.

Результати представлені на рисунках 3.6. і 3.7.

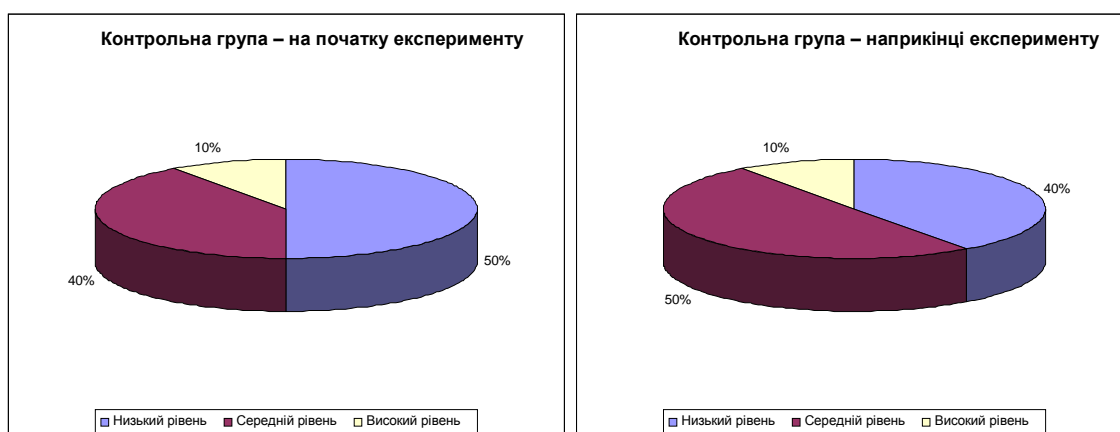


Рис. 3.6. Динаміка рівнів соціальної сміливості учнів КГ.

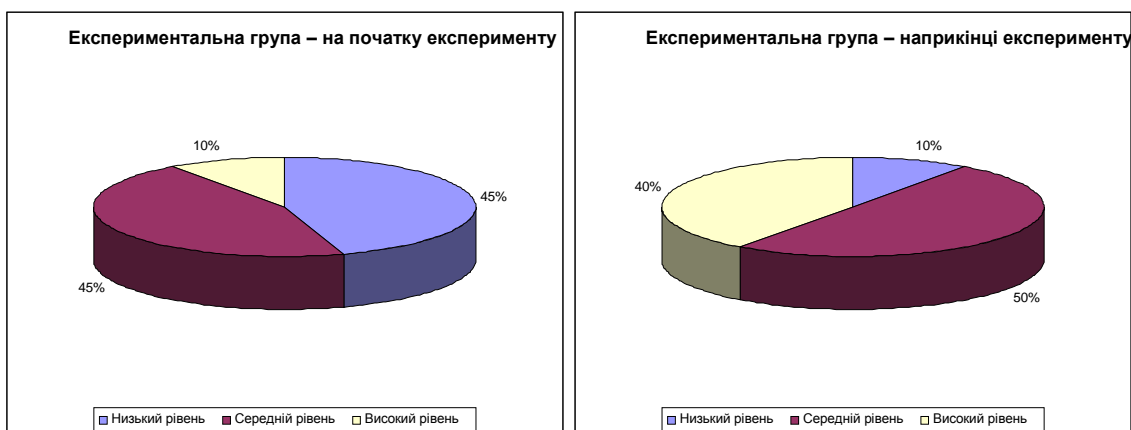


Рис. 3.7. Динаміка рівнів соціальної сміливості учнів ЕГ.

Як бачимо, після проведення формувального експерименту рівень соціальної сміливості в експериментальній групі значно виріс, що дає нам підстави твердити, що участь підлітків в учнівському самоврядуванні позитивно впливає на формування відповідальності, а також здатність активно діяти, брати відповідальність за свої вчинки.

Наступний крок – діагностика локусу контролю у школярів (переважно старшокласників, адже ця методика дослідження передбачає сформованість у респондентів певного рівня самоусвідомлення), які беруть участь в УС і спостереження щодо якісних і кількісних змін у цій властивості людини в експериментальній та контрольній групах.

Для опитування учнів старших класів ми використали варіант запитальника Роттера в редакції С. Пантелєєва та В. Століна [153], що його було розроблено для студентів і апробовано на вибірці у 110 чоловік. Деякі з питань ми адаптували для старшого шкільного віку. Результати діагностики представлені у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8.

Діагностика локусу контролю (внутрішній ЛК)

Група	Контрольна				Експериментальна			
	Соціальна активність	спілкування	Самооцінка	Мотивація досягнень	Соціальна активність	спілкування	Самооцінка	Мотивація досягнень
Етап								
На початку експерименту	24%	31%	34%	23%	25%	29%	31%	22%
Наприкінці експерименту	26%	34%	31%	24%	49%	57%	46%	64%

Учні, в яких ми діагностували внутрішній ЛК впевненіші в собі, послідовні та наполегливі в досягненні поставленої мети, врівноважені, доброзичливі, незалежні. Майже всі, у кого ми діагностували внутрішній ЛК,

беруть чи брали свого час участь в учнівському самоврядуванні, ставляться до нього позитивно, пропонують варіанти покращити організацію УС в їхній школі та вважають, що учнівське самоврядування покликане задовольняти потреби, перш за все, учнів – суб'єктів самоврядування. Учні, в яких було виявлено зовнішню орієнтацію ЛК, здебільшого невпевнені в собі, конформні й агресивні, у більшості своїй вони байдуже або вкрай негативно ставляться до учнівського самоврядування. Причини такого ставлення виявляються різними (самі діти пояснюють це банальною заздрістю до «улюбленців публіки» чи небажанням іти на повідку у вчителів) і вкорінені бувають як у внутрішніх проблемах дитини, так і в негативному досвіді соціальних взаємин, шкільних і позашкільних.

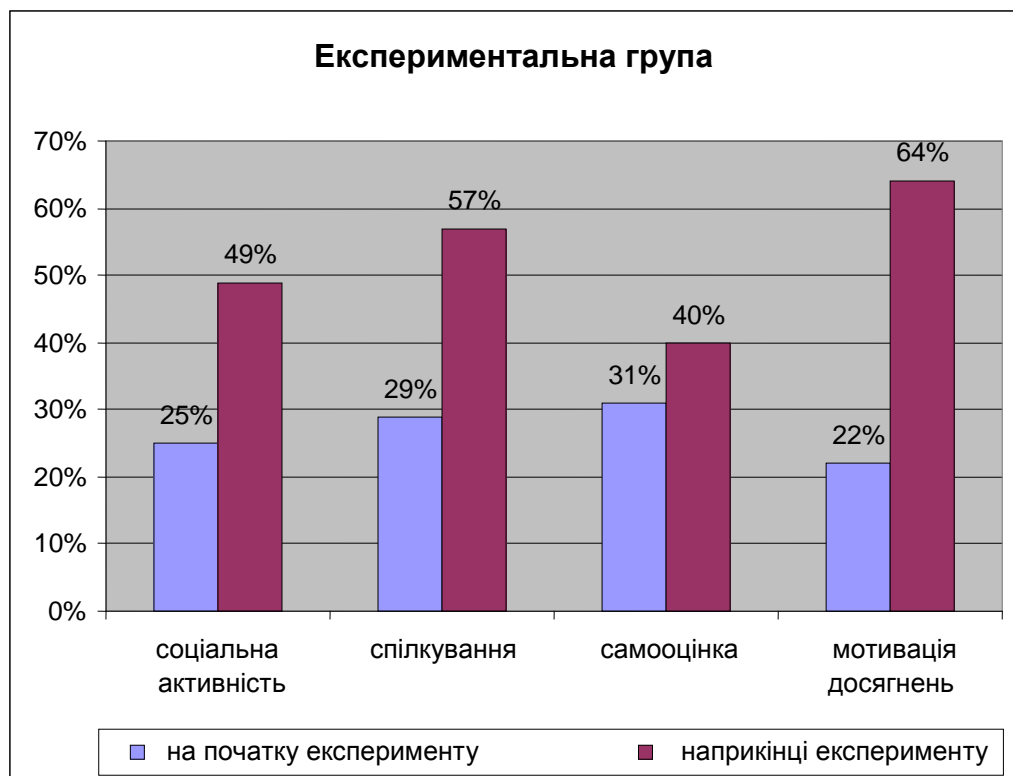


Рис. 3.8. Динаміка локусу контролю експериментальної групи.

Ось найтипівіші відповіді, отримані нами в ході бесід та інтерв'ю:

«Мені колись дуже не сподобалося, що директор кричала на нас під час засідання шкільного парламенту, стало всім зрозумілим, що це проста формальність»; «Мені просто не цікаво вирішувати, коли який виховний

захід провести чи хто малюватиме стінгазету – у мене є своя компанія у дворі, краще я з ними проведу вільний час»; «Одного разу батько мене вдарив, за те, що я запізнився додому із засідання шкільної ради, тому я туди більше не ходжу»; «У мене є певні комплекси з приводу моєї зовнішності, я взагалі не люблю, коли на мене дивляться багато людей, а мені їм треба щось говорити»; «Я вважаю, що основне завдання школи – давати освіту, готувати до вступу у ВНЗ, а не гратися в дорослі ігри на зразок шкільного парламенту».

Результати представлено на рис. 3.8. і 3.9.

В уявленнях підлітків УС частіше за все сприймається як:

- уміння самотужки, без зовнішніх спонук виконувати різноманітні справи, важливі як для себе, так і для оточення;
- співпраця учнів та педагогів,
- активна позиція школярів.

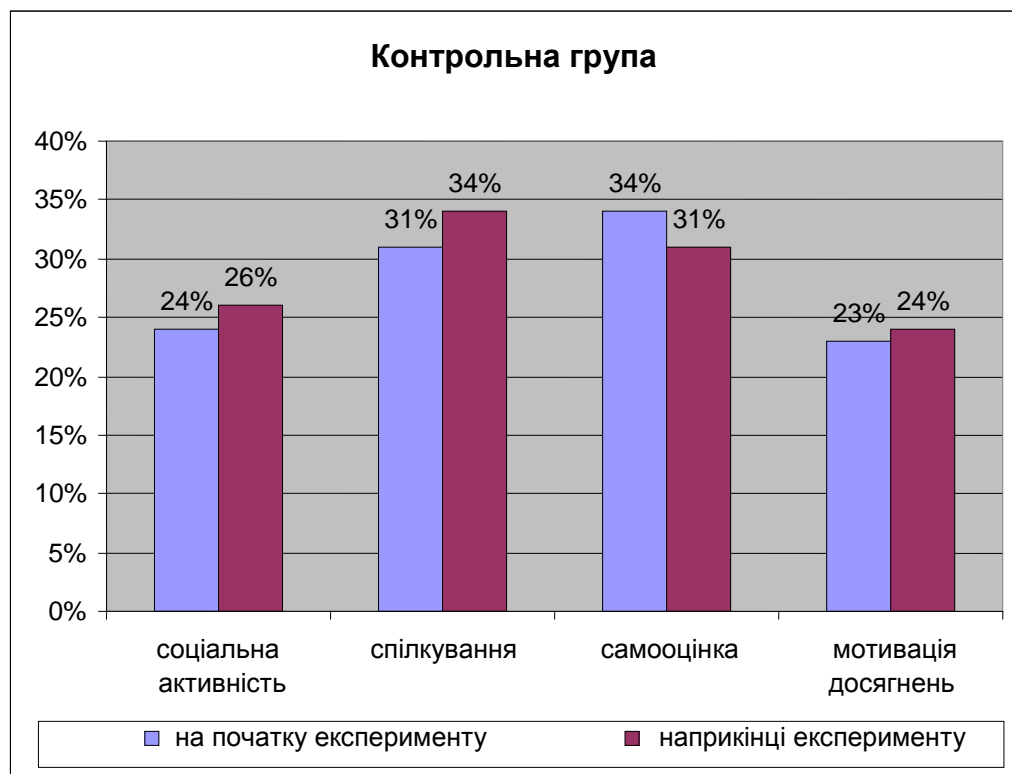


Рис. 3.9. Динаміка локусу контролю контрольної групи.

Масовість участі учнів та вчителів в УС повинна йти не від кількості органів самоврядування, а від відкритості всіх справ і нарад і від постійної

«плинності кадрів», що й дозволяє навчити практично усіх дітей правилам самоорганізації.

Відкритість, гласність, широкий інформаційний простір, де все оголошено і заявлено, надає можливості кожному залучитися до УС в будь-який момент і на будь-якому етапі.

Дослідження локусу контролю довело, що існує прямий зв'язок між ієрархією актуальних потреб і змінам в ЛК, що суголосні змінам в орієнтації на задоволення найвищого рівня потреб.

Таким чином, підтверджується наше припущення, що участь учнів в діяльності органів УС, організованого за партнерською моделлю, розвиває особистість школяра, який залучається до цієї діяльності, допомагає встановити дитині внутрішню рівновагу між власними актуальними соціально-психологічними потребами і вимогами до дитини з боку різноманітних суспільних інституцій.

Отже, знаходимо підтвердження висунутій нами умові стосовно того, що ефективно учнівське самоврядування можливе при сформованій готовності учнів до цього виду діяльності.

За третім критерієм (сформованість практичних умінь суспільно та особистісно значущої діяльності, необхідних для роботи в органах учнівського самоврядування) ми дослідили наявність в учасників УС ініціативи та активності щодо суспільної діяльності; реальну участь школярів у соціально значущих поведінкових актах і програмах.

Старшокласникам експериментальної групи педагогічним колективом при підтримці батьківської спільноти було надано в ході експериментальної роботи можливість участі у діяльності, максимально наближеній до реальної. Всі учасники (діти, вчителі та батьки) мали рівні права.

Важливим механізмом була спільна діяльність дітей, педагогів та батьків: разом визначались завдання, стратегія і тактика їх вирішення, створювались спільні творчі групи з підготовки до колективних справ.

Так, під час проведення «Свята Андрія», яке відбувалося в рамках

функціонування загально шкільного проекту, ми мали змогу спостерегти, як завдяки спільній діяльності шкільної спільноти (учнів, батьків та вчителів) через практичну діяльність (організація суспільно значущої колективної справи) відбувався процес засвоєння та закріплення суспільного досвіду.

Аналізуючи діяльність дорослих та дітей за весь період роботи з організації та проведення заходу, ми виявили коефіцієнт готовності педагогів та батьків до співпраці та співтворчості з учнями. Під час роботи Рад координаторів – органа УС – було запропоновано оцінку їхньої діяльності за певними показниками, тобто було зафіксовано значущі компоненти КТС і розроблено карту аналізу співпраці

Неузгодженість дій між дітьми та дорослими, неправильний розподіл доручень і ролей, спонтанне коригування плану призводила до зниження оцінки на один бал. Це відображено у таблицях 3.9. і 3.10.

Таблиця 3.9.

Оцінка компонентів КТС при організації і проведенні колективної творчої справи (експериментальна група)

№ п/п	Компоненти справи	Реальна оцінка
1	Створення ініціативної групи	5
2	Планування процесу співпраці	4
3	Розподіл доручень	4
4	Коригування виконання доручень	4
5	Формування навичок колективної співпраці	3
6	Зацікавленість всіх суб'єктів процесу у взаємодії	4
7	Узгодженість творчих зусиль учнів, педагогів, батьків	4
8	Передача соціального досвіду дорослих дітям	3
9	Позитивна оцінка результатів	4

Кожному компоненту було присвоєно бал, оцінка заносилась до спеціальної карти. П'ять балів виставлялось у тому випадку, якщо в ініціативній групі всі суб'єкти брали активну участь від моменту планування до втілення розробленого сценарію; при організації і підготовці свята

застосовувались основні принципи самоврядування, демократії, свободи та творчості.

Крім того, враховувалась і позитивна оцінка результатів спільної діяльності, набуття нового досвіду всіма учасниками при підготовці КТС. Тут також було використано метод експертних оцінок, в якому приймали участь старшокласники, вчителі, батьки.

У порівняльному плані коефіцієнти співпраці при складанні матриці представляють наступні співвідношення, які відображено в таблиці 3.10.

Таблиця 3.10.

Порівняльна таблиця результативності суспільно корисної колективної діяльності

Групи	Рівень соціальної ініціативи учнів	Рівень готовності до співпраці вчителів, дітей та батьків	Коефіцієнт організації СКД
Експериментальна група - 56 чол.	69,64% (39 чол.)	82,14% (46 чол.)	1,02
Контрольна група - 54 чол.	31,48% (17 чол.)	18,52% (10 чол.)	0,6

Порівняльний аналіз отриманих даних дає підстави твердити, що в експериментальній групі, яка працювала в рамках партнерської моделі, на відміну від контрольної, відбулася співпраця дітей та дорослих під час КТС більшою мірою.

Ефективність її роботи бачимо з позитивної оцінки результатів. Коефіцієнт організації суспільно корисної колективної діяльності в ЕГ – 1, 02, а в КГ – 0, 6.

В експериментальній групі виявлено високий рівень соціальної ініціативи – 69,64 %, а також високий рівень готовності до співпраці дітей, вчителів та батьків – 82,14 %. Це засвідчує активна участь всіх суб'єктів УС на всіх етапах підготовки КТС.

Отримані дані дають змогу підтвердити висунуту нами умову, що ефективна участь УС відбувається під час залучення всіх суб'єктів УС до суспільно корисної колективної діяльності, а також організація діалогічної (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії між учнями, вчителями та батьками.

Така взаємодія сприяє реалізації здібностей у дітей, котрі спілкуються не лише з однолітками, але й з педагогами та батьками, отримуючи від них підтримку, набуваючи соціально корисного досвіду від старшого покоління.

Організація, підготовка та проведення «Свята Андрія» в ході формувального етапу експерименту сприяли розвитку таких якостей, як колективізм, сумлінне ставлення до праці, відповідальність, активність. Це стало можливим завдяки тому, що педагоги та батьки стимулювали роботу ініціативних і творчих груп, створювали ситуації успіху, самопізнання та самореалізації потенційних здібностей кожної дитини.

У контрольній групі не було можливості налагоджувати особисті контакти. Учні КГ приймали участь у святі лише формально, без прояву особливої ініціативи. Це значно знизило зацікавленість школярів у виконанні доручень, суспільно корисної колективної діяльності, що зменшило їхню активність. Учасники контрольної групи обмежувалися лише виконанням отриманих доручень, не проявляли самостійності, творчість та ініціативу, 25% припинили свою участь після перших утруднень.

Таким чином, співпраця, учнів і батьків в експериментальній групі виявлялася в ситуаціях неформальної спільної діяльності, під час початкової роботи, де завдяки суб'єкт-суб'єктному спілкуванню, виявлялася можливість розвитку таких особистих якостей, як комунікативність, соціальна активність. У контрольній групі була відсутня співпраця й обмін досвідом між суб'єктами виховного процесу, а були лише врегульовані відносини, достатні для контролю за діяльністю школярів.

З метою перевірки ефективності функціонування моделі учнівського самоврядування на підсумковому етапі експериментального дослідження було використано діагностику рівнів ефективності організації учнівського

самоврядування в межах партнерської моделі, яка ґрунтується на динаміці особистісних зрушень у структурі дитячої особистості. Нами було виділено: формальний рівень, організаційно-творчий рівень, рівень соціального партнерства.

Результати експериментальної роботи представлено у таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

Рівні ефективності організації учнівського самоврядування

Рівні організації УС	На початку експерименту		Наприкінці експерименту	
	Експериментальна група (у %)	Контрольна група (у %)	Експериментальна група (у %)	Контрольна група (у %)
Формальний рівень	44	48	8	42
Організаційно-творчий рівень	46	45	40	43
Соціального партнерства рівень	10	7	52	15

Після проведення формувального експерименту в експериментальній групі рівня соціального партнерства організації учнівського самоврядування за результатами фіксації особистісних зрушень досягли майже 52% учнів, середнього (організаційно-творчого) – майже 43% учнів, а школярів з формальним рівнем виявилось лише 8%. Показники у контрольній групі майже не змінилися, порівняно з констатувальним етапом: 15% показали партнерський рівень організації УС, що його виявили нечисленні активісти УС, 43% – організаційно-творчий рівень ефективності, та 42% – формальний рівень. Результати проілюстровано на рис. 3.10.

З метою статистичної перевірки ефективності експериментальної роботи було встановлено різницю між рівнями організації учнівського самоврядування в межах реалізації партнерської моделі до та після проведення експериментальної роботи.

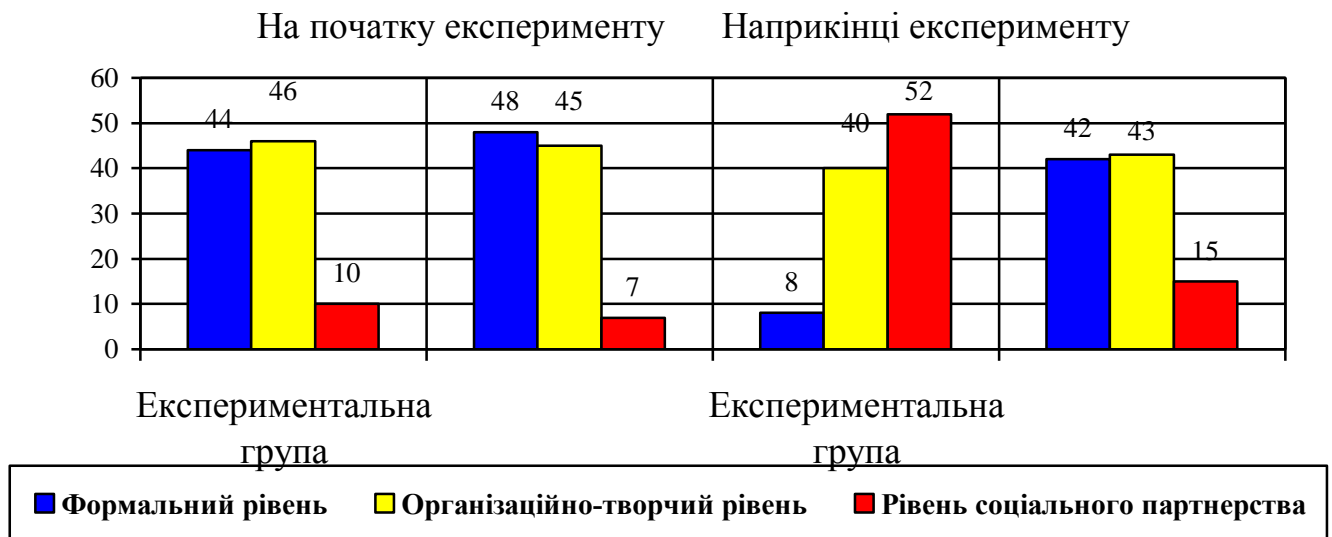


Рис. 3. 10. Динаміка рівнів ефективності організації учнівського самоврядування в межах реалізації партнерської моделі.

Для цього ми застосували критерій Пірсона - χ^2 , котрий розраховується

формулою: $\chi^2 = \sum_1^m \frac{(Pk - Vk)^2}{Vk}$, де

P_k – результати спостережень до формувального етапу експерименту,

V_k – результати спостережень після формувального етапу

експерименту,

m – загальна кількість спостережень:

$$\chi^2_{KG} = \frac{(46,30 - 35,19)^2}{35,19} + \frac{(33,33 - 29,63)^2}{29,63} + \frac{(20,37 - 29,63)^2}{29,63} + \frac{(0 - 5,56)^2}{5,56} = 12,49$$

$$\chi^2_{EG} = \frac{(42,86 - 14,29)^2}{14,29} + \frac{(35,71 - 25)^2}{25} + \frac{(17,86 - 35,71)^2}{35,71} + \frac{(3,57 - 25)^2}{25} = 34,09$$

Для експериментальних груп значення χ^2 -критерію (34,09) більше за відповідне граничне значення χ^2 -критерію при $m-1=4$ ступенях вільності, яке складає 13,28 при вірогідності допустимої помилки менше $\alpha=0,01$. Отже, з вірогідністю помилки не більше 1% можна стверджувати, що в результаті застосування партнерської моделі, побудованої згідно з визначеними

педагогічними умовами, зміни між рівнями організації учнівського самоврядування в межах реалізації партнерської моделі є статистично значущими.

Таким чином, можна зробити висновок про ефективність організації учнівського самоврядування в рамках *розробленої* партнерської моделі.

Висновки до 3 розділу

1. У ході нашого дослідження, ми отримали підтвердження тому, що учнівське самоврядування – є поліаспектним соціально-педагогічним явищем, котре складається з кількох компонентів (соціального, правового, педагогічного, організаційного, психологічного). В основі концепції розвитку учнівського самоврядування в середній загальноосвітній школі повинні перебувати ідеї гуманістичної педагогіки, а саме: визнання унікальності й самоцінності кожної людини; повага до права особистості на соціальну та творчу самореалізацію; дотримання фактичної рівності всіх учасників у суспільному житті.

2. У рамках проектувального етапу було проведено психодіагностичне дослідження з метою з'ясування актуальних проблем сучасних українських школярів. Проведене комплексне опитування разом з аналізом теоретичних даних надало можливість сформулювати основні завдання учнівського самоврядування: задовольняти потреби учнів у спілкуванні; сприяти особистій самореалізації; розвинути навички колективної діяльності; розвинути особистісну відповідальність в учнів за власні вчинки; сприяти формуванню організаторських здібностей у дітей.

3. Унаслідок узагальнення результатів психолого-педагогічних досліджень, а також власного педагогічного досвіду ми уточнили поняття «моделювання учнівського самоврядування», та на підставі отриманих даних розробили партнерську модель учнівського самоврядування. Перевірили обґрунтовані нами основні педагогічні умови організації учнівського

самоврядування.

4. При побудові партнерської моделі УС ми виокремили кілька складових, що є передумовами її ефективного функціонування: педагогічні умови організації учнівського самоврядування; наявність компонентів учнівського самоврядування; критерії та рівні ефективності організації УС. Теоретичне й практичне дослідження показало, що при моделюванні системи учнівського самоврядування доречно застосувати методикау логіко-сміслового моделювання В. Штейнберга, заснованих на концепції багатовимірних смислових просторів. Експеримент довів, що виділення 8 смислових координат-компонентів дає можливість якнайповніше представити виховний простір учнівського самоврядування. Розроблена нами модель є об'єднанням чотирьох підпросторів: цільового, змістового, діяльнісного та результативного. Розроблена партнерська модель учнівського самоврядування для середньої загальноосвітньої школи охопила провідні вітчизняні та зарубіжні розробки в галузі методології, теорії і практики моделювання виховного процесу. Практична цінність такої моделі полягає в адекватному відображенні вимог, що висуваються перед сучасною освітою, які відповідають соціальному замовленню суб'єктів навчально-виховного процесу.

5. Ефективність розробленої партнерської моделі учнівського самоврядування підтверджують результати дослідження за визначеними критеріями. Проведений формувальний експеримент вплинув на динаміку особистісних зрушень у структурі особистості учнів. Як показали результати дослідження учнівське самоврядування, організоване за партнерською моделлю, функціонує на рівні соціального партнерства. Достовірність ефективності визначених педагогічних умов організації учнівського самоврядування в середній загальноосвітній школі доведено під час аналізу отриманих експериментальних даних, де кількісні показники в експериментальній групі виявилися значно вищими, аніж у контрольній. Таким чином, гіпотезу дослідження доведено, мету – досягнуто.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. На сучасному етапі розвитку вітчизняної освіти учнівське самоврядування ставить за мету формувати соціальну компетентність учнів, розвивати їхній лідерський потенціал, уміння брати на себе відповідальність за прийняття рішень. Звернення до проблеми учнівського самоврядування зумовлене потребою вивчати його в умовах соціальних і педагогічних реалій сьогодення. Набутий теоретико-практичний досвід у цій царині дозволяє розробити науково-методичні засади учнівського самоврядування, а також врахувати провідні мотиви та потреби суб'єктів навчально-виховного процесу. У даному дослідженні учнівське самоврядування визначено як локальну модель соціалізації, у межах якої учні беруть участь в управлінні й керівництві справами колективу разом з батьками та вчителями на засадах виборності, самодіяльності, самостійності, добровільності, набувають навичок організаторської, суспільно корисної, громадянської діяльності, що забезпечує розвиток дитячої ініціативності, моральних чеснот, громадянської свідомості та соціальної відповідальності.

2. Порівняльна характеристика зарубіжних самоврядних систем засвідчила, що учнівське самоврядування застосовується у європейських школах з метою демократизації системи середньої освіти. У більшості розвинених країн Заходу розроблено детальні законодавчі та нормативні документи, які забезпечують право участі в управлінні освітою всіх зацікавлених суб'єктів, зокрема, учнів, батьків та вчителів. Досвід учнівського самоврядування розвинених країн можна творчо використовувати в діяльності вітчизняних шкіл. Згідно з результатами проведеного дослідження наявні моделі учнівського самоврядування у вітчизняних школах можна умовно класифікувати на адміністративну, ігрову та егалітарну. Основними індикаторами класифікації моделей є: тип взаємин між учасниками учнівського самоврядування; наявність нормативно-правового середовища; напрями діяльності; виховний ефект. Зокрема,

адміністративна модель учнівського самоврядування функціонує в межах чітко окресленого нормативно-правового середовища, яке вимагає неухильного дотримання внутрішніх законів та правил. Ігрова модель створюється відповідно до завдань конкретної гри і будується на специфічному типі взаємин (ведучі та гравці), що мало спонукає учасників УС до рефлексивних роздумів і самовиховання. Для егалітарної моделі (паритетного співуправління) притаманна співпраця всіх учасників виховної взаємодії в контексті реалізації прав і обов'язків кожного суб'єкта самоврядування; виховний ефект – емоційний комфорт учасників УС, демократизм взаємин на всіх рівнях взаємодії дітей та дорослих. Егалітарна модель найбільше відповідає демократичним процесам, що відбуваються як у суспільстві, так і в освіті.

3. У дослідженні визначено і обґрунтовано критерії ефективності організації учнівського самоврядування: ступінь задоволеності учнів, педагогів та батьків моделлю учнівського самоврядування, що функціонує в школі; характер ціннісних орієнтацій школярів щодо власної участі в громадському житті школи; сформованість практичних умінь суспільно та особистісно значущої діяльності, необхідних для роботи в органах учнівського самоврядування. Показниками даних критеріїв є: характер учнівських потреб, пов'язаний з участю в учнівському самоврядуванні; зміст соціально-психологічних та особистісних очікувань суб'єктів виховного процесу від учнівського самоврядування; ієрархія мотивів участі в учнівському самоврядуванні; наявність соціальної сміливості та відповідальності в контексті вибору поведінкових стратегій; наявність в учасників УС ініціативи та активності щодо суспільної діяльності; реальна участь школярів у соціально значущих поведінкових актах і програмах. Рівнями ефективності організації учнівського самоврядування відповідно до розроблених критеріїв визначено: формальний, організаційно-творчий, рівень соціального партнерства, які ґрунтуються на динаміці особистісних зрушень в структурі особистості учнів.

4. Виконане дослідження підтвердило ефективність педагогічних умов організації учнівського самоврядування: формування в учнів готовності до участі в роботі органів самоврядування; організація діалогічної (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії між педагогом та учнями у процесі організації учнівського самоврядування; налагодження взаємодії всіх суб'єктів самоврядування та залучення до колективної суспільно значущої діяльності. Ефективність висунутих умов була доведена під час апробації партнерської моделі учнівського самоврядування впродовж трьох етапів її реалізації: мотиваційно-діяльнісного, конструктивно-діяльнісного, рефлексивно-діяльнісного.

5. Розроблена партнерська модель організації учнівського самоврядування являє собою соціально-педагогічний комплекс, у якому: інтегровано можливості задоволення актуальних соціально-психологічних потреб суб'єктів самоврядування; організовано ефективну взаємодію між дітьми та дорослими заради досягнення особистісних та суспільно значущих цілей; поєднано традиційні та інноваційні форми запровадження учнівського самоврядування; підвищено рівень психологічної комфортності учасників самоврядування; максимально враховано вплив на функціонування учнівського самоврядування зовнішніх та внутрішніх факторів.

6. Аналіз результатів формувального етапу експерименту засвідчив, що реалізація обґрунтованих педагогічних умов організації учнівського самоврядування в межах функціонування партнерської моделі сприяє розвитку ціннісних орієнтацій в учнів, формуванню в них соціальної сміливості та громадянської активності, задоволенню актуальних потреб у самоствердженні та самореалізації, формуванню навичок колективної суспільно значущої діяльності. В експериментальних школах, учні яких були учасниками самоврядування, запровадженого в умовах функціонування партнерської моделі, на відміну від контрольних, суттєво покращилися якісні і кількісні показники організації учнівського самоврядування, що свідчить про ефективність розробленої методики.

7. Проведене дисертаційне дослідження не претендує на висвітлення всіх аспектів проблеми організації учнівського самоврядування, оскільки цей процес є безперервним у контексті динамічного розвитку сучасного суспільства, що зобов'язує вчасно реагувати на зміни та вносити відповідні корективи у виховну діяльність. Подальшого дослідження потребують: особливості функціонування учнівського самоврядування в різних типах навчальних закладів; методика оптимізації партнерської взаємодії школи і сім'ї в системі громадянського виховання учнів; шляхи удосконалення фахової підготовки педагогічних кадрів до реалізації виховного потенціалу учнівського самоврядування.

Додаток А

Анкета для визначення ступеню реальної участі школярів у самоврядуванні

Ім'я і прізвище ____

Клас ____ Домашній телефон ____

Що у діяльності роботі органів учнівського самоврядування протягом останнього року Ти вважаєш найбільшим успіхом? ____ ____

Що треба змінити чи покращити? ____

Чого Тобі бракувало в роботі Самоврядування? ____

У яких справах самоврядування Ти б найбільш охоче брав участь (зазнач три, що Тобі найбільше відповідають):

- Редагування учнівської газетки
- Добродійні акції
- Робота у Раді Школи
- Ведення літопису
- Організація культурних акцій
- Організація розваг, дискотек
- Учніський кооператив
- Робота у комісії речника з прав учня
- Співпраця з органами самоврядуванням в інших школах
- Інші (які?) ____

Кожен з нас має здібності, потрібні для роботи Самоврядування. Одні можуть працювати з комп'ютером, інші знають іноземні мови, грають на гітарі чи можуть вести бухгалтерію. Які свої зацікавлення та вміння Ти вважаєш придатними для роботи Самоврядування?

АНКЕТА № 2

(для визначення ціннісних позицій учнів)

I. У чому ти вбачаєш сенс свого життя? (вибери не більше ніж шість позицій):

- 1) у спілкуванні і дружбі з цікавими людьми;

- 2) у щасливому шлюбі й вихованні дітей;
- 3) в успішній професійній кар'єрі;
- 4) у служінні народу та інтересам України;
- 5) у праці, яка приносила б мені задоволення, а суспільству – користь;
- 6) у матеріальному добробуті;
- 7) у спокої, відсутності проблем;
- 8) я не замислювався над цим;
- 9) у суспільному визнанні;
- 10) в управлінні державою в ролі політичного діяча;
- 11) у піклуванні про своє здоров'я і здоров'я своїх близьких;
- 12) у прагненні до освіченості, життєвої мудрості;
- 13) інше (дай свій варіант відповіді).

II. Які риси (якості, чесноти) ти найбільше цінуєш у людях? (обери не більше семи позицій):

- 1) доброта, милосердя;
- 2) повага до батьків;
- 3) справедливість;
- 4) патріотизм;
- 5) дотримання принципів суспільної моралі (моральних норм);
- 6) наполегливість;
- 7) активна громадянська позиція;
- 8) відповідальність;
- 9) діловитість;
- 10) чемність, вихованість;
- 11) знання, ерудиція;
- 12) вірність Україні, її духовним ідеалам;
- 13) уміння «робити гроші»;
- 14) релігійність;
- 15) уміння організовувати відпочинок;
- 16) лідерські якості;

- 17) уміння налагодити потрібні зв'язки;
- 18) працелюбство;
- 19) почуття обов'язку;
- 20) уміння стежити за собою, підтримувати гарну фізичну форму;
- 21) інше (дай свій варіант відповіді).

III. Які з перерахованих вище рис ти хотів би виховати (чи вже виховуєш) у собі?

IV. Як ти гадаєш, чи впливає на вибір сенсу життя активна участь в житті школи, класу?

АНКЕТА № 3.

Ця методика є фрагментом багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла (фактор Н) [138, с.243-245] і використовується нами в якості індикатора змін у психологічній структурі особистості школярів, які починають брати активну участь в організації та діяльності органів УС.

Текст питальника

1. У спілкуванні з людьми я:
 - а) з готовністю включаюся в розмову; б) коли як; в) віддаю перевагу позиції стороннього.
2. Я відчуваю себе «не у своїй тарілці», коли раптово опиняюся в центрі уваги групи людей:
 - а) так; б) коли як; в) ні.
3. Я завжди радий опинитися серед людей, наприклад у гостях, на дискотечі, на якому-небудь колективному заході:
 - а) так; б) коли як; в) ні.
4. Зазвичай, я мовчу у присутності старших за віком, досвідом і становищем:
 - а) так; б) коли як; в) ні.
5. Мені важко говорити або виступати перед великою кількістю людей:
 - а) так; б) коли як; в) ні.
6. Хвилювання перед виступом у присутності великої кількості людей я відчував:

а) дуже часто; б) іноді; в) майже ніколи.

7. Коли я перебуваю у великій групі людей, то вважаю за потрібне відмовчуватись і надаю слово іншим:

а) так; б) коли як; в) ні.

8. Мені легко ввійти в контакт з людьми під час різних громадських заходів:

а) так; б) не впевнений; в) ні.

9. Коли потрібно трохи дипломатії і вміння переконати людей що-небудь зробити на громадську користь, то про це, зазвичай, просять мене:

а) так; б) не завжди; в) ні.

10. Я вважаю себе відкритою людиною для спілкування як з представниками свого народу, так і з представниками інших націй:

а) так; б) коли як; в) ні.

11. У спілкуванні я:

а) вільно виявляю свої почуття; б) емоції залежать від ситуації; в) свої емоції завжди приховую.

12. Мені зовсім не подобається, коли хтось дивиться, як я працюю:

а) так; б) коли як; в) ні.

13. Я належу до того типу енергійних людей, які завжди чимось зайняті:

а) так; б) не впевнений; в) ні.

Обробка даних: за відповіді «а», «в» нараховується по 2 бали, за відповідь «б» – 1 бал, враховуються відповіді «так» за пунктами 1, 2, 4, 6, 8, 10, 12, 13 і відповіді «ні» за пунктами 3, 5, 7, 9, 11. Вираховується загальна сума балів.

Висновки: чим більшою є сума балів, тим більше виражена соціальна сміливість.

Діагностичні методики для виявлення рівня розвитку колективу класу і його самоврядування, взаємовідносин між учнями

➤ Методика "Який у нас колектив"

Мета: визначити ступінь задоволення своїм колективом.

Хід проведення:

Школярам пропонуються характеристики різних рівнів розвитку колективу за А. Н. Лутошкін: "Піщаний розсип", "М'яка глина", "Мерехтливий маяк", "Червоний парус", "Палаючий смолоскип". Учні оцінюють рівень розвитку свого колективу. На підставі відповідей педагог зможе визначити за п'ятибальною шкалою ступінь задоволеності своїм класом, дізнатися, як оцінюють школярі його згуртованість, єдність. Разом з тим вдається визначити тих учнів, які недооцінюють або переоцінюють (у порівнянні із середньою оцінкою) рівень розвитку колективістських відносин, задоволених і незадоволених ними.

Можливий інший варіант використання цієї методики. Школярі обговорюють, розбившись на групи, такі питання: на якому етапі розвитку колективу знаходиться наш колектив і чому; що нам заважає піднятися на більш високий рівень розвитку колективу; що допоможе стати нам більш згуртованим колективом. У цьому випадку педагог може отримати більш розгорнуту інформацію про стан взаємовідносин у колективі, задоволеності дітей своїм колективом, бачення школярами перспектив його розвитку.

➤ Опитування учнів "Як прожито рік?"

Для проведення опитування готуються листи паперу однакового формату, на яких у вигляді таблиці розкреслені графи (№ п/п, назва справи, ступінь участі: був організатором, виконував завдання з підготовки, був рядовим учасником, був глядачем, не брав участі). Підготувати опитувальні листи може рада класу (редколегія, соціологічна група). Перелік справ вписується заздалегідь у графу "Назва справи" до кожної сторінки питальника.

Проведення опитування:

Спочатку дітям пояснюється для чого проводиться опитування і як воно буде проходити. Попросити кожного на своєму аркуші написати прізвище та ім'я. Потім учням пропонується проти кожної справи в одній з п'яти граф поставити знак "плюс", що і буде відповіддю на питання: "Як я брав участь в справах класу?". Після того, як всі закінчать цю роботу, учні підраховують, скільки у них вийшло плюсів у кожній графі, і записують результат внизу таблиці.

Обробка та аналіз опитування:

Всі отримані відповіді (плюси) з кожного сторінки питальника переносяться в зведену таблицю результатів. Підрахована кількість відповідей у кожній графі по кожній справі покаже, скільки було справжніх учасників тієї чи іншої справи, а скількох хлопців воно зовсім не торкнулося. Можна це висловити і в процентному відношенні: 100% - кількість учасників опитування, суми відповідей по кожній графі (по вертикалі) теж переводяться у відсотки. Порівнюючи співвідношення отриманих результатів, постає реальна картина активності кожного учня. Можна проаналізувати характер участі дітей у різних справах, що переважає: активна або пасивна їх участь. Скільки учнів і скільки раз поставили плюси в графах "Був організатором" і "Виконував завдання з підготовки"?. Що це за учні, які вони мають доручення, в яких справах брали активну участь. Що собою представляють діти, які брали лише пасивну участь ("Був рядовим учасником", "Був глядачем") у справах, скільки їх? Який характер справ, в яких найбільше було активних учасників? І навпаки, в яких більшість брало пасивну участь. Скільки взагалі було в класі справ, які передбачають дієву участь дітей, а скільки – словесного, споглядального характеру. На підставі загального аналізу опитування робляться відповідні висновки. Після оголошення учням результатів опитування, можливо спільне

визначення перспектив у організації життєдіяльності класу, в т.ч. і що необхідно зробити, щоб у справах класу брав участь кожен.

➤ Методика "Прес-конференція"

Кожному (або за вибором) учню пропонується виступити в ролі журналіста будь-якого друкованого видання або теле-, радіопрограми і задати присутнім питання, що стосується життєдіяльності класу. Причому питання повинен припускати не однозначну відповідь, а розповідь про факти, події, що сталися з ним за певний час.

Результатом є аналіз життєдіяльності класу, рівня самодіяльності дітей.

Рейтинг популярності

Дітям роздають картки різного кольору і пояснюються їх значення: червоний - справа пройшла цікаво, допомогло вирішити проблеми колективу; зелений - справа допомогло поспілкуватися, краще пізнати один одного; жовтий - справа виявилось важливим для тих, хто був у ньому зацікавлений.

Кожна дитина має в своєму розпорядженні картки поруч з назвами тих справ, які пройшли за цей період у класі (список складається заздалегідь). Далі йде аналіз отриманих результатів, підсумок якого дозволить порівняти об'єктивні і суб'єктивні оцінки які у класі подій.

Можна проаналізувати справи з різних сторін:

- за спрямованістю (на загальну користь або для себе);
- за змістом (суспільно-політичні, трудові, пізнавальні, спортивні і т.д.);
- за способом організації (колективний, індивідуальний, масовий);
- по позиції учнів у цих справах (організатори, учасники, глядачі), по позиції класного керівника, інших дорослих (помічники, організатори, учасники).

Отримана інформація може бути використана при плануванні роботи класу, розподіл доручень, обговоренні на класних зборах, для вдосконалення стилю відносин класного керівника та учнів.

➤ Методика "Чудо - дерево"

Мета: виявлення ставлення кожного підлітка до змісту роботи класу; визначення спрямованості роботи колективу, рівня її організації.

Підліткам пропонується оцінити діяльність колективу за певний період. Кожна дитина отримує по 4 кружечка – "яблука" різного кольору. Червоне яблуко – які справи сподобалися найбільше і чому. Жовте – справи, в яких щось не сподобалося і чому. Зелене – ті, про які не хотілося б зовсім згадувати і чому. Біле – записуються пропозиції в майбутній план роботи. "Яблука" прикріплюються до яблуні, а біля її підніжжя можна написати свої прізвища.

➤ Методика "Наша береза"

(З виявлення самореалізації особистості в класі)

Мета: визначити, як і на скільки реалізуються індивідуальні здібності, інтереси і вміння підлітків в житті свого колективу.

Кожній дитині видається 3 листочка, які потім приклеюються до "берізки" і підписуються. Червоний: які свої знання, захоплення, таланти ти зміг використати в справах класу, в роботі з молодшими хлопцями? Жовтий: що тобі вдалося організувати; чому ти зміг навчити своїх товаришів? Зелений: чому ти зміг би навчити своїх друзів, молодших хлопців; який твій досвід, захоплення могли б стати в нагоді надалі в справах класу? При аналізі результатів визначається затребуваність або незатребуваність

колективом індивідуальних здібностей, захоплень, умінь підлітків, як часто стає він в позицію організатора.

➤ Методика "Чарівний малюнок"

Мета: пробудити самостійність і творчість учнів у процесі оціночної діяльності.

Учні вибирають який-небудь предмет, намальований схематично на плакаті (будинок, дерево, літак тощо) і починають його "оживляти" на основі асоціації з діяльністю дитячого колективу.

Наприклад, будинок:

Фундамент будинку – це як би задум: він був цікавим, добротним чи ні? Всі врахували або щось забули? (Чи немає дір в фундаменті будинку? І таке ін.). Стіни – це підготовка до справи. Чотири стіни – чотири групи (колективу). Як вони працювали: дружно чи ні? Повалялись стіни або стоять прямо і т.д. Дах – це проведення самої справи. Порадувало воно дітей і оточуючих людей? (Можна показати кольором, набором елементів для прикраси).

Небо над домівках – атмосфера (настрій) у дитячому колективі після проведеного справи.

➤ Методика "Мішень активності"

Мета: самооцінка участі в справах класу або своєї позиції в колективі.

- Знаком "+" відзначають, як далеко знаходиться від центру.
- Відзначають, де б хотілося перебувати.

Листи підписуються.

Кола мішені умовно позначають роботу колективу, участь в його житті учнів.

1 коло – діти активні, від них виходить ініціатива, пропозиції.

2 коло – активно відгукуються на пропозиції, хоча самі ініціативи не проявляють.

3 коло – якщо зажадають, то виконують справи.

4 коло – беруть участь рідко і то в якості глядачів або виконавців.

5 коло – воліють уникати справ, відмовляються брати участь.

Анкета для учнів

1) Яка подія, справа з життя класу тобі найбільше запам'яталося і чому?

2) Відзнач знаком "+", у чому проявляється твоя участь у справах класу:

а) просто присутній;

б) сам пропоную провести справи;

в) беру участь у підготовці та проведенні;

г) намагаюся уникати участі в справах;

д) роблю те, що скажуть

3) Що, на твій погляд, необхідно змінити в класі в першу чергу (підкресли):

а) організацію класу;

б) чергування;

в) взаємини між учнями, між педагогами і учнями;

г) врахування інтересів і пропозицій учнів;

д) роботу заради класу;

е) що ще?

4) Що ти пропонуєш для поліпшення життєдіяльності класу?

5) Щоб ти зробив, якби був класним керівником?

➤ Методика визначення рівня розвитку самоврядування в учнівському колективі

Мета: визначити рівень розвитку учнівського самоврядування.

Хід проведення. Кожен учень заповнює бланк з наступними цифровими кодами і пропозиціями:

4 3 2 1 0 1. Вважаю для себе важливим домагатися, щоб колектив мого класу працював краще.

4 3 2 1 0 2. Вношу пропозиції щодо вдосконалення роботи класу.

4 3 2 1 0 3. Самостійно організую деякі заходи в класі.

4 3 2 1 0 4. Беру участь у підведенні підсумків класу у визначенні найближчих завдань.

4 3 2 1 0 5. Вважаю, що клас здатний до дружним самостійних дій.

4 3 2 1 0 6. У нас в класі обов'язки чітко і рівномірно розподіляються між учнями.

4 3 2 1 0 7. Виборний актив у нашому класі користується авторитетом серед усіх членів колективу.

4 3 2 1 0 8. Вважаю, що актив в нашому класі добре і самостійно справляється зі своїми обов'язками.

4 3 2 1 0 9. Вважаю, що учні нашого класу сумлінно ставляться до виконання громадських обов'язків.

4 3 2 1 0 10. Своєчасно і точно виконую рішення, прийняті зборами або активом класу.

4 3 2 1 0 11. Прагну докласти всіх зусиль, щоб завдання, поставлені перед колективом, були виконані.

4 3 2 1 0 12. Готовий відповісти за результати своєї роботи і за результати роботи своїх товаришів.

4 3 2 1 0 13. Ми добре уявляємо собі завдання, які стоять перед колективом

школи.

4 3 2 1 0 14. Учні мого класу часто беруть участь в організації різноманітних заходів школи.

4 3 2 1 0 15. Ми прагнемо допомогти представникам класу в органах самоврядування школи у вирішенні завдань, що стоять перед ними.

4 3 2 1 0 16. Мої товариші і я регулярно беремо участь в обговоренні проблем, що стоять перед колективом школи.

4 3 2 1 0 17. Ми прагнемо до того, щоб співпрацювати у вирішенні завдань з іншими класами і об'єднаннями.

4 3 2 1 0 18. Задоволений ставленням моїх товаришів до інших класів.

4 3 2 1 0 19. Ми прагнемо допомогти іншим колективам, молодшим у вирішенні труднощів, що виникають між ними.

4 3 2 1 0 20. Вважаю, що учні, обрані до органів самоврядування школи, користуються заслуженим авторитетом.

4 3 2 1 0 21. Учні мого класу сумлінно ставляться до виконання доручень органів учнівського самоврядування всього колективу.

4 3 2 1 0 22. Ми прагнемо до того, щоб колектив школи досяг більш високих результатів.

4 3 2 1 0 23. Готовий відстоювати інтереси всього колективу школи в інших колективах і громадських організаціях.

4 3 2 1 0 24. Усвідомлюю свою відповідальність за результати роботи всього шкільного колективу.

На дошці дано смислове значення цифрових кодів: 4 – "Так", 3 – "Скоріше так, ніж ні", 2 – "Важко сказати", 1 – "Скоріше ні, ніж так", 0 – "Ні".

Обробка результатів. При обробці результатів 24 пропозиції розбиваються на 6 груп (блоків). Дана систематизація зумовлена виявленням різних аспектів самоврядування:

1. участь учнів у самоврядній діяльності (пропозиції 1, 2, 3, 4);
2. організованість класного колективу (пропозиції 5, 6, 7, 8);
3. відповідальність членів первинного колективу за його справи (пропозиції 9, 10, 11, 12);
4. участь класу в справах загальношкільного колективу (пропозиції 13, 14, 15, 16);
5. відносини класу з іншими учнівськими спільнотами (пропозиції 17, 18, 19, 20);
6. відповідальність учнів класу за справи загальношкільного колективу (пропозиції 21, 22, 23, 24).

По кожному блоку підраховується сума балів, виставлених усіма учасниками опитування. Потім вона ділиться на число учасників опитування і на шістнадцять (16 - максимальна кількість балів, яку може вказати опитуваний в кожному блоці). Рівень самоврядування колективу класу визначається за результатами виведення коефіцієнтів перших трьох блоків. Якщо хоча б один з коефіцієнтів менше 0,5 і менше 0,8 – середній, якщо більше 0,8 – високий. Рівень розвитку самоврядування усього навчального закладу визначається коефіцієнтом останніх трьох блоків. Якщо кожен з них не перевищує 0,55 то рівень самоврядування в колективі низький, якщо вище цього рівня, але нижче 0,85 – рівень розвитку самоврядування середній; якщо більше 0,85 – високий.

Додаток Б

Проект**Положення про учнівське самоврядування****у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів**

Сучасні умови розвитку суверенної, демократичної, правової держави вимагають формування якісно нового громадянина, здатного включитися в демократичні процеси, його адаптації до вимог сьогодення з урахуванням світових стандартів та зразків, підготовки до самостійного життя та використання свого потенціалу в інтересах суспільства, держави. Важливою складовою у вирішенні цих проблем є учнівське самоврядування, яке створюється і діє в загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах на основі цього Положення.

Дане Положення регламентує діяльність учнівського самоврядування незалежно від типу навчального закладу та форми його власності.

1. Загальні положення

1.1. Учніське самоврядування в загальноосвітньому та позашкільному навчальних закладах, як процес організації учнями життєдіяльності свого колективу, керується Конституцією України, Законами України «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту».

Учніське самоврядування має варіативний характер; у залежності від контингенту і типу закладу самоврядування здійснюється на рівні як навчального закладу, так і класу, гуртка, групи та інших творчих об'єднань учнів (вихованців).

1.2. Учніське самоврядування базується на демократичних засадах у поєднанні з національними та загальнолюдськими принципами і спрямоване на:

- формування і розвиток соціально активної особистості, виховання патріота суверенної України з глибоко усвідомленою громадянською позицією, почуттям національної самосвідомості;

- забезпечення і захист прав інтересів учнів (вихованців), підвищення у них інтересу до знань;
- розвиток здібностей обдарованих учнів (вихованців) відповідно до їх нахилів;
- пропаганду здорового способу життя;
- запобігання негативним проявам в учнівському середовищі;
- організацію дозвільно-розважальної діяльності;
- створення творчих дитячих та молодіжних об'єднань за інтересами.

1.3. У своїй діяльності органи учнівського самоврядування керуються чинним законодавством України, рішеннями органів управління освіти, у підпорядкуванні яких перебуває навчальний заклад, Статутом навчального закладу та цим Положенням.

1.4. Учасниками учнівського самоврядування можуть бути всі учні (вихованці) навчального закладу, класу, гуртка, групи та інших творчих об'єднань.

2. Структура і організація роботи учнівського самоврядування

2.1. Початковий ступінь учнівського самоврядування загальноосвітнього та позашкільного навчального закладу здійснюється на рівні класу, гуртка, групи та інших творчих об'єднань, вищий - на рівні навчального закладу.

2.2. Вищим органом учнівського самоврядування є загальні збори (конференція), куди обираються представники від кожного класу (гуртка групи, творчого об'єднання), де затверджується Положення про учнівське самоврядування навчального закладу, обирається виконавчий орган, визначається його структура і термін повноважень, заслуховується звіт. Загальні збори (конференція) проводяться не рідше одного разу на рік.

2.3. Виконавчий орган учнівського самоврядування в загальноосвітньому та позашкільному навчальних закладах обирається терміном на один рік шляхом голосування на загальних зборах або конференції учнів (вихованців). Учніське самоврядування може мати різноманітні форми: учнівський комітет, рада, сенат, парламент, старостат тощо.

2.4. Кількісний склад виконавчого органу учнівського самоврядування (учнівського комітету ради, парламенту, сенату, старостату тощо) визначається пропорційно від кожного класу, гуртка, групи та іншого творчого об'єднання учнів (вихованців) в залежності від кількості V-XI(XII) класів та учнів у загальноосвітньому навчальному закладі, від кількості гуртків, груп та інших творчих об'єднань, а також кількості вихованців в позашкільному навчальному закладі, але не менше 15 осіб.

2.5. Виконавчий орган учнівського самоврядування обирає голову, заступників, секретаря та створює підрозділи: навчальний (з питань дисципліни і порядку), культурно-масовий, інформаційний, правовий, туризму і спорту, трудовий, господарський, екологічний, прес-центр тощо та планує свою діяльність.

2.6. Кількість підрозділів (комісій, секторів та інших структур), їх назви, коло обов'язків та завдання визначає виконавчий орган учнівського самоврядування за погодженням з адміністрацією навчального закладу. Кожний підрозділ на першому організаційному засіданні обирає голову і заступника, планує свою роботу. Засідання підрозділів проводяться не рідше одного разу на місяць.

2.7. Перелік питань, що належить до компетенції виконавчого органу учнівського самоврядування та план роботи узгоджується з адміністрацією закладу.

2.8. Голова виконавчого органу учнівського самоврядування координує роботу підрозділів, проводить засідання активу, здійснює контроль за виконавчою дисципліною, є членом педагогічної ради навчального закладу та бере участь в її роботі, де обговорюються питання учнівського самоврядування, проблемні питання життя учнівського колективу та окремих учнів (вихованців). Звертається з відповідними пропозиціями до адміністрації навчального закладу, батьківського комітету та опікунської ради.

2.9. Заступник голови виконавчого органу учнівського самоврядування

організовує діяльність підрозділів, ведення документації (план роботи, плани проведення заходів тощо), контролює виконання рішень та інформує про це членів учнівського самоврядування, у разі відсутності голови виконує його обов'язки.

2.10. Секретар виконавчого органу учнівського самоврядування веде протокол засідань.

Секретар має право:

- звертатися з пропозиціями до адміністрації навчального закладу та педагогічної ради;
- опротестувати у вищому органі учнівського самоврядування будь-які дії структурних підрозділів учнівського самоврядування, якщо вони обмежують його права, принижують його гідність або ускладнюють досягнення цілей підрозділу учнівського самоврядування;
- на користування навчально-виробничою, матеріально-технічною та спортивною базами з метою реалізації планів роботи органів учнівського самоврядування;
- на проведення масових заходів за погодженням та підтримкою адміністрації та педагогічного колективу навчального закладу. Виконавчий орган учнівського самоврядування розробляє права і обов'язки кожного підрозділу самоврядування і узгоджує їх з адміністрацією навчального закладу.

2.11 Члени органів учнівського самоврядування зобов'язані бездоганно виконувати вимоги до учасника навчально-виховного процесу, які передбачені Положенням про загальноосвітній навчальний заклад; бути учасниками у всіх добродійних справах, захищати честь свого закладу та інтереси його учнів.

2.12 Позбавлення членства в органах учнівського самоврядування допускається у випадках, якщо член виконавчого органу учнівського самоврядування:

- порушує правила внутрішнього розпорядку;
- не систематично виконує свої обов'язки;

- вибуває з навчального закладу.

2.13 У разі кількісної зміни в органах учнівського самоврядування учні (вихованці) повинні протягом десяти днів обрати іншого члена з того ж первинного осередку.

3. Педагогічний колектив і учнівське самоврядування

Педагогічний колектив, керівництво навчального закладу сприяють організації і вдосконаленню учнівського самоврядування, надають необхідну інформацію про організацію навчально-виховного процесу, співпрацюють у вирішенні всіх питань життя колективу, надають учнівському активу всебічну допомогу.

3.1 Засідання виконавчого органу учнівського самоврядування проводиться не більше одного разу на місяць і вважається правомірним, якщо на засіданні присутні дві третини його членів.

3.2 На засідання виконавчого органу учнівського самоврядування можуть запрошуватись керівники первинних осередків, учні (за необхідністю), вчителі, представники адміністрації навчального закладу. батьки.

3.3 Гласність учнівського самоврядування забезпечується шляхом оперативного доведення інформації про прийняті рішення через керівників первинних осередків та висвітленням цих питань через засоби інформації навчального закладу (радіо, телебачення, пресу (стіннівки), повідомлення на спеціальному стенді оголошень тощо).

4. Первинні осередки в учнівському самоврядуванні

4.1 Головною структурною одиницею учнівського самоврядування є первинний колектив: клас, гурток, група та інші творчі об'єднання. Самоврядування у первинних осередках має аналогічну структуру відповідно до структури виконавчого органу учнівського самоврядування навчального закладу.

4.2 Вищим органом учнівського самоврядування первинного осередку є збори (класу, гуртка, групи та іншого творчого об'єднання), на яких шляхом

голокування обирається голова, його заступник та відповідальні за окремі сфери діяльності.

4.3. Збори первинного осередку проводяться не менше одного разу на місяць. Після завершення різних видів роботи підбиваються підсумки, планується робота на майбутнє.

5. Права і обов'язки членів органів учнівського самоврядування

5.1. Члени органів учнівського самоврядування мають права та обов'язки, якими наділені учні (вихованці) загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів, згідно з законодавством України та Статутом навчального закладу.

5.2. Члени учнівського самоврядування мають право:

- обирати і бути обраними до будь-якого органу учнівського самоврядування;
- звертатися до будь-якого органу учнівського самоврядування і отримувати відповідь по суті питань.

Додаток В

Конституція учнівської республіки.

Розділ І. Загальні засади

Стаття 1. Сумський НВК «Загальноосвітня школа І – ІІІ ступенів – гімназія» є демократичною правовою школою.

Стаття 2 . Ця конституція поширюється на всіх учнів НВК незалежно від класу, віку і посадового становища.

Стаття 3. Дитина, її життя і здоров'я, честь, гідність та недоторканість визнаються найвищою цінністю в НВК.

Стаття 4. В НВК не існує єдиного громадянства, що дозволяє учням одночасно навчатися в інших спортивних, культурних та навчальних закладах. Підстави припинення і набуття громадянства школи визначається її дирекцією.

Стаття 5. Право визначати і змінювати конституційний лад належить виключно учням НВК які погоджують це з директором і учнівським колективом.

Стаття 6. В НВК Визнається ідея принципу верховенства права. Конституція НВК має найвищу юридичну силу для учнів.

Стаття 7. Державною мовою в школі є українська. НВК сприяє вивченню іноземних мов англійської, німецької, російської.

Стаття 8. Кожен школяр має право користуватися майном НВК відповідно до закону.

Стаття 9. Зовнішньо шкільна діяльність спрямовано на встановлення контактів і взаємовигідного співробітництва з іншими школами.

Стаття 10. Учнівська республіка повинна мати свою символіку, опис і порядок використання якої встановлюється окремо.

Розділ ІІ. Права, свободи і обов'язки учнів та вчителів.

Стаття 11. Права, свободи і обов'язки учнів та вчителів, закріплені цією

конституцією, не є вичерпними.

Стаття 12. Кожна людина в НВК має право на вільний розвиток своєї особистості, якщо при цьому не порушуються права і свободи інших учнів та вчителів.

Стаття 13. Усі учні є рівними перед законом, незалежно від віку і класу.

Стаття 14. Кожен учень має право на повагу до його гідності. Ніхто не може бути підданий фізичному чи такому, що принижує його гідність покаранню.

Стаття 15. Кожному гарантується право на свободу думки і слова, на вільне вираження своїх поглядів і переконань за винятком грубих і нецензурних слів та висловів, які ображають інших.

Стаття 16. Кожен має право на свободу світогляду та віросповідання.

Стаття 17. Учні НВК мають право на об'єднання в різні організації.

Стаття 18. Учні мають право брати участь в управлінні учнівською республікою у загальношкільних та класних референдумах, вільно обирати та бути обраними до органів республіки.

Стаття 19. Учні мають право збиратися на збори і мітинги, якщо це не порушує статут і дисципліну НВК.

Стаття 20. Кожен учень має право користуватися шкільними кабінетами, бібліотекою, спортивним залом, не порушуючи під час цього навчально-виховного процесу.

Стаття 21. Кожен має право на навчання, яке він здійснює, навчаючись у певному класі.

Стаття 22. Кожен, хто навчається, має право на відпочинок під час перерви. Завантажувати учнів під час перерви не можна.

Стаття 23. Учням гарантується свобода наукової, навчальної, літературної і художньої творчості.

Стаття 24. Права і свободи учнів захищаються учнівським судом та дирекцією НВК.

Стаття 25. Кожному гарантується право знати свої права і обов'язки.

Стаття 26. Захист честі НВК, його репутації і гідності, шанування його

символіки є обов'язком кожного учня.

Стаття 27. Кожний зобов'язаний вчасно приходити на навчання, старанно виконувати домашні завдання, дотримуватись встановлених в НВК правил поведінки.

Стаття 28. Кожен зобов'язаний неухильно дотримуватись цієї конституції, шкільної дисципліни та законів, не посягати на права, свободи, честь і гідність інших.

Стаття 29. Кожен зобов'язаний старанно вчитись. Незнання законів і правил не звільняє від відповідальності перед колегами, вчителями чи дирекцією НВК.

Розділ III. Вибори. Референдум.

Стаття 30. Учніське волевиявлення здійснюється через вибори і референдум. Право голосу мають учні які навчаються в 5-11 класах.

Стаття 31. Вибори до органів республіки є вільними, рівними, прямими, здійснюються шляхом таємного голосування. Позбавляються права голосу учні, які стоять на внутрішньому обліку чи мають незадовільну поведінку більше двох тижнів підряд.

Стаття 32. Загально шкільний референдум призначається дирекцією НВК, президентом, або радою республіки за погодженням з дирекцією.

Стаття 33. Референдум не розглядає питань зміни уроків, їхньої тривалості, тематики та інших питань, які регламентовані чинним законодавством і належать до компетенції дирекції чи вчителів.

Розділ IV. Рада учнівської республіки.

Стаття 34. Депутатом може бути школяр, який має не більше, ніж дві 5 за семестр, добру поведінку і навчається в НВК не менше року.

Стаття 35. Право законодавчої ініціативи належить директору НВК, його заступникам, класним керівникам, президенту та депутатам.

Стаття 36. Закон підписують голова учнівської ради, президент та директор

НВК.

Стаття 37. Контроль за дотриманням конституційних прав і свобод здійснює президент спільно із заступниками директора.

Розділ V. Президент.

Стаття 38. Президент учнівської республіки є її главою і виступає від її імені.

Стаття 39. Президент обирається учнями 9-11 класів на основі вільного, прямого і загального виборчого права таємним голосуванням терміном на один навчальний рік. Президентом може бути учень, який досяг 9 класу, має право голосу, навчається в даній школі не менше 3 років, не має жодної 6 за рік. Одна й та ж сама особа не може бути президентом більше двох термінів підряд. Чергові вибори президента здійснюються в останню суботу вересня кожного року. Порядок виборів президента встановлюється законом.

Стаття 40. Повноваження президента починаються з моменту присяги, але не пізніше ніж через 3 дні після оголошення результатів виборів. Приведення президента до присяги здійснює директор НВК.

Стаття 41. Президент користується правом вільного доступу до дирекції НВК на час виконання своїх повноважень. Повноваження і порядок діяльності президента визначаються окремим законом.

Розділ VI. Органи виконавчої влади.

Стаття 42. Порядок і склад органів влади визначають учнівська рада разом з президентом.

Стаття 43. Виконавчу владу в класі здійснює староста класу.

Розділ VII. Прикінцеві положення.

Стаття 44. Конституція учнівської республіки набуває чинності з дня її прийняття.

Стаття 45. День прийняття конституції є шкільним святом – Днем конституції.

Додаток Г

Проект учнівського самоврядування, організованого на засадах партнерської моделі

Мета проекту:

- Створення умов для розвитку особистості дитини відповідно до її індивідуальних інтересів, нахилів і освітніх потреб;
- Адаптація школярів до життя в соціумі, до участі в різного роду громадських ініціативах, суспільних рухах;
- Формування міжособистісних взаємин всередині шкільного колективу і в різних моделях стосунків – як з однолітками, так і з дорослими.

Завдання проекту:

- Здійснення взаємозв'язку між початковою та основною ланкою школи через запровадження інституту наставництва (старшокласники – наставники молодших школярів);
- забезпечення засвоєння дітьми системи знань, умінь, навичок, специфічних для проектної діяльності;
- підвищення мотивації учнів середньої та старшої школи до дослідницько-проектної діяльності;
- залучення батьків до реалізації проекту, відпрацювання навичок взаємодії у різновіковому колективі;
- розвиток рефлексивних здібностей учнів, вміння здійснювати адекватну самооцінку власних можливостей по відношенню до сформульованих цілей і завдань;
- набуття школярами навичок об'єктивації наявних зовнішніх умов і аналізу можливостей досягнення чи недосягнення в цих умовах поставлених цілей та завдань;

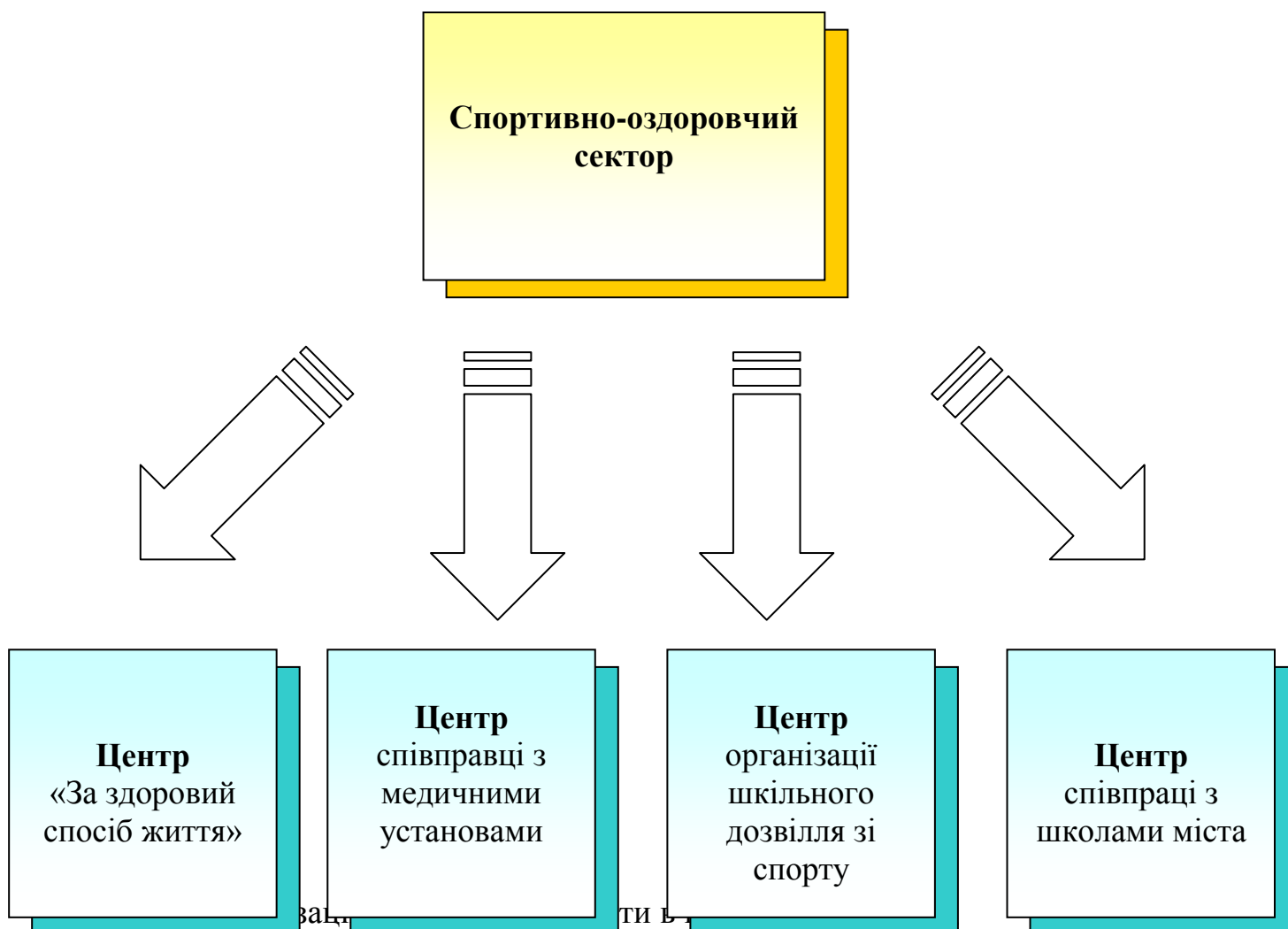
- сприяння формуванню суб'єктної позиції учня та вчителя;
- здійснення спадкоємності через проведення спільних заходів, ігор, досліджень, отримання навичок презентації проектних продуктів учнями, проведення психолого-педагогічних семінарів-консультацій для кураторів проекту за участю батьків.

У контексті проекту працює кілька центрів-осередків, зокрема:

1. Центр здоров'я та спорту:

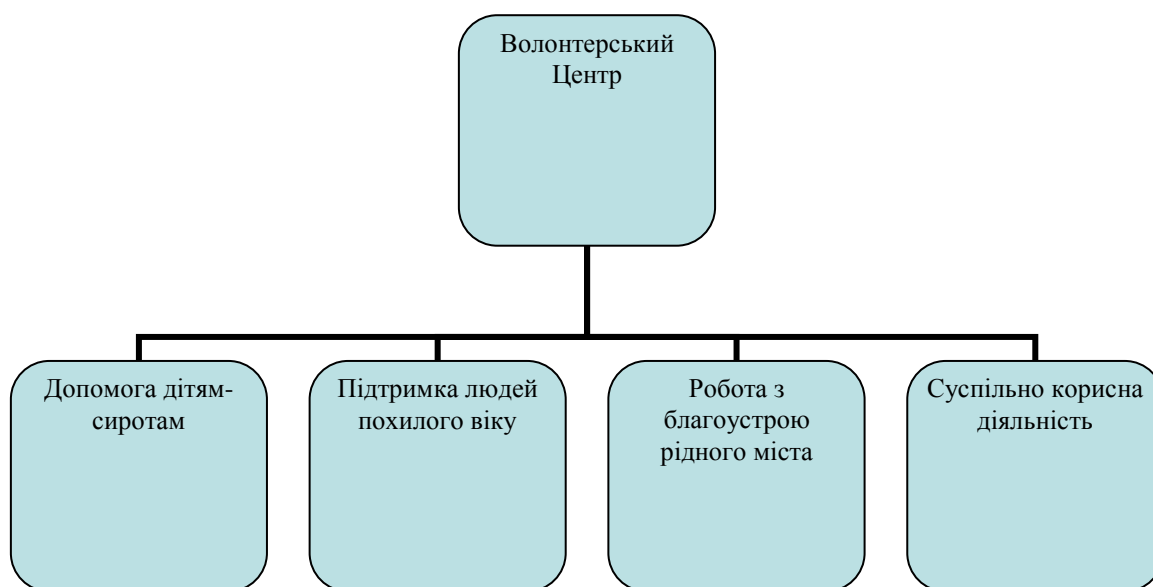
- Організація спортивних заходів, змагань, туристичних зльотів;
- Підготовка і проведення заходів екологічного напрямку;
- Проведення бесід та лекцій щодо пропаганди здорового способу життя, з охорони здоров'я і безпеки життєдіяльності учнів.

Спортивно-оздоровчий сектор



2. Волонтерський осередок:

- Організація благодійних акцій;
- Робота з ветеранами ВВВ в мікрорайоні.



3. Шкільне правосуддя:

- розгляд та допомога у розв'язанні конфліктних ситуацій;
- організація чергування в класі і школі;
- контроль за пропусками уроків учнями школи;
- робота з правопорушниками;
- перевірка наявності в учнів шкільної форми.

Шкільне правосуддя



Шкільне правосуддя допомагає дітям якомога ширше реалізуватися в правовому аспекті даного питання, вивчити нормативно-правову базу та вміти захищати свої конституційні права. У рамках центру «Шкільне правосуддя» для покращення його роботи працює 6 осередків, у кожному з яких по 10 учнів. Кожен осередок має свого керівника. Координує і слідкує за роботою цього центру міністр внутрішніх справ школи, в його посадові обов'язки входить: збирати на засідання як керівників творчих осередків, допомагати у підборі правильних шляхів та методів роботи.

Велику роль у функціонуванні цього міністерства відіграє штатний юрист-консульт, що працює у школі, який спрямовує центру «Шкільне

правосуддя» у правильне русло, забезпечуючи дотримання всіма учасниками УС нормативно-правової бази.

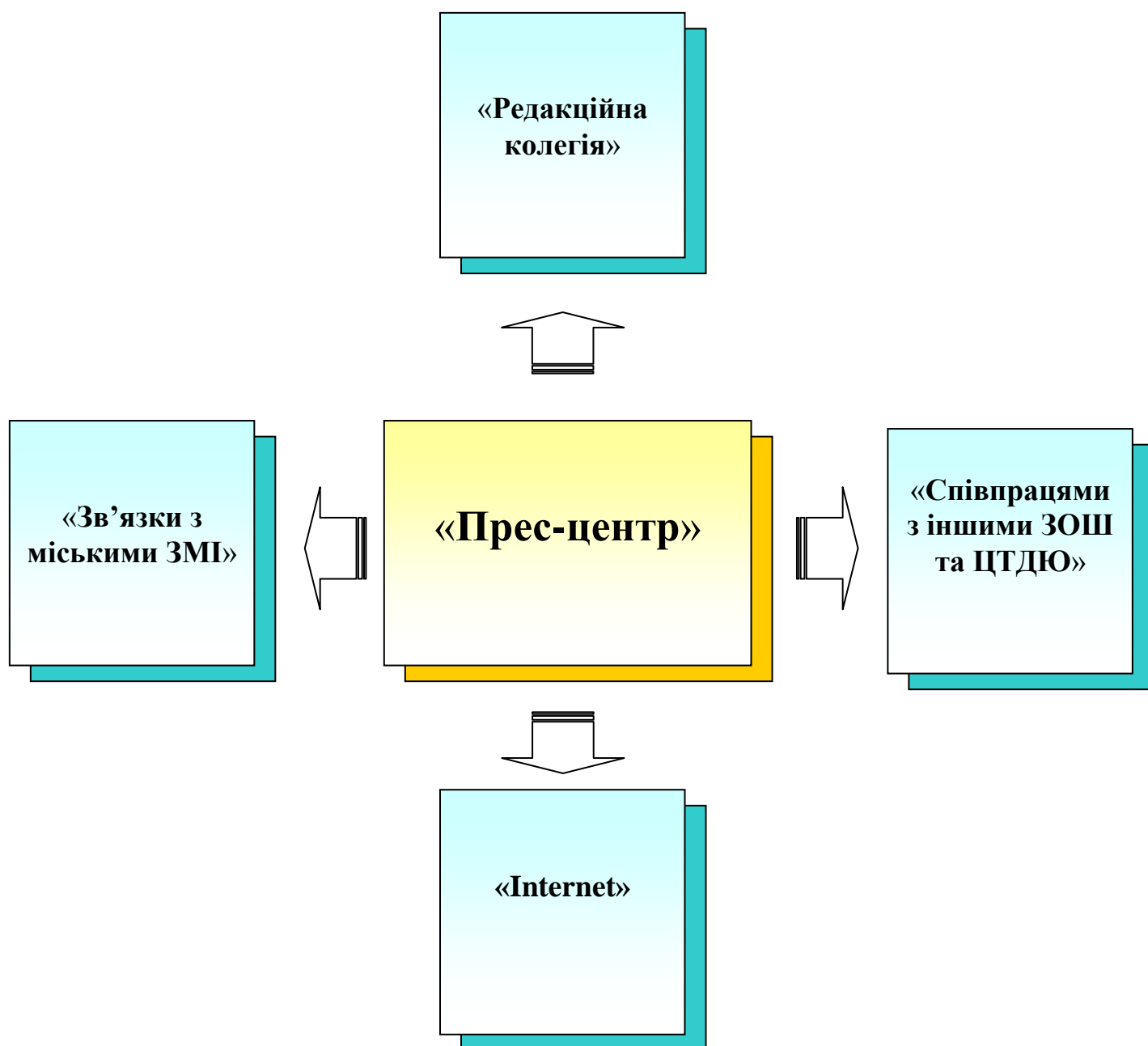
Діти вчаться проводити товариські суди, постійно змінюючи ролі адвоката та прокурора.

Проте, основним завданням цього осередку є уникнення таких судів взагалі, спроба розв'язати ситуацію, що виникла у рамках конфліктних комісій, таким чином, в учасників самоврядування зростає рівень довіри до цього осередку.

4. Інформаційний сектор:

- Проводить роботу з розповсюдження інформації про роботу органів УС;
- Готує до друку загальношкільну газету;
- Взаємодіє з іншими школами та учнівськими осередками міста;
- Робота з мережею Internet

Інформаційний сектор



Загальна мета роботи та завдання центрів-осередків школи:Завдання:

1. Організувати роботу учнівського самоврядування школи.
2. Влаштувати цікаве дозвілля: проведення дискотек, конкурсів, творчих вечорів, театрів, вистав тощо.
3. Максимально розвивати потенційні здібності кожної дитини.
4. Виховувати в учнів активну життєву позицію.
5. Готувати учнів до дійової участі в демократичному управлінні суспільством.
6. Розповсюджувати інформацію про права та обов'язки дітей.
7. Проводити акції з охорони природи, покращення екологічної ситуації у місті.
8. Ознайомлювати учнів з інформацією про роботу шкільного парламенту через засоби масової інформації школи.

Мета: Формувати в учнів:

- відповідальність за доручену справу.
- уміння критикувати і належним чином сприймати критику.
- давати об'єктивну оцінку власним вчинкам, та вчинкам людей, що Вас оточують.
- самостійність, готовність долати труднощі.
- ініціативність, уміння вносити у будь-яку справу свої думки, пропозиції.
- свободу думки і слова.
- прагнення до рівноправ'я.

Додаток Д

РОБОТА З БАТЬКАМИ

Останнім часом виникають нові види виховної роботи, що передбачають активну співпрацю з батьками під час їх проведення. Це передусім усні журнали, прес-конференції, зустрічі «за круглим столом», батьківські університети, виконання батьками практичних завдань, ознайомлення з педагогічною літературою, перегляд фільмів на педагогічні теми, вечори сімейних традицій, виставки «Світ захоплень нашої сім'ї», прикладної, декоративної творчості, родинних альбомів, колекцій, випуск тематичних газет. Використовують також інші традиційні й нетрадиційні види пропагування педагогічних знань.

До нетрадиційних належать: педагогічний десант (виступи педагогів на підприємствах); дерево родоводу (зустрічі поколінь); у сімейному колі (індивідуальні консультації, зустрічі з лікарями, психологами, юристами); родинний міст (зустрічі з батьками та обговорення проблем виховання); народна світлиця (звернення до народних традицій); день добрих справ (спільна трудова діяльність педагогів, батьків і дітей); вечір великої розмови (участь педагогів, батьків, учнів в організації відпочинку, ігри, вистави та ін. (альбом-естафета «Як ми відпочиваємо» - досвід організації відпочинку в родині); дискусійний клуб; клуб «Сімейних традицій»; сімейна скринька (з досвіду родинного виховання); аукціон ідей сімейної педагогіки; батьківський ринг (вирішення педагогічних ситуацій); батьківська школа (клуб, в якому проводяться диспути, обмін досвідом, випускаються газети, бюлетені та ін.); азбука родинного виховання (обговорення проблем виховання, виступи спеціалістів); дні довіри (консультації різних фахівців); сімейні свята в класі (спільні святкування днів народження дітей, календарних, народних свят).

Відповідну роль у педагогічному навчанні батьків відіграє їх самоосвіта – читання науково-популярної літератури з питань сімейної

педагогіки, тематичні радіо- і телепередачі.

Форми взаємодії педагогів та батьків.

- батьківські збори;
- батьківський лекторій, «Університет педагогічних знань»;
- тематичні конференції з обміну досвідом виховання дітей;
- презентація досвіду родинного виховання у засобах масової інформації;
- диспут, дискусія;
- батьківський актив.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверьянов А. П. Образцовые школы Москвы / А. П. Аверьянов, Л. Ф. Ермакова [и др.]. – М.: Педагогика, 1985. – 119 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
3. Алексеева Е. Н. Единая воспитательная среда образовательного учреждения / Е. Н. Алексеева, Н. А. Никитина // Воспитание школьников. – 1998. – № 6. – С. 2–7.
4. Алиева Л. В. Детское общественное объединение как пространство развития субъективности ребенка / Л. В. Алиева // Воспитательная работа в школе – 2003. – № 5. – С. 20–26.
5. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания: Избранные психол. труды / Борис Герасимович Ананьев / Академия педагогических и социальных наук; Московский психолого-социальный ин-т / А.А. Бодалев (ред.). – М., 1996. – 384 с. – (Психологи отечества).
6. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Борис Герасимович Ананьев / Питер, 2001. – 339 с.
7. Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы: Избранные труды / Петр Кузьмич Анохин. – М.: Наука, 1978. – 400 с.
8. Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление / Виктор Григорьевич Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.
9. Ахтамзян Н. А. Учнівське самоврядування в Німеччині / Н. А. Ахтамзян // Шкільний світ. – 2005. – №42. – С. 23–24.
10. Байрамова М. Г. Технології учнівського самоврядування /М. Г. Байрамова, А. Ф. Дзюбук, В. Я. Дзюбук // Директор школи. – 2003. – Квіт. (№ 15). – С. 11–13; Квіт.(№ 16). – С. 11-12; Трав.(№ 17). – С. 15–16; Трав.(№ 18). – С. 11–12.
11. Балицький О. І. Як поліпшити роботу дитячого самоврядування у літніх оздоровчих таборах / О. І. Балицький // Шкільний світ. – 2003. – Трав.

(№ 20). – С. 2–6.

12. Балясная Л. К. Педагогика коллектива. Книга в газете / Л. К. Балясная, М. Д. Виноградова, Л.И. Новикова // Учительская газета. – 1985. – 12 февраля.

13. Бачинська Є. М. Організація учнівського самоврядування в закладах освіти Київської області / Євгенія Миколаївна Бачинська. – Київ. обл. ін-т післядиплом. освіти пед. кадрів. – Біла Церква, 2002. – 90 с.

14. Безродная Я. А. Организация ученического самоуправления как средство формирования социальной зрелости старшеклассников: автореф. дисс. канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Я. А. Безродная. – Санкт-Петербург, 2006. – 26 с.

15. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Август Соломонович Белкин. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.

16. Бережна Г. В. Організація дієвого самоврядування: [Досвід Першої української гімназії м. Миколаєва] / Г. В. Бережна, А. О. Тарновська // Завуч. – 2003. – Квітень (№ 12).

17. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание / Роберт Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.

18. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / Владимир Павлович Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

19. Бех І.Д. Технологія інтимно-особистісного спілкування / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 1. – С. 17–29.

20. Бобрицька В. І. Учніське самоврядування як засіб підвищення ефективності виховання особистості школяра (на основі спадщини А. С. Макаренка) : Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / В. І. Бобрицька. – АПН України; Інститут Педагогіки. – К., 1996. – 25 с.

21. Бодалев А. А. Психологические условия гуманизации педагогического общения / А. А. Бодалев // Советская педагогика. – 1990. – № 12. – С. 65–71.

22. Божко І. Г. Організація дитячого самоврядування: З досвіду роботи / І. Г. Божко // Позакласний час. – 2000. – №18. – С. 43–63.
23. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968. – с. 217.
24. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації / Алла Микитівна Бойко. – К.: ІЗМН, 1996. – 232 с.
25. Болдырев Н. И. Методика работы классного руководителя: Учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / Николай Иванович Болдырев. – М.: Просвещение, 1984. – 252 с.
26. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – № 4. – 1997. – С. 11–17.
27. Бондаренко Д. В. Реалии и перспективы «Паблик Рилейшинз» среди молодежи и их лидеров / Д. В. Бондаренко // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2003. – № 4. – С.72–76.
28. Бочкарев В. И. Социально-педагогические основы школьного самоуправления: дис. ... доктора пед. наук: 13. 00. 01 / Бочкарев Вениамин Иванович. – М.: РГБ, 2003 – 416 с.
29. Бочкарев В. И. Государственно-общественное правление образованием: каким ему быть / В. И. Бочкарев. – М.: Педагогика, 2001. – №2. – 24 с.
30. Бочкарев В. И. Формирование и организация деятельности совета общеобразовательной школы. Методические рекомендации / В. И. Бочкарев. –М.: МГИУУ, 1989. – 70 с.
31. Бочкарёв В. И. Школьное самоуправление в вопросах и ответах / В. И. Бочкарев, В. М. Опалихин // Воспитание школьников. – 1995. – № 3. – С. 12–14.
32. Буйлова Л. Н. Организация методической службы учреждений дополнительного образования детей: Учеб.-метод. пособие / Л. Н. Буйлова, С. В. Кочневая. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 160 с.

33. Валлон А. Педагогические и психологические идеи романа-трактата Ж.-Ж. Руссо «Эмиль, или О воспитании» / Анри Валлон // Руссо Ж.-Ж. Пед. соч.: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1981. – Т. 2. – С. 269–299.
34. Василенко И. В. Гражданское воспитание студентов и школьников средствами самоуправления (зарубежный опыт): науч.-метод. пособие / Ирина Васильевна Василенко (Запорожский национальный ун-т.). – Д.: АРТ-Пресс, 2007. – 191 с.
35. Васильев Ю.В. Педагогическое управление в школе: методология, теория, практика /Юрий Владимирович Васильев. – М.: Педагогика, 1990. – 142 с.
36. Вентцель К. Н. Свободное воспитание / Константин Николаевич Вентцель. – М.: Просвещение, 1993. – 170 с.
37. Вербицька П. В. Громадянська освіта учнівської молоді як важливий чинник розвитку демократії в Україні [Електронний ресурс] / Поліна Василівна Вербицька // Вчимося бути справжніми громадянами. – 2009. – № 1. – Режим доступу до журн. : <http://www.civiced.org.ua/docs/2.pdf>
38. Вульфсон Б. Л. Западноевропейское образовательное пространство XXI века: прогностические модели // Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 1994. – №2. – С. 103.
39. Вульфсон Б. Л. Педагогическая мысль в современной Франции / Борис Львович Вульфсон. – М.: Просвещение, 1983. – 245 с.
40. Вульфсон Б. Л. Школа современной Франции /Борис Львович Вульфсон . – М.: Просвещение, 1970. – 112 с.
41. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Лев Семенович Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
42. Выготский Л. С. Педология подросткового возраста / Собр. соч. в 6 т./ Лев Семенович Выготский .– М.: Наука, 1983. Т. 3. – С. 5–314.
43. Гах О. Учнівська республіка діє!: [Учнівське самоврядування] / Олександр Гах //Директор школи. – 2004. – Січ. (№ 2). – С. 20–23.
44. Герbart И. Ф. – Психология / Иоганн Фридрих Герbart. – М.:

Территория будущего, 2007. – 288 с.

45. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Сергей Иосифович Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.

46. Гликман И. З. Спецкурс по педагогическому стимулированию. Учебное пособие для руководителей школ и студентов педагогических вузов / Иосиф Залманович Гликман. – М.: Школьные технологии, 2008. – 140 с.

47. Гликман И. З. Теория и методика воспитания. Воспитатика : Учеб. для вузов / Иосиф Залманович Гликман . – М: НИИ школьных технологий, 2008 . – 318 с.

48. Год Б. Виховання у братських школах України і європейська педагогіка XVI – XVII століть / Борис Год // Рідна школа. – 2005. – №1–2. – С. 53–55.

49. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устинович Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

50. Гордин Л. Ю. Школа инициативы и самостоятельности /Леонид Юрьевич Гордин. – М.: Педагогика, 1984. – 112 с.

51. Григорьев Д. В. Классному руководителю о детском самоуправлении. – М.: 2006. – 56 с.

52. Григорьев Д. В. Развитие школьного самоуправления и соуправления педагогов, детей, родителей /Д. В. Григорьев // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. – 2005. – №5. – С. 20–24.

53. Гриценчук О.О. Початкова школа в системі середньої освіти Нідерландів / О. О. Гриценчук // Початкова школа. – 2002. – №10. – С. 47–49.

54. Громадянин. Держава. Громадянське виховання: [Антологія / упоряд.: М. П. Рагозін, О. В. Сухомлинська.] – Донецьк; Донбас, 2001. – 262 с.

55. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 208 с.

56. Давыдов В. В. Воспитание молодежи в новых социально-

экономических условиях / В. В. Давыдов // Советская педагогика. – 1991. – №7. – С. 3–14.

57. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность / А. Н. Дахин // Народное образование. – 2002. – №2. – С. 55–60.

58. День самоврядування: [З досвіду роботи на Хмельниччині] // Освіта України. – 1999. – №25. – С. 3.

59. Державна національна програма «Освіта» (Україна 21 століття). – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.

60. Джуринский А. Н. Школа Франции. Традиции и реформы / Алексей Наумович Джуринский. – М.: Владос-Пресс, 1991. – 124 с.

61. Дистервег А. – Избранные педагогические сочинения / Адольф Дистервег. – М.: Учпедгиз, 1956. – 374 с.

62. Дольна І. О. Виховати людину: З досвіду роботи класного керівника. Самоврядування / І. О. Дольна // Виховна робота в школі. – Вересень 2005. – №15. – С. 15–29.

63. Дубровина И. В. Психологические аспекты формирования ценностных ориентаций и интересов учащихся / И. В. Дубровина, Б. С. Круглов // Ценностные ориентации и интересы школьников. – 1983. – С. 27–36.

64. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности [Текст] / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: БГУ, 1976. – 175 с.

65. Дядюк Т. А. Принципи організації самоврядування / Т. А. Дядюк // Завуч. – 2006. – №1. – С. 9–10.

66. Жарський Е. Історія виховання / Едвард Жарський // Мандрівець. – 1994. – №1. – С. 3–34.

67. Жуков В. В. Что может самоуправление? – Пособие для учителя / В. В. Жуков, А. Г. Холодюк. – Кишинев.: Дума. – 1988. – 140 с.

68. Загвоздкин В. К. Школьное самоуправление – необходимое условие

жизни вальдорфской школы / В. К. Загвоздкин // Управление школой: Еженед. прил. к газ. «Первое сентября». – 1999. – №16. – С. 2–6.

69. Збожна О. Галицькі учнівські «Громади» – школа формування української еліти / Ольга Збожна// Мандрівець. – 2000. – № 3–4. – С. 48–53.

70. Зимбардо Ф. Социальное влияние / Филип Зимбардо, Майкл Ляйпе. – СПб.: Питер, 2001. – 448 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

71. Ігнатенко П. Р. Виховання громадянина: психолого-педагогічний і народознавчий аспекти: Навчально-методичний посібник / П. Р. Ігнатенко, В. Л. Поплужний, Н. І. Косарева, Л. В. Крицька. – К.: Інститут змісту і методів навчання, 1997. – 252 с.

72. Іонова О. М. Науково-педагогічні основи навчально-виховного процесу в сучасній школі за ідеями вальдорфської педагогіки: Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Іонова Олена Миколаївна – К., 2000. – 553 с.

73. Иванов В. Д. Самодеятельность, самостоятельность, самоуправление, или несколько историй из жизни школьников с вопросами, письмами, монологами и документами / Валерий Дмитриевич Иванов. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.

74. Иванов И. П. Воспитывать коллективистов / Игорь Петрович Иванов. – М.: Педагогика, 1987. – 130 с.

75. Иванов И. П. Методика коммунарского воспитания / Игорь Петрович Иванов. – М.: Просвещение, 1990. – 150 с.

76. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / Игорь Петрович Иванов. – М.: Просвещение, 1992. – 116 с.

77. Иващенко Ф. И. Психологические особенности трудовой деятельности старших школьников / Ф. И. Иващенко // Вопросы психологии. – 1983. – № 6. – С. 23.

78. Ипполитова Н.В. Система профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: личностный аспект: Монография [Текст] / Н. В. Ипполитова, М.А. Колесников, Е.А. Соколова.– Шадринск: Исеть, 2006. – 236 с.

79. Каптерев П. Ф. Дидактические очерки. Теория образования /Избр. пед. соч / Петр Федорович Каптерев. – М.: Педагогика, 1982. – 606 с.
80. Капустин Н. П. Школьное самоуправление / Николай Петрович Капустин // Советская педагогика. – 1980. – №8. – С. 65–69.
81. Караковский В. А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования / Владимир Абрамович Караковский. – М.: Новая школа, 1992. – 128 с.
82. Караковский В. А. Зачем в школе детское самоуправление /В. А. Караковский // Воспитательная работа в школе – 2003. – № 4. – С. 5–7.
83. Кей Э. Воспитание новых поколений / Эллиен Кей // Свободное воспитание. – 1907–08. – №12. – С. 86–104.
84. Кіт Г. Г. Українська народна педагогіка: курс лекцій / Г. Г. Кіт, Г. С. Тарасенко / Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця : Едельвейс, 2008. – 301 с.
85. Класному керівнику. Учніське самоврядування / [Упоряд.: Людмила Шелестова, Наталія Чиренко]. – К. : Шкільний світ, 2009. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»; Шкільний світ. Зарубіжна література. Українська мова та література. Інформатика. Математика. Краєзнавство. Туризм. Le Franchis. Здоров'я та фізична культура. Бібліотека).
86. Климов Е. А. Человек как субъект труда и проблемы психологи / Е. А. Климов // Вопр. психол. 1984. № 4.
87. Ковганич Г. Г. Учніське самоврядування в системі освіти Києва: Практико-зорієнт. посіб. / Г. Г. Ковганич, Л. І. Нестеренко. – К.: Ін-т громадян. суп-ва, 2000. – 307 с.
88. Козинський Е. П. Учніське самоврядування в класному колективі / Е. П. Козинський // Виховна робота в школі. – 2005. – №5. – С. 37–38.
89. Козубовська І. В. Соціальна профілактика девіантної поведінки: корекція відхилень у поведінці важковиховуваних дітей у процесі професійного педагогічного спілкування. (Монографія)/ І. В. Козубовська, Г.В. Товканець. – Ужгород, 1998. – 220 с.

90. Койчуева А. С. Формирование ценностных ориентаций старшеклассников в национальной школе: Автореф. дис. канд. пед. наук спец. : 13.00.01 «Общая педагогика. История педагогики» / А. С. Койчуева. – Карачаевск, 2000. – 23 с.
91. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей / Александр Кузьмич Колеченко. – СПб.: КАРО, 2002. – 368 с.
92. Коллектив и личность / Платонов К. К., Шерковин Ю. А. и др. – М.: Наука, 1975. – 263 с.
93. Коломинский Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. – М., 1988. – 145 с.
94. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие: [антология / сост.: М. В. Кларин, А. Н. Джуринский]. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
95. Кон И. С. Психология ранней юности / Игорь Семенович Кон. – М.: Просвещение, 1982. – 204 с.
96. Кон И. С. Ребенок и общество / Игорь Семенович Кон. – М.: Наука, 1988. – 344 с.
97. Конаржевский Ю. А. О некоторых проблемах управления школой / Ю. А. Конаржевский // Советская педагогика. – 1985. – № 2. – С. 50–53.
98. Кондаков М. И. Жизнь и педагогические взгляды Януша Корчака / М. И. Кондаков // Корчак Я. Избранные педагогические произведения. – М.: Педагогика, 1979. – 474 с.
99. Корольов В. В. Розбудова учнівського самоврядування / В.В.Корольов // Завуч. – 2005. – № 11. – С. 7–9.
100. Королев Ф. Ф. Вентцель – виднейший представитель теории свободного воспитания / Ф. Ф. Королев // Советская педагогика. – 1964. – №4. – С. 73–91.
101. Коротаев А. А. Исследование индивидуального стиля педагогического общения / А. А. Коротаев, Т. С. Тамбовцева // Вопросы

психологии. – 1990. – №2. – С. 62–69.

102. Коротов В. М. Самоуправление школьников / Виктор Михайлович Коротов. – М.: Просвещение, 1981. – 206 с.

103. Корчак Я. Как любить ребёнка / Януш Корчак. – М.: Политиздат, 1990. – 493 с.

104. Кочергин А. Н. Моделирование мышления / Альберт Николаевич Кочергин. – М.: Наука, 1969. – 224 с.

105. Кравець Р. В. Організація учнівського самоврядування в сучасній школі / Р. В. Кравець // Позакласний час. – 2001. – №22 С. 2–3.

106. Красовицкий М. Ю. – Общественное мнение ученического коллектива: Кн. для учителя. / Михаил Юзефович Красовицкий. – М.: Просвещение, 1974. – 96 с.

107. Красовицкий М. Ю. Виховна робота в школі: досвід і проблеми / Михайло Юзефович Красовицький. – К.: Освіта, 1992. – 182 с.

108. Красовицький М. Ю. Про модель принципів виховання / М.Ю.Красовицький // Шлях освіти. – 2002. – №3.

109. Кращий досвід учнівського самоврядування // Позакласна робота. – 2005. – №5–8 С. 6.

110. Крупская Н. К. О школьном самоуправлении: Сборник статей и выступлений Надежда Константиновна Крупская. – М.: Просвещение, 1964. – 208 с.

111. Крупська Н. К. Про шкільне самоуправління (1931р.) / Н.К.Крупська // Педагогічні твори: В 10 т. – Т.3 – К.: Радянська школа. – 1964. – С. 451–461.

112. Кудрявцев Т. В. Психологические основы подготовки учащихся к труду и выбору профессии Т. В. Кудрявцев, Э. А. Фарапонова // Школа и труд. М., 1987. – 123 с.

113. Кузнецов В. В. Юридический словарь / Владислав Валентинович Кузнецов. – М.: Феникс, 2009. – 320 с.

114. Кухар В. Л. Модель учнівського самоврядування / В. Л. Кухар //

Управління школою. – 2004. – № 1. – С. 2–10.

115. Левківська О. М. Виховання громадянської культури у студентів старших коледжів Англії / О. М. Левківська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Вип. 8. Кн. I / Ін-т проблем виховання АПН України; [редкол.: О. В. Сухомлинська, І. Д. Бех, А.Й. Сиротенко, В. М. Оржеховська та [ін.]. – К: [б. в.], 2005. – 390 с.

116. Левківський М. В. Ставлення школярів до праці: традиції та проблеми формування / М. В. Левківський. – К.: НДІ педагогіки АПН України, 1993. – 150 с.

117. Леонтьев Д. А. Очерк психологии личности / Дмитрий Алексеевич Леонтьев. – М.: Смысл, 1993. – 374 с.

118. Лихачев Б. Т. Педагогика. Курс лекций: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК / Борис Тимофеевич Лихачев. – М.: Прометей, Юрайт, 1998. – 464 с.

119. Лишин О. В. Педагогическая психология воспитания / Олег Всеволодович Лишин. – М.: Институт практической психологии, 2003. – 332 с.

120. Лобейко Ю. А. Инновационная деятельность и творческое развитие педагога / Ю. А. Лобейко, Т. Г. Новикова, В. И. Трухачев. – М.: Илекса, Ставропольсервисшкола, 2002. – 416 с.

121. Лопухівська А. В. Учнівське самоврядування в сільських загальноосвітніх навчальних закладах / А. В. Лопухівська // Сільська школа України. – 2003. – № 2. – С. 3–6.

122. Лопухівська А. В. Учнівське самоврядування – форма громадянської освіти / А. В. Лопухівська // Завуч. – 2001. – №1. – С. 3–4.

123. Лопухівська А. В. Учнівське самоврядування: участь та співучасть / А. В. Лопухівська // Завуч (Шк. світ). – 2004. – №11. – Вкладка.

124. Лосева Н. М. Освіта, шкільництво у давній Русі-Україні / Н. М. Лосева // Пам'ять століть. – 2005. – № 3–4. – С. 15–24.

125. Лысова Е. Б. Организация внутришкольного управления во

французских школах / Е. Б. Лысова // Педагогика. – 1995. – № 3. – С. 111–117.

126. Магун В. С. Потребности и психология социальной деятельности личности / Владимир Самуилович Магун. – Л.: Наука, 1983. – 176 с.

127. Макаренко А.С. Книга для батьків. Лекції про виховання дітей.–К.: Рад. школа, 1972. – 427 с.

128. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу. [в 7 т.] / Антон Семенович Макаренко. – К.: Рад. школа, 1957. – Т. 5. – 382 с.

129. Мальковская Т. Н. Возрастание роли школьного комсомола и пионерской организации в деятельности ученического самоуправления / Т. Н. Мальковская // Советская педагогика. – 1978. – №12. – С. 102–114.

130. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Абрахам Маслоу. – М.: Смысл, 1999. – 324 с.

131. Методика виховної роботи: Курс лекцій / М. М. Гушеватий, Н.О.Кондратьєва, Т. М. Кошолоп, О. В. Столяренко, Н. Б. Хамська І.Л.Холковська. – Вінниця: ВДПУ імені М. Коцюбинського, – 2004. – 172 с.

132. Методическая работа в школе: организация и управление /под ред. М. М. Поташника, 2-е изд. М., 1990. – 125 с.

133. Мистецтво шкільного самоврядування / Упоряд. М. Голубенко. – К.: Ред. загальнопед. газет, 2004. – 120 с.

134. Мкртчян М. А, Лебединцев В. Б. Разновозрастный учебный коллектив: учительско-ученическое самоуправление / М. А. Мкртчян, В.Б.Лебединцев // Народное образование. 2009. № 2. – С. 218–227.

135. Монахов В. М. Педагогическое проектирование – современный инструментарий дидактических исследований / В. М. Монахов //Школьные технологии.– 2001.– №5.– С. 75–98.

136. Монтессори М. Метод научной педагогики, применимый к детскому воспитанию в Домах ребенка / Мария Монтессори (пер. с ит.). – М., 1993. – 168 с.

137. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников /

Анатолий Викторович Мудрик. – М.: Педагогика, 1984. – 112 с.

138. Мухина В.С. К проблеме социального развития ребенка // Психологический журнал. 1980 Т. 1., № 5. С. 45.

139. Мясищев В. Н. Психология отношений / Владимир Николаевич Мясищев. – М.: Изд-во: Ин-т практич. психологии, 1995. – 356 с.

140. Набока Б. С. Розвиток ідей про учнівське самоврядування у вітчизняній педагогічній теорії та практиці: Дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Кіровоградський педагогічний університет ім. Володимира Винниченка / Набока Борис Стефанович. – К., 2005. – 195 с.

141. Набока Б. С. Перспективи розвитку самоврядування в українській школі / Б. С. Набока // Позакласний час. – 2001. – №22. – С. 4–11.

142. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов 1917–1973 гг. – М.: Педагогика, 1974. – 559 с.

143. Науково–методичні проблеми формування оптимального педагогічного клімату в шкільному колективі / Т. В. Грабовська, В. С. Демчик, Т. Є. Шевченко, О. А. Слісаренко, Є. С. Спіцин, С. Ставські. – К.: МАУП, 1999. – 46 с.

144. Нейл А. Саммерхилл: Воспитание свободой: Пер с англ / Александр Нейл. – М.: Педагогика. – Пресс, 2000. – 296 с.

145. Нестеренко Л. С. Учнівське самоврядування: історія, мета і стратегія / Л. С. Нестеренко // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2000. – №1. – С. 94–100.

146. Несух Ю. І. Модель учнівського самоврядування Мукачівської спецшколи-інтернату для слабкозорих дітей / Ю. І. Несух, Г. Ю. Зайтлер // Шкільний світ. – 2003. – Жовт. (№ 40). – С. 10–12.

147. Никитин Б.П. Ступеньки творчества или Развивающие игры / Борис Павлович Никитин. – М.: Просвещение, 1990. – 120 с.

148. Новий тлумачний словник української мови: У 4 т / Уклад: В.В.Яременко, О. М. Сліпущко. – К.: Аконіт. – 2000. – т. 4. – 910 с.

149. Новикова Л. И. Педагогика детского коллектива. Вопросы теории /

Людмила Ивановна Новикова. – М.: Педагогика, 1978. – 144 с.

150. Общая психодиагностика / Под ред. А. А.Бодалева, В. В.Столина. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987. – 324 с.

151. Оржеховська В. М., Ковганич Г. Педагогічні роздуми про учнівське самоврядування / В. М. Оржеховська, Г. Г. Ковганич // Педагогічна газета. – 2005. – №6 (131). – С. 6

152. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / Марина Владимировна Осорина. – С.Пб. : Питер, 1999. – 278 с. – (Мастера психологии).

153. Пантелеев С. Р. Тест-опросник субъективной локализации контроля. Модификация шкалы I-E Дж. Роттера / С. Р. Пантелеев, В.В.Столин // Практикум по психодиагностике / под ред. В. В.Столина, А.Г.Шмелева. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 250 с.

154. Парыгин Б. Д. Социально-психологический климат коллектива: Пути и методы изучения. – Л.: Наука, Ленингр. отд-ние, 1981. – 192 с.

155. Педагогіка: Навчальний посібник / В. М. Галузьяк, М. І.Сметанський, В. І. Шахов. – Вінниця: «Книга-Вега», 2003. – 416 с.

156. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики / под ред. Н.Н. Тулькибаевой, Л.В. Трубайчук. – М.: «Восток», 2003. – 274 с.

157. Педагогическая энциклопедия / под ред. И. А Комарова, Т. З. –М., 1966. – 880 с.

158. Петровский А. В. Социальная психология коллектива / А.В.Петровский, В. В. Шпалинский. – М., 1978. – 174 с.

159. Петровский В. А. Личность в психологии / Вадим Артурович Петровский. – Ростов н /Д.: Феникс, 1996. – 432 с.

160. Петровский А. В. Очерк теории свободной причинности / А.В.Петровский // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д. А. Леонтьева, В.Г.Щур. – М.: Смысл, 1997. – С. 124–144.

161. Пилиповский В. Я. Что такое «альтернативные школы»? / В.Я.Пилиповский // Народное образование. – 1976. – № 7. – С. 78–81.
162. Пилиповский В. Я. Неогуманистические идеи в западной педагогике / В. Я. Пилиповский // Педагогика. – 1993. – №6. – С.97–102.
163. Пилиповский В. Я. Современная западная педагогика: социал-реконструктивистское направление / В. Я. Пилиповский // Педагогика. – 1995. – №5. – С. 93–97.
164. Пирогов Н. И. Правила о проступках и наказаниях учеников гимназий Киевского учебного округа / Николай Иванович Пирогов// Избранные педагогические сочинения. – М.: Изд-во АПН РСФСР. – 1953. – С. 120–136.
165. Пищулин Н. П. Моделирование как элемент управленческой деятельности / Н. П. Пищулин, В. М. Ананишнев// Школьные технологии. – 2001. – №3. – С. 3–22.
166. Платонов К. К. – Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986. – 254 с.
167. Подмазін С. І. Особистісно орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз) : Дис... д- ра філос. наук: 09.00.03 / Подмазін Сергій Іванович . – Дніпропетровський національний ун-т. – Дніпропетровськ, 2006. – 418 с.
168. Політологічний енциклопедичний словник / Упорядн. В.П.Горбатенко; За ред. Ю.С. Шемшученка, В.Д. Бабкіна, В.П. Горбатенко.– Вид. 2-ге, доповн. і переробл.– К.: Генеза, 2004. – 736 с.
169. Пометун О. М. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки / О. М. Пометун // Вісник програм шкільних обмінів. – 2005. – № 23. – С. 18–20.
170. Поташник М. М. Демократизация школы: отношения «учитель – ученик» / М. М. Поташник// Воспитание школьников. – 1991. – № 1. – С.2–5.
171. Правова енциклопедія школяра / В. В. Головченко, В.С.Ковальський, Л. О. Лоха. – К.: Юрінком Інтер, 2005. – 440 с.

172. Пріоритети МОН – якісна освіта, демократизація, духовність // Освіта України. – 2006. – № 64–65. – С. 43–49.

173. Прибора Т. О. Організація учнівського самоврядування у Бідельській школі (Великобританія) / Т. О. Прибора // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: // Зб. наук. праць . – Випуск 21 / Редкол.: М. І. Сметанський (голова) та ін. – Вінниця, 2007. – 384 с.

174. Пригожин А. И. Нововведения: стимулы и препятствия. Социальные проблемы инноватики / Аркадий Ильич Пригожин. – М.: Политиздат, 1989. – 270 с.

175. Приходько М. І. Учніське самоврядування в сучасному вимірі / Микола Іванович Приходько. – Х. : Основа, 2008. – 175с. – (Серія «Бібліотека журналу «Управління школою»; вип.3(63)). – С. 169–175.

176. Приходько Н. И. Педагогические основы ученического самоуправления / Николай Иванович Приходько. – М.: Просвещение, 1990. – 125 с.

177. Проектирование систем внутришкольного управления: Пособие для руководителей образовательных учреждений и территориальных образовательных систем / Под ред. А. М. Моисеева. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 384 с.

178. Прутченков А. С. Всероссийский конкурс моделей ученического самоуправления образовательных учреждений // Методист. – 2006. – №1. – С. 28–31.

179. Прутченков А. С. Школьный город как модель ученического самоуправления / А. С. Прутченков, Т. Г. Новикова // Методист. – 2006. – №2. – С. 21–25.

180. Прутченков А. С. Управляющий совет общеобразовательного учреждения как институт гражданского общества / А. С. Прутченков, Т. Г. Новикова // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 10 сентября. – режим доступа к журналу: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-22.htm>.

181. Прутченков А. С. Типичные ошибки школьного самоуправления / А. С. Прутченков // Народное образование. – 2003. – № 7. – С. 61–68
182. Радул В. В. Соціально-педагогічна зрілість / Валерій Вікторович Радул. – Кіровоград: «Імекс ЛТД», 2002. – 242 с.
183. Психологические тесты / Под ред. А. А. Карелина: В 2 т. – М., 2001.– Т. 1. – 312 с.
184. Растригіна А. М. Ідеї вільного виховання у розвитку духовної свободи особистості / А. М. Растригіна // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Соціологія. Психологія. Педагогіка. Вип.8. – К.: «Київський університет», 2000. – С. 74–77.
185. Растригіна А. М. Розвиток теорії вільного виховання у вітчизняній і зарубіжній педагогіці кінця ХІХ – першої половини ХХ століття: дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Растригіна Алла Миколаївна. – Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2004. – 360 с.
186. Рогаткин Д. В. Что может самоуправление? / Д. В. Рогаткин // Воспитательная работа в школе . – 2005 . – № 3. – С. 45–66.
187. Рогова Т. В. Теоретичні і методичні основи персоналізованого підходу в управлінні педагогічним колективом середньої загальноосвітньої школи: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Т.В. Рогова; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків, 2006. – 43 с.
188. Рожков М. И. Изучение результатов и эффективности воспитательного процесса / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова // Организация воспитательного процесса в школе. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000, – 146 с.
189. Рожков М. И. Детскому движению – новые подходы / М. И. Рожков // Воспитание школьников. – 1997. – №1. – С. 21–25.
190. Рубинштейн, С.Л. Основы педагогической психологии [Текст] / С.Л.Рубинштейн. – СПб, 1999. – 720 с.
191. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн . – М.: Педагогика, 1943. – 423 с.

192. Русова С. Система Монтессорі / Софія Русова // Вибрані педагогічні твори. – К.: Освіта. – 1996. – С. 219–222.
193. Сальникова Т. М. З досвіду учнівського самоврядування / Т. М. Сальникова // Радянська школа. – 1985. – № 11. – С. 94–95.
194. Самоврядування дітей, а не для дітей : Досвід Першої української гімназії м. Миколаєва // Завуч. – 2003. – 12. – Вкл.– С.1–16.
195. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Герман Константинович Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
196. Селевко Г. К. Социально–воспитательные технологии / Г. К. Селевко, А. Г. Селевко. – М.: Народное образование, 2002. – 176 с.
197. Сергеева В. П. Классный руководитель в современной школе: Практическое пособие. – 4-е изд., дополн / В. П. Сергеева. – М.: ЦГЛ, 2002. – С. 37–44.
198. Скаткин Л. Н. Т. Шацкий, его общественно-педагогическая деятельность и педагогические взгляды / Лев Николаевич Скаткин // Шацкий С. Т. Пед. соч.: В 4 т. – Т.1. – М.: Изд–во АПН РСФСР, 1962. – С. 7–46.
199. Слостенин В. А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов [под ред. В. А. Слостенина]. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
200. Словарь по социальной педагогике: Учеб. Пособие для студ. висш. учеб. Заведений / Автор-составитель Л. В. Мардахаев. – М.: Академия, 2002. – С. 251–252.
201. Сметанский Н. И. Деятельность ученического самоуправления по воспитанию у старших подростков бережного отношения к социалистической собственности: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сметанский Николай Иванович.– К., 1984. – 154 с.
202. Сметанский Н. И. Ситуация коллективного успеха / Н.И.Сметанский // Директор школы. 1996. – № 2. – С. 3–11.
203. Сметанський М. І. Умови підвищення ролі учнівського

самоврядування / М. І. Сметанський // Радянська школа. – 1985. – №6. – С. 49–55.

204. Смирнова А. А. Педагогические условия развития социальной активности старшеклассников в процессе школьного самоуправления / Анна Анатольевна Смирнова. – дисс. ... канд. пед наук: 13.00.01. – Биробиджан: РГБ, 2007. – 204 с.

205. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – 4-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 1632 с.

206. Современные образовательные технологии / Под ред. Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 255 с.

207. Соловейчик С. Л. Воспитание по Иванову / Симон Львович Соловейчик. – М.: Педагогика, 1989. – 352 с.

208. Сорока-Росинский В. Н. От принудительности к добровольчеству / Владимир Николаевич Сорока-Росинский // Педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1991. – С.153–163.

209. Станкевич С. В. Організація учнівського самоврядування / С.В.Станкевич // Виховна робота в школі (Управління освітою). – 2005. – №12. – С. 2–4.

210. Стельмахович М.Г. Запобігання хибам у родинному вихованні // Все для вчителя.–№8, 1998.– С. 48–50.

211. Степанов Е. Н. Самоуправление в коллективе класса / Е. Н.Степанов // Воспитание школьников. – 2006. – №1. – С. 2–7.

212. Степанов Е. Н. Критерии, показатели и методы изучения, анализа и оценки результатов реализации образовательных программ / Е. Н. Степанов // Практика административной работы в школе. – 2002. – №6. – С. 49–53.

213. Судаков Ю. Нормативные документы, регулирующие деятельность «Школьной республики» / Юрий Судаков // Воспитание школьников. – 2005. – №9. – С. 15–24.

214. Суименко Е. И. Учащая молодёжь: социальные проблемы самоуправления / Евгений Иванович Суименко. – К., 1992. – С. 6.

215. Сухомлинська О. В. Громадянами не народжуються / О. В. Сухомлинська // День. – №5. – 2002. – С. 6
216. Сухомлинська О. В. Ідеї громадянськості і школа в Україні / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1999. – №4. – С. 20–25.
217. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу /Василь Олександрович Сухомлинський // Вибрані твори: В 5 т. – Т.1. – К.: Рад. школа. – 1976. – С. 403–640.
218. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / Василь Олександрович Сухомлинський // Вибрані твори: В 5 т. – Т.3. – К.: Рад. школа. – 1977. – С. 283–582.
219. Сушенко Т.І. Позашкільна педагогіка і становлення особистості / Т.І. Сушенко // Позашкільна освіта та виховання. – 2007. – №1. – С. 14–18.
220. Таланчук Н. М. Критерии оценки передового педагогического опыта / Н. М. Таланчук //Советская педагогика. – 1979. – №7. – С. 65 – 68.
221. Тарасенко Г. С. Дитина – дорослий: сучасний погляд: колект. монографія / Г.С. Тарасенко, Н. В. Гавриш [за заг. ред. Н.В.Гавриш]. – Луганськ: Альма-матер, 2010. – 458 с.
222. Татарінова Т. В. Организация ученического самоуправления / Т. В. Татарінова // Научно–методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. – 2006. – №1. – С. 52–56.
223. Твердохлебов Н. К. Организационные формы и функции общешкольного самоуправления /Н. К. Твердохлебов.–Алма-Ата; Мектеп, 1980. – 68 с.
224. Терегулов Ф. Ш. Методологические проблемы развития образования и теоретические вопросы педагогической науки / Ф .Ш. Терегулов // Школьные технологии. – 1999. – N 5. – С. 55–83.
225. Тернопільська В. І. Аналіз соціальної відповідальності у площині процесу соціалізації особистості // Соціально-педагогічні проблеми сучасної середньої та вищої освіти в Україні: Зб. наук. пр. /За ред. Н. А. Сейко. – Житомир: Вид-во ЖДПУ, 2002. – С. 297–299.

226. Тернопільська В. І. Питання відповідальності старшокласників / В. І. Тернопільська // Духовність українства: Зб. наук. пр. – Житомир: Вид-во ЖПСТ, 1999. – С. 86–90.

227. Тернопільська В. І. Соціальна відповідальність учнівської молоді: динаміка розвитку / В. І. Тернопільська // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі. Зб. наук. пр. – Рівне: Волинські Обереги, 2002. – С. 138–140.

228. Тернопільська В. І. Соціально-комунікативна культура школяра: шляхи сходження: монографія / Валентина Іванівна Тернопільська. – Житомир, – 2008, – 300 с.

229. Тернопільська В. І. Формування соціальної відповідальності старшокласників у позанавчальній діяльності: дисертація канд. пед. наук: 13.00.07 / Тернопільська Валентина Іванівна. – Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2003.

230. Толстой Л. Н. – Педагогические сочинения / Лев Николаевич Толстой. – М.: Педагогика, 1989. – 542 с.

231. Трикутник: З досвіду співпраці адміністрації, батьківської та учнівської громадськості / Упоряд.: Р. С. Сидорова, О. Є. Скорик. – К.: Ред.-вид. центр Київ. палацу дітей та юнацтва, 2001. – 190 с. – (Сер. Столична освіта. – Вип. 6).

232. Тубельский А.Н. Детское управление школой: Опыт сред. шк. №734 Москвы (Школа самоопределения)/ А.Н. Тубельский //Перемены. – 2001. – №3. – С. 21–73.

233. Тубельский А. Н. Законодатели по обе стороны кафедры: Нормы и правила шк. жизни – основное условие приобретения опыта демократ. поведения /А. Н. Тубельский //Граждановедение (Первое сент.). – 2004. – 15 янв. (№ 7). – С. 7–8.

234. Тубельский А. Н. Управляют те, кто учится / А. Н. Тубельский// Директор школы. – 2000. – №6. – С. 10–19.

235. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Дмитрий

Николаевич Узнадзе. – М.: Наука, 1966. – 451 с.

236. Уманский Л. И. Психология организаторской деятельности школьников: Учеб. пособие для пед. ин-тов / Лев Ильич Уманский. – М.: Просвещение, 1980. – 160 с.

237. Усатенко Т. П. Українська національна школа: Минуле і майбутнє / Т. П. Усатенко. – К.: Наук.думка, 2003. – 285 с.

238. Учнівське самоврядування: практика впровадження / О. Є. Скорик. – К.: Плеяди, 2005. – 180 с. – (Відкритий урок; Вип.5–8).

239. Учнівське самоуправління в школі: сьогодні і завтра: Книга для учителя / Л. Ю. Гордін. – К.: Рад. шк., 1989. – 334 с.

240. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання / Костянтин Дмитрович Ушинський // Педагогіка: Хрестоматія / уклад.: А. І. Кузміньський, В. Л. Омеляненко. – К.: Знання – Прес, 2003. – 700 с.

241. Федорец Л. Б. Структура и содержание деятельности органов ученического самоуправления / Л. Б. Федорец // Научно–методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. – 2006. – №1. – С. 57–60.

242. Фельдштейн Д. И. Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1985. – № 6. – С. 26–38.

243. Фельдштейн Д. И. Психологические закономерности социального становления ребенка / Д. И. Фельдштейн // Советская педагогика. – 1989. – № 5. – С. 7–77.

244. Фельдштейн Д.И. Психологические основы общественно-полезной деятельности подростков. М., 1982.

245. Феноменологія буття людини: сучасна західноєвропейська філософська рефлексія. – К.: Український Центр духовної культури, 1999. – 278 с.

246. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. –

М.: Изд.-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.

247. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. – 2. вид. I доп. – К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.

248. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л. Ф. Ильичёв, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

249. Фокіна І. О. День самоврядування – найяскравіша сторінка шкільного життя дитини / І. О. Фокіна // Директор школи. – 2005.– №2. – С. 18–20.

250. Френе С. Избранные педагогические сочинения: пер. с фр. / Селестен Френе. – М.: Прогресс, 1990. – 301 с.

251. Фролов П. Т. Педагогическое стимулирование общественной активности старшеклассников в деятельности школьного самоуправления: автореф. дис. кандид. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика. История педагогики» / П. Т. Фролов. – М.: 1973, – 29 с.

252. Фролов П. Т. Школа молодого директора: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Петр Тимофеевич Фролов. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.

253. Хакен Г. Синергетика / Герман Хакен. – М.: Мир, 1980. – 404 с.

254. Хлебнікова Т. М. Організація учнівського самоврядування / Т. М. Хлебнікова // Управління школою. – 2002. – №9. – С.28–29.

255. Ходаковский Д. В. Международные институты по контролю за соблюдением прав и свобод человека. Параметры становления и развития в современном миропорядке / Д. В. Ходаковский // Государство и право. – 2004. – № 12. – С. 51–60.

256. Хозе С. Е. Взрослеть в делах. Проблемы школьного самоуправления / Самуил Ефимович Хозе. – М.: Знание, 1980. – 96 с.

257. Хозе С. Е. Директор школы. Из опыта работы / Самуил Ефимович Хозе. – М.: Просвещение, 1979. – 232 с.

258. Хозе С.Е. Учительская комсомольская организация: Книга для учителя / Самуил Ефимович Хозе . – М.: Просвещение, 1983. – 191 с.

259. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России / С.Ф.Егоров. – М.: Просвещение, 1974. – 527 с.

260. Черпак Л. М. Організація самоврядування в школі /Л. М.Черпак //Управління школою – 2004. – № 1. – С. 11–19.

261. Чешенко О. І. Сучасні підходи до організаційно-методичного супроводу інноваційної діяльності класного керівника / О. І. Чешенко, В. В. Ягоднікова // Класному керівнику. Усе для роботи : науково-методичний журнал. – 2009. – N 9. – С. 2–5.

262. Чорна К. І. Основні пріоритети у вихованні національної самосвідомості і громадянської культури старшокласників / К. І. Чорна // Педагогіка і психологія. – 1994. – №1. – С. 125–132.

263. Чумак Л. С. Роль дитячого самоврядування у соціальній адаптації вихованців школи-інтернату //Рідна школа. – 2004. – № 1. – С.49–52.

264. Шакуров Р. Х. Мотивы и стимулы педагогического труда: ориентация на личность / Р. Х. Шакуров // Специалист. – 1994. – №2.– С. 36.

265. Шакуров Р. Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом / Рафаил Хайруллович Шакуров.–М.: Просвещение, 1991. – 191 с.

266. Шацкий С. Т. На пути к трудовой школе / Станислав Теофилович Шацкий // Шацкий С. Т. Пед. соч. в 4-х т. Т. 2. – М., 1964. – С. 15–38.

267. Шестоपालук О. В. Громадянська компетентність як результат компетентнісного підходу в системі вищої освіти / Олександр Васильович Шестоपालук // Педагогіка і психологія професійної освіти : наук.-метод. журн. – 2009. – № 4. – С. 98–105.

268. Шикова Ю. О. Етнопедагогіка про виховання творчої особистості / Ю. О. Шикова // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: //Зб. наук.праць. – Випуск 16. – Вінниця, 2005. – С. 305–307.

269. Шикова Ю. О. Педагогічні умови учнівського самоврядування в загальноосвітніх середніх закладах / Ю. О. Шикова // Наукові записки

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: //Зб. наук.праць. – Випуск 29. – Вінниця, 2009. – С. 69–73.

270. Шикова Ю. О. Самоврядування – активний чинник соціалізації підлітків / Ю. О. Шикова // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: //Зб. наук.праць. – Випуск 21. – Вінниця, 2007. – С. 143–146.

271. Шикова Ю. О. Традиції учнівського самоврядування: зарубіжний досвід / Ю. О. Шикова // Наукові записки. Випуск 74. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: ТОВ «Імекс-ЛТД», 2007. – С. 334–343.

272. Шикова Ю. О. Шляхи ефективної організації учнівського самоврядування / Ю. О. Шикова // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: //Зб. наук.праць. – Випуск 26. – Вінниця, 2009. – С. 80–83.

273. Штейнберг В. Э Дидактические многомерные инструменты: Теория, методика, практика / Валерий Эмануилович Штейнберг. – М.: Народное образование, 2002. – 304 с.

274. Штерн Э. Серьезная игра в юношеском возрасте // Педология юности: Сб. статей. М.; Л. 1931. – 257 с.

275. Штомпка П. Понятие социальной структуры : попытка обобщения / Петр Штомпка // Социологические исследования . – 2001. – № 9. – С. 3–13.

276. Шульга В. В. Самоврядування як фактор соціального становлення молоді: [Соціальне становлення молоді] / В. В. Шульга // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 2. – С. 168–174.

277. Щедровицкий Г. П. – Программирование научных исследований и разработок / Георгий Петрович Щедровицкий. – М.: Путь, 1999. – 288 с.

278. Эксперимент в школе: организация и управление / под ред. М. М. Поташника. М.: Просвещение, 1991. – 210 с.

279. Эльконин Б. Д. Детская психология. Учебное пособие для вузов / Даниил Борисович Эльконин. – М.: Академия, 2008. – 384 с.

280. Ягоднікова В. В. Учнівське самоврядування як засіб виховання / В.В. Ягоднікова // Управління школою. – №6 – 2006. – С.16–20.
281. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Владимир Александрович Ядов. – Л.: Наука, 1979. – 240 с.
282. Applebaum B. Creating a trusting atmosphere in the classroom //Educational theory. – 1995. – Vol. 45 #45. – P. 443–452.
283. Bauch G, Valentin Trozendorf und die Goldberger Schule, B, 1921.
284. Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122–147.
285. Drucker P. F. *The practice of management*. New York. 1954.
286. Edwards C.H. Moral classroom communities for student resiliency/ C.H. Edwards // *The education digest*. –2001.– Vol. 67, #2. – P. 15–20.
287. Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117–140.
288. Fidler L. The contingency model and the dynamics of leadership process// *Adv. Exp. Soc. Psychol.* 1978, V. 11.
289. Finegold M., Eilam B. Socio-metric analysis: a classroom assessment tool for teachers //*Studies in educational evaluation*. – 1995. – Vol. 21, #1. – P. 57–71
290. Gaziel H. School-based management as a factor in school effectiveness/ H. Gaziel // *International review of education*. –1998. –Т.44. –N 4. – С. 319–333
291. Kaba M. «They listen to me... but they don't act on it»: contradictory consciousness and student participation in decision-making/ M. Kaba // *The high school journal*. – 2000/01. – Vol.84, #2. – P. 21–34.
292. Prawat R.S. Learning community, commitment and school reform // *Journal of curriculum studies*. – 1996. – Vol.28, #1. – P. 1–110.
293. Shelton CM. Portraits in emotional awareness/ CM. Shelton // *Educational leadership*. – 2000. – Vol. 58, #1. – P. 30–32.
294. Sztompka P. *Society and Action. The theory of Social Becoming*.

Cambridge, 1991.

295. Vollansky A. Bar-Elli D. Moving toward equitable school-based management //Educational leadership. – 1995/ 96. – Vol. 53, #4. – P. 60–62.

<http://citizen.novadoba.org.ua/cat.php?dep=4&cat=28>.