

МОДЕЛЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

В статье представлена модель, раскрывающая логику и внутреннюю структуру процесса социализации: этапы, компоненты, критерии и показатели социализации, педагогические условия; факторы, влияющие на процесс социализации, уровни включенности старшеклассников в деятельность ученического самоуправления.

Ключевые слова: социальный опыт, ученическое самоуправление, факторы социализации, педагогические условия.

Согласно Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России современные выпускники школы должны быть готовы выражать и отстаивать свою общественную позицию, критически оценивать собственные намерения, мысли и поступки, самостоятельно действовать на основе морального выбора, принимать на себя ответственность, быть способными к самостоятельным поступкам и действиям.

В этом аспекте особую роль играет социализация. Мы придерживаемся точки зрения Б.Г.Андреева и других ученых, которые понимают феномен социализации как процесс приобщения индивида к социальному опыту в пространстве межличностного взаимодействия. При этом взрослеющий человек усваивает социальный опыт, становясь субъектом деятельности, и формируется как личность, становясь субъектом отношений [1].

В различных исследованиях проблем социализации указывается, что ее основным компонентом является овладение определенным уровнем социального опыта, позволяющим человеку активно сосуществовать в обществе, удовлетворяя собственные потребности жизнедеятельности и оказывая определенное влияние на свое окружение. Таким образом, социальный опыт – это совокупность духовно-нравственных ценностей и установок личности, сложившихся в результате взаимодействия человека с другими людьми, с окружающим миром.

Социальный опыт школьников всегда является результатом активного взаимодействия с окружающим миром. Для учащихся овладеть социальным опытом – значит не просто усвоить сумму сведений, знаний и образцов, а научиться тем способам деятельности и общения,

итоговым результатом которых и является становящийся опыт индивидуальности, содержательно обогащенный ценностными ориентациями индивидуальной значимости.

Тем самым, социальный опыт является *интегральной* характеристикой результирующей стороны процесса социализации личности взрослого человека, выступая многоуровневым психологическим единством познавательного, аксиологического, коммуникативного и действенного (деятельностного) компонентов.

Охарактеризуем компоненты модели социализации старшеклассников средствами ученического самоуправления более подробно.

Познавательный (когнитивный) компонент социального опыта проявляется в социальных представлениях, понятиях и суждениях, информации о мире и способах выполнения различных видов деятельности (самоуправления, самоорганизации), подтверждая наличие социального самосознания.

Социальные представления позволяют старшеклассникам конвенциализировать объекты, идеи, теории, события и отношения, подчиняя их обыденности, здравому смыслу. Одновременно данные представления являются результатом коммуникации и служат ее основой, обеспечивая разделяемые коды социального взаимодействия и групповую идентичность. Таким образом, в самом общем смысле социальные представления складываются из когнитивных и социальных компонентов.

Формирующие изменения социальных представлений у старших школьников происходят в процессе объективации, посредством которой абстрактные понятия и образы преобразовываются в конкретные, повседневные,

жизненные явления. Данные процессы предполагают постижение старшеклассниками:

- реально предполагаемого явления в отдельном случае (например, при историческом анализе событий);
- предполагаемого явления, взятого в среднем и приближенном значении (при социологическом рассмотрении массовых, социально-значимых событий);
- смысла или смысловой связи в научно конструируемом чистом («идеальном») типе некоего часто повторяющегося явления.

Присвоение социального опыта как интегральной характеристики социализации старшеклассников сопровождается развитием социальных суждений, которые представляются учащимся как мысль о связи явлений. Подобно понятиям, суждения отражают объективные связи и отношения между предметами, но только более дифференцированно, в развернутой форме.

В ходе социализации у старшеклассников расширяются и углубляются связи общения с другими учащимися, членами педагогического коллектива, происходит становление «образа Я» или самосознания (представления о себе), включающего следующие компоненты:

- сознание отличия себя от остального мира;
- сознание «Я» как активного субъекта деятельности в ученическом самоуправлении;
- сознание своих психических свойств, эмоциональная самооценка;
- социально-нравственная самооценка, самоуважение, которое формируется на основе накопленного опыта общения и деятельности в ученическом самоуправлении [3].

Аксиологический (эмоционально-ценностный) компонент социального опыта старшеклассников характеризует ценностное содержание социальных знаний, которые тесным образом связаны с эмоциями, переживаниями и содержит совокупность социальных потребностей, обуславливающих эмоциональное восприятие личностно определенных объектов, входящих в систему ценностей, а также включает готовность выполнять установленные в обществе и коллективе нормы, правила.

Вслед за М. Вебером, основателем социологической концепции ценностей, мы рассматриваем ценность как норму, которая имеет определенную значимость для социального субъекта.

Принципиальную значимость для нашего исследования имело выделение в качестве ценностных ориентиров таких понятий, как «коллектив», «самостоятельность», «самоуправление» и «социальное взаимодействие».

При этом, исходя из своеобразия социальной ситуации взросления современных старшеклассников, мы учитывали, что:

- создающаяся в современном российском обществе система ценностей не может в прежнем виде повторить ни одну из существовавших в истории цивилизаций систем ценностей или отдельных ее частей (А.В. Архангельский, Л.П. Буева, О.Г. Дробницкий, В.Г. Мордкович, В.П. Тугаринов, В.А. Ядов),
- существует диалектика системы ценностей (А.В. Здравомыслов, А.В. Кирьякова, В.Н. Сагатовский, Л.В. Скворцов, И.Т. Фролов), которая есть нечто абсолютное, вечное, общечеловеческое, а потому необходимы преемственность, обязательное сохранение, передача и развитие старого в новом.

Действенный (поведенческий) компонент социального опыта старшеклассников мы рассматриваем как практическую готовность школьников к социально одобряемому поведению и социальному взаимодействию, нацеленность на действительную реализацию сформированных социальных норм, представлений и ценностей.

Так, на протяжении всего процесса социализации индивид имеет дело с расширением «каталога» деятельностей [2], т.е. с освоением все новых и новых ее видов. При этом происходят три важных процесса. Во-первых, это ориентировка в системе связей, присутствующих в каждом виде деятельности и между ее различными видами, которая осуществляется через посредство личностных смыслов, что означает выявление для каждой личности особо значимых аспектов деятельности, причем, не просто уяснение их, но и их освоение. Можно было бы назвать продукт такой ориентации «личностным выбором деятельности». Как следствие этого возникает и второй процесс – центрирование вокруг главного, избранного, сосредоточение внимания на нем и соподчинение ему всех остальных деятельностей. Наконец, третий процесс – это освоение личностью в ходе реализации деятельности новых социальных ролей и осмысление их значимости. Если кратко выразить сущность этих преобразований в сис-

теме деятельности развивающегося индивида, то можно сказать, что перед нами предстает процесс расширения возможностей индивида именно как субъекта деятельности.

В контексте данного исследования мы исходим из позиции, что ученическое самоуправление может стать достаточно эффективным средством социализации старшеклассников, поскольку позволяет организовать разнообразную школьную жизнь, охватывающую систему урочной и внеурочной деятельности, внутришкольные отношения, структуру управления педагогическим и ученическим коллективами. Тем самым создается своеобразная жизненная общность учащихся, где они могут проявить себя, удовлетворить потребность в дружбе, неформальном общении. Старшие школьники при включении в систему ученического самоуправления социализируются также и за счет диалога между субъектами, вовлеченными в этот процесс: педагогами, школьниками, родителями, представителями органов местного самоуправления, общественных, в том числе детских, организаций.

Ученическое самоуправление, обеспечивая личностную направленность образовательного процесса, активно подключает учащихся к совместному с педагогами поиску оптимальных решений, сотрудничеству, частичному изменению структуры образовательного процесса. Тем самым акцент с воспитания переносится на самовоспитание, самоуправление, развитие и стимулирование процесса саморегуляции, формируется установка на развитие инициативы «снизу» (отдельных общностей, групп и индивидов).

В рассматриваемом отношении можно выделить следующие *этапы* становления ученического самоуправления:

Первый, *организационный этап*, включает знакомство с основами функционирования ученического самоуправления; обогащение знаниями, формирование умений самоуправленческой деятельности; подготовку к самоконтролю, самоанализу. Учащимся предлагается широкий выбор видов (исследовательская, творческая, трудовая, спортивная, управленческая) и сфер (организаторская, исполнительская, контролирующая) самостоятельной деятельности. Основная задача педагога – научить ребят включаться в социальную группу, помочь определиться с выбором направления социально-значимой деятельности и с отношением к учени-

ческому самоуправлению. На данном этапе под руководством педагогов идет формирование активностей классов и школы.

На втором этапе – *самоидентификации* – организуется продуктивная деятельность постоянно увеличивающегося ученического актива с обязательным расширением его прав и обязанностей. Развиваются потребности старшеклассников в самоанализе, самооценке и самоуправлении. Расширяется содержание деятельности в области ученического самоуправления, что значительно обогащает опыт социального взаимодействия старшеклассников.

Третий, этап *самоорганизации*, предполагает активное участие учащихся в деятельности ученического самоуправления; усложнение функций органов самоуправления; передачу отдельных управленческих функций педагогов ученическим коллективам; постоянное увеличение числа старшеклассников, принимающих участие в организации жизни коллектива; ротацию лидерских позиций. Педагог меняет позицию «консультанта» на «партнера». В этих условиях субъект-субъектные отношения выступают как основа целостного воспитательного процесса и обозначают приоритет личностного фактора в воспитании.

К основным социализирующим функциям ученического самоуправления нами отнесены:

– *самоактивизация* – вовлечение как можно большего числа членов коллектива в решение управленческих проблем; систематическая работа по расширению сфер самоуправленческой деятельности;

– *организационное саморегулирование* – гибкость в реализации организаторских функций членами ученических коллективов, устойчивое влияние актива на коллектив, способность коллектива самостоятельно изменять свою структуру с целью более успешного решения организаторских задач;

– *коллективный самоконтроль* – постоянный самоанализ органами самоуправления и отдельными организаторами своей деятельности и, на этой основе, поиск более эффективных путей решения управленческих задач.

Под принципами деятельности самоуправления мы понимаем те ее основания, которые определяют главные направления, всю систему функционирования органов ученического самоуправления – содержание, методы, органи-

зацию, а также отношения, складывающиеся между ее участниками.

В организации практической работы предлагаем опираться на следующие принципы деятельности органов ученического самоуправления:

1. *Открытость и доступность.* Органы самоуправления открыты для всех членов ученического коллектива: все школьники могут принимать участие в самоуправленческой деятельности независимо от того, к какому первичному коллективу или объединению они относятся.

2. *Добровольность и творчество.* Первичным ученическим коллективам или объединениям предоставляется право свободного выбора содержания деятельности, форм работы для достижения личных или коллективных целей в пределах оговоренной компетенции.

3. *Равенство и сотрудничество.* В ученических коллективах все – и выборный актив, и рядовые члены – занимают равное положение. Члены коллектива ставятся в одинаковые условия в организации и проведении своих дел. Первичные коллективы строят взаимоотношения на основе сотрудничества и равноправного партнерства.

4. *Непрерывность и перспективность.* Органы ученического самоуправления действуют на протяжении всего образовательного процесса, осуществляемого в образовательном учреждении. Органы самоуправления как самоорганизующиеся, самоопределяемые и самоуправляемые структуры выражают интересы и социальные потребности самих учащихся.

5. *Многообразие форм и направлений реализации функций ученического самоуправления.* Органы самоуправления могут осуществлять планирование и реализацию определенных шагов по защите прав и интересов учащихся в различных сферах жизнедеятельности: досуг, учеба, различные виды творчества и т.д.

6. *Обусловленность структуры и функций системы ученического самоуправления содержанием деятельности и характеристиками детского коллектива.* В зависимости от разнообразия видов деятельности, богатства жизни коллектива, его структуры, возрастных особенностей учащихся необходима определенная разветвленность системы самоуправления, специализация органов, численности и состава актива.

Уровень присвоения социального опыта как интегральной характеристики социализации старшеклассников зависит от описанных

выше показателей, соответствующих уровням развития компонентов данного процесса. На основании этого можно прогностически выделить следующие три группы старшеклассников.

К первой группе – «управленцы» – относятся старше школьники, у которых в ходе социализации были сформированы следующие критериальные характеристики: представители данной группы имеют четкие представления о социальном позиционировании, успешно ассимилируют информацию посредством сопоставления с наличными категориями и схемами эмоционального оценивания; у них сформированы социальные представления, понятия, суждения, система знаний об основах функционирования ученического самоуправления, о традициях.

«Управленцы» принимают ценность межсубъектного взаимодействия, позиционируют себя в социуме адекватно социальной роли «член коллектива». Расширение и обогащение конкретно-чувственного опыта у представителей этой группы происходит как за счет соблюдения традиций, так и за счет инициирования рождения новых. Они включены в работу органов ученического самоуправления, в процесс социального взаимодействия; берут на себя определенную ответственность, выполняют обязательства, подчиняются коллективной дисциплине, демонстрируют четко выраженное социальное самоопределение. Способны выдвигать требования к самому себе, руководить микро-коллективом, отстаивать свои права, соотносить личные интересы с групповыми и общественными.

Вторую группу – «организаторы» – составляют старшеклассники, в ходе социализации которых, в силу влияния тех или иных факторов, сформировалось ситуативно-позитивное отношение к социуму. Эти учащиеся имеют общие представления о социальном позиционировании, усваивают информацию посредством сопоставления с общепринятыми, социально одобряемыми категориями. У них сформирована большая часть социальных представлений, понятий, суждений. Имеются знания об основах функционирования ученического самоуправления.

«Организаторы» в основном ценят межсубъектное взаимодействие, их позиция в обществе соответствует социальной роли «член коллектива». Конкретно-чувственный опыт обогащается посредством соблюдения и поддержания традиций. Они социально самоопределены и

включаются в работу органов ученического самоуправления, мотивируясь собственными интересами; социальное взаимодействие носит ситуативно-позитивный характер; выполняют обязательства, подчиняются коллективной дисциплине. Могут руководить микро-группой, соотносить личные интересы с групповыми и общественными.

И, наконец, третью группу «исполнителей» составляют школьники, отношение к социуму у которых носит ситуативно-негативный характер. Эти старшеклассники также имеют общие представления о социальном позиционировании; усваивают информацию посредством сопоставления с общепринятыми, социально одобряемыми категориями. У них, как и у предыдущей группы, сформирована большая часть социальных представлений, понятий, суждений. Имеются знания об основах функционирования ученического самоуправления, о традициях.

Ценность межсубъектного взаимодействия осознана недостаточно: они позиционируют себя в социуме как члены коллектива только в соответствии со своими интересами. Соблюдение традиций не является основой для расширения и обогащения конкретно-чувственного опыта. Такие старшеклассники стараются по возможности абстрагироваться от всего происходящего в коллективе. Их социальное самоопределение происходит в основном в сфере учебно-познавательных или научно-исследовательских интересов.

«Исполнители» не включаются по собственному желанию в работу органов ученического самоуправления, для этого им нужна особая мотивация. Социальное взаимодействие носит ситуативно-негативный характер: они частично выполняют принятые обязательства, подчиняются коллективной дисциплине только в случае значимых для себя обстоятельств. Не проявляют активность как руководители и организаторы, с трудом соотносят личные интересы с групповыми и общественными.

В разнообразных видах поведенческо-деятельностной активности старший школьник проявляет уже накопленный уровень социального опыта и осваивает новый. Учитывая, что социальный опыт является интегральной характеристикой социализации старшеклассника, следующим компонентом модели являются *этапы* его присвоения:

– *репродуктивный*: воспроизведение комплекса освоенных духовно-нравственных ценностей, эталонов взаимодействия с людьми.

– *приспособления*: самоопределение в контексте социальной ситуации, адаптация и мобилизация имеющегося социального опыта к возникшей ситуации – появление субъектной позиции.

– *проективный*: рефлексия процесса социального взаимодействия, освоение ценностных норм разрешения ситуации, выработка собственной стратегии поведения.

– *интериоризации*: закрепление и переход во внутренний план индивида социальных и ценностных норм, их системное применение.

Данный процесс носит циклический характер, детерминированный индивидуальностью старшеклассников, сложившимся у них на данный момент уровнем социального опыта и постоянно меняющимися условиями социума. Отмечаем, что учащиеся старших классов уже имеют опыт воспроизведения комплекса духовно-нравственных ценностей, эталонов взаимодействия с людьми, которые они освоили в предыдущих возрастных периодах. В ходе нашей работы направленному педагогическому изменению подвергались следующие этапы преемственного присвоения социального опыта старшеклассниками: приспособления, проективный, интериоризации.

Определяя *фактор* как ведущее условие эффективности социализации личности, частью предлагаемой модели мы считаем следующие факторы, влияющие на процесс социализации старшеклассников средствами ученического самоуправления:

– на уровне «*макро*» – реализация государственной политики, направленной на развитие демократических норм и ценностей;

– на уровне «*мезо*» – региональные ценности, сформированная система местного самоуправления, разветвленная сеть детских общественных организаций, региональная политика в сфере образования, направленная на развитие ученического самоуправления;

– на уровне «*микро*» – семья; группы сверстников; система школьного и классного ученического самоуправления, педагогическая поддержка присвоения старшеклассниками социального опыта.

Успешная реализация разработанной модели связывалась с созданием и внедрением в

процесс социализации старшеклассников средствами ученического самоуправления специально организованных, необходимых и достаточных *педагогических условий*: актуализация социализирующего потенциала образовательного взаимодействия; оптимизация эмоционального восприятия старшеклассниками системы социальных ценностей; обогащение социально-

го опыта старшеклассников за счет включения в социальное взаимодействие.

Как показали результаты проведенного исследования, реализация комплекса взаимосвязанных компонентов модели в образовательном процессе способствовала успешной социализации старшеклассников в ученическом самоуправлении.

17.01.2012

Список литературы:

1. Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность / Б.Г. Ананьев. – М.: Директ-Медиа, 2008 – 134 с.
2. Леонтьев А.Н. Индивид и личность / А.Н. Леонтьев // психология личности в трудах отечественных психологов; сост. Куликов Л.В. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 39-48.
3. Шелер М. Социология знания / пер. с нем. А.Н. Малинкина // Теоретическая социология: Антология: в 2 ч. / пер. с англ., фр., нем., ит.; сост. и общ. ред. С.П. Баньковской. М.: Кн. дом «Университет», 2002. - Ч. 1.- С. 160–171.

Сведения об авторе: **Слабоспицкая Мария Вячеславовна**, директор Губернаторского многопрофильного лицея-интерната для одаренных детей Оренбуржья, соискатель Оренбургского государственного университета
460000, г. Оренбург, ул. Советская, 18, тел. (3532)772573, факс (3532)772573,
e-mail: oren.liod@gmail.com

UDC 373.01

Slabospitskaya M.V.

MODEL OF SENIOR SCHOOL STUDENTS SOCIALIZATION THROUGH THE MEANS OF SCHOOL STUDENT GOVERNMENT

The paper presents a model that reveals the internal structure and logic of the socialization process: phases, components, criteria and indicators for socialization, teaching conditions, factors affecting the process of socialization, the levels of involvement in the activities of high school student government.

Key words: social experience, student government, the factors of socialization, educational environment.

Bibliography:

1. Ananiev, B.G. (2008). Personality, agent, individuality / Ed. B.G. Ananiev. Moscow: Direct-Media, 134.
2. Leontiev, A.N. (2000). Individual and Personality / Ed. A.N. Leontiev // the personality psychology in the scientist's transactions. Ed. Kulicov, L.V. St. Petersburg: Peter Publishing, pp. 39-48.
3. Sheller, M. (2002). The Sociology of knowledge / transl. from Ger. by A.N. Malinkina // Theoretical Sociology: Anthology: of 2 parts / transl. from Eng., Fr., Ger., Ital. Ed. S.P. Bankovskaya. Moscow: University Book House, part 1, pp. 160-171.