

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ

УДК 371.59:37.01

Н. І. Голова

П ровідною метою навчання і виховання в сучасних умовах модернізації освіти є формування цілісної, життєво активної особистості, здатної пізнавати себе і світ, розвиватися і вдосконалюватися, ефективно взаємодіяти з іншими людьми і соціальним середовищем, до якого вона належить, і при цьому уміти керувати своєю поведінкою, аналізувати свої вчинки і відповідати за них. Юнацтво й молодість у становленні особистості – це “ранок життя”, що забезпечує творчу продуктивність, імовірність якомога більшої самореалізації протягом подальшого життєвого шляху. Цей період є найвирішальнішим у житті людини, коли остаточно складається фундамент ціннісних орієнтацій, вимальовується проекція головних напрямків, пошуків самореалізації на інших вікових етапах. Політичні вподобання, стиль поведінки, характер спілкування, професійні інтереси – усі ці складові способу життя закладаються у ранній юності. Саме тому виховання відповідального відношення до свого майбутнього і його формування важливе саме на цьому періоді, оскільки дозволяє уникнути багатьох помилок на шляху старшокласника, відповідально поставитися до ситуацій вибору у своєму житті.

Значна увага проблемі виховання відповідальності в учнівської молоді приділена і в працях відомих представників педагогічної науки: В. Бондаревської, Н. Кузьміної, А. Макаренка, Т. Мальковської, В. Слатьоніна, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської.

Зазначимо, що відповідальність належить до тих явищ, які з розвитком суспільства завжди змінюються. В умовах адміністративно-командної системи зміст відповідальності як риси особистості дуже часто виявлявся викривленим. Сутність цього поняття здебільшого трактувалася як усвідомлена необхідність, що передбачало використання відповідних методів і форм впливу на особистість з метою виховання у неї відповідальності [1, с. 43–45].

Демократичні перетворення у всіх сферах суспільного життя значно розширюють права і можливості особистості, сприяють зростанню її соціальної

ролі, що водночас посилює вимоги до її відповідальності. Проте, як переконує практика, розширення рамок свободи особистості автоматично не забезпечує розвиток у неї відповідальності. Вияви соціальних негараздів у країні, брак духовних цінностей, відсутність належних умов для виявлення ініціативи і самостійності учнівської молоді у розв’язанні проблем життя класу, школи та навколишнього середовища провокують випадки безвідповідальності [2, с. 2–3].

Саме з цієї причини в останні роки посилилась увага науковців до проблеми виховання активного відповідального громадянина. Зокрема, формуванню соціальної відповідальності присвячено монографічні дослідження Г. Васяновича, М. Левківського, М. Сметанського; дисертаційні роботи, у яких з’ясувався зміст, форми і методи формування відповідальності у процесі професійної підготовки – М. Козяра та В. Довбеуса; громадянської відповідальності особистості у процесі навчання – А. Таязова, І. Руссу, А. Жатунової, Д. Яковлевої; формуванню соціальної відповідальності старшокласників у позанавчальній діяльності – В. Тернопільської, вихованню почуття відповідальності у молодших школярів – Н. Басюк [3, с. 68–70].

Метою дослідження є експериментальна перевірка дієвості виховання відповідальності старшокласників у процесі учнівського самоврядування.

Відповідно до мети поставлені такі завдання:

1. Розкрити сутність “управлінської діяльності” як передумови виховання відповідальності старшокласників в учнівському самоврядуванні.

2. Проаналізувати ефективність форм і методів виховання відповідальності в учнівському самоврядуванні.

3. Обґрунтувати структуру учнівського самоврядування та роль і значущість різновікових загонів у вихованні відповідальності старшокласників.

Організацію експериментального дослідження умовно було поділено на три етапи.

На першому етапі основна увага приділялася залученню старшокласників до управлінської діяльності, активізації їх життєвої позиції. З цією метою у кожному

класі створювались групи за інтересами (комісії): навчальна, господарська, дисципліни і порядку, книголюбів, організаційна. На чолі кожної групи було обрано керівника, який автоматично входив до ради класу. Рада класу разом із класним керівником вирішувала усі питання життя класного колективу. Крім того, керівники класних комісій також увійшли до складу відповідних загальношкільних. Це дало можливість розширити дії самоврядування в масштабах школи. Зміст і форми діяльності кожної комісії визначалися умовами шкільного колективу: потребою в тому або іншому органі учнівського самоврядування, традиціями, досвідом морально-етичної поведінки школярів, місцем розташування школи і т. д. Консультував роботу кожної загальношкільної комісії, надавав методичну допомогу її членам, корегував напрями роботи представник педагогічного колективу, який за родом своєї діяльності відповідав за певну ділянку роботи. Так, наприклад, загальношкільній навчальній комісії надавав методичну допомогу заступник директора з навчальної роботи, господарській – вчитель трудового навчання, книголюбам – шкільний бібліотекар і т. ін. Керівники загальношкільних комісій входили до складу учнівського комітету, діяльність якого корегував директор школи. Це дало можливість залучити усіх учнів до вирішення проблем життя кожного класу і шкільного колективу в цілому, а відтак розвинути власну відповідальність.

Ефективною формою залучення учнів до суспільно корисної діяльності зарекомендували себе і ради навчальних кабінетів. Навколо таких рад згрупувалися кращі математики, фізики, хіміки, історики і т. ін. Вони надавали необхідну допомогу вчителям-предметникам у зміцненні матеріальної бази навчальних кабінетів, виокремленні необхідної літератури до занять.

У структурі учнівського самоврядування передбачалося також створення тимчасових (часто різновікових) об'єднань учнів для підготовки і проведення певних заходів. За їхню роботу відповідали уповноважені, здебільшого старшокласники.

Така організація діяльності учнівського самоврядування створювала передумови для активної участі учнів у різних видах суспільно корисної праці і в той же час сприяла розвитку соціально ціннісних відносин. Нові форми діяльності учнівського самоврядування давали можливість школярам брати активну участь у життєдіяльності шкільного колективу, виконуючи при цьому різноманітні функції: бути не тільки виконавцями, але й організаторами суспільно значущих справ. Безпосередня участь школярів в управлінні життям свого колективу забезпечувала глибше осмислення цілей суспільно корисної праці, вироблення умінь поєднувати особисті та суспільні інтереси.

Найбільш поширеними формами діяльності учнівського самоврядування в цей період були: класні збори, чергування, лінійки, система постійних доручень (комісії), система тимчасових доручень (зведені загони), ради кабінетів, самообслуговування. Головне завдання полягало в тому, щоб максимально наблизити учнів до життя шкільного колективу, активізувати їх дії у розв'язанні найактуальніших проблем.

Особливу роль у залученні школярів до управлінської діяльності на першому етапі організації учнівського самоврядування відіграло чергування. Його організація на принципах самоврядування давала можливість провести усіх старшокласників через систему взаємовимогливості і взаємовідповідальності, залучити до активного вирішення питань життя колективу. Ефективність такої форми як засобу виховання відповідальності в учнів старшого шкільного віку зумовлена двома факторами:

чергування як вид організаційної (управлінської) діяльності, задовольняючи потребу старшокласників у самостійному розв'язанні багатьох питань життя колективу, сприяє активному засвоєнню досвіду відповідальної поведінки, розвитку їх свідомості і мотиваційної сфери;

чергування вносить елементи самоврядування в організацію досить складної ділянки шкільного життя – буденної роботи, в дотриманні суворого розпорядку дня. А це, як свідчить досвід, набагато важче, ніж залучити старшокласників до організації виконання складних “престижних” доручень. Саме у процесі таких буденних справ закладаються основи відповідальної поведінки.

У дослідженні ми виходили з того, що ефективність впливу учнівського самоврядування на формування відповідальності його учасників різко зростає, якщо масштаби діяльності розповсюджуються на позашкільне життя учнів. З цією метою, на другому етапі дослідження було створено різновікові загони за місцем проживання. Їх завдання полягало в раціональній організації шкільного і позашкільного життя і діяльності учнів, у розвитку їх індивідуальних інтересів і здібностей, залученні школярів до участі в заходах щодо охорони навколишнього середовища, посиленні зв'язків школи, сім'ї і громадськості.

У практиці нашої роботи різновіковий загін мав таку структуру: командир – здебільшого це був старшокласник, який відповідав за організацію відпочинку членів свого загону, їх поведінку в суспільних місцях, допомогу тим, хто відстає у навчанні, організації суспільно корисної праці; заступник командира загону; члени загону – учні різних класів і різного віку, які проживають у даному мікрорайоні. Обирався командир і його заступник (в основному це були учні старшого шкільного віку) на загальношкільних зборах. Кожному з них видавалось посвідчення, у якому чітко визначались права та обов'язки командира загону чи його заступника. Таке доручення та форма його надання надзвичайно позитивно впливали на статус старшокласників, активізувала дію такого механізму виховання, як “вживання в соціальну роль”, у результаті чого вони намагалися поводитись так, як вимагало від них оточення. Як свідчить досвід, організація діяльності різновікових загонів сприяє виникненню ситуації, за якої педагогічні колективи школи виступають координаторами виховного середовища за місцем проживання учнів. А представники громадських організацій і батьки активно долучаються до виховання учнівської молоді. За таких умов значно розширюються межі активного спілкування старшокласників із оточуючим середовищем.

Зміст діяльності різновікових загонів був різнобічним: тимурівська робота, упорядкування вулиць, організація робіт з охорони довкілля (очищення водоймищ, джерел, озеленення мікрорайонів, упорядкування дитячих майданчиків і т. д.), організація дозвілля членів свого загону.

Створення різновікових загонів давало можливість спрямувати діяльність учнів на суспільно корисні справи в позаурочний час, підсилило взаємодію школи, сім'ї і громадськості, значно активізувало педагогічний вплив на школярів за місцем проживання. Командири загонів стали уповноваженими представниками педагогічного колективу за місцем проживання школярів. Це дало змогу також збільшити кількість учнів, які виконували управлінські функції. Якщо до початку нашого дослідження управлінські функції виконували лише 11,5 % старшокласників, то після створення учнівського самоврядування в масштабах школи – 35 %, а зі створенням різновікових загонів – уже 75,5 % (рис. 1).

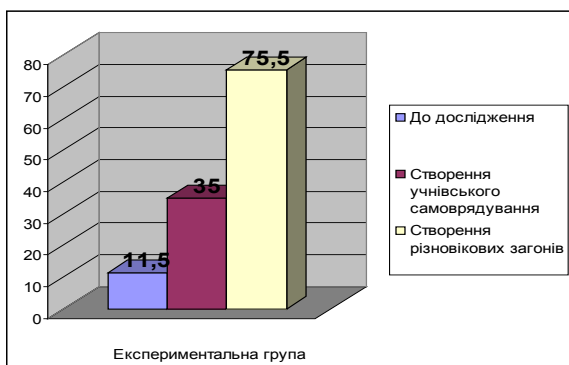


Рис. 1. Динаміка виконання управлінських функцій старшокласниками експериментальної групи

Наявність умов для активної участі старшокласників у вирішенні питань організації праці та відпочинку сприяла розвитку їх самостійності й ініціативності, емоційній задоволеності результатами своєї праці, розвитку почуття відповідальності, вимогливості до себе і товаришів. Педагогічний колектив через своїх уповноважених отримав змогу спрямовувати організацію дозвілля школярів. Учителі почали делегувати частину своїх повноважень старшокласникам, що значно посилило дію механізму “паралельного впливу”, спричинило активізацію самовиховання.

У результаті таких дій склалася система самоврядування, структура якої дозволяла цілеспрямовано залучити всіх старшокласників у різноманітні види суспільно корисної праці як у школі, так і за її межами; урахувати можливості та індивідуальні особливості учнів при організації їх діяльності; розвивати відносини взаємної вимогливості та відповідальності, координувати, спрямовувати виховні впливи не лише педагогічного колективу школи, а й сім'ї та громадськості (див. рис. 2).

На третьому етапі організації учнівського самоврядування значна увага приділялася розробці єдиних вимог до учнів (порядок навчання в школі, зо-

внішній вигляд, поведінка на перервах, користування шкільним обладнанням, організація чергування і т. д.). Зусилля педагогів у цей час зосереджувалися на формуванні в учнів позитивного ставлення до норм шкільного життя і правил поведінки, розвитку суспільно значущих мотивів участі в діяльності учнівського самоврядування, набуття досвіду управлінської діяльності. Досягалося це проведенням різноманітних бесід та інструктажів, залученням активу до вироблення норм і правил поведінки, налагодження контролю за дотриманням порядку в школі.

Досвід переконує, що при визначенні змісту діяльності органів самоврядування на початковому етапі не варто прагнути охопити усі сторони шкільного життя. Необхідно враховувати, що учні ще не готові до самостійного вирішення всіх питань життя свого колективу. Не готові до такої форми організації шкільного життя як психологічно, так і методично також і вчителі. Тому зміст діяльності органів учнівського самоврядування повинен бути конкретно визначеним, виходити з потреби колективу і можливостей учнів (рівня їх практичної і психологічної готовності до виконання певних видів доручень) та учителів.

Аналізуючи практичну частину та поетапність експериментального дослідження, слід зазначити, що в експериментальних школах у порівнянні з контрольними в учнів старшого шкільного віку участь в управлінській діяльності суттєво вплинула на зміни в локусі контролю. Якщо на початку дослідження в експериментальних школах інтернальний локус контролю був притаманний лише 42,1 % старшокласникам, то після завершення експерименту він зріс до 61,7 %. Водночас у контрольних школах таких змін у локусі контролю старшокласників не відбулося.

Зазнали суттєвих змін рівні відповідальності старшокласників (рис. 3).

Якщо на початку дослідження в експериментальних школах у 30 % старшокласників було зафіксовано доконвенційний рівень відповідальності, 54 % – конвенційний і 16 % – постконвенційний, то після завершення експерименту ці показники набули суттєвих позитивних змін: доконвенційний зменшився до 8 %, конвенційний зріс до 61 %, а постконвенційний – до 31 %. На противагу цим змінам, що відбулися у експериментальних закладах, у контрольних школах таких значущих змін не відбулося, а саме: доконвенційний рівень відповідальності становив 28 % і зменшився тільки до 25 %; конвенційний становив 56 %, а зріс лише до 57 %, а постконвенційний – становив 16 %, а змінився до 18 %.

Таким чином, можна зробити висновок, що впровадження учнівського самоврядування у практику виховної роботи дає можливість залучити практично усіх старшокласників до активної управлінської діяльності, як у школі, так і за її межами, що суттєво впливає на формування їх відповідальності. Але такий вплив учнівського самоврядування зумовлений дотриманням відповідних умов у його організації і передбачає певну поетапність.

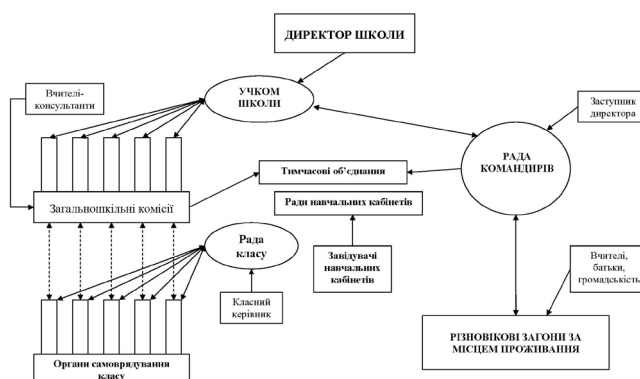


Рис. 2. Структура учнівського самоврядування

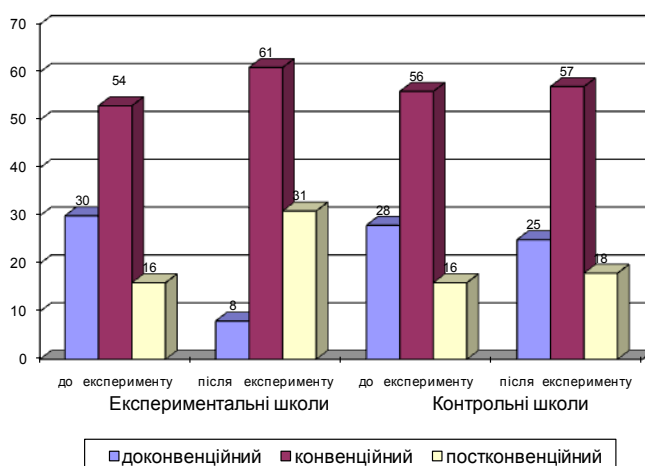


Рис. 3. Динаміка рівнів відповідальності старшокласників

Основна мета першого етапу – залучення всіх учнів старшого шкільного віку до управлінської діяльності в масштабах класу, школи та навколишнього середовища.

На другому етапі функції контролю поступово зменшуються. Зміст діяльності органів самоврядування значно розширюється і видозмінюється. Старшокласники починають активніше залучатися до різних видів духовної діяльності (допомога молодшим школярам, самотнім, самотнім, благоустрій мікрорайону і т. ін.), використовуючи різновікові загони.

На третьому етапі в діяльності учнівського самоврядування починають переважати творчі функції. Цілі цієї діяльності наповнювалися глибоким громадянським змістом. Контроль з боку педагогічних працівників за діяльністю органів самоврядування

звужується. Водночас розширюються функції органів самоврядування, права та обов'язки старшокласників в організації шкільного життя.

Список використаної літератури

1. Тернопільська, В. І. Формування соціальної відповідальності старшокласників у позанавчальній діяльності : дис. ... канд. пед. наук / В. І. Тернопільська. – Житомир, 2003. – С.43–45.
2. Сухомлинська, О. Про стан теорії і практики виховання в освітньому просторі України / О. Сухомлинський // Шлях освіти. – 1998. – № 3. – С. 2–3.
3. Сметанський, М. І. Відповідальність як риса особистості / М. І. Сметанський, В. М. Галузяк // Рідна школа, 1994. – № 1–2. – С. 68–70.

Рецензент – кандидат філософських наук
Бевз М. В.