



О ВЛАСТИ ПЕДАГОГА, САМОУПРАВЛЕНИЯ, СОУПРАВЛЕНИЯ и «педагогическом релятивизме»

Р.В. Соколов и Н.В. Соколова, Москва

Влюбые времена в педагогической среде находились охотники говорить о демократии и демократизации (школы, учебно-воспитательного процесса). В последние годы таких разговоров особенно много. Иногда в разговор на эту тему включаемся и мы, хотя и поняли, что наша позиция в обозримом будущем не может стать популярной. Попробуем это объяснить.

Под «позицией социального педагога» или «педагогической позицией» мы будем иметь в виду тот её аспект, который связан с **вопросом о «власти» педагога в воспитательном коллективе**. Это позиция старшего в вопросах коллективного «самоуправления», которое вслед за педагогом П.П. Смолиным мы, полагаем, корректнее было бы называть «соуправлением», т.к. считаем, что если и бывает в «чистом виде» «детское самоуправление» без участия взрослых, то это «особые случаи» из сферы неформальных дворовых детских сообществ. Обычно в детском сообществе так или иначе участвует кто-то из взрослых, и он (хочет того или нет) участвует в управлении жизнедеятельностью этого сообщества.

Но соуправление педагога и воспитанников в коллективе может быть разным.

Редко кто из педагогов признаётся, что он против самоуправления в коллективе и, тем более, против соуправления и против демократической позиции.

Но проявлять её можно по-разному.

Можно противиться «вмешательству» детей в управление коллективов (тайно или явно).

Можно считать, что права детей и педагога равны.

А можно стремиться (на словах, а иногда и на деле) к тому, чтобы дети как можно больше «вмешивались» в управление коллективом.

Это разные позиции.

Если мы первую назовём авторитарной, то вряд ли кто станет возражать. Вторую можно назвать демократической позицией (и с этим многие согласятся).

А как назвать третью? Тоже демократической? Но ведь это принципиально другая позиция. При демократической позиции педагог как бы изначально определил «компетенцию» свою и воспитанников. При демократизирующей позиции «ком-





петенции» педагога и воспитанников в делах управления коллективом (в соуправлении коллективом) становятся «величинами переменными». И это принципиально усложняет и понимание позиции, и тем более овладение ею.

Попробуем в нём разобраться.

Сразу оговоримся, что мы будем иметь в виду не школьных учителей и не их работу на уроке с классом, а «социальных педагогов». И не всех, кто имеет такую специальность или занимает такую должность, а только тех, кто (либо по собственному жизненному опыту, полученному в молодости, либо по своим личностным и гражданским ценностным установкам) **считает себя участником «детского движения» и при этом стремится «работать на детей», а не на «работодателя».**

Так что остальные могут спать спокойно. Мы не собираемся «идти со своим уставом в чужой монастырь» и не претендуем на какие-то реформы в системе Министерства образования или на изменение психологии учителя.

В России категория такого роля «социальных педагогов» всегда была относительно малочисленной, но наши исследования отечественного общественно-педагогического движения показывают, что такие, считавшиеся часто даже их друзьями-коллегами «чудаки», были в любое десятилетие нашего века. В первое десятилетие С.Т. Шацкий и его сподвижники по созданию детского клуба в Москве называли себя «старшими товарищами» детей, а в конце 50-х годов И.П. Иванов предложил название «старший друг». В 60-х и 70-х годах таких «социальных педагогов» называли «ребячьими комиссарами». Но как бы они ни называли себя сами и как бы их ни называли другие, это были те, «за кем идут мальчишки».

До сих пор считается, что основной педагогический авторитет в науке о педагогических позициях академик И.П. Иванов, который, критикуя «авторитарное воспитание», с одной стороны, и «свободное воспитание» — с другой, предложил педагогическую позицию «творческое содружество поколений». Как нечто среднее, как некую золотую середину. Власть в коллективе должна быть распределена так,

Такое разное ВОСПИТАНИЕ

что педагог оказывается «на равных» с детьми и лишь «чутьочку впереди».

Конечно, после ряда десятилетий засилья в педагогике откровенного авторитаризма предлагаемое Ивановым «творческое содружество поколений» объективно (в аспекте отечественной истории педагогики и бытовавшей педагогической культуры) было явлением демократическим.

А поскольку «идеология» И.П. Иванова была подкреплена и соответствующей «технологией» (методикой), поскольку всё это соответствовало социокультурной ситуации того времени, в конце 50-х и в 60-е годы всё это способствовало появлению в стране нового субкультурного движения в детской среде. Оно получило известность как «коммунарское движение» или «коммунарство» (мы бы его назвали «движение организаторов клубов юных коммунаров»).

Известно, что «коммунарство» как социокультурное явление проявляется и сейчас. Популярная в конце 80-х и начале 90-х годов «педагогика сотрудничества», активно пропагандируемая известным педагогическим публицистом С.Л. Соловейчиком и его единомышленниками, в значительной степени была детищем «коммунарского движения». В современной работе различных клубов по месту жительства, клубных учреждений системы Министерства культуры и учреждений «дополнительного образования системы Министерства образования «педагогика сотрудничества» и, в частности, «коммунарская методика» прослеживаются довольно часто. Более того, некоторые активные участники «коммунарского движения» (например, директор школы и педагог-исследователь В.А. Караковский), используя «коммунарскую методiku» (систему педагогических приёмов и форм работы), пытались и пытаются (иногда весьма успешно) переносить клубные формы работы (считавшиеся «внеклассными» и даже «внеш-



кольными») на работу в классе в учебный процесс школы

Однако концепция «творческого содружества поколений», предложенная И.П. Ивановым, при всей критике «свободного воспитания» и «авторитаризма» как педагогических позиций имела, по нашему мнению, **один общий с ними недостаток — «статичность», своего рода «предзаданность» педагогической позиции.**

На практике это приводило к тому, что очень часто дети (особенно педагогически запущенные) при попытках педагогов создать «коммунарский коллектив» часто не воспринимали всерьёз педагогов, предлагавших «соуправление» коллектива. Не верили, что можно жить дружно «вместе и сообща со взрослыми». И затеваемые педагогами формирования зачастую просто не возникали. А иногда, когда коллектив всё-таки удавалось создать и через какое-то время он в своём опыте поднимался выше степени «соуправления», предусмотренного педагогами, он начинал ожидать от старших изменения их компетенции (в сторону передачи «полномочий» от старших к младшим), но когда коллектив видел, что старшие не хотят «играть в поддавки», то он начинал воспринимать своих «старших друзей» как сознательных авторитаристов, боящихся процесса демократизации и сковывающих его. Случалось, что «коммунарский коллектив» начинал бунтовать и «свергал» своих воспитателей, подвергая их своего рода «остракизму».

Наблюдение подобных ситуаций и их анализ привели нас в конце 60-х годов к идее такого «соуправления», при котором бы осуществлялось изменение позиции старших и младших. И, таким образом, чтобы «компетенция» старших постепенно сокращалась, а «компетенция» младших увеличивалась. Тогда мы это в шутку называли «педагогическими поддавками», а всерьёз — «диалектической педагогической позицией». Во время дискуссии летом 1972 г. под г. Лугой И.П. Иванов назвал это «педагогическим релятивизмом». В его контексте это звучало как уничтожающая критика, а мы это воспринимали как высочайшую оценку.

Вскоре мы познакомились с материалами докторской диссертации психолога и педагога А.И. Мещерякова «Слепоглухонемые дети» и нашли в ней теоретическое подтверждение своих догадок относительно необходимости изменения позиции педагога.

Эту педагогическую позицию в контексте «педагогического релятивизма» мы с начала 70-х гг. начали отрабатывать применительно к «зряче-слышающим детям» в создаваемых в тот период и позже досуговых центрах социализации (первом экспериментальном педагогическом отряде МГПИ, Фопросте культуры им. С.Т. Шацкого, в ряде семейно-педагогических клубов, в детском клубе «Ровесник» и созданной на его базе Первой опытной станции по внешкольному воспитанию).

В ходе исследования **были созданы специальные программы** (они строились по ступенчатому принципу) подготовки актива, ставшие своего рода программами по подготовке социальных педагогов (т.к. многие дети становились активными помощниками педагогов, а позже и сами становились социальными педагогами). **Разработана методика стимулирования развития воспитанников в соответствии с программой.** (Всё это описано в учебно-методических пособиях автора «Привлечение населения к организации досуга детей и подростков по месту жительства» (М., 1992 г.), «Участие населения в воспитании детей и подростков по месту жительства» (М., 1993 г.) и в диссертации «Условия участия населения в социализации детей по месту жительства» (М., 1995).

Теперь можно сказать, что **идея «динамической педагогической позиции», методически оснащённая и проверенная практикой, может быть рекомендована для освоения социальными педагогами в качестве средства, позволяющего не только осуществлять «дифференцированный подход» к воспитанникам (в зависимости от степени их педагогической запущенности или общественной**



активности), не только обеспечить «сосуществование» в одном коллективе «маленьких» и «больших», «активных» и «трудных», не только «выращивать» в коллективе активных помощников, но и осуществлять демократизацию воспитанников.

Это означает, что воспитанники, вступая в коллектив и находя в нём соответствующую социализацию, постепенно включаются в процесс такого «соуправления», при котором постепенно развиваются их интерес и потребности в управлении жизнедеятельностью коллектива, их опыт самоуправления и опыт совместной организаторской деятельности, получают «опыт демократии».

И совсем не случайно наш подростковый клуб «Орион», возникший в 1968 г., стал многопрофильным, разновозрастным, через три года превратился в педагогический отряд студентов, руководивший разновозрастным многопрофильным клубом.

Когда наступила «перестройка», это формирование стало социально-педагогическим производственным комплексом, наделённым правами комитета самоуправления.

Такое разное ВОСПИТАНИЕ

В период новой экономической реформы при СППК появились свои кооперативы и началось создание загородного подсобного хозяйства с сельскохозяйственным производством.

Здесь бывшие воспитанники прошли путь от участников массовых мероприятий до членов педагогического отряда. Получив параллельно педагогическое образование, некоторые из них стали педагогами в своём коллективе, некоторые — в школе микрорайона, кто-то стал организатором производства.

Но вся эта «динамика» — не стихийное проявление случайности, а результат сознательной «демократизирующей позиции социального педагога», осуществляемой последовательно на протяжении более чем двадцати пяти лет. В.Ш

