

# О ДЕТСКОМ САМОУПРАВЛЕНИИ В ШКОЛАХ



**Дмитрий Вячеславович Верин-Галицкий,**  
*учитель, г. Хабаровск*

Сегодня во многих школах России педагоги делают попытки организовать детское самоуправление. При этом игнорируются давно известные истины, которые изложены в работах классиков отечественной педагогики — С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, И.П. Иванова, А.Н. Лутошкина и др. Поэтому, по мнению автора статьи, эффективность многих современных воспитательных методик — весьма сомнительна.

- *детское самоуправление* • *воспитательные мероприятия*
- *детский коллектив* • *социально значимая деятельность школьников*
- *педагогика сотрудничества*

**И**дея о детском самоуправлении очень красива и привлекает многих педагогов, но едва ли сегодня её можно реализовать. Ведь в современной школе на вершине воспитательной иерархии находятся директор и его заместитель по воспитательной работе, которые, как правило, диктуют детям, что они от них ожидают. А воплощённые детьми ожидания взрослых, в частности в организации и проведении запланированных «воспитательных» мероприятий, а также в исполнении школьниками управленческих функций, делегированных педагогами, едва ли можно отнести к самоуправлению.

Организация **интересной** детской жизни в образовательном учреждении — это функция заместителя

директора школы по воспитательной работе, его главная функциональная обязанность. Именно организация детской жизни, а не странного самоуправления — взрослой игры по непонятным правилам.

И прежде всего необходимо сделать так, чтобы детям захотелось участвовать в этой жизни. Ведь они в основе своей очень активны, важно лишь найти ключики к тому, чтобы эту активность в них разбудить. А для этого нужна деятельность, которая требует участия в ней большого количества детей.

При организации детской жизни в школе нельзя идти по пути копирования пионерской и комсомольской

организаций с их иерархическим построением. Ничего из этого путного не выйдет. А получится или формальная, или совершенно нелепая структура, например, «президент школы — совет министров — мэры классов», которая будет лишь транслировать «текст» заместителя директора по воспитательной работе, вызывая тем самым раздражение не только у «простых смертных», но и у самих участников этой структуры (мэров, членов совета министров, президента).

Герои произведений Аркадия Гайдара («Тимур и его команда»), Анатолия Рыбакова («Кортик» и «Бронзовая птица») строили своё самоуправление в иных исторических условиях и в своей деятельности были весьма самостоятельны, в чём и состояла их привлекательность для читателей. В современном же социуме в условиях женско-запретного воспитания (которое также сыграло свою негативную роль в развитии детской активности) ждать подобной самостоятельности, ответственности и активности от детей — утопия.

Однако даже сегодня возможно организовать детскую жизнь таким образом, чтобы группа детей стала коллективом, т.е. сообществом, устремлённым к достижению социально значимой цели. В этом случае его участники будут объединены совместной деятельностью, а отношения между ними примут форму ответственной зависимости (три признака коллектива<sup>1</sup>).

При этом не надо стремиться к тому, чтобы в такой коллектив вошли все дети школы. Ведь коллектив — дело добровольное. И когда я вижу такой лозунг, как «Весь коллектив школы устремлён...» или тому подобное, мне хочется, как Станиславскому, сказать: «Не верю!».

<sup>1</sup> Педагогика; Учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. Ю.К. Бабанского. М.: «Просвещение», 1983.

Формирование детского коллектива должно начинаться не с собрания детей, решения вопросов и выборов актива, а с интересного дела, которое педагог может предложить небольшой группе ученикам и в котором они будут участвовать на равных с ним. Дальше — больше. Если дело привлечёт ребят, то и группа постепенно начнёт расти, обретая черты коллектива.

Только после того, как в школе появится интересная жизнь, пронизанная своим духом, имеющая свой уклад, можно вводить элементы самоуправления. Но делать это необходимо очень аккуратно, чтобы не возникло отторжение. Взрослый, который руководит этими процессами, должен это отторжение вовремя почувствовать и остановиться — значит, время ещё не пришло. Такое время и такая ситуация могут и не наступить вовсе. Ведь влияние на этот процесс одновременно оказывают многие факторы. Трагедии в этом нет. Главное не это, а совместная деятельность — интересная, имеющая социально значимый контекст, которая и определяет успех педагогического влияния взрослого на ребёнка.

К сожалению, в настоящее время смысл социально значимой деятельности детей и подростков трактуется весьма упрощённо и, как правило, сводится к уборке мусора на прилегающей к школе территории. А о такой деятельности, как помощь ветеранам, шефство над детским садом и пр., чаще всего, только говорят. Реально же в этом направлении мало что делается.

Однако совместные занятия спортом, совместные экскурсии и походы, спектакли школьного театра не менее социально значимы, так как работают на будущее, формируют активность будущих граждан своей страны.

Детский коллектив управляется взрослым. И если его руководящая роль

внешне незаметна, но он рядом с детьми и к нему всегда можно обратиться за помощью и советом, если он на равных участвует в коллективной деятельности и создаётся впечатление, что коллектив существует благодаря активности самих детей, то КПД такой воспитательной работы взрослого очень высок. Сам же педагогический процесс в этом случае является педагогикой сотрудничества, описанной и экспериментально обоснованной в учебной и внеучебной деятельности Ш.А. Амонашвили, И.П. Волкова, И.П. Иванова, Е.Н. Ильина, В.А. Караковского, С.Н. Лысенковой, Л.А. и Б.П. Никитиных, В.Ф. Шаталова и др.

В такой ситуации коллектив становится субъектом педагогического влияния на каждого отдельного ребёнка посредством деятельности, общения, оценочных суждений, атрибутики причастности, исполняемой в коллективе роли и пр.

Важно понимать, что в коллективной детской деятельности, претендующей на возникновение детского самоуправления, доминанты отношений между участниками педагогического взаимодействия должны выстраиваться не в форме цепочки «взрослый — коллектив — ребёнок», а в связке «коллектив — ребёнок». И помнить, что взрослый лишь часть этого коллектива (хотя и очень важная, поскольку такой взрослый обязан быть для детей значимым взрослым, иначе ничего не получится).

Конечно, при этом могут быть созданы и органы управления коллективом. Но они не должны насаждаться искусственно «сверху», т.е. взрослым. В них могут входить наиболее активные ребята, но думаю, что не следует вводить такие помпезные обозначения, как «президент», «председатель» и пр. Как только в детском движении появляется фигура, занимающая более высокую ступень в иерархии коллектива, то вероятность быстрого развала этого коллектива увеличивается.

Дети готовы подчиняться только более сильному духом (не интеллектом и поведением, а именно духом). Важно, чтобы он был в своих решениях самостоятельным

и его направленность была позитивной. Если же дети его сами обозначат словом «командир», «капитан» или др., то страшного в этом ничего нет. Если сами выберут наиболее активных в совет (коллектива, дела или т.п.) и этот совет будет реально работать, а не номинально фигурировать на бумаге в отчётах заместителя директора школы по воспитательной работе, то значит коллектив смог подняться ещё на ступеньку выше в своём развитии. Можно сказать, что отношения ответственной зависимости структурно обозначились.

Детское самоуправление — это модель, это желание. И прийти к нему можно только при условии серьёзной педагогической работы тех взрослых, которые будут стоять за спиной этого самоуправления. Едва ли получится у всех. Как, пожалуй, невозможно, ориентируясь в своей работе на модель гармонично-развитой личности, получить такую личность. Ведь каждый человек уникален и не идеален, у каждого свои достоинства и недостатки. И физическое развитие у всех разное, и интеллект, и скорость реагирования на происходящее и пр. и пр. Есть модель, которая не достижима в принципе, но она — ориентир для педагога, чтобы развивать разные сферы ребёнка. Так и с детским самоуправлением в школе — это всего лишь модель. К нему можно стремиться, на него можно ориентироваться, его можно желать, но едва ли возможно построить в силу множества причин.

Что для ребёнка важно? Чтобы он что-то делал, а его за это не били по рукам. Иначе делать он уже будет не это, а что-то иное и в другом месте. И самоуправление возможно лишь тогда, когда активная детская деятельность базируется на отношениях ответственной зависимости. Конечно же, если мы говорим о самоуправлении

в школе, то основу этой деятельности составляет общественная работа. Получится у педагога выстроить общественную работу в школе так, чтобы она стала базой для развития самоуправления — замечательно. Не получится, но при этом есть деятельность, от которой дети не отворачиваются и им хочется в ней участвовать, — тоже хорошо. Самое главное, помнить, что **важно не самоуправление ради самоуправления** (отчитаться в управление образования и показать красивые картинки «мероприятий» и схемы структуры школьного «самоуправления» и пр.), а **взросление детей**, которое может происходить лишь в преодолении трудностей, в общении детей друг с другом и со взрослыми, в среде, которая позволяет потребностям ребёнка в ответственности, самостоятельности и активности, проявляться. Организация общественной работы, претендующей на выход в своём естественном развитии на **самоуправление**, — **это всего лишь форма педагогической работы**, которая позволяет дать тем детям, у которых есть потенциал организаторских способностей проявить себя, а проявляя — расти. Только и всего.

Я глубоко убеждён, что дети должны играть в детские игры, а взрослые — во взрослые. Всему своё время. Навязывание

же детям «взрослых» игр (например, игра «Выборы мэра города»), но по «детским» правилам («Поиграть, конечно, поиграем, даже пообсуждаем, но от нашего выбора всё равно ничего не изменится») вызывает у детей отторжение и препятствует проявлению активности даже в дальнейшей взрослой жизни.

Детский мир отличен от мира взрослых. Дети очень чувствительны к любой фальши, неискренности, формализму. Поэтому если игра, то всё должно быть по-настоящему. Чтобы решения, которые дети принимают, — исполнялись. Чтобы ответственность была реальной, с соответствующими санкциями за безответственность. Если же этого нет, то происходит то, о чём говорит домовёнок Кузя из известного мультфильма: «Если работаешь понарошку, то и живёшь понарошку». А детский мир этого не принимает. Это неприятие может проявляться как протест. Но чаще оно происходит без явных внешних проявлений («Вы нас заставляете, мы, конечно, сделаем, но чтобы только вы от нас отвязались»). А взрослея и принимая условности взрослого мира (говорим одно, а делаем другое), дети начинают подстраиваться под этот фальшивый мир взрослых, транслируя эту модель в дальнейшую свою жизнь. **НО**