

ПОЧЕМУ В РОССИЙСКИХ ШКОЛАХ НЕТ САМОУПРАВЛЕНИЯ: СЕРЬЁЗНАЯ ИГРА ИЛИ ИГРА В СЕРЬЁЗНОСТЬ?

На протяжении многих лет журнал «НО» периодически публикует статьи о школьном самоуправлении. Казалось бы: тема ясна, изучена учёными, апробирована практиками, опыта уже достаточно, а удовлетворения нет. Анализ показывает, что в последние годы опыт ученического самоуправления стал... вырождаться: в практике появилось нарочитое (напоминающее бюрократическое) «структуротворчество» — создание всевозможных советов, общественных организаций, многие из которых лишь декларируют или имитируют деятельность. В ряде писем в редакцию руководители школ признают своё бессилие в решении проблем школьного самоуправления. Редакция передала подборку этих писем специалисту в области управления М.М. Поташнику. Публикуем его размышления над этой проблемой.



Марк Поташник,
действительный член
РАО, доктор
педагогических наук,
профессор

Внутришкольное ученическое самоуправление — важная воспитательная проблема, многие школы заняты её решением постоянно, а сколько-нибудь значимого результата нет. В чём же причина этого противоречия?

Проследим, как говорят в науке, историю вопроса. Когда создаются основные документы, по которым работает школа (план учебно-воспитательной работы, программа развития, инновационный или исследовательский проект и т.п.), то об ученическом самоуправлении никто не забывает. Однако проектирование этой деятельности осуществляются только в виде задач, перечисления форм. Почти никогда это не доводится до операционального плана действий, поэтому невозможно проверить, что конкретно делается руководством школы, педагогами по развитию ученического самоуправления в сентябре, октябре, ноябре... и так далее — ежемесячно до конца года. И поэтому сама идея угасает, остаётся только на бумаге. Я не знаю в России случая, чтобы органы лицензирования и аттестации кому-то поставили в упрек отсутствие серьёзной работы по развитию ученического самоуправления и из-за этого не аттестовали бы образовательное учреждение. Декларируется на всех уровнях его важность, но никто не принимает его в расчёт при оценке деятельности школы.

Пытался выяснить у руководителей школ: почему они, понимая важность воспитания навыков самоуправления, так быстро утрачивают интерес к нему? Ответы получил примерно одинаковые, и их условно можно разделить на две группы: одни руководители ссылаются на то, что результаты развития ученического самоуправления невозможно определить; другие — на то, что этими результатами невозможно отчитаться (показать их), да и никто из контролирующих школу их не требует. Так что причины, как видим, и внутренние, и внешние.

Поскольку ответственность за качество образовательного процесса по Закону РФ «Об образовании» несёт школа, рассмотрим внутренние причины как главные.

Особенность любой воспитательной деятельности школы в том, что её результаты если и можно определить, то только квалиметрически, то есть описательно, например, с помощью качественно охарактеризованных уровней (высокий, средний, низкий, необходимый, достаточный, оптимальный, допустимый, недопустимый и т.п.). И это ничуть не менее точно и уж, конечно, не менее ценно, чем показатели обученности по базисному учебному плану с помощью итоговых оценок или по результатам ЕГЭ.



Вместе с тем результаты формирования, развития навыков самоуправления учащихся чаще всего видны не сразу и проявятся скорее всего во взрослой жизни выпускников после окончания школы. Учителям же по понятным причинам хочется, чтобы их работа была оценена «здесь и сейчас». Из-за невозможности быстро и легко определить результаты этой деятельности учителя сами теряют к ней интерес. А что не поддержано учителями, то быстро угасает.

Рассмотрим теперь школы, которые работают над развитием самоуправления учащихся. Здесь наблюдаем две тенденции, у которых один и тот же порок — господство формы над сутью.



Одни школы бездумно создают разнообразные органы ученического самоуправления. Припоминаю курьёзный случай многолетней давности: директор московской школы отчитывался на коллегии Главного управления образования о работе по развитию детского самоуправления. Он назвал ни много ни мало... 56 (!) органов, созданных в школе (комитеты, комиссии, бригады, советы, комиссариаты, агентства, бюро и т.д., и т.п.). Я тогда задал вопрос: «Какие трудности вы испытывали, создавая такое количество органов

самоуправления?» и рассчитывал услышать ответ типа: «Труднее всего было воспитать в детях чувство хозяина своей школы, чувство ответственности за работу своего совета, своей комиссии». Но участники коллегии услышали то, что нас обескуражило: «Всегда не хватало детей для участия во всех органах самоуправления, которые я придумал».

В других школах к проблеме подошли не столь бездумно и произвольно, а организовали ученическое самоуправление, стремясь воссоздать в школе некий прообраз органов государственной власти: подобно Федеральному Законодательному собранию, в школе создавались либо так называемый «Большой Совет», либо «Законодательная ассамблея», либо «Палата гимназистов», либо «Конгресс» и т.п. В их функции входило внесение изменений в Устав школы, разработка так называемых школьных законов — правил поведения, общения и т.д. Подобно правительству, в школе создавались свои руководящие органы (ученический комитет, малый совет, совет лицейстов и т.п.), которые решали вопросы текущей жизни школы, учащихся. И, наконец, подобно судебной власти в государстве, ученики создавали «Суд справедливых» или «Ученический арбитраж», которые разрешали конфликтные ситуации, возникающие между учителями, руководством школы и учащимися. Всё это, несомненно, в определённой мере способствовало социализации, порождало активность, готовило учеников ко взрослой жизни, к выполнению будущих гражданских функций в обществе.

Можно было бы приводить много примеров того, как в наших школах действует ученическое самоуправление. Но вместе с тем вряд ли кто-нибудь станет отрицать, что эта работа как быстро организуется, так быстро и прекращается. И что эффективность её приближается к КПД старого паровоза — около 3%. Учителям нужно прилагать постоянные усилия, чтобы поддерживать жизнедеятельность органов ученического самоуправления. А поскольку забот у учителей и без того много, то работа учкомов, палат, советов, конгрессов, комитетов и т.п. весьма скоро сходит на нет.

Но почему у самих ребят нет внутренней потребности развивать самоуправление? Почему они не мотивированы к этой деятельности? Думаю, что причина фактического развала организуемого в начале года школьного самоуправления в том, что этот *важнейший компонент жизни ребячьего коллектива «спускается» сверху* (помните: «я придумал»?). А ведь всё живое растёт от корней — снизу. К тому же педагоги рассматривают самоуправление как некую организационную кампанию: стоит её провести, и самоуправление далее «само» будет функционировать и развиваться. А если этого не происходит, то виноваты дети, которые якобы ленивы, пассивны, не выросли ещё до того, чтобы самим управлять своей жизнью.

Истинная же причина угасания деятельности ученического самоуправления в другом: *ученическое самоуправление не стало частью школьной культуры, имманентно присущим школьной жизни качеством*. Не стало оно органичным и для педагогов, и для учеников. Не стало привычкой, традицией, без которых, как без расписания уроков, школа жить не сможет.

Нельзя забывать, что, организуя ученическое самоуправление, мы пытаемся воссоздать некую модель гражданского общества в школе, хотя всем очевидно: *такого общества в нашей стране пока нет*. Нет духа гражданского общества и среди учителей: многие ли из них стремятся участвовать в управлении школьной жизнью? Системой образования? Если это



не так, то спрашивается: почему пассивны в массе своей учительские профсоюзы, где творческий Союз учителей России, много ли в школах активных общественных организаций учителей?

Не будем забывать и о том, что мы немногим более десяти лет как простились с тоталитарным режимом, с идеологическим диктатом, которые, по сути, исключали такое понятие, как самоуправление. Наследие преодолеть нелегко: многие директора школ, декларируя общественные формы управления, отнюдь не спешат делиться властью, о чём писал журнал «НО».

Есть и ещё одна причина социальной апатии педагогов, не желающих участвовать в управлении школой и не видящих смысла в школьном самоуправлении: их экономическая униженность. Нет ни одной социальной группы в нашем обществе, кроме педагогов, которая три года занимала бы последнюю строчку по уровню зарплаты даже среди работников бюджетной сферы и никаким образом не отставала бы свои социальные права, кроме редких забастовок, как в сельской школе Владимирской области, о чём писала газета «Труд». Получается, что *самоуправление детей в школе организуют те, кто сами не могут его организовать в своей среде.*

Если к этому добавить бесспорную традиционную авторитарность учителей, вытекающую из специфики их труда (учить, наставлять детей, давать оценку их знаниям, прилежности, поведению и т.п.), то станет понятно, почему тщетны все попытки организовать детское самоуправление. Учителя организуют ученическое самоуправление и не замечают того, что сами же его и душат.

Вот показательный факт. Общеизвестно: не существует обязанностей без прав, которые позволяют полноценно выполнять эти обязанности. Читая лекции по менеджменту в образовании в больших аудиториях руководителей школ, я обычно задаю директорам и их заместителям два вопроса: «В каких школах есть органы ученического самоуправления?» (Как правило, все присутствующие поднимают ру-

ки.) «В каких школах какой-либо орган учительского, родительского или ученического самоуправления имеет право наложить вето хоть на какие-то решения администрации?» (Как правило, — ни одной руки.)

И это при том, что в оргниграммах, отражающих организационную структуру школьного управления, рисуемых директорами в программах развития, какой-нибудь «Большой Совет» или «Школьная ассамблея» (конференция и т.п.) всегда стоят *над* директором и в сопроводительной записи, взятой, замечу, из Устава школы, этот орган назван не иначе, как «Высший орган управления».

Налицо либо непонимание, что такое *иерархическая структура школьного управления*, либо подмена истинного самоуправления... игрой в него, что признавать, конечно же, не хочется. Либо это просто лукавство. Таким образом, одна из проблем в том, *чтобы предоставить детям в школе не фиктивные, а реальные права* — право не только обсуждать что-то, но и право принимать решения, нести ответственность за них. Конечно, делиться властью и правами — трудная наука, что-то решать в школе на равных с детьми гораздо труднее, чем заниматься пустыми разговорами о необходимости последовательно превращать детей, органы их самоуправления из объектов в субъект управления.

Рискну дать некоторые рекомендации о том, как организовать и развивать школьное самоуправление. Прежде всего — о том, как предоставить ребятам не фиктивные, а реальные права в решении большинства вопросов их жизнедеятельности. Это необходимо, но ещё недостаточно.

Когда я в своё время работал директором большой московской школы, то неоднократно наблюдал, как ребята не могли реализовать предоставленные им учителями права именно из-за самих учителей. Вот пример. Мы разработали вместе с детьми несколько важных документов, в которых были определены обязанности, права и ответственность всех субъектов образовательного процесса, в том числе и учеников. Эти документы изучали сначала во всех классах, потом приняли школьной конференцией, утвердили приказом директора, вывесили на крупных транспарантах при входе в школу и во всех классных уголках. Более того, учителя публично принимали обязательство всемерно уважать права учеников, создавать все условия для их реализации. Но, как говорят, гладко было на бумаге, да забыли про овраги, а по ним ходить. Таким непреодолимым поначалу «оврагом» оказалась учительская ментальность: педагоги ревностно оберегали свои традиционные права, выработанные в авторитарной школе — единолично оценивать знания, никогда не признавать своих ошибок, не позволять ученикам возражать или оценивать свою работу и так далее.





Первый конфликт, связанный с попранием прав ученика, произошёл на следующий же день после всеобщего провозглашения этих прав. Не к одной, а к нескольким учителям подошли дети с одним и тем же недоумённым вопросом: показывали контрольные работы с одинаковыми ошибками, за которые у одного стояла отметка «4», а у другого — «3». Ребята просили объяснить им причину этой, с их точки зрения, несправедливости. И хотя инцидент произошёл с разными учителями, реакция всех педагогов была одинаковой: «А вы кто такие, чтобы требовать от меня отчёта?..» Далее следовала традиционная тирада, суть которой сводилась к несколько смягчённому по форме — «Пошли вон!». И от прав учеников в мгновение ока ничего не осталось! А во всех принятых в школе документах, висящих на видном месте, *говорилось о праве ученика просить учителя объяснить и обосновать ему отметку, если она покажется школьнику несправедливой.* Более того, в школьной «хартии прав» были прописаны механизмы разрешения конфликта, если аргументы учителя не убедят ученика, — обращение к заместителю директора школы, создание конфликтной комиссии, обращение в «Суд справедливых» и т.д. В этом примере многолетней давности, как в капле воды, отражаются сегодняшние причины отсутствия ученического самоуправления в школах.

Уже тогда было ясно, сколь длительная работа предстоит всему педагогическому коллективу, чтобы последовательно, день за днём менять привычки, психологию учителя, сколь хрупка конструкция, которую мы хотим создать, — самоуправление учеников, как необходимо бережно поддерживать пусть самые незначительные инициативы ребят, их стремление реализовать свои права. Только на этой основе можно выращивать лидеров, создавать органы ученического самоуправления, дать возможность ребятам хотя бы частично взять на себя ответственность за свою жизнь в школе.

Оцениваемые качества	ФИО учителей			
	Иванова Мария Ивановна	Сидорова Райса Пикитична	и другие	
1. Чётко формулирует цели урока 2. Излагает материал понятно, доступно 3. Выделяет главное, существенное 4. Умеет вызвать и поддержать интерес к предмету 5. Умеет снять напряжение, усталость 6. Уважительно относится к ученикам 7. Терпим к тем, кому трудно даётся учёба 8. Требователен 9. Заинтересован в успехе каждого ученика 10. Объективно и справедливо оценивает знания 11. Влияет на тебя своей личностью (высокой эрудицией, манерой поведения, внешним видом, отношением к работе) 12. Злопамятен, мстителен 13. Несправедлив 14. Допускает иронию, издевательство 15. Безжалостен, жесток				

Поскольку ситуации, когда учителя по привычке, походя попирали права учащихся и в крупном, и в мелочах, были ежедневными, мы поняли тогда, что без специальных мероприятий, защиты этих прав, укрепления доверия к ученикам не обойтись. Кроме повседневной разъяснительной работы с педагогами, провели акции, которые помогли и учащимся, и многим учителям понять, что руководство школы не шутит и серьёзно намерено развивать ученическое самоуправление.

Были созданы условия, при которых кто-то из ребят предложил провести зачёты по ряду предметов в форме общественного смотра знаний силами самих же учеников. Инициативу поддержали некоторые учителя с прогрессивными взглядами. Была подготовлена группа десятиклассников, которые должны были принимать зачёт у восьмиклассников, сами ребята разработали экзаменационные билеты. Учителя-скептики опасались того, что это будет формальная и по сути безответственная «игра в школу». Но их опасения не оправдались. Старшеклассники-экзаменаторы были настолько строги, въедливы и принципиальны, что завышенных оценок и в помине не было. Смотр прошёл так серьёзно (тщательно готовились и сдававшие зачёт, и принимавшие его), что сами учителя пришли к директору с предложением проставить все полученные отметки в классный журнал. Это и было сделано на основании приказа директора школы, утвердившего результаты общественного смотра. Все оценки, выставленные учениками, были занесены в журналы. Авторитет ребят — организаторов смотра очень вырос, а доверие между учителями и детьми окрепло.

К мерам по восстановлению этого доверия я отношу и анкетирование учащихся «Учитель глазами ученика», проведённое во всех классах. Ребята анонимно могли оценить деятельность педагогов. Приведу эту анкету:
Уважаемый ученик!

Просим тебя ответить на вопросы анкеты, в которой перечислены некоторые профессиональные и личностные качества учителей нашей школы (см. табл.). Оцени эти качества по пятибалльной шкале:



- 5 баллов — качество проявляется практически всегда;
- 4 балла — проявляется часто;
- 3 балла — качество проявляется редко;
- 2 балла — качество практически отсутствует;
- 1 балл — не могу ответить.

Не буду скрывать: мы все очень волновались, особенно некоторые учителя.

Да и многие дети боялись, что им потом отомстят за негативные оценки (были намёки и даже угрозы). Но в целом взаимное уважение всё же победило, и, думаю, во многом благодаря начавшему оживать самоуправлению. Дети поверили в свои возможности, в то, что и они в школе кое-что значат.

Намеренно не привожу примеров работы органов ученического самоуправления, поскольку это — островки в безбрежном море. Моя задача — по возможности раскрыть, обострить главную причину нежизненности органов ученического самоуправления: *отсутствие у детей реальных прав, которые провозглашаются, декларируются, но не реализуются из-за авторитарного духа, царящего во многих школах по отношению к учителям и ученикам.*

И ещё одно соображение. Я уже говорил о том, что истинное управление детей своей жизнью в школе чаще всего незаметно для участников образовательного процесса, поскольку заменено ритуальной игрой в самоуправление. Это не стоит всегда рассматривать как упрёк школе. Конечно же, работа «Суда справедливых» или «Законодательной палаты школы» — всего лишь ролевая игра. Но там, где можно детям доверить решать вопросы своей жизни хотя бы в игровой форме, нужно это делать по максимуму. Пусть в этой серьёзной игре подростки проявят самостоятельность, а педагоги уже безо всякой игры действительно будут соблюдать (перед коллегами, администрацией и перед родителями), отстаивать права детей, решения органов их самоуправления. Серьёзная игра гораздо полезнее, чем игра в серьёзность.

Вместе с тем ситуацию не стоит доводить до абсурда. Конечно же, решение любого органа самоуправления не может отменить приказ директора школы, свя-

занный, например, с распределением финансов, приёмом на работу, увольнением и т.д., и т.п. Когда же, как говорят, в процессе производственных отношений возникает конфликт интересов, то и в этих неизбежных случаях нужно ради сохранения самоуправления детей как одной из ценностей школы искать пути разумного взаимодействия, удовлетворяющего все стороны конфликтующих. Например, по предложению комитета, совета, конференции и т.п. учеников можно отложить исполнение какого-то приказа или вернуть решение проблемы снова на рассмотрение органа самоуправления — вариантов много.

В журнале «Народное образование» опубликованы статьи о том, как школы развивают ученическое самоуправление по разработкам учёных, на основании передового опыта школ России, в которых не только провозглашаются права учащихся, их коллективов и органов самоуправления, но и создаются условия для наилучшей реализации этих прав, ребятам предоставляется максимум самостоятельности в решении вопросов их жизнедеятельности. Однако всегда, когда участие педагогов в этой работе ослабевало, детское самоуправление чахло, постепенно исчезало, даже при том, что никаких негативных факторов, подавляющих инициативу детей, не было. Это не значит, что дети не доросли до того, чтобы быть хозяевами своей школы. Если детское самоуправление учителя понимают, повторю, как одну из непреложных ценностей школы, то выращиванием, поддержанием, развитием самоуправления нужно заниматься не кампанейски, а всегда. Эта постоянная забота педагогов, она — часть их жизни, труда, их ментальности, неотъемлемая часть школьной культуры. Она так же вечна, как обучение письму, счёту, чтению, химии, физике, родному языку.

Любая конструктивная идея должна быть реализована последовательно, полностью. Создать органы детского самоуправления — полдела. Нужно, чтобы самоуправление было доведено до умения управлять собой, чтобы каждый ученик стал, как любят говорить педагоги, субъектом собственного развития. Речь идёт о такой важной составляющей воспитательной деятельности, как обучение школьников навыкам самопознания, самообразования, саморазвития, самостроительства, самосозидания. Когда ребёнок мотивирован, активен по отношению к себе, к своей собственной жизни, к своей судьбе, он становится активным и в общественной деятельности. Недооценка этого направления работы учителей очевидна по такому факту, я бы сказал, всероссийского масштаба. Как только говоришь о необходимости самообразования ребёнка, учителя тут же жалуются на отсутствие методик. Редакция «Народное образование» издала комплект из восьми брошюр, автор которых — доктор педагогических наук, профессор Герман Константинович Селевко. *В них подробно и технологично раскрыты методики самоизучения, самопознания, самостроительства, саморазвития, самосозидания личности школьников 1–11-х классов*, редакция готова выслать по заявке комплект этих брошюр в любую школу России. При таком методическом обеспечении слабую работу по развитию навыков самообразования школьников можно объяс-



нить только непониманием важности этой деятельности, непониманием из-за незнания теории, из-за неосведомлённости.

Сегодня уже многие учителя поняли: ребёнок, приходящий в школу, — отнюдь не чистый лист, не *tabula rasa*. У него уже есть предзаданность — характера, врождённых способностей, выраженная в его наследственности (как биологической, так и социальной). На практике это означает: приходя в школу, ребёнок уже имеет свои личностные цели, ценности, надежды — как осознанные, так и неосознанные. Он верит, что они реализуются. Если этого не происходит, то он не любит школу, тяготеет к ней, что делается в ней, а то и уходит из школы. Вот почему всё воспитание — это прежде всего самовоспитание, которое должно начинаться с самоизучения, самопознания, с составления программ, планов, проектов самообразования, саморазвития. Вспомним: все люди, которые чего-то достигли в жизни, достигли этого в результате *самопреодоления*. О таких людях справедливо говорят: «Они сами себя сделали». В этом — самом высоком и самом сущностном смысле — *воспитание есть синоним самовоспитания, а управление — синоним самоуправления*.

Подытожу сказанное, выделю главные, на мой взгляд, причины, отвечающие на вопрос, вынесенный в название статьи: почему же в российских школах нет самоуправления?

◆ Школа — часть общества и потому несёт в себе все его позитивные и негативные особенности. Школа пытается развивать самоуправление при отсутствии в стране гражданского общества.

◆ Организаторы школьного ученического самоуправления — учителя. Но они не смогли его организовать даже в собственной среде, сделать органической частью своей жизни.

◆ Работа педагогов по развитию ученического самоуправления носит кампанейский, несистематический характер и потому, едва начавшись, быстро угасает.

◆ Службы лицензирования и аттестации, органы образования, осуществляющие инспекторский контроль, не придают существенного значения отсутствию ученического, учительского и родительского самоуправления в школах, не отражают этот аспект деятельности при оценивании образовательных учреждений, сосредотачивают внимание только на оценке знаний. Это, замечу, вообще не должно быть единственной целью хорошей школы, ибо знания, умения, навыки — всего лишь средство для достижения тех или иных целей и ценностей человека. Гражданские качества выпускника — воспитанного, умеющего управлять собой, своей жизнью, несравненно ценнее наспигованности академическими знаниями.

◆ Результаты работы школы по развитию ученического самоуправления определить гораздо сложнее, чем результаты обученности, ибо требует не тестов, дающих мгновенный и часто формальный результат, а наблюдений, эксперимента, на что необходимы время, и умение, и желание. К тому же результаты ученического самоуправления видны не сразу, проявляются во взрослой жизни выпускников, после окончания школы.

◆ Во многих образовательных учреждениях, где педагоги заняты развитием ученического самоуправления, явно гипертрофи-

ровано стремление к организационным формам деятельности детей — созданию комитетов, советов, комиссий, клубов, бюро, конгрессов, ассамблей, палат, агентств и т.п., что само по себе, может, и необходимо, но не в ущерб мотивированности ребят, развитию их инициативы, самостоятельности.

◆ Угасание ученического самоуправления, а то и его полный развал происходят от того, что ребятам не предоставляют достаточных полномочий для исполнения их обязанностей в системе школьного самоуправления, в защите их интересов, их прав.

◆ Детское самоуправление нередко носит исключительно ритуальный, а по сути — фиктивный характер: вместо того чтобы дать ребятам право принимать решения, учителя играют в самоуправление даже там, где детям необходимо и можно предоставить реальную самостоятельность в решении вопросов своей жизни. Игра в самоуправление допустима, если носит обучающий, развивающий, воспитывающий характер.

◆ Учителя и руководители школ, потратив невероятные усилия на создание органов самоуправления, не замечают, как сами же становятся могильщиками этого важнейшего вида деятельности детей.

◆ В школах идея самоуправления не доводится до своего естественного логического завершения — до обучения и воспитания всех детей навыкам самообразования, самовоспитания, саморазвития, то есть до управления собственной жизнью.

◆ Ученическое самоуправление во всех его проявлениях учителя не рассматривают как одну из высших ценностей, которой нужно дорожить; идея управления учениками своей жизнью в школе и вне её не стала частью школьной культуры, не стала присущей педагогическому сознанию учителей, жизни демократичной, гуманной школы.

А если всего этого нет, мы так и будем продолжать плодить всевозможные детские структуры, активность которых проявляется в лучшем случае на первых порах, а затем вянет, как росток без полива, без удобрения, при полном равнодушии того, кто его посадил... **НО**