

ПЕДАГОГИКА НЕНАСИЛИЯ

Eerste Hulp Bij Geweld

Handboek voor leerkrachten en begeleiders
bij het leren omgaan met geweld
bij kinderen en jongeren



Werkgroep Vredesopvoeding — Pax Christi Vlaanderen

Medewerkers: Gerda Boydens, Gio de Weerd, Dirk Heyman, Petronella Maes, Annemie Peeters, Nicole Scheers, Herman van de Mosselaer, Jef van Hecken en Karel Vanspringel.

Redactie: Artsen voor Vrede (Jef de Loof), Gie Deboutte, De Vuurbloem (Hilde Leonard en Annemie Scheepers), EVO (Marianne Bogaert), Iteco (Luc vande Walle), Katholieke Hogeschool Brussel (André Verkens), KCLB (Myriam de Splenter), Kerkwerk Multicultureel Samenleven (Ann Labeeuw en Didier Vanderslycke), Kinderwereldatelier - Educatief Centrum Antwerpen (Hugo Vandenbroucke), KVLV (Mia Brumagne en Hilde van Laer), Loung Tak (Anouk Depuydt), ROGO (Marianne Bogaert), Vrij PMS- centrum Oudenaarde (Gina Vandepfadutse) en VSKO-Pedagogisch Bureau (Lisbet Colson, Leo Jaspers en Paul Wyckmans).

Ondersteunende organisaties: Alfa vzw, Artsen voor Vrede, Baobab, Boerenbond, CSBO - Vrije PMS Centra, CSWK, De Vuurbloem, DINAC – Diocesaan Nascholingscentrum, Graffiti Jeugddienst vzw, Horizon Educatief vzw, ITECO, Jeugd & Vrede, Katholieke Hogeschool Brussel, KCLB, Kerkwerk Multicultureel Samenleven, Kinderwereldatelier – Educatief Centrum, KWA – West-Vlaanderen, KSJ-KSA-VKSJ vzw, KTRO – KTRC, KVLV, Loung Tak vzw, OVSG, Oxfam-Wereldwinkels, Stichting Rijckevelde vzw, Vrij PMS Centrum Oudenaarde, Vrij PMS Centrum Brussel, VSKO-Pedagogisch Bureau – VVKBuO – VVKSO – Wereldcentrum Internationale Opvoeding

Met dank aan Irmina Soontjens en Denise Vandeuren voor het nalezen van de teksten.

Dit boek maakt deel uit van het abonnement op Pax Christi Koerier.

© 1999, Uitgeverij Davidsfonds NV, Leuven

ПАКС КРИСТИ ФЛАНДРИИ
САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКАЯ РЕГИОНАЛЬНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ
ПРАВООЩИТНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
«ДОМ МИРА И НЕНАСИЛИЯ»

ПЕДАГОГИКА НЕНАСИЛИЯ

Материалы для учителей и воспитателей
по разрешению конфликтов без насилия
среди детей и молодежи

Перевод с фламандского



Санкт-Петербург, 2008

УДК 159.9
ББК 88
П24

*Г. Бойденс, Г. Веерд, Д. Хейман, П. Маес, А. Петерс,
Н. Шеерс, Х. Мосселаер, Д. Хеккен, К. Ванспрингель,
А. Депоудт, Х. Ванденбруке, Г. Леонард, П. Патфорт,
А. Схеперс, Г. Вандепладюсе*

Составитель: А. Петерс

Перевод с фламандского: *О. Миронова, Д. Кочиева,
Т. Зайнулина*

*Издание осуществлено в рамках
бельгийско-российского проекта
«Равные права, равные возможности»
при финансовой поддержке
Министерства иностранных дел Бельгии
и организации «Пакс Кристи Фландрии»*

Редактор издательства: **Е. А. Никанорова**

Корректор: **Е. С. Рогозина**

Оформление обложки: **И. И. Фокин**

П24 Педагогика ненасилия / Материалы для учителей и воспитателей по разрешению конфликтов без насилия среди детей и молодежи / Составитель **Аннеми Петерс**; Пер. с фламандского. — СПб.: Тускарора, 2008. — 192 с.
ISBN 978-5-89977-150-7

Авторы показывают, что насилие коренится в основе отношений между людьми, господствующих в современном развитом обществе, а всплески жестокости — лишь крайнее проявление этих отношений. Авторы предлагают альтернативные модели поведения, которые помогают подросткам постоять за себя, не прибегая к насилию. Приводятся конкретные методики для учителей и воспитателей учебных заведений.

УДК 159.9
ББК 88

ISBN 978-5-89977-150-7

© Пакс Кристи Фландрии
© СПб РОПО «Дом мира и
ненасилия»

*Насилие здесь,
В мире здоровых, —
Это симптом.
Я слышу его
В рыданиях мужчин,
Изведавших крах!
Я вижу его
В кошмарах детей.
Им снится сейчас
История зла
За тысячи лет.*

Джекоб Броновски
Лицо насилия

Впервые материалы этого издания были опубликованы на русском языке в 2005 году в составе сборника «Первая помощь при насилии».

При подготовке предыдущего издания большая работа по редакции перевода была проделана С. А. Подольским, Л. Ю. Варзановой, Е. Ю. Виленской, А.-М. Гилен, Н. В. Пановой, Д. М. Сагадеевой, Е. Д. Смирновой, что значительно облегчило выпуск настоящего издания.

¹ Джекоб Броновски — популяризатор науки и литературовед. Из книг, обращенных к массовому читателю, наиболее известны «Наука и человеческие ценности», «Восхождение Человека». — *Прим. ред.*

Предисловие к русскому изданию

Демократия — форма организации общества через народное представительство, которая может осуществляться при наполнении разными мировоззрениями. Руссо писал: «Все люди — братья». Это заложило основу для развития демократии как антитезы сословному обществу. Становясь частью общности, человек приобретает те качества, которых бы у него не было вне нее. Поэтому важно развивать в детях подлинную свободу — утверждение высших этических и религиозных ценностей и служение им. Этому посвящается разработанный авторами книги педагогический подход, ориентированный на осознание ответственности, участие в жизни общества, демократизацию школы, взаимодействие учеников и педагогов.

Во все времена решающая роль в образовании и воспитании детей отводилась учителю. От его культуры, знаний и умения устанавливать отношения зависели благополучие и успехи учеников. Характерные для современного общества масштабность и динамизм во всех сферах жизни и деятельности человека: активный пересмотр нравственных ценностей, обращение в средствах массовой информации, искусстве, литературе, в жизни к серьезным проблемам освоения и наращивания культурного потенциала, социальные, экономические, экологические катаклизмы нашего времени, все чаще связываемые с человеком, — объективно требуют воспроизводства и созидания культуры как развивающейся системы духовных ценностей и творчества.

Именно человек становится центральной фигурой всех проблем, так как созданный им научно-технический потенциал представляет реальную угрозу жизни нашей планеты. Очевидно, что от самого человека, его внутренних ресурсов и в первую очередь его нравственных ценностей, установок, от его нового мышления зависит настоящее и будущее человечества. Человек «является не плоским, одномерным, чисто природным или чисто социальным существом и не двусторонней биосоциальной системой, а трехсторонней — биосоциокультурной» системой (Каган М. С. *Философия культуры*. М., 1996. С. 46). Воспитание как гуманистическая практика

направлено на приобщение людей к общемировой и национальной культуре. Личность и общество обращаются к культуре. Для удовлетворяющего обе стороны взаимодействия необходимо сформировать в личности созидательное отношение к себе, к другим людям, к миру, этот подход авторы книги называют «привязанностью» (по-фламандски — «religie», буквально «привязанность, восстановленная связь». — *Прим. ред.*).

Смысловое поле понятия «привязанность» включает:

- знания, способности и привычки, обретенные человеком как членом разных сообществ;
- формы поведения, привычные для группы, общности людей;
- совокупность достижений, служащих упорядочению отношений людей друг с другом;
- реализацию нравственных отношений путем развития наших человеческих достоинств.

В работе представлен новый подход к пониманию воспитания. Качество воспитания рассматривается с гуманитарных позиций. Ф. М. Достоевский утверждал, что для человека важно сопереживание всем другим людям. Это очень тяжелая ответственность одного перед другим, где происходит познание самого себя и других людей во всем многообразии и неповторимости. При этом важно обеспечить в повседневной жизни ощущение комфорта, благополучие и радостное ощущение жизни.

Критерии благополучия и развития ребенка как личности должны стать исходной точкой и инвариантом в анализе любого общества вне зависимости от заявленных конкретных целей. Смысл состоит в выявлении реального влияния данной педагогической практики на ребенка как личность, на его личностный рост. Речь идет об экологии личности — о необходимости обеспечить защиту ребенка как личности от негативных последствий воспитательных ошибок семьи и школы, которые проявляются не только под действием явных унижений и скрытых манипуляций, но и под напором нарастающей педагогической экспансии — новых технологий, интенсификации, компьютеризации и т. д.

Отсюда с все большей силой слышится альтернативный подход к процессу взращивания ребенка — ненасильственные методы воспитания, основанные на демократическом восприя-

тии мира, культуры, жизни общества. При этом одной из самых важных проблем является проблема взаимодействия. При взаимодействии реализуется потребность в общении, в близости (привязанности), в эмоциональном контакте.

Наиболее органичными становятся усвоение демократических принципов и проявление гуманистических навыков во взаимоотношениях, понимание демократии как составной части мировоззрения.

Главный смысл растущей личности при этом — обретение себя и своего жизненного пути, самоактуализация и развитие всех основных личностных атрибутов.

Взаимодействие личности с собственным целостным внутренним миром является чрезвычайно значимым. Личностный рост не тождествен продвижению человека по лестнице «возрастов»; это сложный, многоаспектный процесс, имеющий всегда индивидуально-своеобразную траекторию, которая включает принятие себя, открытость внутреннему опыту переживаний, понимание себя, ответственная свобода, целостность, динамичность, принятие других, понимание других, социализированность, творческая адаптивность.

Жизненный мир, по мнению К. Роджерса, становится все более свободным и ответственным, аутентичным и неповторимым, дружелюбным и открытым, сильным и творческим и в конечном итоге — более зрелым и способным воспринимать мир (внешний и внутренний) не как угрозу, а как вызов жизни и одновременно — ПРИЗЫВ К ЖИЗНИ.

Книга, которую вы держите в руках, может представить информацию для осмысления и поиска педагогической траектории, которая, несомненно, будет способствовать личностному и профессиональному росту учителя, воспитателя, социального педагога, взаимодействующего с тонкой растущей душой ребенка, формирующегося подростка, совершенствующегося юноши.

*Н. В. Панова — кандидат педагогических наук,
психолог Отраденской средней школы № 2*

ФЛАМАНДСКИЙ ФИЛИАЛ МЕЖДУНАРОДНОГО ДВИЖЕНИЯ ЗА МИР «ПАКС КРИСТИ»

Международное движение за мир «Пакс Кристи» основано после Второй мировой войны в целях содействия примирению между народами воевавших стран. В настоящее время это движение представлено в двадцати странах мира. Фламандский филиал организации — «Пакс Кристи Фландрии» — основан в 1972 году.

«Пакс Кристи» занимается проведением акций, публикацией статей, бюллетеней и брошюр. Оно назначает экспертов, подает запросы и обращает внимание правительств и соответствующих межправительственных организаций на серьезные систематические нарушения прав человека, информирует прессу и при любых обстоятельствах остается евангелически настроенной, политически независимой организацией, отвергающей любое насилие.

1. Поддержание мира на земле

Основная цель «Пакс Кристи Фландрии» — активное поддержание миротворческой деятельности в поисках мира и справедливости. Важно не только отсутствие войн, но и поощрение реально миролюбивого образа мыслей и новых взаимоотношений среди человечества. Все больше внимания уделяется международной безопасности, разоружению, проблемам справедливости, правам человека и народов, а также просвещению, сохранению целостности Вселенной, международным отношениям (на дипломатическом, военном и экономическом уровнях), неагрессивной самозащите и воспитанию поколений в духе пацифизма.

Исходя из этого, «Пакс Кристи Фландрии» целенаправленно информирует фламандское население о проблематике миротворческого процесса, оказывает давление на политиков для разрешения международных конфликтов мирным конструктивным путем, просвещает население с помощью аудиовизуальной и культурно-просветительной работы.

2. Воспитательная работа

Изменяющееся представление о мире и новые испытания, которые претерпевает наше общество, как никогда указывают на необходимость миротворческого подхода в формировании и воспитании подрастающих поколений и считаются основой целенаправленного и позитивного миротворческого процесса. Конфликты присущи любым человеческим отношениям, они неизбежны как на политической арене, так и в общественных отношениях, в социальной и личной сферах. Значит, в сущности, важна не столько жизнь без конфликтов, сколько правильный подход для их разрешения.

Именно поэтому, касаясь миротворческого подхода в формировании и воспитании поколений, «Пакс Кристи» уделяет особое внимание двум взаимосвязанным манерам поведения: способности постоять за себя без применения силы и умению ведения уважительного диалога. Уже начиная с малых лет можно учить детей определенным манерам поведения и прививать навыки, которые впоследствии дадут возможность достойно и уверенно противостоять конфликту, не применяя силы. Благодаря этому подрастающее и зрелое поколения учатся пониманию своей равноценности, а также тому, что несходство характеров или мнений ни в коей мере не противоречит их равнозначности. Кроме этого, мы рассматриваем возможности и пределы разрешения конфликта без применения силы.

Важные аспекты этого процесса заключаются в открытом диалоге, в умении распознавать конфликты, в обучении справляться с силой и слабостью, учиться жить согласно основной манере поведения — привязанности.

3. Рабочие группы «Воспитание миролюбия» и «Обучение миролюбю»

Для реализации поставленных целей внутри движения «Пакс Кристи Фландрии» организованы две группы: «Воспитание миролюбия» и «Обучение миролюбю».

Группа «Обучение миролюбю»

Членами этой группы выступают учителя, которые вместе, непосредственно в системе образования, ищут формы и мето-

дики педагогики ненасилия. Группа вносит конкретный вклад в процесс воспитания, участвуя в различных проектах, составляя сборники, брошюры или дополнительные материалы для учеников, с учетом того, чтобы учителя могли сразу же, на рабочем месте, использовать созданные пособия. Действующая группа является двигателем процесса и предлагает широкий выбор воспитательного материала для дошкольного, начального и среднего образования.

Группа «Воспитание миролюбия»

Данная группа выявляет новые темы и стратегические подходы во время самого воспитательного процесса. Учитываются тенденции развития общества, вследствие которых обнаруживается интерес и к новым темам. Новые акценты и подходы исследуются и развиваются внутри группы. Различные точки зрения отображаются в публикациях, проектах, в пособиях, в конкретных делах, в процессе обучения, в книгах...

ВВЕДЕНИЕ

Аннеми Петерс

1. Формирование культуры мира и ненасилия

Изменяющееся представление о мире и новые испытания, которые претерпевает наше общество, как никогда указывают на необходимость миролюбивого подхода в формировании и воспитании поколений, что считается основой целенаправленного и позитивного миротворческого процесса.

Конфликты присущи любым человеческим отношениям и встречаются в любой сфере деятельности. Практически невозможно представить себе жизнь без конфликтов, но это ни в коем случае не оправдывает применения силы, если мы оказались вовлеченными в конфликт.

Дети и подростки могут научиться постоять за себя, не оказывая физического сопротивления. Этот учебный процесс, как мы уже говорили ранее, включает в себя следующие

компоненты: открытый диалог и встречу, постоянное взаимодействие друг с другом путем познания, формирование воли и конкретные действия.

2. Меняющийся дух времени

Насилие становится неотъемлемой частью нашей жизни. Довольно явно бросаются в глаза:

— возрастающая подача информации о насилии в нашем обществе;

— осознание взрослыми, что дети и молодежь чаще демонстрируют агрессивное поведение;

— увеличивающийся интерес к обсуждению этой проблемы и желание научить детей и молодежь неагрессивной самозащите.

Это создает впечатление, что наша культура поведения становится более агрессивной. Дети являются свидетелями этого процесса и перенимают подобное поведение.

Именно поэтому учителя и воспитатели не бездействуют в ожидании расширенного научного исследования, а ищут новые, конкретные подходы для изменения ситуации.

3. Поиск решений

Прежде чем дать толчок к решению проблемы, необходимо выяснить причины возникновения агрессии и применения насилия. В нашем современном обществе различают несколько причин:

— эмоциональная холодность, а именно недостаток любви и тепла в домашнем кругу общения;

— страх перед чужим, неизвестным как следствие недостатка контакта и общения;

— отстранение человека от общества, которое не решает его материальных и духовных потребностей;

— наша культура, которая создает образ героического человека и картины мира;

— социальная апатия, неверие молодых людей в возможность оказывать влияние на общественные процессы, нежелание принимать участие в социальных процессах.

На наш взгляд, репрессивное или милицейское вмешательство не решает проблему искоренения насилия, противоречит всеобщим принципам человеческого общества и, кроме того, не предлагает разрешения вышеупомянутых причин. В

большинстве случаев для разрешения конфликтов в западном обществе и во всем мире не применяются подобные способы вмешательства. По сути дела, для разрешения ряда главных международных конфликтов требуется принятие — учитывая качественный анализ конфликта — социальных, юридических, политических и экономических мер, благодаря которым могут быть устранены причины применения насилия.

Значит, в первую очередь необходимо осознать, что устранение причин агрессии и применения насилия на всевозможных уровнях: социальном, культурном, военном, экономическом, демократическом — может содействовать созданию благоприятного жизненного климата.

Тем самым нам представляется необходимым проанализировать тенденции нашего общества, чтобы предопределить пределы и возможности человеческого обращения с агрессией и насилием. Адекватно и быстро реагировать при переходе установленных границ, учитывая, что при хорошо просчитанном плане действий противостояние приобретает уверенный, а не агрессивный характер.

Можно построить план действий, учитывая следующие воспитательные средства:

— *привязанность*: благодаря привязанности возникает и увеличивается чувство солидарности, которое, в свою очередь, способствует чувству безопасности;

— оптимальная *реализация участия и демократия*: чем больше ответственности со стороны учеников, тем больше уважения со стороны учителей к основным принципам демократии. Благодаря этому возникает опорный фундамент воспитания;

— *общение с людьми из других культур*: знакомство с людьми, сближение с другими культурами ведет к разрушению предубеждений, вследствие чего исчезает страх по отношению к чужой культуре;

— *изменение отношения к конфликтам*: позитивное рассмотрение конфликта ведет впоследствии к предотвращению насилия;

— умение реагировать на *издевательство, агрессию и слабость*: позитивное использование силы относится к неагрессивной самозащите; посредством неагрессивной самозащиты можно изменить ситуации бессилия;

— тема «насилие» в средствах массовой информации: наблюдается усиление чувства опасности у детей из-за просмотра часто показываемых сцен насилия по телевизору; порицать сцены применения силы и насилия в средствах массовой информации.

Разработка подобных воспитательных средств помогает заблаговременно выявлять возможные причины применения насилия.

Часть I

НАСИЛИЕ
И ПРИЧИНЫ, ЛЕЖАЩИЕ В ЕГО ОСНОВЕ

Группа «Воспитание миролюбия»

ГЛАВА 1. ЧТО ТАКОЕ АГРЕССИЯ И ЧТО ТАКОЕ НАСИЛИЕ?

В литературе можно найти много значений слов «агрессия» и «насилие». Смысл этих слов переплетается друг с другом, и эти понятия часто смешиваются. Найти же точное значение этих понятий представляется нелегкой (и практически невозможной) задачей.

От объективного описания...

Агрессия подразумевает враждебное поведение. Согласно С. И. Ожегову¹, «агрессия — открытая неприязнь, вызывающая враждебность». Агрессивное, или враждебное, поведение часто описывается как поведение с применением насилия с целью нанести ущерб объектам или причинить горе, страдания людям.

С точки зрения западной демократии агрессия является незаконным намерением виновника нанести ущерб или причинить страдание и карается штрафом.

...к субъективному

Следующие, по нашему мнению, явные примеры насилия выходят за рамки данного определения:

— ребенок, раздражающий маму своим поведением, получает от нее нагоняй или шлепок;

— ученик постоянно получает замечания от учителя о его непригодности, медлительности и глупости;

— человек замечает подозрение или агрессию в случайном встречном взгляде прохожего.

Речь идет о непреднамеренном агрессивном поведении или высказываниях, которые рассматриваются жертвой как насилие и порицаются ею. Хотя «виновники» непреднамеренно причиняют ущерб или страдание человеку, их поведение оказывается негативным с позиции другого человека.

¹ Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. *Толковый словарь русского языка*. М.: Азбуковник, 1999. С. 18.

Таким образом, с точки зрения жертвы следует, что агрессия, или насилие, является поведением, причиняющим кому-либо ущерб или страдание.

Какое же именно поведение пострадавший находит агрессивным, зависит от его личной, часто субъективной оценки. Приведем следующие примеры:

— мать семилетнего ребенка, погибшего в аварии, не упрекает шофера, который не смог предотвратить несчастный случай;

— маленький ребенок, по отношению к которому довольно часто применяются насилие и наказание, начинает неосознанно считать себя виновником происходящего;

— человек, подвергающийся постоянной критике на работе, может быть настолько раздражен, что воспринимает чье-либо позитивное высказывание как очередную критику;

— человек, чувствуя себя в униженном положении, истолковывает некоторые ситуации, поведение, высказывания как направленные против него;

— пострадавший видит лишь только агрессивный поступок виновника и негативные последствия для себя, не берет в расчет свое личное поведение, которое, возможно, и послужило причиной сложившейся ситуации насилия.

Порой люди не отдают себе отчета в своем агрессивном поведении. Мы не считаемся друг с другом, не умеем управлять собой, не учимся просчитывать, какой эффект может произвести наше поведение и обращение к собеседнику. В то же время нам часто не хватает объективности, когда мы воспринимаем чье-либо поведение как агрессивное.

ГЛАВА 2. ПРИЧИНЫ, ВЫЗЫВАЮЩИЕ АГРЕССИЮ И НАСИЛИЕ

1. Недостаток уважения к личности и ее развитию

Что же определяет применение насилия, агрессии в личных отношениях людей? Ответ на этот вопрос мы находим в модели представления потребностей и мотиваций человека. Здесь значимо отсутствие уважения к личности и ее развитию. В принципе уважение должно безоговорочно присутствовать в отношении к любому человеку, независимо от возраста, рода, расы и культуры. Уже с рождения нужно предоставлять человеку все возможности для гармоничного развития личности. Безусловно, большая ответственность за формирование самооценки личности у детей лежит на воспитателях, которые формируют в детях практические навыки общения, манеры поведения, стереотипы взаимодействия.

Потребности человека и их возникновение

Приведем несколько цитат, взятых из книги *«Предотврати насилие, слишком много поставлено на карту»*¹.

«В каждом человеке, молодом или пожилым, дремлет потребность к привязанности. У некоторых она явно выражена, осознана и выношена с годами, у других бессознательно подавлена, вытеснена и проигнорирована. Эта потребность является абсолютным стремлением человека, которое, возможно, берет свое начало в единстве матери, ребенка, его окружения и необходимости совместного пребывания в раннем опыте его существования как до, так и после рождения индивидуума. Формирование чувства безопасности, надежды, надежности и доверия берут свое начало в той же стадии развития».

¹ *Voorkom geweld, er staat te veel op het spel*. Pedagogische campagnetekst van de Vlaamse Vredesweek, Pax Christi — Werkgroep Vredesopvoeding, 1996 (*Предотврати насилие, слишком много поставлено на карту* (не перев. на рус. яз.)).

Действительно, ранний детский опыт определяет, насколько сильно будет существовать потребность к привязанности в будущем. Все детские психологи подтверждают, что ранний детский опыт предопределяет развитие основного чувства доверия. С психологической точки зрения — это фундамент, основа, которая проявляется в течение всей жизни. И в первую очередь она состоит из доверия к окружению, особенно к людям, которые заботятся о ребенке. Именно благодаря этому он приобретает чувство доверия к своему окружению и учится прогнозировать его отношение к себе. Доверие гарантирует ребенку основное чувство надежности, которое неосознанно, скрыто присутствует во всем его последующем взаимодействии с жизнью, миром и людьми. Именно доверие или отсутствие его подчеркивает различие в отношениях с другими людьми: привязанностью к одним и агрессией и насилием по отношению к другим.

«Но довольно быстро, еще в начальной стадии развития, появляется и другое влечение, из-за которого человек отстраняется от надежного единства чувства привязанности и проявляет себя как своевольное лицо с характерными качествами самостоятельного индивидуума, а именно: с инстинктом самосохранения и стремлением к значимости, с чувством собственного достоинства и независимости». Естественное влечение человека к самоуправлению требует признания за ним права на определенную самостоятельность со стороны окружения. Понимающее окружение предоставляет это право и помогает распустить необходимой вере ребенка в себя, которая является одной из характеристик основного понятия — доверия. Благодаря этому люди ведут себя уверенно и с надлежащим чувством собственного достоинства.

«Сплоченность и независимость являются первоначальными и существенными потребностями: одна из них соединяет человека не только с социальной группой и человечеством, а также с природой, космосом, с жизнью в целом; другая показывает его индивидуальный вклад и дополнение к целому. Сущность человеческого опыта показывает, что индивидуум является как частью, так и целым». Развитие и поощрение этих двух потребностей человека определяется качеством педагогических отношений в раннем детстве. Таким образом, в этой стадии ребенок учится не только ползать и ходить, но и общаться с другими людьми и самим собой.

Напряжение между привязанностью и независимостью. Конструктивный или деструктивный подход в обращении с ними

Привязанность и независимость постоянно противоречат друг другу, но одно не мешает другому. А проявляются эти потребности ежедневно как в жизни отдельно взятого человека, так и в общении друг с другом. И вся премудрость состоит лишь в конструктивном обращении с ними. Кроме того, люди нуждаются в привязанности и независимости. И одно не исключает другое. Обе манеры поведения дополняют и положительно влияют друг на друга. Их обоюдное противостояние и в то же время взаимосвязь как раз помогают людям раскрыть себя (свою независимость) для того, чтобы объединиться с другими (привязанность).

Разрыв в этой паре, ее неадекватное развитие зачастую приводят к своего рода пародии на привязанность, в результате чего проявляется упрямое, преувеличенное чувство собственного достоинства индивидуумов или групп. Преувеличенная сосредоточенность на собственной персоне нарушает общение, которое становится агрессивным.

В любом случае, какой бы подход ни был (конструктивный или деструктивный), многое зависит от наличия основных чувств доверия или недоверия. Люди, которые фундаментально и по существу чувствуют себя счастливыми, одновременно ощущают защищенность и одобрение со стороны общества. Они более выносливы и меньше сомневаются в себе.

Благодаря позитивной вере в жизнь и доверительному отношению к окружению, их склонность к агрессии минимальна или вообще отсутствует. Люди же с низкой самооценкой постоянно чувствуют себя беззащитными. Их стремление к доверительному окружению низка, а склонность к конфликту высока. Неверие в себя и низкая самооценка указывают на недостаток внимания, уважения, признания со стороны близких, дефицит дружеской атмосферы, понимания, любви и защищенности в детстве и тем самым становятся причиной неудовлетворенного и беспокойного поиска недополученного внимания. Сомнение, неверие в себя оборачивается против самого человека или же выражается в агрессивной манере, направленной на его окружение.

Поэтому эмоциональная холодность в раннем детстве часто является причиной будущей агрессии. Здесь можно проследить замкнутый круг: родители недооценивают своих детей, потому что их в детстве недооценили родители, в свою очередь, их дети недооценивают следующие поколения. Вследствие этого можно с уверенностью сказать, что лишь неагрессивная, уважительная и открытая к диалогу манера воспитания, понимание чувств человека могут стоять в основе интересов детей и взрослых.

Ежедневное общение, межличностная эскалация конфликта и агрессии

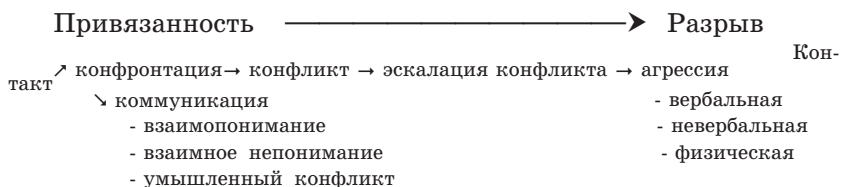
«В промежутке между привязанностью и агрессией находятся контакт, конфронтация и конфликт. Каждое из них в отдельности отражает разное и специфическое отношение к привязанности и чувству собственного достоинства. Контакт, конфронтация и конфликт оттеняют состояние человеческих отношений и являются проявлением межличностного общения. Кроме того, на них строится межчеловеческое общение. <...> Человеческий контакт сохраняет воспоминание прямого прикосновения (лат. *contactus* — прикосновение) и, возможно, воспроизводится в мягких проявлениях ласки, совместного пребывания, поцелуях. В этом случае привязанность доминирует над чувством собственного достоинства. <...> При конфронтации же, наоборот, проявляется столкновение двух противоположных друг другу чувств собственного достоинства, которые близко граничат и лично испытывают на себе эту взаимосвязь, сравнивая себя друг с другом. Конфронтация часто касается внутреннего желания распознать мнение задействованных сторон. При конфронтации учитываются равноценность и уважение сторон друг к другу. Из этого следует, что конфронтация может действовать плодотворно на человеческие взаимоотношения. Здоровая уверенность часто характеризуется присутствием конфронтации. <...> Только лишь при условии совершения действий за пределами допустимого, нарушении или вторжении на чужую территорию можно говорить о конфликте. В этом случае речь идет уже о борьбе и столкновении. Конфликт начинается при возникновении чувства обиды или причиненном эмоциональном ущербе и имеет негативный оттенок, так как нанесена боль или

причинено горе. Кроме того, он вызывает угрозу и ощущение незащищенности»¹.

И все же конфликт предоставляет шанс для его позитивного разрешения и для восстановления привязанности. Безусловно, может произойти и обратное: ожесточение и эскалация конфликта. Достаточно лишь одного маленького шага, чтобы перейти за рамки дозволенного: применить силу, выразить свое мнение при помощи грубых выражений, вульгарных и вызывающих жестов или пустить в ход кулаки. Другими словами, от привязанности до разрыва всего один шаг.

Контакт, конфронтация и конфликт являются формами общения, тем более что общий латинский префикс *con-* еще раз напоминает нам о родстве этих слов. В повседневном общении существуют три варианта коммуникации:

- контакты на основе взаимопонимания;
- проблемы в общении вследствие взаимного непонимания;
- умышленно вызванные и намеренно спровоцированные конфликты.



Контакты, основанные на взаимопонимании

В большинстве случаев обычное ежедневное общение происходит довольно спонтанно. Реализованные контакты опираются на обоюдное взаимопонимание. Вербальные, невербальные сигналы и язык жестов понятны и воспринимаются как нечто само собой разумеющееся. Впрочем, в этом случае нет необходимости в большом количестве сигналов.

¹ G. Dens. *Conflicthantering, een aanzet tot beter begrip*. Antwerpen, Pax Chrisri. P. 4 (Г. Денз. *Обращение с конфликтом, побуждение к лучшему взаимопониманию* (не перев. на русс. яз.)).

Обоюдное понимание очевидно, и чувство привязанности в этом случае высоко. При общении не ожидается зла, не подозреваются недобрые или плохие намерения. Превалируют дружеская атмосфера и желание быть вместе.

Проблемы в общении из-за взаимного непонимания

Непонимание возникает непреднамеренно, а вследствие ошибки при общении. Проблема может возникнуть как со стороны посылающей, так и принимающей сообщение. Проблемы заключаются в кодировке или расшифровке полученной информации, в неудачной формулировке или неправильной интерпретации слов. Подобное непонимание встречается как в личной, так и в коллективной сферах жизни.

В личных контактах детей и, безусловно, у взрослых можно часто наблюдать неправильно понятые ими взгляды, жесты, поведение и слова собеседника. Уверенность в правоте своей интерпретации зачастую является началом ненужных словесных перипетий и отстранения людей друг от друга.

Не только между индивидуумами, но также и между социальными группами (семьи, классы, народы), и в обществе встречаются эти ошибочные интерпретации и непонимания. Каждая социальная группа имеет свои формальные обычаи, манеры общения и модель отношений. Они составляют неотъемлемое и взаимосвязанное целое согласно невидимым духовным ценностям и нормам. Являясь посторонним человеком для данной группы, можно упустить значение привычек и обычаев: так как они чужды вам, вы объясняете их с точки зрения вашей личной культуры. Подобные интерпретации обычно содержат избыток неправильного понимания значения сказанного и, таким образом, ведут к непониманию между различными культурами. Позитивная сила, которая может предотвратить непонимание, — это готовность поставить себя на место другого и понять его точку зрения. Подобная готовность встречается чаще при обоюдном взаимопонимании и знакомстве друг с другом и в меньшей мере при растущем недопонимании и увеличивающейся дистанции между людьми.

Умышленно вызванные и намеренно спровоцированные конфликты

И, наконец, конфликт может быть намеренно спровоцирован по различным причинам. К неосознанному мотиву человека можно отнести стремление к самоутверждению, которое выражается в различных формах и является причиной конфликта. Иногда конфликт рассматривается как способ привлечения внимания к своей персоне, иногда даже и негативного. Провоцирующий подобную ситуацию человек хочет быть замечен, и он жаждет, чтобы с ним считались.

Для другого конфликт может быть просто-напросто своего рода развлечением, времяпровождением, так как этому человеку нечем заполнить образовавшуюся из-за скуки пустоту. Создавая конфликт, это этого человека подобным образом удовлетворяет и развлекает себя, получая к тому же необходимый ему *стимул*.

Кроме этого, именно негативная и заниженная самооценка человека может выливаться в его негативное поведение и грубые излияния, которые не остаются незамеченными и являются зародышами самого конфликта.

Говоря о коммуникации, нам нельзя забывать, что ее качество связано с уважением между людьми, развитием личности. Люди с высоким уровнем доверия и привязанности, а также те, кто могут конструктивно обращаться с противоположной привязанности потребностью — независимостью, не так быстро выбирают путь к эскалации конфликта, не говоря уже и о применении силы, агрессии. Люди, которые с детства сталкиваются с менее адекватными формами обращения, больше предрасположены к общению, заходящему в тупик, они так же склонны к конфронтации и, по сути дела, притягивают к себе конфликт и агрессию.

2. Страх перед неизвестным

Страх перед неизвестным — естественный механизм, который заботится о самозащите человека в опасных ситуациях. Вполне нормально, что мы чувствуем себя неуверенно, сталкиваясь с «чуждым, неизвестным». Подобный страх не такой уж и плохой советчик. Сталкиваясь с ним, мы учимся

побеждать его. Это своего рода учебный процесс. Хотя иногда страх может привести к отвращению и даже к ненависти перед угрожающим нам неизвестным. Например, мы можем начать опасаться противоположного пола, людей, относящихся к сексуальным меньшинствам, других социальных классов, рас и культур... Плохо, если мы начинаем заострять внимание на своих страхах и не пытаемся преодолеть барьер, построенный ими. Подобное отношение может привести к фобии (греч. *phobia* — страх). Ксенофобией называют непреодолимый навязчивый страх перед чужым, неизвестным. Нельзя однозначно сказать, что страх неминуемо ведет к дискриминации, а ксенофобия — к расизму. Дело в том, что этот путь лежит через саму дискриминацию. Например, считать неполноценными людей, основываясь на их этническом происхождении или ином цвете кожи, и вследствие этого относиться к ним как к людям второго сорта, подтверждая данный факт законами и регламентами. В данном случае делается шаг в сторону расизма. Именно эту форму ксенофобии мы и рассмотрим более подробно.

В большинстве случаев можно побороть неосознанную угрозу, исходящую от незнакомцев при помощи общения и обмена информацией между группами населения. Например, контакты между различными этническими группами могут способствовать положительному восприятию образа друг друга. Однако действие такого контакта будет эффективно лишь при учете одинакового статуса и близкого общения сторон, необходимости друг в друге для достижения единых общественных целей и при условии позитивного подхода властей к данному вопросу. В этих условиях возникнет возможность учиться друг у друга, обогащать друг друга...

В обществе существует достаточно механизмов, препятствующих таким контактам. С одной стороны, неблагоприятное общественное положение большинства эмигрантов (низкий социальный уровень) играет определенную роль, а с другой — исторически устоявший эгоцентризм человека западноевропейской культуры.¹

¹ *Samen op weg in een multi-etnische samenleving*. Brussel, Koninklijk Commissariaat voor het Migrantenbeleid, 1992. P. 95—96 (*Вместе по дороге в многонациональном обществе* (не перев. на русс. яз.)).

Стоит заметить, что расистские преубеждения часто вспыхивают в период кризиса. Критические ситуации оказываются благоприятной почвой для развития расизма. Поводом может послужить экономический кризис, так же как и всеобщее чувство неуверенности или кризис доверия.

Экономический кризис становится причиной возникновения серьезных проблем, таких, как безработица, неопределенность и нестабильность социального обеспечения. Большинство людей теряют свою платежеспособность и перспективу безоблачного будущего. Боязнь потери материальных благ и ухудшение благосостояния населения играют решающую роль по отношению ко всему чужому и незнакомому и к тем, кому здесь не место.¹

Наряду с этими проблемами в нашем обществе и во всем мире происходят невидимые ранее катаклизмы и эволюции, которые вселяют всеобщее чувство неуверенности. Люди, информация и капитал становятся все более мобильными. Подкрепляющаяся новыми технологическими средствами глобализация экономики способствует возрастающей мобильности производства продукции и обновленной волне конкуренции. Одну из многих беспокойных тенденций представляет возрастающий натиск из южных, а теперь и из восточных стран, где процветает нищета, а конфликты начинают приобретать невиданные размеры.

Потеря веры в курс политических партий также считается причиной нестабильности, неуверенности и страха. Начиная с 1991 года пропасть в отношениях между гражданином и курсом правительства все больше и больше увеличивается. Происшествия, последовавшие после похищения в Бельгии девочек в 1996 и 1997 годах, еще больше укрепили кризис недоверия к функционированию демократии.

В подобных ситуациях при бытующем у населения страхе и чувстве неуверенности экстремистские организации и партии добиваются успеха в своих политических целях. Предлагая решение всех проблем и бед обманным путем и завоевывая сердца населения при помощи упрощенных воз-

¹ E. Rossens. *Eigen grond eerst? Primordiale autochtonie: dilemma van de multiculturele samenleving*. Leuven, Acco, 1992. P. 210 (Е. Росенс. *Землю вначале своим? Коренной житель: дилемма многонационального общества* (не перев. на русс. яз.)).

званий, они без труда находят виновников в происходящем. Тем самым чувство протеста направляется в нужное русло.

Средства массовой информации играют огромную роль в этом процессе. Они несут большую ответственность в формировании общественного мнения и являются передатчиками (субъективных) чувств опасности и безопасности.¹ Позитивные стороны отношений и соглашений между иностранцами и бельгийцами преуменьшаются, а обоюдные (культурные) различия преувеличиваются.

Интерес и общение с другими культурами обогащает человека, хотя в то же время чужая культура может восприниматься людьми как угрожающий фактор. И все же именно различие между людьми делает жизнь такой увлекательной, конечно, при условии, что мы хотя бы с минимальной чистосердечностью принимаем других такими, какие они есть, выслушиваем их, что совершенно не подразумевает в себе полного согласия с ними. «Тот, кто остается довольным своей посредственностью мирится с тем, что не желает развиваться, и надеется жить в мире без проблем, другими словами, в фиктивном мире, где все кружится вокруг “личного, эгоцентричного” желания, исключаящего любую конфронтацию».²

3. Отстранение

Ведет ли неминуемо отстранение к насилию? Или же насилию всегда предшествует отстранение? В данном случае требуется более детальный и всесторонний ответ. Ведь не каждый, чувствуя себя отстраненным обществом, группой, прибегнет к агрессивной манере разрешения своей ситуации. И все же при разборе конфликтов мы часто сталкиваемся с феноменом отстранения: начиная со школьных издевательств и кончая конфликтом в Косове.

¹ *Samen op weg...* (9 cf. noot 4). P. 96—97 (*Вместе по дороге...* (см. прим. 1, с. 27)).

² Н. Boukhriss. *Multicultureel opgroeien*, in J. Leman, *Kleur bekennen: Omdat België multicultureel zal zijn*. Tielt, Lannoo, 1994. P. 210 (Х. Бухрис. *Воспитываться в многонациональном обществе*, в книге Й. Леман. *Выбрать сторону: Бельгия будет многонациональной* (не перев. на русс. яз)).

Понять отстранение

Отстранение рассматривается как отказ или нереализация определенных прав человека: права на территорию, на свою культуру, образование, здравоохранение, работу. Благодаря этим определениям можно объяснить происхождение конфликтов между общественными группами. Назревание конфликта происходит при четкой иерархии понятий — *иметь* или *не иметь*. Одна сторона имеет право на что-либо, другая лишается его. Можно привести достаточно много примеров похожих ситуаций: Северная Ирландия, апартеид в Южной Африке, Косово, Восточный Тимор.

Образовавшаяся пропасть между одной группой, которая политически и экономически участвует в распределении благ, и другой, которая исключена из этого процесса, составляет одну из первостепенных угроз интернациональной, политической стабильности и прочного мира. Повторяющиеся экономические, политические и культурные формы отстранения рано или поздно приводят к насилию. В связи с этим можно рассматривать тревожные вспышки насилия в различных частях мира как реакцию на разочарование и бессилие, поскольку при участии раздела ресурсов недооценивается способность к конкуренции одной из сторон.

Насилие в подобных конфликтах часто является выражением чувства неудовлетворенности политических стремлений (большей) части населения; недооцененных на протяжении долгого времени устремлений, которые выгодно используются так называемыми террористическими группировками для утверждения своей законности.

Другое определение анализирует отстранение, скорее всего, как процесс: систематичное угнетение отдельных индивидумов или групп общества.

Рассмотрим маленькую группу — школьный класс. Некоторые ученики отстраняются другими из группы. И как следствие эти изгои могут рассчитывать лишь на собственную способность к выживанию, а при отсутствии ее могут прибегнуть к последней мере — самоубийству.

В отсталых районах города часто встречаются люди, чахнувшие вследствие социальной изоляции. Особое внимание заслуживает подход к этой теме члена научно-исследователь-

ской группы криминологии университета г. Гента Патрика Хебберехта.¹ Он наблюдает увеличение вспышек насилия у подростков определенных групп из трудных районов, а также применение бессмысленного насилия. Одновременно с этим он констатирует, что данная молодежь часто пребывает в безнадежной ситуации из-за отсутствия перспектив в области образования, занятости и культуры. Некоторые из них находят отдушину в бессмысленном насилии, другие становятся наркоманами или кончают жизнь самоубийством. Часть из них затягивает криминальный мир. К сожалению, строгий подход не поможет разрешить эту проблему. Правительство и кризис в экономике не предлагает молодым правонарушителям даже мизерной перспективы.

Миллиарды, затраченные на безопасность, имеют, согласно Хебберехту, незначительный результат, так как они не приносят фундаментальных изменений в пугающей экономической и социальной ситуации. Самые слабые остаются за обочиной, не имея возможности найти работу. Кроме всего прочего, последние два десятилетия правительство занимается сокращением социальных расходов. Социальное государство всеобщего благосостояния разрушается, и вместо него воздвигается «государство защиты». А проблемы общества в корне не рассматриваются. Правительство сводит причину сложившейся ситуации к криминальным проблемам, добавляет Хебберехт.

Доротей Сёлли приводит аналогичные экономические причины насилия в обществе и обращает внимание на то, что социальные изгои, руководствуясь своим комплексом неполноценности, совершают социальные насильственные акты в отношении более слабых.² В своем поиске объяснений применения насилия она подчеркивает, что подобное поведение большинства подростков является единственной возможностью самовыражения. Это необходимый стимул, своего рода принимаемый наркотик, а не реакция на разочарование в жизни и бессилие. Их злость, возникшая вследствие ничтожно малых шансов, полученных ими в жизни, направлена не на

¹ Interview met Patrick Hebberecht, in *Raak*, februari 1999 (Интервью с Патриком Хебберехтом (не перев. на русс. яз.)).

² D. Sölle. *Niet wennen aan geweld*. Vaarn, Ten Have, 1994 (Д. Сёлле. *Не привыкай к насилию* (не перев. на русс. яз.)).

устранение причин ее возникновения и виновников несчастий (с их планами деиндустриализации и растущей безработицей), не на разрушителей социального и культурного обеспечения, а против других, более слабых людей.

Данное объяснение насилия и агрессии вполне правдоподобно с точки зрения экономики, которая отстраняет определенные группы населения или не в состоянии обеспечить и справедливо распределить скудный товар под названием «работа», создать новые экологически, социально необходимые рабочие места.

Как избежать отстранения

Участие и проявление сочувствия — единственные помощники при отстранении как индивидуума, так и любой группы людей. Они также являются тактикой для предотвращения насилия при любой ситуации.

Каким же способом можно проявить участие или заинтересованность? В первую очередь начать разговор о сложившейся ситуации и выслушать друг друга. Например, если речь идет о конфликте в школьном классе, важно помнить, что проблема издевательства в классе не будет решена путем устранения зачинщика на неопределенное время из школы. Он проявит протест и получит поддержку от соучеников-сторонников. Поэтому лучше, если конфликтующие между собой стороны выслушают недовольство каждой группы и постараются понять и принять мнение другой стороны.

Легко сказать, труднее сделать. Тем не менее такой диалог возможен. Доказательством этому является проект «Пакс Кристи Фландрия», в котором участвуют с одной стороны молодые сербы, а с другой — албанцы. Проект продолжается уже четыре года. В начале сессий-диалогов обе стороны были чужды друг другу, испытывали подозрение, недоверие и даже вражду. Спустя неделю они стали обмениваться приветствиями, не избегая открытого взгляда. Постепенно молодые люди начали общаться между собой. Кстати, заметим, что во время войны в Косове они начали проявлять обоюдный интерес и обмениваться информацией. Значит, их отношение друг к другу приняло новый оборот.

Отстранение тесно связано с чувством страха. К сожалению, проектов, ориентированных на освобождение людей от

чувства страха, очень мало. Важно понимать, что уменьшение количества случаев агрессии, как утверждает Патрик Хебберехт, еще не доказывает понижение уровня страха у людей. Согласно основной линии правительства, следует препятствовать социальной изоляции людей в своем кругу и обществе. Но формального, чисто механического снятия изоляции недостаточно. Лучшим способом устранения чувства страха у населения можно считать работу социальных организаций, которые обладают набором необходимых знаний для помощи людям, попавшим в изоляцию. По мнению Патрика Хебберехта, именно такая работа может дать ощутимые результаты.

Если отстранение, а именно неравное распределение политической власти, экономического и общественного участия некоторых культурных групп и людей считается главной причиной междоусобных и международных государственных конфликтов, тогда полноценная причастность всех людей является необходимым условием для открытого межкультурного диалога мирового общества и значительным вкладом в процесс установления мира на земле.

Несомненно, демократизация (благодаря которой организуется причастность граждан) — одно из важных условий содействия в ограничении вооруженной агрессии.

Принимая во внимание развитие событий в Европе, данный подход требует пояснения. С одной стороны, Европа, принимая во внимание важность фактора сочувствия и во избежание риска отстранения людей и групп, не может стать «европейской крепостью», которая будет препятствовать въезду иностранцев (среди которых находятся мигранты, беженцы и люди, просящие политического убежища). С другой стороны, из-за событий, происходящих на Балканах, Европе постоянно угрожает возникновение нового разделения. Стоит обратить особое внимание на привлечение к диалогу и сотрудничеству России и стран Восточной Европы. Данный подход может предотвратить возможность возникновения новых конфликтов или развитие уже существующих.

Очевидно то, что путь к миру на Балканах лежит через сотрудничество. Подобное явление можно проследить по истории Западной Европы, где после Второй мировой войны была заложена основа Европейского сообщества, построенная на принципах содружества и интеграции. Сейчас, как никог-

да, нам необходимы существенные предложения, которые откроют дорогу для единства народов Балкан и помогут в дальнейшем процессе построения объединенной, стабильной и мирной Европы XXI века.

Этот процесс требует открытого диалога, признания единства народов, заинтересованности и привязанности.

4. Эгоизм культуры и общества

Буквально ежедневно нам приходится сталкиваться с актами насилия и агрессии в средствах массовой информации. Газетные статьи, телевизионные репортажи, радионовости информируют население о войнах, вооруженных конфликтах между государствами, народами и социальными группами, а также о часто встречающейся индивидуальной агрессии. Несомненно, существуют разные формы применения насилия, которые часто приводятся в статистических данных, отражая тем самым увеличение или понижение уровня преступности. В данное время встречаются практически все варианты традиционного и «современного» применения насилия: автодорожная агрессия; агрессия в общественных местах, в транспорте, направленная против шоферов автобусов, трамваев, такси; хулиганство и агрессия на стадионе; агрессия пациента по отношению к доктору или аптекарю; грабительские нападения на банки и инкассационный транспорт; агрессия против владельцев магазинов; убийства младенцев, детей, взрослых; жестокие надругательства. Следует ли из этого вывод, что наша культура несет в себе зародыш агрессии и так ли это в действительности?

Нам приходится согласиться с этим фактом. Доминантная культура западного общества агрессивна. В одних случаях агрессия очевидна, в других настолько привычна, что мы ее даже не замечаем. Агрессия стала частью социальной структуры и представляет угрозу для жизни индивидуума и общества.

Несмотря на иудейско-христианскую культурную традицию, западной цивилизации не удалось создать общество, построенное на мире и уважении между людьми. Напротив, Европа экспортировала насилие и была причиной конфликтов по всему миру. Более того, некоторые принципы доминантной западной культуры

противоречат библейскому спиритуализму пророков, учению Иисуса Христа и его последователей, проповедующих уважение к слабым и нуждающимся.

Характерные черты западной культуры и причины возникновения агрессии

Рассмотрим понятие «культура» в виде макросистемы и опишем ее как совокупность обычаев и привычек какой-либо группы. Эта совокупность классифицирует и объединяет людей, принадлежащих к той или иной культуре, направляет действия индивидуумов. Несмотря на то, что культура Запада является учредителем современной демократии и Всеобщей декларации прав человека, она в то же время характеризуется агрессией, оскорбляющей человеческое достоинство. Реализовав социальное обеспечение, она в равной степени создает социальное неравенство. Несмотря на богатое культурное наследие, на Западе господствует культурный кризис. Это всего лишь несколько примеров неограниченного количества парадоксов культуры. И именно в тени кажущегося благополучия развивается агрессия.

Идеал западной культуры опирается на образ героического человека.¹ Человек данной культуры ставит себя в центр вселенной и считает своим правом вмешиваться в проблемы другого, господствовать и действовать на свой лад. Эта культура отдает предпочтение силе и господству. Прикрываясь героикой, в целях улучшения и совершенствования отсталого человека и общества, наша цивилизация, с одной стороны, совершала серьезные достижения в области науки, техники, социальной этики и права, а с другой стороны, допустила избыточно агрессивное применение силы.

Стремление быть сильным и желание проявить себя, являющиеся врожденным стремлением человека к самореализации, усугубляются под влиянием индивидуалистической модели культуры. Эта модель характеризуется конкуренцией, честолюбием, чрезмерными амбициями и даже иногда преувеличенным желанием самоутвердиться, граничащим с

¹ M. Heirman. *De kunst van het samenleven. In het knel tussen rechtvaardigheid en vrede.* Pax Christi Pocket (М. Хейман. *Искусство жить вместе. Затруднительный выбор между справедливостью и миром* (не перев. на русс. яз.)).

агрессивностью. Западная модель самореализации по своей природе носит захватнический, порабощающий характер, и в конечном счете именно она раскрывает причину возникновения насилия и агрессии. Общество, построенное по этой модели, прежде всего стремится владеть, обладать, преумножать и сохранять. Это стремление угрожает разрастись в необратимый процесс, поглощая все больше и больше и не утоляясь насыщением. Всего мира, даже всей Вселенной не будет достаточно для того, чтобы утолить эту жажду к завоеванию и подавлению. Начинает казаться, что потребление является основным стремлением в жизни западного человека. Погоня за материальными ценностями действительно становится времяпровождением людей. Сегодня ряд неправительственных организаций осознает эту проблему и разоблачает западного человека как жадного потребителя. Единственный выход из этой ситуации видится в необходимости уменьшения потребления.

Учитывая постоянный конфликт между врожденной потребностью человека к независимости собственного *Я* и привязанностью к *МЫ*, мы приходим к выводу о том, что западный человек на протяжении истории своей цивилизации постепенно ставил свои интересы выше общественных. Таким способом сформировалось общество «независимых эго», в котором доминирует индивидуализм. Такое общество получает крайне асоциальный и эгоистический облик. У южных народов, напротив, развито как индивидуальное, так и общественное чувство привязанности и бытует главным образом коллективная культура — *МЫ* с подчиненными ей эго. Западному же человеку совершенно чуждо чувство — *МЫ*. Он в основном занят построением своего имиджа и своей личной территории. Вследствие этого склонность к конфронтации и к конфликтам по поводу своего личного пространства возрастает, что часто заканчивается реальным применением насилия и агрессии.¹

Здесь представлен портрет сегодняшней культуры Запада. И лишь немногие личности и сообщества плывут против течения, сопротивляясь сложившейся ситуации.

¹ Voorkom geweld... (cf. noot 1) (*Предотврати насилие...* (см. прим. 1, с. 19)).

Целенаправленное, стабильное развитие совершенно не подразумевает глобализации устоев западной цивилизации. Нельзя считать само собой разумеющимся, что вековой, распространённый по всему миру экспорт ценностей западной культуры является миротворческим процессом. Подобное утверждение далеко от истины. Западная культура повсеместно вторгалась и нарушала уже существовавшее равновесие и гармонию, навязывала свою культуру, прикрываясь своим превосходством. Кроме того, культура, являющаяся сама по себе агрессивной, постоянно подпитывает индивидуальную агрессию каждого человека.

Личная ответственность каждого человека

Индивидуализм представителей такой культуры формирует эгоистическое общество.

В известной степени граждане сами несут ответственность за подобное развитие событий. Большинство людей попадают в зависимость от небольшого процветающего руководящего класса, принимающего решения и владеющего мировой экономикой. Этот класс фактически держит мир в своем подчинении и руководит им. Относительно недавняя история приводит достаточно примеров, подтверждающих такое положение дел. Граждане убажываются комфортом и избытком потребления, тем самым усыпляя осознание своего отчуждения от социума и претворяющая любое недовольство. Единственная ситуация, в которой возможен протест этих людей, — посягательство на их собственный комфорт.

В то же время существует некое меньшинство, которое организует протест, объединяя нашу культуру и общество. В данный момент оно не встречает открытого сопротивления, но наталкивается на стену глобального нелиберального капитализма, которому и не видит стоящей альтернативы после дискредитации коммунизма.

Убажывая и удовлетворяя потребности клиента мнимой любезностью, данная система подавляет таким «утонченным подходом» своих граждан. В целях улучшения нашего общества она держит недовольное меньшинство подальше от возможного социального участия, оказывая душливое давление. Одних убаживают как обеспеченных клиентов, тем самым убаживая их бдительность. Других

же устраняют от какого-либо социального участия переизбытком работы, необходимостью достигать все более высоких результатов в профессиональной деятельности или же внушением страха потери рабочего места.

Хотя люди сами обуславливают свою культуру, именно определенное меньшинство учреждает доминантную культуру агрессии. Подавленное большинство может осознавать агрессивность своей культуры, но не брать на себя ответственность за происходящее. А для того, чтобы изменить это положение, оно должно чувствовать ответственность или, по крайней мере, доказывать своим личным образом жизни, что существует альтернатива безграничному и не подлежащему критике потреблению, которое навязывается нам через средства массовой информации и рекламу.

Характеристика западного общества, его культуры и экономики

Приведем некоторые доминирующие идеи нашего времени — независимость индивидуума и его потребностей, забота человека об удовлетворении потребностей будущего.¹

Принимая во внимание независимость индивидуума и его потребностей, человек рассматривается как одиночка, а не как общественное создание. Свобода и независимость являются его естественными потребностями. Учитывая это, любой человек является конкурентом другому. Из этой гражданской теории вытекает экономическая теория дефицита товаров и как следствие — конкуренция и непрерывная война. В книге «*Границы конкуренции*», Лиссабонская группа под руководством Риккардо Петрелла рассматривает негативные аспекты международной конкуренции в глобальной экономической системе.² Несмотря на экстремально негативное влияние конкуренции, Лиссабонская группа также признает ее исторически сложившиеся позитивные стороны. Но в данное время конкуренция больше не является средством,

¹ W. Wielemans. *Opvoeding en onderwijs onder maatschappelijke druk*. Leuven-Amersfoort, Ассо, 1986. P. 325-333 (В. Вилеманс. *Давление общества на процесс воспитания и образования* (не перев. на русс. яз.)).

² *Grenzen aan de concurrentie*. Groep van Lissabon, VUB-Press, 1994. P. 11—22 (*Границы конкуренции* (не перев. на русс. яз.)).

она стала самой целью — даже агрессивной целью — для того, чтобы везде и всегда выходить победителем. Вследствие этого конкуренция получила статус универсального символа и идеологии, которые укоренились в поведении многих руководящих лиц общества.

В данное время ничем не сдерживаемая конкуренция усиливает неравенство, уничтожает окружающую среду из-за использования агрессивной технологии. Она концентрирует свою силу так, чтобы еще больше эксплуатировать бедные страны. Хотя все же существуют структурные границы непомерной конкуренции. Пытаясь охватить индивидуальную и коллективную жизнь: сферу обучения, поведение внутри семьи, развитие общества и функционирование демократических заведений, она все же не в состоянии удержать это в своей власти.

Следующая характеристика нашего времени — забота человека об удовлетворении потребностей будущего. Эта потребность лежит в основе динамики общества конкуренции и идет в ногу с завоеванием власти, собственности и преумножением своих богатств. Исходя из потребительского индивидуализма, каждый стремится гарантировать себе будущее для того, чтобы впоследствии иметь возможность удовлетворять свои нужды. То есть человек старается преумножать свою собственность. Все и все становятся предметом купли-продажи. Реклама играет в этом случае огромную роль. Желание обладать и потреблять стимулируются подобным образом. Реклама создает покупателя, который вечно неудовлетворен, беспокоен, озабочен и изнемогает от скуки. Она предлагает доминантный образ жизни актуального человека-сегодня, живущего в так называемую *индивидуалистическую* эпоху потребительского капитализма. И, в частности, она пропагандирует лозунг «Жизнь — это потребление». Не стоит удивляться, почему люди данного времени, живущие осознанно, раздражены агрессивностью рекламы, распродаж и техникой маркетинга, которые к тому же преподносятся финансово-экономическими кругами как нечто должное и неизбежное.

В этом проявляется *индивидуалистическая* направленность как один из болезненных корней западной культуры.

Индивидуалистическое поведение и формы насилия

Построение имиджа современного менеджера, запрограммированного согласно формуле *время — деньги*, является причиной структурной, психологической и даже физической агрессии в организациях. Вред своему физическому, душевному и социальному здоровью наносится уже до совершения насилия. И лишь после его совершения происходит покушение на других, на природу, общество и окружающую среду. Руководители больших и малых предприятий, правительственных организаций выступают в современном мире в роли колонизаторов и завоевателей. Эти люди стремятся любой ценой стать победителями в неукротимой борьбе конкуренции. При необходимости они пройдут по трупам, если не в прямом, то в переносном смысле. Нередко их набирают через рекламные объявления, выдвигая определенные требования для того, чтобы получить лучшие индивидуальные качества людей в обмен на высокую зарплату. Это делается в большей степени в интересах производственной марки предприятия, стремящегося к высокому прибылям. В целях достижения прибыли подобные организации и системы довольно часто обращаются со своими лучшими служащими, преданными и добросовестными коллегами далеко не гуманными, агрессивными методами.

Злободневные проявления подобного подхода можно отнести к любой форме нетерпимости, которая иногда выражается по отношению ко всему чуждому нам, а именно: нетерпимость к другой нации, полу, культуре или личным характеристикам кого-либо.

Автодорожная агрессия, хулиганство и вандализм являются другими явными выражениями агрессии. К этому списку можно также отнести большинство навязчиво разосланной аудиовизуальной и печатной рекламы или скидок, навязываемых по телефону. Чем больше общество мотивирует вседозволенность, тем объяснимей становится повышенная раздражительность ее индивидуумов и низкий уровень сомнения большинства в себе: на дорогах, в школе, в общественных местах, при проведении досуга, на потребительском рынке или где бы то ни было. Эти проявления независимости и самореализации исходят из абсолютного права

человека, из его стремления к развитию своей индивидуальности, потребности быть самим собой. Но в своей абсолютности подобная невоздержанность не подвергается сомнению и совершенно не соотносится с потребностями других, более того, она часто идет во вред другим. Считаясь лишь со своим личным мнением, человек позволяет себе слишком много, не принимая во внимание мнение другого. Давая право на индивидуальность себе, мы не признаем его у других. Мы выражаем абсолютную нетерпимость, когда видим проявления индивидуальности и самовыражения у кого бы то ни было. Человеку уже достаточно не походить на представляемый нами идеал, чтобы мы воспринимали его как раздражающий фактор и считали себя вправе вычеркнуть его из нашей жизни и жизни нашего общества. Возможно, боязнь перед неизвестным является здесь взаимной побудительной причиной.

То, что каждый в культуре *вседозволенности* стремится к своей полной независимости относительно выполнения, удовлетворения своих индивидуальных потребностей и целей, отягощает первостепенные социальные потребности человека. Автоматизация и информатизация направляет людей в сторону своего личного комфорта вместо того, чтобы углублять их социальные отношения. Парадоксально то, что благодаря автоматизации мы могли бы уделять больше свободного времени себе и друг другу, но в то же время количество наших социальных контактов уменьшается. Даже семья — основополагающая среда воспитания, которая должна предлагать безопасность и доверие, угрожает нам.

Согласно принципу индивидуализма, носители западной культуры защищают свою собственность и территорию, иногда прибегая к безумно хитроумным системам обороны для того, чтобы держать подальше от своей собственности неимущих граждан. Это касается как личной, так и общественной, политической сферы. Неимущие граждане, в свою очередь, тоже стараются ухватить «кусочек изобилия» из ослепительной и безграничной собственности большинства. Не только материальная, но и невещественная собственность — знание, информация распределяются в мировом обществе нечестным путем. А контраст между богатством и бедностью с незапамятных времен формировал питательную среду для обоюдной агрессии. Одни чувствуют, что их собственность под угрозой, осознают опасность своего положения и предвосхи-

щают ожидаемую агрессию вооруженной обороной и репрессиями. Другие, не скрывая свою агрессию, пытаются завоевать то, чего у них нет. Это постоянное состояние конфликта социально невыносимо и поэтому требует коренных изменений.

Перспектива

Современная западная культура представляет собой культуру сильных *эго*, живущих в обществе, где уровень солидарности развит слабо. Не это ли задача движения за мир — и в особенности группы «Воспитание миролюбия» — стремиться к культуре сильных *эго* в сильном и солидарном обществе? Сильные личности характеризуются здоровым чувством достоинства, которое основано на доверии и заложено в раннем детстве посредством диалога с воспитателями, уважающими ребенка. Сила индивидуальности исходит отнюдь не из чувства «господства» и «мощи», а из естественного самоуважения и здорового самоутверждения. Именно такой индивидуум может начать диалог и общение с другими для построения солидарного общества. И именно такое общество будет пользоваться уважением и авторитетом в мире, опираться на принципы демократичности, терпимости, безопасности граждан и миротворчества. И в этом его сила.

Список использованной литературы

- Deckers, W.** *De vreemdeling in ons*, in *Mensen onderweg*, nr. 10, december, 1994. P. 6-10 (Дэкерс В. *Иностранец в нас самих* (не перев. на русс. яз.)).
- De Laender, J.** *Het hart van de duisternis. Psychologie van de menselijke wreedheid*, Leuven, Davidsfonds, 1996. P. 447 (Де Лёндер, Й. *Сущность тьмы. Психология человеческой жестокости* (не перев. на русс. яз.)).
- Devisch, R.** *Mondialisering versus culturele bemiddeling*. Mechelen, CIMIC, 1197. P. 87 (*Противостояние глобализации культурному посредничеству* (не перев. на русс. яз.)).
- De vrede najagen*, Strategisch Beleidskader Pax Christi Nederland 1999—2004. (*Гнаться за миром* (не перев. на русс. яз.)).
- Doom, R.** *Macht, ontwikkeling en beschaving, in Culturen als bureu*, Noord-Zuid Cahier, jg. 23, nr. 1, maart 1998. P. 117-129 (Дум Р. *Сила, развитие и цивилизация* (не перев. на русс. яз.)).

Uitsluiting? Uitgesloten!, Verslag 57ste Vlaamse Sociale Week, in De Gids op Maatschappelijk Gebied, nr. 11, 1997 (Отстранение? Исклучено! (не перев. на русс. яз.)).

Witte, H. *Contact met migranten en hun cultuur: een hulpmiddel bij het bestrijden van racisme?*, in *Noord-Zuid Cabier*, jg. 21, nr. 4, december 1996 (Витте Х. *Общение с эмигрантами и знакомство с их культурой: Средство против расизма?* (не перев. на русс. яз.)).

Часть II

НА ПУТИ К РАЗРЕШЕНИЮ КОНФЛИКТА

ГЛАВА 1. НЕПРОТИВЛЕНИЕ НАСИЛИЮ И ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ МИРА

1. «Пакс Кристи» о «воспитании миролюбия»

В первой части книги мы подробно остановились на причинах применения насилия и агрессии. Тот, кто хочет приостановить агрессию, задавить ее в самом зародыше, должен вначале вникнуть в суть этого сложного явления. Как известно, точно поставленный диагноз подготавливает почву для подбора правильного лечения.

Как уже говорилось, агрессия возникает из-за проблемы взаимодействия сторон и является частью нашего общества. В большинстве случаев она зарождается не преднамеренно, а вследствие непонимания при общении. Порой она зависит от пережитого опыта общения с другими или же от окружения. Но она всегда связана с глубоким личным недовольством. Тот, кому что-то угрожает, или тот, кто чувствует угрозу своей жизни, быстрее принимает агрессивную позу. Тем самым вероятность возникновения агрессии возрастает.

Угроза, с которой сталкиваются люди, может принимать самые различные формы. В одном случае под угрозой оказываются жизнь и здоровье человека, в другом — его психологическое состояние, социальные отношения или материальная собственность. Каждый из этих факторов может стать поводом для проявления насилия — физического или морального.

Если недооценить глубокое личное недовольство, ситуацию, которая его порождает, связанное с этим чувство страха перед возникшей угрозой и не принять меры по разрешению конфликта, то это может повлиять на всю последующую жизнь человека. Непризнание проблемы оставляет глубокий след в душе.

В некоторых случаях недооценка или непризнание проблемы продиктованы самой структурой общества. Кое-где такая практика вжилась в культуру, в социальные отношения, и общественное неравенство стало нормой. Человек как личность может быть недооценен из-за его принадлежности к определенной группе населения. Часто причины дискрими-

нации, отстранения или насилия тесно связаны с социально-культурной идентификацией, которую люди примеряют к себе или же которая им навязывается, например, посредством пропаганды. Кровь, земля, язык и вероисповедание часто формируют в этом случае применяемые людьми разъединяющие или связующие критерии.

Несмотря на то, что некоторые религии предлагают ряд идей и принципов, которые возвышают человека и мотивируют его к этично обоснованным поступкам, при многих конфликтах мы видим противоположное действие. В этом случае религиозная система ссылается на аморальность своих противников, которая как бы «оправдывает» в глазах общества «высокую законность» определенных форм агрессии. Достаточное множество войн и конфликтов развиваются согласно подобной схеме идеологической борьбы.

Тем не менее известные представители *пути непротивления насилию* (Будда, Иисус, Франциск Ассизский, Махатма Ганди, Мартин Лютер Кинг, Далай-лама) черпают силу и вдохновение из религиозных идей. Движение за мир «Пакс Кристи» также связано с религиозными идеями: оно соприкасается с учением Иисуса Христа и воодушевляется им. Евангелие («благая весть») является фундаментом определенного взгляда на человека и мир, которое несет в себе идею непротивления насилию и глубоко ее мотивирует.

Воспитывать непротивление и миролюбие означает для «Пакс Кристи» верить в евангельские ценности, такие, как любовь к ближним, равенство и примирение. Хотя это кажется утопией, сила этих ценностей заключается в том, что они могут привести нас, все общество и человеческую историю к построению общества, в котором люди в действительности стремятся к справедливости, уважению и миру для всех.

Во-первых, благодаря этим ценностям появится действительная уверенность в том, что путь насилия не поможет достигнуть прочного мира, что в обществе, построенном на агрессии, беспокойство за Вселенную (а также за окружающую среду) останется лишь пустым звуком.

Во-вторых, благодаря Евангелию мы обретаем подлинное человеческое достоинство и веру в то, что наше существование не случайно. Мир, в котором мы живем, имеет высокое предназначение, и каждый шаг в сторону гуманизации

общества является шагом на пути реализации божественного замысла, который несет в себе Вселенная.

2. Воспитание непротivления насилию: утопия или реальность?

Имеет ли смысл в наше жестокое время воспитание непротivления насилию? Мы не ставим своей задачей рассматривать все за и против и остановимся только на некоторых фундаментальных вопросах или замечаниях относительно этого специфического педагогического принципа. Несмотря на моральную значимость, которую мы придаем этой модели, мы бы хотели оставить открытой возможность для критики со стороны тех, чье мнение отличается от нашего. Подход, которого мы придерживаемся, подразумевает объяснение и мотивирование своего личного мнения.

Воспитание непротivления насилию во времена войн...

Взросшие возможности коммуникации, вездесущие средства информации и увеличившаяся мобильность вносят свой вклад в то, что наша вселенная превращается в *«одну большую глобальную деревню»*. Учитывая преимущества и перспективы, обусловленные этим фактом, в нем все же есть и недостатки. Ни дня не проходит без сообщений о войне и насилиии. Мир насчитывает множество кризисов и военных конфликтов, существует еще так много несправедливости, отзвуков черной стороны нашей истории и мирового общества в целом, которые будут постоянно преследовать нас с помощью средств массовой информации.

Сейчас встает вопрос, стоит ли выступать в пользу стратегии непротivления насилию? В нашем мире голос насилия звучит громче, чем призыв голубя мира. Не наивно ли полагать, что диктаторы, тираны и преступники поддадутся на уговоры или будут морально задеты пацифистским идеалом меньшинства? Разве их войны, ненависть и преступления не сильнее, чем нравственные идеалы непротivления насилию? Не доказывают ли убийства Иисуса и современных сторонников непротivления — Ганди, М. Л. Кинга — наглость движу-

цей ими силы, и не обречены ли на гибель те, кто старается опровергнуть власть насилия?

На первый взгляд кажется, что можно согласиться с этими мыслями. Глубокий же анализ показывает, что тот, кто использует насилие, не достигает ожидаемого успеха. Более того, по прошествии времени станет очевидным, что нанесено больше вреда, чем пользы. Насилие призывает к сопротивлению и ответной реакции. Полученные от насилия раны залечиваются медленно. И в конце концов тот, кто, применяя насилие, стал победителем, оказывается победителем только на первый взгляд. Такие победители (учтено ли количество их жертв?) должны вложить всю свою энергию в упрочение своей силы и бороться со своей же паранойей, появившейся из-за того, что они со всех сторон подозревают ловушку. Насилие ненасытно, и в итоге оно обращается против самого нападающего.

Причиненный ущерб (физический, психологический, социальный, моральный, материальный) уже является достаточной причиной против применения насилия. Насилие оставляет глубокий след, задевает человеческое достоинство и в определенных случаях отнимает право надеяться на лучшее будущее.

В основе ряда критических вопросов разрешения конфликта несилowym путем часто возникает упорное недопонимание и несправедливо предполагается, что стратегия непротивления насилию обречена на провал, так как и в этом случае тоже неизбежно падают жертвы.¹

Если же поставлена цель — иметь как можно меньше жертв, то подход к разрешению конфликта лежит совсем в другой плоскости.

Чтобы полностью отречься от насилия, не надо пытаться понять стратегию, логику и ошибки врага. Оставаясь верным себе, можно избежать дальнейшего разрушительного развития конфликта, тем самым доказав свою личную правоту. Тогда, по крайней мере, у врага исчезает «моральное право» на его агрессивное и непреклонное поведение. Отдавая должное уважение противнику, не идя на его провокации, даже учитывая причиненный ущерб или пережитую боль, надо

¹ При насильственных стратегиях это считается очевидным. Тогда используются эвфемистические выражения «потеря» или «косвенный ущерб».

пытаться прервать замкнутый круг насилия. Тем самым применяющая агрессию сторона односторонне столкнется со своим личным насилием. И насилие уступит место диалогу. Другими словами, если не идти на конфликт, то использующий насилие будет обезоружен и конфликт признан бессмысленным.

Диалог, который в итоге все же должен возникнуть, быстрее зарождается из малоагрессивного конфликта и благоприятного контекста. Даже воюющие друг с другом стороны должны рано или поздно сесть за стол переговоров. После конфронтации без силовых действий легче смотреть друг другу в глаза и договориться. И уважение, которое требует каждая сторона, удерживается именно благодаря этому факту.

Мы осознаем, что наше утверждение — *непротивление насилию* — может показаться наивным. И, в частности, при случаях, когда нападающий ведет себя бессовестно и нагло. И все же насильственная конфронтация требует основательного рассмотрения и стратегического представления, так же как и подход к непротивлению насилию. В особенности, когда появляются жертвы или возникает угроза жизни человека. «Идеалисты непротивления насилию» должны быть достаточно уверены в ценности своей стратегии, чтобы идти до победного конца, используя самообладание как нравственное качество, которое, по сути, противоречит человеческому инстинкту при столкновении с агрессией.

Воспитательный подход дает преимущество для закалки чувства личного достоинства у людей. При этом исключается возможность, что противоположная сторона станет предметом отстранения, дискриминации или насилия. Другими словами, здесь не пострадает чье-либо достоинство; наоборот, в этом случае будет подчеркнуто благородство человека. Лишь насилие само по себе или насильственные, агрессивные действия можно подвергнуть критике.

Выбор стороны непротивления насилию оставляет достаточно перспектив для возможности достижения договоренности и вероятности хороших и прочных соглашений. В противоположность тому, что доказывают другие, неагрессивное поведение *активизирует* процесс очищения и сближения. А негативные предубеждения не принимаются во внимание и ослабевают. Значит, здесь не ведется речь о пас-

сивной и трусливой реакции в ситуациях, где применяются насилие и агрессия.

В какой степени молодежь может постоять за себя?

В последнее время в средствах массовой информации и в политике тема «безопасность» вызвала неожиданный интерес. Не стоит сомневаться, что дело Дютру¹ сыграло здесь огромное значение. Кроме того, приходится признать, что правые экстремисты нашли благоприятный повод для обсуждения этой темы на политическом уровне.

Сразу же был проведен ряд исследований и разработано огромное количество предложений для приостановления так называемого повышенного уровня опасности. Смерть Семиры Адаму,² обеспокоенность и повсеместная установка камер видеонаблюдения, легко воспламеняющиеся ситуации в Брюсселе, Локерене, Мехелене показывают, куда могут завести некоторые так называемые решения.

Общественная обеспокоенность в вопросах воспитания подрастающего поколения вылилась во многих случаях в полемику о безопасности. «Белый марш»³ не имеет определенных целей, но иллюстрирует, насколько эти два пункта ассоциируются друг с другом.

Анализ некоторых инициатив, которые направлены на молодежь, показывает, что они являются целевой группой. Во-первых, общество желает взять под свою защиту молодежь и детей. По этой причине сейчас, как никогда ранее, уделяется огромное внимание правам детей. Повсюду организовываются курсы, чтобы научить их постоять за себя (в основном вербально и физически). Во-вторых, в целях про-

¹ Дютру, прозванный «чудовищем из Шарлеруа», педофил-убийца, арестованный в 1996 году и обвиненный в убийстве двух, а также в изнасиловании четырех из шести похищенных им девочек. В марте 2004 года приговорен к пожизненному заключению без права обжалования. — *Прим. перев.*

² В 1998 году гражданка Нигерии Семира Адаму погибла от удушения, когда ее пытались насильственно депортировать из Брюссельского национального аэропорта. — *Прим. перев.*

³ 300 тыс. бельгийцев, возмущенных бездействием судей и полиции в связи с процессом Дютру (см. прим. 17), прошли по улицам Брюсселя в белых одеждах. Организаторы акции назвали ее «Белым маршем» — протест в защиту будущих поколений. — *Прим. перев.*

филактики созданы программы «Ключ к общению», «Ключ к жизни» и проект «Привязанность». Они ставят своей целью научить детей и молодежь общительности и к тому же преследуют достижение более широкой общественной цели. Так, первые две программы пытаются научить молодежь воздерживаться от социально нежелательного поведения (алкоголизм, применение наркотиков, асоциальное поведение). Проект «Привязанность» больше нацелен на построение благоприятного жизненного климата, настроя, благодаря которым молодежь самостоятельно делает выбор достойно вести себя по отношению к самим себе, другим, группе, обществу и жизни в целом. Исходя из этого, считается необходимым и очень важным, чтобы молодые люди развивали в себе *чувство привязанности*. Тот, кто доволен собой, располагает других к себе и может рассчитывать на помощь других (чувствовать себя своим, быть оцененным, брать на себя ответственность), смотреть на жизнь положительно, быть частью большого целого (природы, человечества) и имеет мало шансов проявлять преступные наклонности. Сильное чувство привязанности ведет к увеличению чувства основного доверия, к осмыслению своей необходимости, пользы и — как следствие — к снижению неуважительного и асоциального поведения.¹

Для меня задачей воспитания миролюбия у детей является воспитание счастливых, здоровых людей, которые могут и хотят постоять за себя и других, испытывая уважение к себе и к другим.

Би ван Гомпел

Родители, воспитатели и учителя озабочены вопросом, как «безопасно и с меньшими потерями» довести детей до зрелого возраста. Взрослые несут полную ответственность за воспитание ребенка в начальной стадии его развития. По мере взросления детям нужно постепенно давать возможность чувствовать себя независимо. Но данный справедливый призыв — давать больше свободы и ответственности молодежи — сталкивается в некоторых случаях с уже упомянутой нами общественной ошибкой — брать молодежь под опеку.

Подрастающее поколение нуждается в «личной территории» для того, чтобы убедиться в своих индивидуальных воз-

¹ Дополнительный материал на эту тему см. А. Depuydt (А. Деппюйт).

возможностях и определить их границы. Такая личная территория дает им шанс приобретения навыка — умения постоять за себя и упражняться в нем посредством экспериментального поведения. На наш взгляд, если общество сделает ошибочный выбор и свяжет молодежь по рукам и ногам, то это окажет противоположный эффект и впоследствии увеличит чувство опасности. Слишком твердый контроль подрывает доверие и признание.

Вседозволенность как противоположная крайность, связанная с невнимательным и безразличным отношением общества к молодежи, вызывает у нее чувство ненужности. Эта установка делает молодых людей неуправляемыми, эгоистичными, безразличными и неуверенными. Другими словами, педагогическое безразличие (избалованность), как и чрезмерный контроль, ведут к возникновению похожих проблем. Поиск пути к гармоничному сосуществованию (солидарность, заинтересованность, чувство привязанности) в обоих случаях основательно затруднен.

Особенно важно учитывать, что в молодежной среде есть группы риска. В них входят те, кто уже прошел «через огонь и воду». При подобных обстоятельствах они будут расходовать свою энергию и находчивость для создания образ проблематичной молодежной культуры. Подстрекаемые группой, примерами друзей или некоторыми эксцентричными героями их культуры, они будут пытаться освободиться от *роли неудачника*.¹ Под их провокационным, асоциальным поведением скрывается тяжелый поиск самоутверждения, силы и ответственности. Антиценности, которыми руководствуются некоторые молодежные группировки, дают представление об их отворачивании и злости по отношению к их среде воспитания и обществу в целом. Таким образом, образуется замкнутый круг между агрессивностью, непризнанием, скукой, неудовлетворенностью, злостью, асоциальным поведением, нежеланием участия и как следствие еще большего непризнания со стороны общества.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что понятие «постоять за себя» предполагает намного больше, нежели

¹ Для более подробного анализа см. Н. Leonard, P. Patfoort en A. Scheepers (Х. Леонард, П. Патфорт, А. Шхеперс).

физическое или вербальное «не ударить лицом в грязь». Занятия с молодежью, которые руководствуются лишь этим, теряют свою эффективность, если они ограничиваются лишь необходимостью донести информацию и тренировкой в освоении этих техник. Настоящее умение постоять за себя — это результат сложного процесса, во время которого развивается *чувство уверенности в себе и самоуважения*. Благодаря этим качествам подросток познает свой эмоциональный мир, осознает свои возможности и их пределы, начинает чувствовать уверенность (даже в стрессовых ситуациях), адекватно реагирует на возникшую проблему, спонтанно встает на защиту себя — и, как ни удивительно, на защиту другого.

Согласно нашему мнению, «способность постоять за себя» не ограничивается личным уровнем («я крепко стою на ногах»). Если молодые люди будут «защищаться» лишь для личного выживания в этом жестоком мире, тогда можно опасаться, что в будущем мир станет еще более жестоким.

Пришло время, когда понятие «способность постоять за себя» должно получить больше социального значения и противостоять сегодняшнему индивидуализму. (Мы как воспитатели должны в первую очередь призадуматься и над нашим собственным индивидуализмом.) Именно поэтому нужно поощрять инициативы, которые способствуют сотрудничеству и взаимопониманию между детьми. Уже начиная с раннего возраста учить детей обращаться к другим с уважением. Благодаря диалогу с родителями, учителями и воспитателями дети учатся преодолевать сложности.

Взаимопонимание пробуждает чувство привязанности и предлагает гарантию для «большого чувства безопасности». Знать и чувствовать, что ты можешь положиться на других, что другие не безразличны по отношению к тебе, что и ты несешь ответственность перед ними, стимулирует таких детей на социально достойное поведение. Уметь постоять за себя и считаться с другими или заботиться о других являются двумя исходными положениями, основанными на нашем выборе. Учитывая это, мы приветствуем, чтобы в основных задачах системы образования Фландрии было уделено достаточно внимания «социальным навыкам» и «гражданскому сознанию».

Чтобы дети отвечали подобным требованиям, надо научить их быть общительными и уменью постоять за себя. Очень важно создать среду воспитания, где дети, независимо от их внутренних возможностей, могут учиться жить вместе. Другими словами, учителя и воспитатели обязаны уделять достаточно внимания как каждому отдельно взятому ребенку, так и группе, рассматривая процесс их общения как целое.

Реагирование на конфликт без применения насилия

Воспитание у подрастающего поколения умения реагировать на конфликт мирным путем начинается с осознания того, что единственный путь «постоять за себя» в конфликте — реагировать на насилие без применения ответного насилия.

Оглянувшись на свой личный жизненный путь, можно убедиться в том, что порой бывает довольно сложно разрешать конфликты цивилизованным и достойным способом.

Как только появляется разногласие во мнениях или происходит столкновение интересов, становится заметным, что люди часто видят лишь два выхода из сложившегося положения. Нередко приходится слышать реакцию: «Если не ты, то тебя!» Если мы перефразируем это выражение, то оно вновь сведется к следующему «не дать себя в обиду». Или мы доминируем и сами размахиваем кулаками, или трусливо терпим побои.

Подобное мышление отвечает отношениям «большой — меньший» в рамках концепции П. Патфорт. Согласно этой концепции, большинство людей видит только две позиции, которые могут занимать стороны в конфликте — *большого* (диктатора, победителя и т. д.) и *меньшего* (подчиненного, побежденного).

1) Тот, кто держит себя подобным образом, должен отдавать себе отчет в том, что такой подход несет в себе «вирус» насилия. Поскольку в конфликте всегда остается проигрывающая и униженная сторона, заранее известно, что возникнет протест. Существует реальный шанс, что один (насильственный) конфликт будет предшествовать другому (насильственному) конфликту.

Чтобы выйти из конфликта достойным образом, нужно выбрать путь *диалога и примирения*. Только в этом случае можно прийти к сотрудничеству или к так называемой ситуации «выигрыш — выигрыш» (каждая сторона чувствует уважение к своей личности и может достигнуть своих целей). При вышедшем из-под контроля конфликте (в данном случае имеется в виду реальное применение силы или противоречие между победителем и проигравшим в процессе борьбы за власть) все стороны оказываются в тупике. *Победа* одной стороны происходит за счет территории или потери авторитета другой стороны. Сразу же возникает угроза эскалации (дальнейшего развития) конфликта или в тени одного размножаются другие (насилие по цепочке, затаенная агрессия)¹. Агрессия и отстранение несут в себе зародыши еще большей агрессии (против себя, другого, других, против предметов, против «системы»).

Отсюда и убеждение, что существует лишь один разумный выход для разрешения конфликта, по сути, реагировать на конфликт без применения ответного насилия. В этом случае задействована другая логика и действуют другие законы. Не получая ни одного шанса, зародыш ответного насилия освобождает место для плодотворного семени сотрудничества. До того, как зародыш насилия начнет разрастаться, стороны могут начать переговоры.

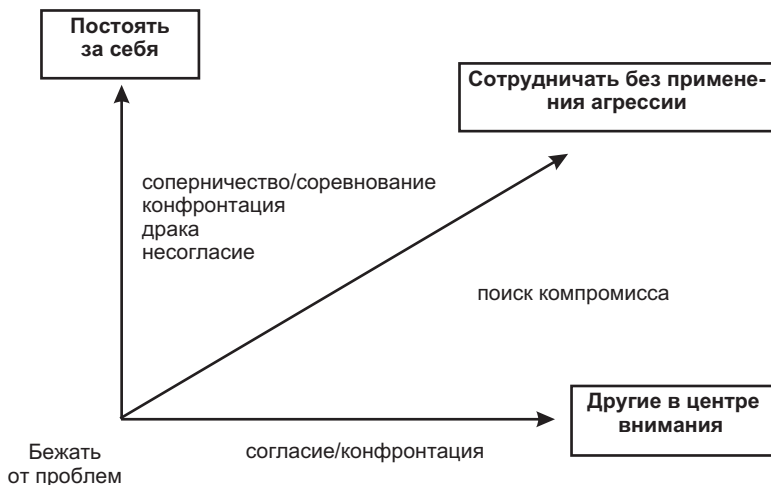
В худшем случае «мирные переговоры» ни к чему не приведут. Тот, кто должен уступить и ничего не достиг (даже после силовой конфронтации), в любом случае имеет выгоду, а именно — шанс к сближению. Более того, еще не нанесен непоправимый ущерб (жертвы, физический, психологический ущерб). Период охлаждения может быть полезным для того, чтобы направить общение в новое русло.

Путь от конфронтации к диалогу в большинстве случаев выливается в поиск компромисса. Задействованные стороны показывают готовность пойти на уступки: не ставя завышенных требований и уступая, люди, находят дорогу друг к другу. На основе такого соглашения растет взаимное доверие.

В определенных случаях между конфликтующими сторонами растет понимание, что не стоит выставлять себя в роли противника, выгоднее сотрудничать и быть союзниками. Тот,

¹ Понятие заимствовано у Р. Patfoortd (см. прим. 1, с. 66).

Схема 1. Реагирование на конфликт



кто внимательно выслушивает аргументы, мотивы или основные принципы собеседника, иногда открывает для себя, что сотрудничество предлагает самый благоприятный выход. Стороны начинают помогать друг другу, стремясь к реализации поставленных целей каждой стороны. Именно таким образом растут понимание и сотрудничество.

СХЕМА 2. Путь к диалогу: приходим к сотрудничеству шаг за шагом¹

Как выйти из конфликта?

Следующие действия помогут тебе:

1. Определи, чего ты хочешь, не обвиняя других.

Пример 1: Я хочу, чтобы ты оставил меня в покое. Через четверть часа я освобожусь и смогу тебе помочь.

Пример 2: Мы примем участие в предложенной вами инициативе при условии получения права голоса. Мы не хотим быть лишь подспорьем.

2. Определи проблему: в чем причина разногласия?

Все конфликтующие стороны должны прийти к окончательному согласию.

Пример 1: Недопонимание появляется из-за недостатка в общении друг с другом.

Пример 2: Проблема возникает, когда мы не получаем шанса доказать, что мы можем брать на себя ответственность. В данном случае не хватает доверия.

3. Ищите совместно путь к разрешению проблем.

Вместе обдумайте, какое решение представляется лучшим (путем взвешивания выгодных и ущербных сторон для себя и других). Принимай во внимание свои возможности и ограничения.

Пример 1:

— Как ты смотришь на то, если мы будем общаться регулярно, в определенное время?

— Прекрасно. Было бы лучше, если бы я взваливал на себя поменьше дел. Попробую найти свободное время. Как договоримся?

— Может быть, будем каждый четверг вместе заниматься спортом, а после играть в карты?

Пример 2:

— На следующей неделе обсудим, что можно сделать для разрешения проблемы в столовой (слишком много мусора, грязные столы, недостаточно внимания уделяется персоналу). Мы приглашаем вас на

¹ Geïnspireerd op *Barst! Of toch liever vrienden*, een coproductie van Bakermat Uitgevers en Unicef, 1994. P. 22 (По брошюре «Трещина в отношениях! Или все же лучше остаться друзьями» (не перев. на русс. яз.)).

заседание и рассчитываем на вынесение предложений с вашей стороны. Что вы думаете по этому поводу? Или у вас есть другое предложение?

— Может, было бы полезным вначале записать несколько альтернативных предложений? И, к примеру, за неделю до заседания обменяться друг с другом своими записями, тогда наверняка появится приемлемое для всех предложение.

4. Реши (предпочтительно вместе), какой выход представляется приемлемым (сделай выбор).

5. Претворяй в жизнь принятые решения.

* * *

В заключение мы бы хотели заострить внимание на том, что способ, предложенный нами, может применяться на любом «уровне отношений». Мы имеем в виду межличностные отношения (микроуровень), мезоуровень (круг друзей, класс, школа...) и в завершение макроуровень, или уровень большой группы/общества.

3. Основы педагогики непротivления

Зародыш насилия: покушение на чувство собственного достоинства

При ближайшем рассмотрении становится ясно, что при возникновении конфликта с применением насилия, проявляется один и тот же сценарий: люди чувствуют угрозу в отношении себя или оказываются в ущербном положении и выражают ответную реакцию. Естественное желание самосохранения и желание самовыражения подвергаются опасности. При каждом насильственном инциденте достоинство или неприкосновенность человека подрывается, или — что является еще страшнее — ему фундаментально грозит опасность. Каждый может согласиться, что подобные ситуации могут вызвать реакцию протеста и ответного насилия, агрессии. Люди реагируют и пытаются спасти себя. При тщательном наблюдении можно заметить, что разные группы реагируют аналогично, если возникает угроза их неприкосновенности или ущемление их целей.

Хотя наша агрессия похожа на агрессию животного, мы наталкиваемся на одно важное различие. При животной агрессии инстинкт самосохранения, несомненно, играет центральную роль (самосохранение и сохранение своего вида). Животные стремятся к решению жизненно важных для них задач неосознанно. У людей, наоборот, есть самосознание. Мы осознанно создаем свою индивидуальность,¹ имеем идеи, ожидания и чувства по отношению к себе (и другим).

Наша самооценка — реалистична она или нет — является изменяющимся результатом наших взаимоотношений с окружением. Стержень нашей личности строится на основе этого и благодаря основополагающим для нас отношениям с близкими людьми. Решающую роль играют отношения в кругу семьи и общение с друзьями. Но это не отрицает значимости профессиональных отношений и других контактов с людьми, даже случайных или непродолжительных. Как только возникает определенная форма признания или недостаток этого признания, подобные отношения начинают оказывать влияние на нашу самооценку.

От разногласия к конфликту и от конфликта к насилию

Отношения определяются типичными закономерностями в общении. Конфликты часто возникают из-за неправильной передачи информации, путаницы в содержательном и социально-эмоциональном контексте, на уровне личных отношений, из-за испорченного представления, недостатка точной реакции и т. д.

Недоразумения могут послужить тому, что разногласие (во мнениях) может перерасти в настоящий конфликт.

Отношения, построенные на взаимопонимании, тоже сталкиваются с конфликтами. Но подобные конфликты не ведут к полному разрыву (к применению силы). Существующие различия, которые лежат в основе такого конфликта,

¹ Мы сами создаем свою индивидуальность, а также на нее воздействует окружение. В некоторых случаях наша индивидуальность подвержена или напрямую зависит от индивидуальности группы. Учитывая это, можно понять, что религиозные, националистические или этнические чувства могут раздуться, если этот аспект личной индивидуальности будет подвержен эмоциональной или реальной угрозе.

связаны между собой. Они будут обсуждаться таким образом, что сами отношения не пострадают, а, наоборот, окрепнут при содействии двух сторон в целях разрешения конфликта. Следовательно, еще раз доказано, что проблему вызывает не столько сам конфликт как таковой, сколько непонимание друг друга при общении.

Какие же ошибки ведут к непониманию, лежат в основе конфликта и его разрастания, которое может стать причиной агрессии? Наш ответ на этот вопрос ограничивает себя лишь примерами из реальных событий.

1. Предчувствия и представления оказывают влияние на восприятие действительности (субъективный уровень)

Нами замечено, что подозрительные и боязливые люди часто недоверчиво относятся к другим. Действия, которые у других не вызывают подозрения, преувеличиваются этой категорией людей. Учителя или воспитатели, у которых появляется чувство, что определенная группа школьников «предоставляет больше хлопот, чем обычно», будут подмечать в этой группе лишь то, что еще раз подтвердит их исходное представление. Если впоследствии они будут резко и строго реагировать на все, что кажется им угрожающим (что довольно часто является действительностью), то в скором времени они окажутся в ситуации, которая совпадет с их исходным предположением.

Подмечено, что у агрессивных детей это происходит по тому же сценарию. При малейшем сопротивлении большинство из них чувствуют угрозу в отношении себя и переходят к нападению. Исследование показывает, что они начинают беспокоиться уже заблаговременно. Ими постоянно владеет мысль и желание «быть своим» и не показаться слабым или легко уязвимым. Исходя из этого, представляется более чем логичным, что они пытаются избегать ситуаций, которые связаны с риском показаться слабыми.

Усиленная подозрительность и связанные с ней переживания объясняют, почему они так быстро начинают думать, что другие хотят подорвать их позицию или статус. Таким образом, мы еще раз получаем подтверждение тому,

как важно влияние собственного мнения о себе и позитивной самооценки.

Оба примера показывают, что наша оценка конфликтной ситуации зависит в большей степени от нашего чувственного и идейного представления о ней.

Люди, которые имеют склонность разрешать конфликты агрессивным путем, часто не только ведут себя импульсивно, но и находятся в плену своих навязчивых субъективных представлений о ситуации и о себе.

То, что они выходят из себя, в первую очередь зависит не от происходящего как такового, а от их взгляда на происходящее и от личной интерпретации. Иррациональные мысли (предубеждения) и предчувствия по отношению к другим и/или к самим себе затмевают реальную оценку происходящего. Снова и снова становится очевидным, как глубокая личная проблема отражается на ситуации или на других людях.

2. Предубеждения и обобщения, которые часто составляют основу субъективного уровня

Как до начала, так и во время конфликта средства массовой информации пытаются выставить противника в дурном свете, тем самым выигрывая достаточное количество сторонников. Предубеждения и обобщения играют особую роль в этом процессе. Благодаря им подчеркивается моральное превосходство, и вместе с тем узаконивается высшая позиция одной из сторон.

В результате исчезает уважение. Можно нападать без угрызения совести или резко высказываться. В такой момент не остается места для сближения, понимания или симпатии. Начиная с определенного момента отчуждение становится настолько огромным, что не составляет труда нанести удар. Ужаснее всего то, что создается впечатление, что это оправдано. При подобном развитии обстоятельств возможность диалога отпадает. И слышна лишь грубая логика насилия.

При переговорах после конфликта нужно вновь ломать стену непонимания, предубеждений и недоверия. Жить в мире означает хотя бы немного доверять друг другу.

3. Законы группы могут ужесточить конфликт

Людам часто приходится сталкиваться с предчувствиями и навязчивыми идеями, так же как и с предубеждениями и обобщениями. Если дети постоянно слышат, что соседям нельзя доверять, то возрастает шанс, что они ограничат свое общение с ними.

Случается и так, что в семье с подобными устоями «заключаются договора» о подобном отношении, что впоследствии усиливает подозрение у детей («не дружи с их детьми», «ни в коем случае не ходи к ним в дом», «я попрошу воспитательницу не сажать тебя рядом с их ребенком»). Шанс к сближению в последнем случае ничтожно мал. В большей степени потому, что на членов группы, которые не могут приспособиться, легко оказывается давление. Кто не следует «законам» группы или пытается протестовать, знает, что его ждет наказание.

В группах, которые воинственно выставляют себя в конфликтной ситуации, всегда присутствует сильное чувство локтя. Это *чувство общности* — «мы» — стоит во взаимосвязи с *идентификацией группы* (одно подпитывает другое) и гарантирует явное различие с противоборствующей стороной. Если учесть, что идентификация многих членов группы — при данных обстоятельствах — взаимосвязана с чувством локтя, становится очевидным, что любая угроза, направленная против их группы, воспринимается в большей или меньшей степени как личная угроза. Не поэтому ли погибло уже так много людей за родину или за святое дело своей группы? Таким образом, готовность встать на защиту интересов, ценностей и идентификации группы возрастает по мере совпадения с личными амбициями.

В определенных случаях мотивация группы «встать на борьбу» не исходит от ее членов. Тогда они подвергаются давлению. Из-за боязни репрессивного воздействия подавляется личное противостояние. *Дисциплина, унификация и муштровка* помогают предостерегать возникновение определенных форм диссидентства. В классе с серьезной проблемой «дедовщины», где ситуацией управляет отдельная группа, проводится такая политика террора, что никто не решается вырваться из-под этого гнета. Подобная проблематическая ситуация может длиться довольно долго, несмотря на то, что

она приносит ущерб для всех сторон. Нередко в этой группе есть дети, желающие вырваться из-под гнета, но они вынуждены состоять в ней.

Самосохранение и самореализация: с другими или за счет других?

Мы придерживаемся мнения, что как группа, так и индивидуум стремятся к *самосохранению и самореализации*. Установлено, что достаточное количество индивидуумов могут достичь этих целей в обществе, которое признает индивидуальность и где члены стремятся к здоровому балансу между «уважением к собственному Я» и «уважением к другому». Жить вместе и прийти к согласию становится легче, если присутствует готовность уважать других в равной мере, как и себя.

Нынешний индивидуализм преподносит нам все, кроме такого безопасного и сбалансированного жизненного климата. Здесь питаются иллюзией, что каждый должен вершить свою жизнь и что «*борьба за выживание*» обязывает нас к известной форме конкуренции. Слабый имеет шанс остаться за бортом!

В обществе уже слышны высказывания о необходимости в более гуманном обществе. Поэтому нужно внутри семьи, школы и в рабочей сфере уделять больше внимания «привязанности». В этом случае возникает *потребность в новой форме солидарности* (построение общества). Наша причастность друг к другу должна быть более существенна. Некоторые инициативы в области социального обеспечения (помощь бедным, организация комиссионных магазинов), здравоохранения (лечение на дому, реабилитация после болезни), обучения уже занимаются подобными вопросами.

Поэтому надо прививать детям не только способность постоять за себя, исходя из рефлекса защиты. Нас беспокоит, что молодое поколение довольно часто получает ошибочную информацию, что жизнь — это «борьба» и что можно идти навстречу другим только с необходимым чувством недоверия. Нельзя забывать, что жизнь в (прямом смысле) вооруженном обществе намного опасней, чем в обществе, где

насильственные методы для самозащиты используются лишь в единичных случаях.

Не настало ли время, когда мы, взрослые, те, кто беспокоится о счастье молодежи, начнем вновь мечтать о мире, в котором другой может быть принят как часть нашей жизни. До чего могут опуститься люди, которые воспринимают другого лишь как врага или конкурента? Именно благодаря тому, что мы можем быть полезны другим, мы познаем себя лучше, нам открываются новые перспективы о смысле жизни и счастья. Более того, приятно осознавать, что можно положиться на других. Именно поэтому мы считаем, что солидарность и диалог являются первостепенными аспектами в воспитании поколений. Даже если доверие иногда и нарушено, подобный подход формирует самый лучший залог для мирного, солидарного и безопасного общества.

Диалог и основы привязанности

Для того, чтобы научить детей и подростков жить без применения насилия, недостаточно просто применять на практике некоторые принципы и основные методики. Воспитатели должны активно работать над собой для того, чтобы у молодежи возникло желание жить, следуя *основным принципам привязанности*. Сегодня не так просто добиться от детей восприимчивости к культуре *диалога и восприятия*, помочь им научиться *(рас)познавать конфликты* и учить детей справляться с ними *при помощи силы и без ее применения*. Для того, чтобы суметь поддерживать этот трудный и увлекательный процесс миротворчества, родители и воспитатели должны найти глубокую мотивацию в самих себе. Тот, кто хочет направить детей по пути самостоятельности, зрелости и ответственности в обществе, должен сам постигнуть высокую ценность подобного воспитательного проекта. Следование христианским ценностям и сила сообщества верующих могут оказать серьезную поддержку этим людям.

Побочное воздействие состоит в том, что воспитатель сам должен захотеть встать на путь диалога и привязанности. Учителя и воспитатели в этом отношении должны уделить большое внимание как диалогу среди коллег, так и диалогу с родителями. Главным в этом общении должна стать забота о

воспитании ребенка, которым они все занимаются. Эта основа позволяет учителям (также и в их собственном коллективе) и родителям сделать шаг навстречу друг другу. Воспитание станет общей задачей, если идеалы воспитания и конкретные цели будут связаны между собой, если будет больше взаимодействия в отношении развития ребенка (когнитивного и социально-эмоционального), если проблемы будут обсуждаться сообща. Этот диалог позитивно повлияет на ребенка еще и потому, что подобный способ взаимодействия свидетельствует о внимании и уважении и дает представление о том, что мы называем привязанностью.

И в заключение нельзя упускать из вида, что *модель воспитания, построенная на основе диалога*, поддерживает равнозначность всех сторон. Это подразумевает, что каждый получает необходимую долю уважения; каждый уверен в том, что его обязательно выслушают и что его собеседник никогда не встанет на путь насилия. Исходя из эмпатического отношения, степень взаимного доверия может возрастать. Признание и понимание являются рычагами, которые могут демонтировать стену предубеждения, недоверия и страха.

Нейтрализация спирали насилия при помощи силы доверия и любви

Я — человек мира. Я верю в мир. Но я против мира, который достигается любой ценой. Я не хочу мира, который исходит из камня; я не хочу мира ценой могилы; но я жажду мира, который исходит из человеческого сердца.

М. Ганди. Молодая Индия

Тот, кто хочет познать путь ненасилия, едва ли обойдет вниманием Махатму Ганди (1869—1948). Основоположник независимой Индии выбрал исключительно последовательный способ достижения своей цели путем проведения ненасильственных акций. Действенное противостояние без применения насилия казалось ему единственным способом разрешения конфликтов и обретения долгосрочного мира. «Учение “Око за око, зуб за зуб” увеличит только количество слепых. Нельзя переубедить человека, отрезав ему голову. Нельзя заложить в сердце человека новую идею, стреляя в него. Насилие ожесточает. Тот, кто применяет насилие, ожесточает своих жертв».

Мир для него означал больше чем неприменение оружия или вооруженный мир. Долгосрочный мир он отождествлял с гармоничным сосуществованием, социальной справедливостью, с исчезновением угнетения, страха, насилия и лишений. «Мир — это состояние, при котором люди по-братски относятся друг к другу и к природе»¹.

Философия ненасилия М. Ганди основывалась на его открытой и терпимой индуистской вере. Мы постоянно возвращаемся к двум центральным понятиям: *ахизма* (ненасилие, свободный от насилия) и *сатиаграха* (в силе правды). Ахизма представляет собой отношение глубочайшего уважения к жизни (человека, животного и природы). Мысли о насилии тоже считаются преступлением, даже если человек не причиняет физического зла другому. Не существует ни одного аргумента, обосновывающего убийство. Люди изначально равны между собой. Каждый заслуживает уважения. Подобное отношение невозможно без глубокого самосознания и самопознания. Осознание собственной слабости и всеобщей потребности к уважению дает человеку возможность воспринимать противника как равного, который может измениться и который изначально является хорошим. При помощи доверия, прощения и дружбы (даже по отношению к заклятому врагу) сила любви может быть полностью реализована.

Сатиаграха, или «стойкость и сила» (*граха*), *исходящие из «правды и любви» (сатиа)*, означает «сохранение справедливости не путем причинения зла противнику, а путем собственного страдания»². Стремясь к чистоте, смирению и честности, человек надеется затронуть самые глубокие струны души противника. И, может быть, это отведет его от сотворения зла.

Глубокая внутренняя сила, необходимая для этого, берет начало в неукротимой воле. Она также основывается на фундаментальном принципе, который заключается в том, что каждый человек, имеющий терпение и желание меняться/принимать новые взгляды, может измениться. Ибо никто не может остаться равнодушным к страданиям.

¹ Р. Боонтен. *Насилие и ненасилие*, 1996. С. 96.

² Х. Рикеварт. *Махатма Ганди*. Опубликовано в «Попутчики», март 1983.

Если противостояние угнетателям происходит исключительно на ментальном уровне, им приходится изучать душу своих жертв. Упорный отказ подчиниться злу приводит к тому, что так часто используемая логика насилия перестает действовать. При этом противник впадает в изумление и таким образом обезоруживается. Его насилие вдруг теряет свой эффект. М. Ганди рассчитывал, что подобным образом он сможет раскрыть глаза противнику, чье насилие унижительно и чрезмерно. Для того, чтобы реально достигнуть чего-либо, человеку необходимо отойти от часто используемой борьбы за власть. Единственный выход, который у нас остается, — это диалог.

Сознательно или бессознательно мы ежедневно общаемся друг с другом без применения насилия. Все упорядоченные сообщества базируются на законе неприменения насилия. Принимая во внимание то, что жизнь является центром и подвергается различным испытаниям, должен существовать закон, который был бы сильнее желания уничтожить. Только тот высший закон обосновывает будущее существование в хорошо организованном обществе и делает жизнь жизненно важной.

М. Ганди. Голос нации

4. Педагогика ненасилия: ожидания и цели

Воспитание начинается с воспитателя

«Хороший воспитатель — тот, кто любит детей и кто готов к самокритике во имя своей работы».

Воспитание детей никогда не теряет своей значимости. В процессе воспитания родители и педагоги зачастую вступают в конфликт с самими собой. Собственные возможности, ограничения и ожидания влияют на комплексный процесс взаимодействия, который происходит дома, в школе или в кружке. Вследствие влияния этих факторов воспитатель сам подвергается воспитанию. По этой причине воспитание одновременно сложно и увлекательно.

Тот, кто хочет воспитывать молодежь, не может сам избежать этого процесса: собственные страхи, желания и собственная агрессия должны быть объяснимы в первую очередь. Самопознание необходимо для того, чтобы достичь доверия к

самому себе. Для того, чтобы абсолютно без насилия отвечать на насилие другого, нужно иметь большую дисциплину и самообладание. Ганди указывал на то, что это может произойти лишь в том случае, если у человека будет глубокая внутренняя сила. Этот учитель проведения безнасильных акций чувствовал свою связь с другом и врагом, исходящую из собственного несовершенства и посредством собственных страданий. Его поиски гармонии в обществе и с природой основывались на процессе внутреннего очищения. Тот, кто не разобрался в себе, может принести вред своим сторонникам или противникам. При обучении ненасилию собственное отношение будет непосредственно являться первым камнем в фундаменте.

Те воспитатели, которые решатся следовать этому противоречивому правилу, становятся сильнее, когда выходят перед классом. Их мышление будет меньше настроено на защиту, их эмпатические возможности будут выше, их внутренняя сила послужит поддержкой детям. Их пример сделает наглядным то, насколько ценным и достойным может быть выбор в пользу ненасилия.

Особые цели воспитания

На основе вышеописанных «основ педагогики ненасилия» мы можем сформулировать некоторые специфические цели воспитания; но это не означает, что они являются единственно возможными.

1. Сторонники педагогики ненасилия выбирают *подход, который уважает или усиливает ценность каждого*. Это основополагающее понятие, кроме всего прочего, проявляется также и во внимании к индивидуальности ребенка. Выбор метода ведения урока и языка, на котором ведется урок, тоже имеет значение. Так, например, можно отдать предпочтение взаимодействию при помощи диалогов. Дети получают возможность приобретения знаний посредством самостоятельной работы и работы в группах. Положительная оценка ребенка также имеет немаловажное значение. Успехи и возможности роста ребенка должны играть первостепенную роль. Проблемы и конфликты должны обсуждаться. Школа

должна уделять большее внимание развитию последовательного стимулирования учащихся.

В случае возникновения конфликтов или трудностей человек обычно судит только неправомерное поведение. Но произошедшее должно обсуждаться в любом случае. Наказание необходимо, но оно не должно ранить или унижать ребенка. Наказание должно быть справедливым, умеренным и реальным. Причины и цели наказания должны быть заранее установлены. Имеет смысл найти пути налаживания нарушенного равновесия, обсудив происшедшее с виновником и жертвой.

Долгосрочное изменение в поведении может быть достигнуто в случае, если удастся повлиять на ситуацию, используя уважительное отношение.

2. *Построение положительного климата в группе* имеет благоприятный и превентивный эффект. Оно приносит результаты, когда группа сплочивается на основе некоторых позитивных целей; после этого степень сотрудничества возрастает и в коллективе воцаряется веселая, открытая атмосфера. Напряжение в группе снижается и возрастает причастность. Каждый чувствует себя частью целого, члены группы солидарны между собой. Объединяющая сила в группе возрастает и укрепляет доверие.

Для того, чтобы этого достигнуть, учителям и воспитателям необходимо обратить внимание на групповой процесс и построение здорового климата в школе. Это подразумевает постоянно предоставлять достаточно возможностей для диалога, влияние на принятие решений и взаимной ответственности. Привязанность невозможно внедрить — она является результатом процесса, направленного на *приобретение опыта*, который основывается на инициативах, которые укрепляют взаимную привлеченность.

3. *Новые формы солидаризации* необходимы для того, чтобы помочь преодолеть негативные проявления индивидуализации. Поэтому воспитание у молодежи навыков социального взаимодействия заслуживает поощрения. Это положительно влияет не только на них самих, но и на группу или школу в целом. Посредством обсуждения проблем в

кружках, рабочих группах и посредством других форм выражения мнения можно привить детям осознание ответственности. В глазах детей школа должна быть больше чем просто место, где они получают знания. Она должна стать жизненным и учебным сообществом, которое стремится к наибольшей привлекенности и участию детей. В подобной среде детей стимулируют и призывают к самореализации.

В качестве примера мы с удовольствием указываем на те школы, ученики которых активно участвуют в принятии решений и которые активно принимают участие в таких мероприятиях, как превентивные кампании (психологическое давление, наркотики, насилие, окружающая среда), общественно-социальные акции, тематические дни, спортивные или культурные мероприятия.

В подобных школах дети учатся видеть большую ценность в ответственном отношении. В относительно безопасном контексте (под присмотром взрослых) они могут познавать собственные возможности и учиться обращаться со свободой и ответственностью. Путем более тесного привлечения детей к жизни школы можно научить их идти дальше, а не просто заботиться о своих нуждах. Это поможет руководству и учительскому составу школы сделать свою работу более направленной на учеников. На основе этого легче прийти к общим договоренностям и сотрудничеству. Принцип равенства станет реальностью.

Пять важнейших воспитательных навыков¹

Основываясь на исследовании американца Паттерсона, мы можем выделить пять воспитательных навыков. Они тесно взаимосвязаны с методом обучения на основе диалога, сторонниками которого мы являемся. Если Паттерсона в первую очередь интересует превентивный эффект, оказываемый на молодежь с проблемным поведением (или риском его возникновения), то мы рассматриваем их как полноценное средство в образовательном процессе.

а) *Привлекенность (родителей)*

¹ Мы основываемся на статье Й. Пеетерса. *Веди себя, или... Антисоциальное поведение: обзор и некоторые предложения*. Опубликовано в журнале «Калейдоскоп», сентябрь—октябрь 1998. С. 7—8.

- интересоваться ребенком и его/ее/их жизненным миром;
- реально воспринимать собственную ответственность при воспитании;
- представлять собой безусловную опору;
- позитивно стимулировать;
- совместно проводить время (находить время друг для друга).

б) Позитивное поощрение

Поощрять социально положительное поведение, рассказывая об этом, показывая на практике, вознаграждая, ободряя.

в) Развитие навыков, позволяющих решать проблемы путем обсуждения или посредством своего поведения в качестве примера

- (вместе) определить проблему: что является истинной причиной;
- разъяснить для себя (для ребенка), чего ты (он) хочешь (хочет);
- объяснить друг другу свои пожелания;
- обговорить возможные пути решения (рассмотреть альтернативы), не теряя при этом реалистического отношения к ситуации;
- решить, что делать дальше (с дальнейшей оценкой решения).

г) Описание и уточнение правил очень важно для того, чтобы избежать социально нежелательного поведения:

- установить причины и обозначить проблемы (только в поведении);
- внимательно отнестись к мелким нарушениям правил (особенно это касается поведения, привлекающего внимание), так как здесь чрезмерная строгость не оказывает положительного влияния;
- принимать последовательные меры, если это необходимо (уважительно, честно и решительно).

д) Мониторинг (иметь представление о ситуации или аккуратно ее контролировать)

— иметь представление о том, чем заняты дети (в свое свободное время и у друзей): что, где, с кем, до которого времени и как часто;

— мониторинг предполагает, что существующий опыт применяется в контексте возраста детей.

Мы обращаем внимание на то, что первые три пункта имеют большую превентивную ценность. Два последних в первую очередь указывают на вмешательство куратора в том случае, когда что-то происходит не так.

5. Обучение миролюбию: рассматривать жизнь, исходя из большой или из малой перспективы?

Насилие имеет тот же эффект, что и радий. Самая малая его частичка, попавшая на злокачественную опухоль, безостановочно и незаметно работает до тех пор, пока вся масса больной ткани вновь не станет здоровой. Таким же образом работает и ненасилие: тихо, незаметно, как дрожжи, которые приводят в движение все общество.

М. Ганди. Хариян

Воспитатели, которые хотят научить молодое поколение жить в обществе мирно, без насилия, несомненно, присоединятся к точке зрения М. Ганди. Им известно, что небольшим песчинкам под силу вывести из строя смазанные маслом шестеренки машины. Или, наоборот, что при помощи всего лишь нескольких капель масла можно вновь привести в действие заржавевший механизм. Так же и самой маленькой веры и небольших усилий может быть достаточно для того, чтобы помочь реализовать большую мечту.

В наше время постмодернизма люди боятся произносить вслух то, о чем они мечтают. Воспитателей подстерегает опасность свести свою задачу к технике (которая также постепенно теряет свою силу под гнетом все более набирающей силу администрации), профессиональной работе: учить детей социальным, мыслительным, физическим и практическим навыкам. Нейл Постман в своей книге *«Мы не учим ничему»*¹ подвергает критике подобное воспитание. По его мнению, мы ничем не помогаем молодежи, если не говорим вслух о своих мыслях, другими словами, из-за нашей про-

фессиональной занятости мы отходим от более глубокого и широкого подхода. Педагогам нужны «притягивающие идо­лы»¹, которые ставят их на путь и дают силу убеждающей веры. Вместо позиции «каждый за себя» и вместо того, что­бы каждому создавать свою маленькую перспективу в атмо­сфере безразличной терпимости, взрослые должны искать большую, придающую оптимизм перспективу, переходить к новым дерзким целям воспитания. Постман также предостере­гает от веры в «ложных богов». Вера, которую он имеет в виду, ни в коем случае не должна противоречить нашим соб­ственным целям и ответственности.

Концепция воспитания ненасилия в этом смысле должна приобрести новую силу. Она заключается в большой перспек­тиве веры в человека. Она не удаляет нас от человеческих ценностей, не мешает нашим поискам свободы и счастья. Во всяком случае, обучение миротворчеству является не отчуж­дающим, а расширяющим горизонтом. С его помощью мы учимся лучше познавать себя и окружающих. Оно призывает нас расширить свои возможности и познать других, несмотря на различия и конфликты. Агрессия, злоба, ненависть и на­силие могут быть укрощены при его помощи. Существование можно рассматривать как развивающий фактор, нежели как неприятную или трудную необходимость.

Примечательно, что великие мыслители и религиозные деятели в истории человечества черпали свою силу и вдохно­вление из подобной перспективы. «Идолы», которым они служили, не вступали в конфликт с человеком, но помогали им проявить наибольшую гуманность в отношении себя и дру­гих. Подобная вера подпитывает собственную индивидуаль­ность, дает ей фундамент и выводит нас из атмосферы «этического нейтралитета»². Воспитание не является безраз­лично-нейтральным. Мы должны попробовать вновь почувст­

¹ Н. Постман. *Мы не учим ничему* (оригинальное название «*The End of Education*»), 1996. 192 с.

¹ Здесь Постман имеет в виду не богов, а идеалы и ценности, которые ис­ходят из широкой перспективы.

² См. Э. де Шхрейвер. *Политизация и эстетизация насилия при переходе от модернизма к постмодернизму*. Взгляд Зигмунда Баумана, опубликовано у Й. де Тавернье & Х. Ломбаертс. — *Прим. ред. Тонкая грань между ассер­тивностью и агрессивностью. Об обучаемости ненасилию и примирению*. С. 41—72.

зовать «природу в себе» и проникнуть в глубины нашей «этической ответственности». Идеалы мира и ненасилия хорошо вписываются в эту точку зрения.

В завершение главы

Эта глава служит введением для последующей, более практической и конкретной части этой книги. Мы пояснили содержание, особенности и значение обучения миролюбию. Читатель наверняка заметил, что это понятие достаточно объемное. Воспитание ненасилия включает в себя больше чем просто объяснение межличностных, общественных отношений и описание ужасов войны.

Наши взгляды делают воспитание и школьные проявления предметом изучения педагогики, направленной на изучение мира. Большой мир должен быть построен на основе мира в нас самих и мира в нашем ближайшем окружении. Могут ли дети успешно обращаться с властью, агрессией и конфликтами, если они не получили подобного опыта в семье или в школе, если никто не научил их этому?!

В этой главе мы попытались рассмотреть значение, основы, ожидания и цели педагогики ненасилия в целом. В следующей главе более подробно остановимся на некоторых деталях и в соответствии с замыслом этой книги сделаем акценты на конкретных педагогических подходах и методиках.

ГЛАВА 2. КАК «ПОСТОЯТЬ ЗА СЕБЯ» БЕЗ ПРИМЕНЕНИЯ НАСИЛИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

1. ПРИВЯЗАННОСТЬ

Анук Дежюйт

Определение понятий и характеристика педагогического принципа «привязанности» (в концепции группы «Обучение миролюбию» «Пакс Кристи»)

1. «Малый мир», «большой мир».

Разные пути обучения

В течение многих лет тематика, которой занимается и наша группа «Обучение миролюбию», подвергалась изменениям. В течение длительного времени основное внимание было сосредоточено на «холодной войне» между Востоком и Западом. Акцент в первую очередь лежал на большом мире — проблеме ядерных ракет и мирных взаимоотношений между государствами. При этом было много ссылок на взаимодействие с «малым миром»¹: общение в конфликтных ситуациях и межличностное общение в повседневной жизни, на работе, между соседями, но это оставалось главным образом на уровне вопроса войны и мира на мезо- (национальном) и макроуровнях.

После падения «железного занавеса» внимание опять было обращено на этот далекий, объемный вопрос мира в малом окружении. Например, во внимание средств массовой информации попали проблемы образования в связи со случаями психологического насилия (заметим, что противостояние психологическому давлению — это центральный элемент педагогики ненасилия.) Изменение дистанцированного восприятия на более близкое вновь оживило давнюю дискуссию по вопросам педагогики ненасилия: «Насколько широко или насколько разграничено и конкретно должно быть обучение?»

¹ Б. Бенсон. *Книга мира*. Лёвен: Критак, 1981.

Одни настаивают на том, чтобы воспринимать формирование мировоззрения, межнациональное воспитание или образование, нацеленное на получение определенной квалификации, как элементы одной большой цветовой гаммы — так называемый позитивный мир.

Другие, напротив, подчеркивают опасность того, что при таком подходе размываются конкретные цели и теряется сила воздействия. Они определяют миролюбие с точки зрения понятий войны и мира, конфликтов и их разрешения, поведения в конфликтных ситуациях, взаимопонимания, социальных навыков...¹

С обращением к понятию привязанности мы выбираем некое подобие третьего пути, возможного в этой полемике. Привязанность предполагает угол зрения, при котором, с одной стороны, связываются между собой различные аспекты полноценного образования (например, изучение природы, обучение миролюбию, воспитание здорового образа жизни...)², а с другой — становится возможным их взаимное разграничение.³

2. Принцип привязанности.

Пять параметров окружения.

Понятие привязанности было разработано в начале 1990-х годов и использовалось как основа для подхода к предотвращению неуважительного отношения и детской преступности в начальной школе⁴. После было решено расширить эту тематику и не подходить к ней только со стороны проблемного поведения, но также и со стороны поощрения со всех возможных сторон. При этом была отмечена необходимость проведения связей между проблемой насилия в школе и более широкой концепцией обучения миролюбию. Учитыв-

¹ Ц. де Кейзер. *Центральный, а не пограничный аспект воспитания*. Статья в «Образовательной газете», сентябрь 1982, № 27. С. 56—59.

² А. Дешюйт. *Привязанность как основа для полноценного образования*. Опубликовано в «Брюг», май 1994. С. 16.

³ А. Дешюйт. «Религия» и «преступность»: новая точка зрения в отношении обучения миролюбию. Опубликовано в «Курьер», декабрь 1992. С. 6—9.

⁴ Й. Деклерк, А. Дешюйт. *Развитие отношения «привязанности» в качестве подхода для предотвращения неуважительного поведения*. Опубликовано в «Дошкольник и я», 1994, № 3. С. 4—6.

вая все сказанное выше, я пишу эту главу в первую очередь исходя из интересов школы, но излагаемые принципы также применимы и в других контекстах, таких, как молодежные движения, объединения, ближайшее окружение, семья...

Привязанность («re-ligie», *ре-лигия*, что в буквальном смысле означает «восстановленная связь»)¹ считается фундаментальным ответом на «пре-ступность» («de-linquentie», что дословно переводится как «отсутствие связи»)². После изучения свидетельских показаний жертв и людей, совершивших насилие, мы пришли к выводу, что в тот момент, когда обидчик причиняет зло жертве или окружению, речь идет об отсутствии или нарушении того отношения к жертве или окружению, которое можно назвать социально-эмоциональной связью, привязанностью³. Мы определяем привязанность как вовлеченное, неравнодушное, созидательное отношение человека к действительности, которая его окружает. При этом в качестве сфер окружающей человека действительности мы рассматриваем следующие параметры: связь человека с собой (1), с другим(и) (2), с материальным (3) и социальным окружением (4), и все это исходя из начальной привязанности к жизни (5) в целом⁴.

Связь с первыми четырьмя параметрами окружения относится к опыту родства с другими существами, основное отношение сводится к уважению. Ты не можешь причинить зла человеку, с которым ты чувствуешь живую эмоциональную связь и за которого ты чувствуешь ответственность. Также ты не совершишь актов вандализма и по отношению к окружению, в котором ты чувствуешь себя дома. Ты не испортишь вещь, которая тебе дорога. Ты не будешь враждебно относиться к группе, с которой ты чувствуешь внутреннюю связь.

В самом широком смысле привязанность — это сознательное переживание того факта, что ты вместе с другими причастен общему кругообороту жизни и смерти, единому времени и пространству, мировой истории, человечеству, Вселенной.

¹ А. Депойт. «*Ре-лигия...*», 1991. С. 67.

² Там же. С. 68.

³ Там же. С. 9—22.

⁴ А. Депойт *Привязанность: фоторепортаж как открытие нового ключевого плана*. Опубликовано в «Дошкольник и я», май 1996.

Это основное чувство, этот опыт изменяет отношение человека к его ежедневному окружению и направляет его по пути к справедливому отношению и уважительному обращению с окружением. Это является основой отношения с пространством, в котором существуют различные культурные, жизнесозерцательные и индивидуальные оттенки¹.

3. Разные подходы к понятию «мир»

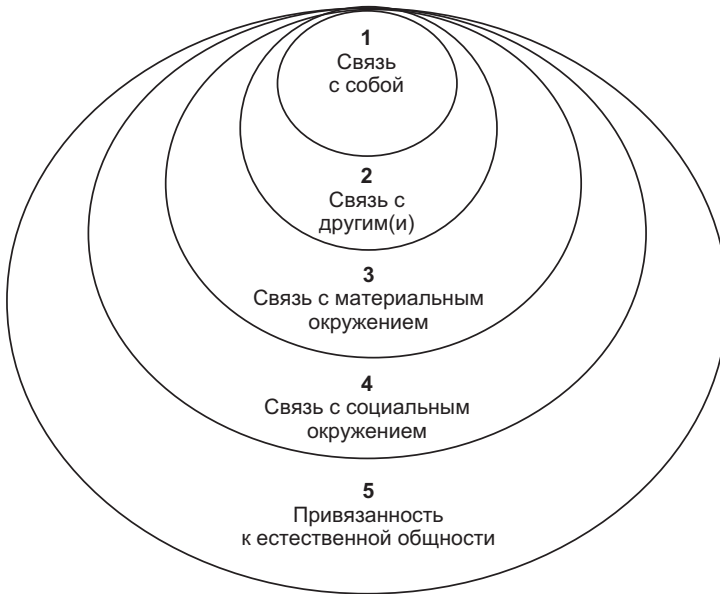
Философ в области общества и культуры Иван Иллих обрисовал два различных подхода к проблеме миролюбия. Он противопоставляет латинское слово «*пакс*» еврейскому термину «*шалом*». Подход к миру «*пакс*»: формальный мир, достигнутый путем переговоров, институционально и структурно установленный или утвержденный договорами или законами. «*Шалом*», напротив, можно назвать неформальным миром — это скорее чувство, опыт, переживание мирного сосуществования, которое исходит изнутри, свободное от законов, оговорок и правил.

Принцип привязанности на первый взгляд совпадает с понятием «шалом». Это движение — «из самых основ» — сделанный изнутри выбор того, расти ли по направлению к другой высоте или искать другой способ, чтобы устроить свою жизнь. В проекте для школ мы столкнулись также с ситуацией, когда настоящие перемены в школьной культуре повседневных отношений между администрацией, учителями и учениками шли рука об руку со структурными изменениями. Если действительно необходим иной жизненный климат, если необходимо дать возможность другой культуре социальных отношений проникнуть в жизнь школы, тогда необходимо исходить из политики изменений правил внутреннего распорядка и организационной структуры, которые предоставят для этого пространство. И, наоборот, настоящие изменения в культуре отношений должны отразиться на организационной структуре.

Таким образом, с позиции привязанности также и в этом диалоге выбрано некое подобие третьего пути. Мы подчеркиваем важность подхода «*шалом*» (так как мы рассматриваем

¹ Й. Деклерк, А. Депоуйт. *Общество в дезинтеграции. «Привязанность» как ответ?* Опубликовано в «Велвейс», 1996, № 3. С. 3—8.

Схема 2. Схема пяти кругов



этот подход как часто упускаемый из виду параметр нашей культуры), но только в свете самого тесного взаимодействия и обмена между подходами к миру «*пакс*» и «*шалом*». В связи с этим мы разработали образ предупреждающей пирамиды, где мы исходим из равновесия между изменениями в отношениях и структуре¹.

Общие итоговые цели педагогического процесса

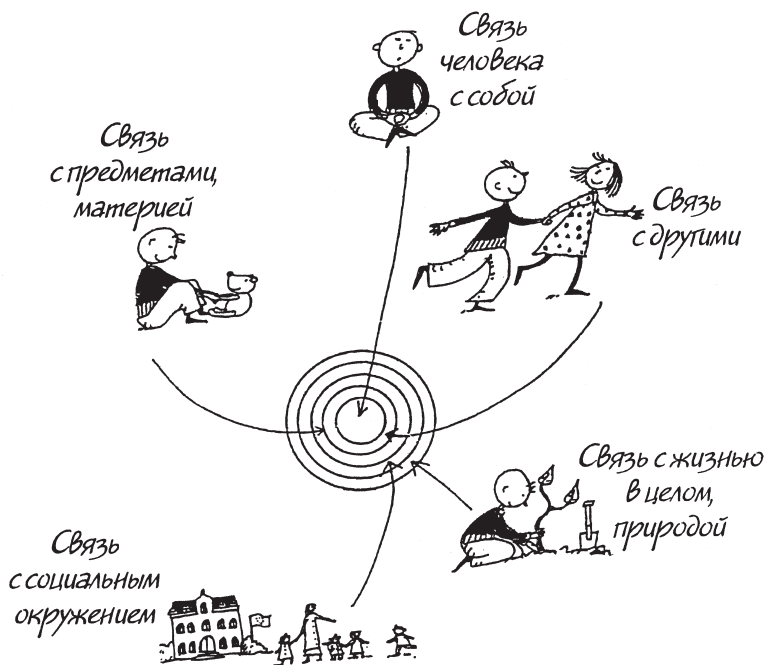
Мы думаем, что итоговые цели педагогического процесса должны быть поставлены не только для учеников, но и для их наставников.

1. Итоговые цели для педагогов

Знания и представления

¹ Й. Деклерк. *Предупреждающая пирамида, схема ориентирования для интегрируемого предупреждения*. Опубликовано в «Паноптиком», № 4, правовые науки Кловера, 1996. С. 347—363.

Схема 3. Схема пяти кругов



- ✓ рассматривать неуважительное поведение как отсутствие привязанности;
- ✓ считать привязанность фундаментом, на котором может быть основано развитие системы ценностей и отношений;
- ✓ научить распознавать возможности для того, чтобы посредством школьной и классной практики развить базовые отношения привязанности, уважения и ответственности у учеников;
- ✓ рассматривать фактическую часть человеческого естества на фоне жизни в целом (привязанность к миру, истории, космосу) как фактор, связующий между собой людей с различным мировоззрением;
- ✓ увидеть связь между обучением правилам дорожного движения, формированием мировоззрения, формирова-

нием здорового образа жизни, исходя из ключевого понятия привязанности.

Навыки и отношения

- ✓ научить вырабатывать привязанность, используя определенный способ подачи учебного материала;
- ✓ построить базовую привязанность посредством методики и дидактики;
- ✓ построить привязанность как основу для обращения учителей с учениками;
- ✓ интегрировать ступенчатые изменения в привязанности путем ежедневной практики в школе и классе;
- ✓ интегрировать привязанность в школьный рабочий план, педагогический проект воспитания, школьный регламент;
- ✓ сделать возможным обсуждение личного опыта привязанности по отношению к себе, другим, предметам, обществу;
- ✓ обмениваться личным опытом привязанности между человеком и средой (экосистема, природа, история, космос, жизнь в целом), рассматривать это как опыт, связывающий людей различного происхождения и с различными убеждениями;
- ✓ испытывая привязанность ко всему естеству жизни, научиться чувствовать себя ответственным за это целое и, исходя из этой перспективы, самостоятельно учиться реагировать и делать выбор (например, также по отношению к конкретным ситуациям, касающимся привязанности);
- ✓ при «насилии» или неуважительном отношении учеников искать причины подобного поведения, работать над восстановлением или развитием привязанности как основного отношения, провести и интегрировать привязанность в абсолютно индивидуальный образ жизни, сделать это ежедневной задачей воспитания.

2. Итоговые цели для учеников

Конечные педагогические цели мы сгруппировали на основе пяти параметров окружения, где в каждом круге мы собрали несколько аспектов, на которые обращалось внима-

ние в пилотном проекте. Особенность этого подхода, исходящего из понятия привязанности, не столько в том, что там ставятся отдельные цели для различных аспектов окружения, но в том, что в нем проведены связи между этими аспектами, посредством чего они были сведены в одну модель. Конечные педагогические цели в обучении миролюбию часто спонтанно ассоциируются со связью с другим(и) или обществом. Подобный акцент можно поставить, но мы думаем, что важнее увидеть связь между различными аспектами в качестве фундамента, на основе которого уже можно будет расставлять акценты при использовании данного подхода и/или для предотвращения насилия.

- ✓ Для связи с собой: уделить внимание здоровому питанию, сну, движению, отдыху; делать систематические остановки для оценки собственных чувств в потоке жизни и самых глубоких личных жизненных ожиданий и амбиций; научиться делать самостоятельный выбор; раскрывать себя.
- ✓ Для связи с другим(и): найти равновесные отношения при получении и отдаче, в отношениях с другими, считаться с ситуацией, балансом и отношениями, которые мы привносим из прошлог¹; во время ссор и конфликтов быть в состоянии объяснить свои переживания, слушать другую сторону и вместе находить решение.
- ✓ Для связи с предметами и материей: относиться к вещам бережно.
- ✓ Для связи с группой, обществом или культурой/культурами: думать о внутренних «почему» условий, правил и конвенций; поддерживать контакты с людьми из самых различных жизненных миров для того, чтобы расширить собственный горизонт и суметь выбрать жизненный стандарт, который бы соотносился с общим целым².
- ✓ Связь с жизнью в целом, природой (естественным кругооборотом)³: постоянно, исходя из сознания собственной

¹ В. Вильямс. *Рядом с личностью*. Лёвен-Апелдорн: Гарант, 1994.

² М. Колпаерт в «Нашей культуре»: *Насильственная культура?* Пакс Кристи Фландрия, 1997. С. 9; Симик. *Программа продвинутого образования интернационального и мультикультурного менеджмента*. Католическая ВШ, Мехелен, 1997; Р. Девинш. *Культурное посредничество и экономическое объединение*. Антверпен: Эпо, 1997.

смертности и ощущения себя частью естественного кругооборота жизни и смерти, вновь и вновь возвращаться к ценностям существования; создать некое подобие ритуалов и праздников, которые бы содействовали подобному общению.

Конечные педагогические цели, несомненно, являются идеалом, сможем ли мы их достичь, может зависеть от возраста, данный процесс может иметь несколько промежуточных стадий. К сожалению, мы не можем углубиться в эту проблему в рамках этой главы.

Педагогический подход

1. На уровне школьной администрации и педагогического коллектива

В отличие от авторов многих проектов, где понятие того или иного подхода в образовании связано непосредственно с преподаванием, мы убеждены, что работа на основе принципа привязанности имеет такое же значение и для интеграции определенной точки зрения в повседневную для школы культуру межличностных отношений и во внутренний распорядок работы учреждения. Условием для этого является интенсивная совместная работа школьной администрации и учителей (так называемой «школьной команды»). Мы разделяем пять этапов, которые считаем важными при работе в этом направлении.

Совместная работа «школьной команды»

Условием достижения климата привязанности в школе является наличие взаимопонимания в «школьной команде». В первую очередь в педагогических коллективах, состоящих из большого числа учителей, мы находим очень полезным и зачастую необходимым договориться о принципах работы на общих собраниях (см. ниже методику «От школьного регламента к кодексу сосуществования»). Если уже существует минимум ясности и однозначности в школьном ритме и ожи-

³ Л. Апостел. *Нарушенный порядок. Забытое будущее философии*. Лёвен: Критак, 1994. С. 194—242; Ф. Янссенс, Ю. Мелле. *Ногами на земле: радикальные зеленые мыслители*. Лёвен: Хадевейх, 1996.

даниях учителей, то, значит, пришло время, чтобы двигаться дальше.

Рефлексия «школьной команды» над сложившейся в школе культурой социальных отношений и внутренним распорядком

Прежде чем приступить к изменениям в классе или школе, мы считаем важным ненадолго остановиться на существующей практике. Ведь принцип привязанности не является дополнением к школьному расписанию, даже не является дополнением к уже существующей практике. Это отношение, образ жизни, который можно развить поэтапно у учеников при помощи развития связей с различными сферами окружения. В каждом классе или школе ежедневно — неосознанно или вполне закономерно — обязательно возникают ситуации, в которых у учеников появляется возможность почувствовать подобные связи с окружением. Для начала работы над более «привязанным» жизненным климатом рекомендуется использовать инвентарь уже существующей практики. Может, например, получиться отражение собственной практики в классе или, что еще лучше, в «школьной команде», в обще-школьной политике (например, в группах, разделенных по уровням, направлениям...). Где и когда получают ученики в школе возможность почувствовать связь с (1) собой; (2) другим(и); (3) предметами; (4) группой, обществом, культурой/культурами и (5) жизнью в целом, природой/естественным кругооборотом?

Индивидуальная рефлексия учителя

Лучшим способом для учителя (воспитателя, родителя, наставника) внимательно вникнуть в то, что имеет значение для смысловой связи, касающейся различных параметров окружения детей или подростков, является его рефлексия по поводу данных пяти параметров. Если атмосфера в «школьной команде» для этого достаточно «безопасна», можно попытаться предпринять дальнейшие шаги.

Смещение акцентов в учебном плане и культуре взаимоотношений

Используя инвентарь возможностей для налаживания смысловых связей с подростками в существующей ежеднев-

ной практике, можно в ряде случаев реализовать принцип привязанности за счет небольшого, но хорошо продуманного перемещения акцентов.

Исходя из этой точки зрения, подобные небольшие изменения в существующей практике намного важнее, чем более существенные кратковременные проекты. Мы также при этом думаем об изменениях в содержании учебного материала, методике и дидактике, способе обращения наставников с детьми и подростками и многих малых изменениях в ежедневной практике на уровне класса или школы, при этом также устанавливаются связи с общественной ответственностью каждого на мезо- и макроуровнях (например, уделить внимание тому, чтобы внимательно выслушать друг друга во время беседы внутри определенного круга; уделить немного более времени на небольшие праздники для того, чтобы создать приятную атмосферу; договариваться друг с другом вместо того, чтобы просить наставника разрешить конфликт; устраивать совместные походы и поездки в начале, а не в конце учебного года...).

Новые маленькие инициативы

Наряду с расстановкой акцентов в уже существующей культуре взаимоотношений и системе организации школьной жизни может оказаться полезным привести новые инициативы, касающиеся параметров окружения, которые из-за проблем с практическим инвентарем до сих пор мало или совсем не использовались (например, тихий уголок в классе, пение или изготовление поделок всем классом, совместное приготовление обеда, беседы с детьми о бедных странах, обучение пользованию экологически безопасными продуктами, «философствование» в классе, разбивка школьного сада, организация здорового питания в столовой...). Важнейшим критерием при выборе той или иной инициативы является тот факт, что они не станут дополнительными (крупномасштабными и временными) проектами, но станут (спонтанно и естественно) интегрированными в каждодневную жизнь школы.

2. Подход для учеников (детей, подростков)

Подходить к ситуации так, будто мы ухаживаем за деревом

Для предупреждения насилия в школе подобный подход является больше чем просто особой направленной акцией против притеснения, плохой дисциплины, вандализма или агрессии. Этот метод можно сравнить с образом яблони. Плод, который мы хотим получить, является в нашем случае жизненным климатом, в котором будет как можно меньше насилия или, другими словами, будет настолько мирная обстановка, насколько это возможно. Плод зачастую поражается различными болезнями и вредителями: паразитами в образе притеснения, плохой дисциплины, вандализма, агрессии и т. д. Безусловно, также необходимо уничтожить вредителей: симптоматический уход за деревом, плодами и кроной при помощи специального аэрозоля против тех или иных вредителей. Это может быть проект, касающийся проблемы притеснения, к которой может быть привязано обучение социальным ценностям, или проект, касающийся проблем с дисциплиной и привязанной к этому акции, направленной на построение позитивного школьного регламента или кодекса сосуществования. Общий образ дерева при этом напомним об упускаемой из виду точке зрения с позиции принципа привязанности. Аэрозоль очень хорошо показывает себя при борьбе с определенным вредителем, но с течением времени появится другой вредитель, если нет надлежащего ухода за корнями и почвой, на которой растет дерево. Проект против притеснения может принести хорошие результаты, но с течением времени проблема сдвигается в сторону вандализма и насилия по отношению к материальным предметам в том случае, если причина, лежащая в основе поражения вредителями или в основе подобного поведения, не принимается во внимание. Мы символически принимаем пять корней дерева за пять кругов привязанности, которые неразрывно связаны друг с другом. Мы рассматриваем работу над параметрами привязанности как воспитание, направленное на формирование ценностей на основе опыта, как фундамент и плодородную почву для всего дерева.

Воспитание, направленное на формирование ценностей на основе опыта

Подобный метод работы в школе хорошо сочетается с методом эмпирического образования — образования, основанного на приобретении опыта. При образовании,

ориентированном на приобретение опыта, уже готовый материал не преподается ученикам «сверху», но производится попытка дать детям возможность больше работать самостоятельно, так, как это больше подходит каждому из них с учетом потребностей, жизненного уклада и т. д. Направляющей линией при этом является «комфортность» и «причастность» тех, к кому это относится. Так же на основе принципа привязанности производятся попытки объяснять проблемы не «сверху», с точки зрения обучающих норм, законов и правил, а развивать у детей основы поведения, исходя из их собственного внутреннего ритма.

Воспитание, направленное на формирование ценностей на основе опыта с точки зрения принципа привязанности, и преподавание, ориентированное на формирование опыта, таким образом, являются продолжением друг друга и друг друга поддерживают. Принцип привязанности может рассматриваться в качестве одного из столпов в теории образования, ориентированной на развитие опыта¹.

*Не дополнительные уроки, а новый взгляд
под углом привязанности, направленной
на все предметы*

Как в дошкольном образовании, так и в начальной и средней школе существуют темы и предметы, которые остаются закрытыми для освещения с точки зрения привязанности. Мы говорим о формировании мировоззрения, истории, биологии, географии... В пилотном проекте мы переработали, например, некоторые учебные планы уроков с упором на установление связей с нашим окружением. Так, на уроке, посвященном родословной, при разработке предмета мы уделили внимание происхождению детей, их связи с определенным количеством людей на протяжении определенного количества веков. Дети рисовали на доске, на больших рулонах обоев до тех пор, пока там не были изображены все люди, без которых теперь не было бы и их самих... На других уроках подростки должны были определить место проис-

¹ Ф. Лаеврс. *Привязанность как ключевое понятие при формировании ценностей*, в образовательном проекте, направленном на формирование опыта. Взгляд назад и баланс, опубликовано в «Педагогической периодике», 1993. С. 316—317.

хождения своей одежды (читая информацию на этикетках) или вещей, которые они используют. Эти места затем отмечались на карте мира. Мы также интенсивно работали над развитием ощущения связи с кругооборотом природы. Нет никакой нужды преподавать привязанность как отдельный пакет в рамках особо выделенного урока. Некоторые предметы, такие, как этикет, этика и психология семейной жизни, закон Божий или ОБЖ, часто обращаются к подобным истокам, но мы находим лишним, особенно для детей младшего возраста, объяснять смысл привязанности (это часто влечет за собой риск перехода к нравоучениям). Мы более склонны пережить и получить подобный опыт, исходя из практики.

Построение связей при помощи жизненного климата

Под фундаментом, лежащим в основе интеграции привязанности в учебный материал, мы подразумеваем, что наиболее важным является произвольное внедрение привязанности в повседневную жизнь учеников. Это выражается в абсолютной структуре и культуре класса и школы (см. выше) и распространяется на всех, имеющих к этому отношение. Уважительное отношение наставников к детям при этом является важнейшим элементом: уметь выслушать, научиться видеть разницу между ребенком и его поведением, позитивно стимулировать...

Красная нить, проходящая сквозь различные аспекты воспитания

Одним из элементов, который участники пилотного проекта посчитали важнейшим, является то, что различные аспекты при формировании ценностей, которые ранее (как у учеников, так и у учителей) были скорее отдельными фрагментами, с точки зрения привязанности приобрели большую связь друг с другом. Привязанность становится знаменателем, фундаментом, на основе которого разрозненные части сливаются в одно целое: формирование здорового образа жизни и связь с собой, социальные ценности и связь с группой, формирование мировоззрения и связь с обществом¹ и т. д.

¹ П. Спир. *Люди, что за люди*. Роттердам: Леминскаат, 1988; *Взгляд на людей. Мультикультурное обучение в начальной школе*. Антверпен: Детское всемирное ателье, 1997.

Даже нет необходимости в строгом разграничении, так как различные аспекты взаимодействуют друг с другом, вливаются друг в друга.

Методики

Исходя из этих предпосылок, трудно говорить о какой-либо методике, которую можно было бы применять с конечной целью уменьшения насилия. Подход с точки зрения привязанности имеет отношение к установкам, основным позициям, способу жить, который вы как воспитатель должны возглавить и передать. С другой стороны, на примере некоторых претворяемых в жизнь проектов, касающихся привязанности, вы должны использовать некоторую методику, которая должна помочь достичь необходимого результата, способствовать ему и поддерживать его. При начале работы с привязанностью в группах с руководителем, примером может послужить душевная атмосфера с возможностями для личного вклада. При разработке плана уроков пения в конце каждой недели, в которых принимал бы участие весь класс или вся школа (в рамках объединения детей различных возрастов и всего школьного сообщества), работа приобретает определенный образ, одинаковый ритм (вступительная песня, заключительная песня, каждая группа готовит свою собственную песню и т. д.), что послужит опорой для внедрения данного метода. Существуют десятки примеров того, как можно «удачно» работать на основе привязанности.

Можно исходить из уже существующих проектов, которые предоставляют в распоряжение свои методики. В связи с этим хотелось бы выразить свое сожаление по поводу того, что на практике почти не известен обзор «*Динамо II*», который ежегодно издается Министерством образования Бельгии и рассылается по всем школам. В нем собраны вместе все проекты по целевым группам и темам. Мы сами работали на основе пилотного проекта для дошкольного образования, зачастую вместе с различными организациями, среди которых SEGO (Образовательный центр, направленный на формирование навыков), «Огненный цветок» (обучение и тренировка навыков давать ответ без применения насилия), VELT («сад лекарственных растений» — экологическое объединение флоры и фауны), проект «Обучающий заповедник» Всемирного

фонда дикой природы, клуб «Панда»; детская организация, в которой детей учат понимать и посильно помогать бедным странам, рассказывают про драматические судьбы других культур.

Абсолютное копирование существующих методик таит в себе опасность того, что наполнение и дух собственноручно запущенного процесса с целью достижения данной методики может сойти на нет. Изюминка подхода с точки зрения привязанности состоит не столько в каких-то определенных методах, но в том, чтобы на основе единой точки зрения найти совместный путь к поставленной цели. Эти пути для разных групп могут различаться, но все они исходят из одной точки и получают одинаковую окраску и направление. Определенная методика может быть очень значимой в одной школе (группе) и совершенно бессмысленной в контексте другой школы. Особая инициатива с точки зрения привязанности, предпринятая одним и тем же преподавателем, может хорошо прижиться в одной группе, а в другой группе или в другой отрезок времени может не достичь своей цели. Поэтому мы даем определенную свободу для внедрения привязанности в известную схему целей, способа работы, конкретных заданий и т. д. Методики, которые мы составляем для дошкольного, начального и среднего образования, имеют другую направленность. Они являются практическими примерами предпринятых инициатив в продолжение всего пройденного процесса в рамках школьной группы, которые служат источником вдохновения для проявления собственного творчества в других (школьных) группах.

1. Дошкольное образование

а) Связь с другим(и)

Цели

Дети учатся самостоятельно справляться со ссорами и конфликтами, учатся давать ответ «без применения насилия».¹

Способ работы

После улаживания ссоры или конфликта имеющие к этому отношению дети рассказывают каждый свою историю или опыт произошедшего посредством самостоятельно сделанного рисунка.

Реализация

¹ П. Патфорт. *Работа над ненасилием*. Лёвен: Инфодок; Брюссель: И.О.Т., 1989.

Когда не затихает ссора или конфликт между детьми, например, во время игры, воспитатель подзывает их к себе и просит каждого нарисовать произошедший конфликт. На основе того, что изображено на этих рисунках, воспитатель помогает каждому из них по очереди выразить словами произошедшее. Очень важно для воспитателя дать детям понять, что все участники на равных получают возможность рассказать свою историю. После этого каждый участник может предложить свой вариант решения или несколько решений, одно из которых они в итоге вместе выберут. Иногда от воспитателя потребуется помочь наладить нарушенный баланс сил между участниками конфликта.

Материал

Бумага и принадлежности для рисования.

Возраст

От двух до пяти лет, в зависимости от навыков владения языком.

При достаточном владении языком рисунки можно заменить словесным обменом (см. начальное образование).

б) Связь с предметами и материалами

Цели

Научить детей проявлять уважение к предметам и материалам и для этого учить бережному к ним отношению (но не из боязни наказания), это означает отношение с точки зрения «мира», а не «насилия».

Способ работы

Детям дают задуматься над энергией (заботой, временем, деньгами), которую пришлось затратить, чтобы предоставить им эти материалы. Это происходит на основе игровой модели — театра кукол, показываемого воспитателем. Самостоятельно показанная драма и кукольный театр с собственными письменными принадлежностями.

Реализация

Учитель показывает спектакль из жизни, например, умницы линейки и глупого мелка или любых других предметов (по собственному выбору), которые дети ежедневно или часто используют. Рассказ может идти о процессе возникновения данного предмета и о том, как позднее он попадает к покупателю (также благодаря усилиям покупателя — папы, мамы, бабушки, дедушки...). В качестве предметов можно использовать и макеты, но лучше использовать сами предметы (можно и одетые в костюмы). Затем детям предлагается придумать имена для собственных письменных принадлежностей и сделать диалог с письменными принадлежностями «соседей». Некоторых детей после ограниченного времени на подготовку просят выйти и самим изобразить или сымпровизировать (при помощи переодевания) эти предметы.

Материалы

Кукольный театр и различные вещи (принадлежности для письма, ренец, пальто, шапка, коробка для бутербродов, велосипед...), костюмы для переодевания, можно использовать игральные карты, на которых изображены данные принадлежности.

Возраст

От двух до восьми лет.

Здесь также могут использоваться рисунки, а более старшим детям можно дать игровое задание: «Мой ... рассказывает». Интервью или беседа в классе с продавцом или производителем тех или иных предметов; ситуация посещения магазина, ремонтной мастерской или фабрики помогут оживить игру.

в) Связь с группой

Цели

Дети в группе учатся постоянно обмениваться тем, что трогает, интересует или тревожит (учатся выражать себя, учатся слушать других).

Способ работы

В ежедневнике малыши могут, если чувствуют в этом необходимость, нарисовать солнышко или грозное облако, чтобы выразить свою радость (солнышко) или тревогу (облако)¹.

Реализация

В определенном месте (лучше, если это будет какой-нибудь тихий уголок класса) лежит ежедневник, который всегда находится в распоряжении детей. Когда у них возникнет потребность выразить свои чувства, дети могут нарисовать (или отметить) в ежедневнике солнышко или облако, а рядом символически изобразить то, от чего бы они хотели избавиться в группе. Через определенные промежутки времени группа собирается и «читает» ежедневник.

Материал

Ежедневник.

Возраст

От двух до шести лет. Дети постарше могут добавить к изображению солнышка или облака небольшой текст.

2. Начальное образование

а) Связь с другим(и)

Цели

Дети учатся самостоятельно справляться со ссорами и конфликтами путем «ответа без применения насилия».

Способ работы

При возникновении ссор и конфликтов учитель выполняет роль посредника, а не судьи, принимающего решение. Конфликт в каком-то смысле «возвращается» участникам. Дети учатся обсуждать произошедшее друг с другом (по установленным правилам) и брать на себя ответственность, вместо того чтобы ябедничать учителю на других.

Реализация

Дети рассказывают учителю о произошедшей ссоре. Учитель собирает всех участников вместе и просит их посмотреть друг на друга, а не на него. Их просят рассказать друг другу свою версию произошедшего, послу-

¹ Ц. Медаер. *Школа для жизни, школа жизни*. Брюгге: Ди Кёре, 1993.

шать рассказ другого, а затем предложить решение. Учитель остается на втором плане в качестве поддержки и в случае необходимости поможет сохранить баланс сил при предложенном решении. При накаляющихся эмоциях может понадобиться сначала успокоить каждого из имеющих отношение к конфликту по отдельности. Далее следовать предложенной схеме.

Материал

Не потребуется.

Возраст

При достаточном владении языком. Целевая группа — дети старше пяти лет.

б) Связь с предметами и материалами и с другим(и)

Цели

Научить детей уважительно относиться к помещениям и мебели (туалетам, дверям, партам, стульям...), а не портить их.

Способ работы

Детей знакомят с работой обслуживающего персонала школы, дети учатся уважать их труд (но не из боязни наказания).

Реализация

Члены обслуживающего персонала, которые пожелают (сторож, уборщица...), приходят в класс или принимают учеников на своем рабочем месте и рассказывают им о своей работе в школе. По возможности нужно разделить детей по целевым группам, с руководителем (кто-нибудь из учителей) в каждой из них. На наглядном примере дети увидят, в чем заключается работа по уходу за школой, принимая при этом активное участие.

Материал

Раздать ученикам некоторые принадлежности для уборки помещений.

Возраст

От шести до двенадцати лет.

в) Связь с группой, обществом

Цели

Научить старших и младших детей общаться и уважать друг друга.

Способ работы

Детям различных возрастов предлагается выбрать и приготовить какое-нибудь блюдо. После приготовления пробуют приготовленное (конечно, если блюда получились) все вместе в столовой.

Реализация

Руководители составляют праздничное меню (по возможности вместе с учениками). Каждый руководитель следит за тем, чтобы все необходимое было в наличии. Ученики выбирают блюдо, которое они хотели бы приготовить (например, можно сделать карточки с первым, вторым или третьим, чтобы можно было поделиться на группы). Группы, составленные из детей разного возраста, начинают готовить. Тем временем мы накрываем на столы. После того, как все блюда готовы, группы меняются, делятся и пробуют приготовленное.

Материал

Кухонная утварь, ингредиенты, моющие средства, фартуки, предметы оформления, сделанные самими детьми (красиво сложенные салфетки...).

Возраст

От шести до двенадцати лет.

3. Среднее образование

Связь с группой, обществом

(Методика «От школьного регламента к кодексу сосуществования»)

Цели

Научить молодежь нести ответственность, так как они уже видят и понимают значение этого.

Способ работы

Учителя выделяют время, чтобы вместе разработать некую систему условий, касающуюся учебного плана каждого школьного дня, которой они могли бы распоряжаться впоследствии всей группой. Для подростков эта система сводится к неким законам сосуществования: некоторое подобие школьного регламента с упором на (1) быстрое и точное словесное выражение, (2) позитивную формулировку условий (вместо списка запретов) и (3) словесное выражение оснований (так называемое «почему») для положений регламента. Для каждого периода выделяется время, чтобы активно обсудить с подростками содержание (различных частей) законов сосуществования.

Реализация

Сначала индивидуально, а потом в группах учителя делают обзор поведения подростка в течение школьного дня, если оно было неудовлетворительным. Обзор может быть разделен на периоды: приход в школу, уроки, игровая площадка, большая перемена, дорога домой. После этого выясняются различные возможные причины — основания подобного поведения («почему»). Сначала причины обсуждаются индивидуально, а потом в группе. Это может быть ситуация дома, школьная культура взаимоотношений (куда относится и климат в группе, отношение учителей, способ преподавания, жизненный климат) и/или административно-организационная структура школы. Там, где это возможно, производится попытка углубиться в эти причины, а потом их переработка в позитивные факторы в законах сосуществования, которые далее поддерживаются другими методами.

Проблемы разделяются по периодам в законах сосуществования, после совместной работы над различными «почему», которые предлагаются на рассмотрение руководителем. «Почему» также перерабатываются в закон сосуществования (см. *Способ работы*). По завершении этой фазы кодекс обсуждается с подростками в классе. Каждый подросток получает копию этого кодекса. Вместе обдумываются иллюстрации, возможно, с символами или эмблемами. Рисунки могут быть напечатаны на больших

плакатах и повешены в классе в качестве напоминания в местах, где вывешено расписание, это будет являться связующим звеном между различными группами.

Материал

Письменная версия кодекса сосуществования для каждого подростка, а также плакаты с иллюстрациями деталей кодекса.

Возраст

От двенадцати до восемнадцати лет, но также может применяться для дошкольников и учащихся младших классов.

Список использованной литературы

- Деклерк Й, Депойт А. Развитие отношения «привязанности» в качестве подхода для предотвращения неуважительного поведения. Опубликовано в «Дошкольник и я», 1994, № 3. С. 4—6.
- Деклерк Й, Депойт А. Общество в дезинтеграции. «Привязанность» как ответ? Опубликовано в «Велвейс», 1996, № 3. С. 3—8.
- Деклерк Й, Депойт А. Этический подход к предупреждению преступности. Опубликовано в европейском журнале по проблемам криминальной политики и исследования, т. 5/3, Амстердам—Нью-Йорк: Кюглер Публикейшнз, 1997. С. 1—80.
- Деклерк Й., Депойт А. Установление новых связей между детьми и их окружением для предупреждения преступности, Европейская награда за предупреждение преступности, Министерство юстиции, Нидерланды, ноябрь 1997, с. 36—41.
- Депойт А. Также для школьников, говорящих дома на другом языке, проект «Ре-лигия» как ответ на «преступность». Опубликовано в «Саменвейс», май 1996.
- Депойт А. Привязанность: фоторепортаж как открытие нового ключевого плана. Опубликовано в «Дошкольник и я», май 1996.
- Масуи Х. Если бы ребенок знал, сколько труда потребовалось, чтобы сделать его карандаш, он бы его так просто не сломал. Опубликовано в «Де Бонд», май 1995.
- Стрейкерс П. Проект «Привязанность», обучение «Природа и среда». Опубликовано в газете «CVN», март 1997, с. 6—11.
- Холлантс М. Привязанность, упущенный параметр? Опубликовано в газете «Канисиус», январь 1998, № 3, с. 122—128.
- Он начался. Опубликовано в журнале «Класс», февраль 1995, № 53, с. 28—29.
- Ребенок тоже считается. Проект «Привязанность», напечатано в журнале «Кнак», ноябрь 1997, с. 110—116.
- Привязанность: упущенный параметр. Опубликовано в журнале «KVG», декабрь 1995, с. 6—9.

2. УЧАСТИЕ И ДЕМОКРАТИЯ

Герман ван де Мосселаер

Активное участие детей в их повседневном и школьном окружении как цель и как средство превращения воспитания в причастность обществу

Определение понятий

По мнению многих учителей, молодежных лидеров, воспитателей, родителей, участие и демократия являются важнейшими ценностями, которые обязательно должны быть привнесены в образование и воспитание. На вопрос о том, как они хотят над этим работать, они зачастую отвечали, что не знают, как начать и какие шаги им следует предпринять.

Демократия

Слово «демократия» вызывает во многих из нас образ политической системы западной парламентской демократии. Гражданин при этом — даже если он не обязан — может выбирать своих представителей через определенные промежутки времени. Для этого посредством своего голоса он заявляет, какая партия может (со)управлять страной. Но мы видим много несовершенства в этой форме демократии:

- ✓ граждане обладают лишь косвенной и очень ограниченной возможностью принятия решений;
- ✓ передача власти большой группе избранных (парламент);
- ✓ большая часть политических партий служит инструментом при принятии решений;
- ✓ значительное влияние прессинг-групп при принятии решений;
- ✓ большой политический вес исполнительной власти (правительство);
- ✓ невозможность обеспечения всех прав человека («фундаментальных прав человека»).

Из-за подобного несовершенства большая часть граждан не чувствуют себя причастными к политике. Поэтому важно

хорошо осознать основу понятия демократии и того, как демократия соотносится с политикой.

Демократия как политический порядок и политический процесс

Демократия на уровне общества всегда имеет отношение к политике. Политика указывает на процесс взаимодействия между людьми, которые принимают точку зрения, касающуюся социальной проблемы, и теми, кто представляет ее. В связи с этим между ними возникает конфликт, который решается посредством властей для того, чтобы таким образом прийти к общему решению и руководству¹.

Каждое общество нуждается в некотором количестве учреждений и процедур для того, чтобы принимать определенные связующие решения; все вместе это образует политический порядок и политический процесс общества.

Мы можем разбить политический процесс на следующие фазы:

- ✓ Установление социальной проблемы и постановка ее на повестку дня: ситуация или состояние ощущается обществом как несправедливое, нежелательное и/или требующее улучшения. Определяется, какие обстоятельства (социальные проблемы) должны или не должны появиться в повестке дня.
- ✓ Информативная фаза: собирается необходимая информация, предлагаются и формулируются точки зрения, проходят дискуссии... Все, кто участвует в формулировке предложений и точек зрения, делают это с учетом собственных интересов. Поэтому в большинстве случаев нам приходится иметь дело с целой гаммой часто противоречащих друг другу предложений и точек зрения, в связи с чем возникают конфликтные ситуации.
- ✓ Формирование мнения и выбор на основе точек зрения и ценностей: исходя из наиболее основательного понимания ситуации на основе последовательности ценностей, каждый приходит к личному мнению и выбору.

¹ Рабочая группа по политическому воспитанию и формированию мировоззрения VSKO, опубликовано в г. Хошепид. Политическое воспитание и формирование мировоззрения в школе.

- ✓ Фаза принятия решения (формирование управления): характеризуется диалогами и компромиссом. Взаимодействие различных точек зрения может значительно обогатить представление о ситуации и дает больше гарантий того, что (сложные) цели могут быть достигнуты. Это требует открытости духа: быть открытым к другим идеям, подвергать сомнению ценность собственных идей, понимать позиции других. Существуют различные ответы на установленную социальную проблему, которые могут содержать позитивное решение. Вопрос тогда уже состоит не в том, что необходимо обществу, а как мы можем этого достигнуть, несмотря на различие мнений.
- ✓ Руководство: используются все возможные средства для решения социальной проблемы или хотя бы для частичного улучшения ситуации. Лояльность по отношению к решению, достигнутому в ходе переговоров, является обязательной.

В течение каждой фазы подобного (политического) процесса власть используется для того, чтобы положить конец разрозненности участников и прийти к решению. Политические процессы все еще не проходят демократически, так как в течение любой фазы могут быть отстранены те или иные участники или может возникнуть манипулирование. К людям, являющимся частью демократически организованного общества, относятся как к равным, что говорит также и о том, что их потребности тоже представляются одинаково.

Демократия является методом принятия решений

Определением демократии, которое наиболее часто цитируют, является следующее: «Управление народа народом и для народа». Это подразумевает то, что граждане принимают участие в принятии решений. Минимум — демократия представляет собой систему, когда можно свободно менять правителя; максимум — это система, при которой каждый гражданин участвует в принятии решений. Возможно ли это? Существует ли демократия в современном обществе? И может ли вообще демократия существовать?

Даже в самых маленьких демократических сообществах отдельные личности берут руководство на себя и таким образом становятся правителями. Некто следит за тем, чтобы

граждане собирались на собрания, и за тем, чтобы они имели хотя бы малейшее понимание проблемы и возможные решения. Некто предлагает то, что люди хотели бы изменить, или то, какие проблемы будут приняты на рассмотрение. Некто предлагает решение. Некто отстаивает определенный выбор. Не может быть иначе, чем когда определенная группа людей как более способные стоят в основе правительства: правительство, которое принимается основной массой обычных членов подобного собрания.

Демократия как метод принятия решений, при котором мы вместе решаем, труднодостижима уже в малых сообществах, размеры которых еще вполне позволяют собираться и организовываться вместе. «В больших государствах с миллионным населением подобная форма организации невозможна, и управление народа народом и для народа остается (пока еще?) социологической утопией»¹. Научная литература заменяет термин «демократия» термином «полиархия» (власть большинства) и говорит о «демократизации»: поиске дальнейшего развития и продвижения демократической составляющей принятия решений.

Для того, чтобы была возможность говорить о демократическом процессе и демократическом принятии решений, должно удовлетворяться определенное количество критериев²:

- ✓ причастность: никто не должен быть исключен из демократического процесса;
- ✓ контроль повестки дня: каждый должен иметь возможность принимать участие в решении вопросов, стоящих на политической повестке дня, и влиять на то, как это будет происходить;
- ✓ достаточное количество информации и правильная постановка проблемы: для того, чтобы прийти к хорошо функционирующей демократии, каждый должен получить возможность хорошо понять и постичь вопросы, которые должны быть решены. Поэтому никто не должен быть отстранен от возможности получения достоверной информации, каждый должен иметь одинаково хороший доступ к этой информации, каждый должен иметь возможность получить необходимое воспитание и

¹ В. Девахтер. *Демократия*. С. 188.

² Р. Даль. *Демократия и ее критика*. С. 109—112; М. де Генд. Сеть СМИ.

образование, чтобы уметь разумно и критически думать и судить, должно быть достаточно возможностей для (публичных) дискуссий;

- ✓ эффективное принятие участия: каждый должен иметь реальную возможность поучаствовать в процессе принятия решений.

«Демократия есть процесс, который никогда не заканчивается, он постоянно и безостановочно определяется, пересматривается, изменяется, причем никто не может иметь права последнего слова»¹.

Основные условия демократии

Демократия может быть построена только тогда, когда будут удовлетворены определенные основные условия: с одной стороны, соблюдение фундаментальных прав человека, а с другой — общие и политические требования.

Демократия не может существовать, если члены общества не обладают минимумом фундаментальных прав человека:

- право на жизнь, также на общественную жизнь;
- право на свободу;
- право на собственность;
- права и возможности развития;
- право на достойное человеческое существование.

Для подобной демократии также необходимо выполнение некоторых общественных и политических требований. В. Девахтер, вдохновленный трудами Р. Даля, пришел к формулировке следующих восьми условий²:

- ✓ свобода организации и вхождения в организации; кроме того, не может быть демократии без автономности и основательности информации;
- ✓ свобода слова: пресса должна иметь возможность свободно организовываться и работать;
- ✓ право голоса: реализация эффективной демократической системы выборов;
- ✓ электорат должен научиться минимальной политической культуре;

¹ Й. де Метс. *Школьная демократия до экватора*. Гл. 1.

² В. Девахтер. Там же. С. 190—192; Р. Даль. Там же. С. 122.

- ✓ выборность общественных должностей: критерием выбора должен служить только профессионализм;
- ✓ право политических лидеров на соперничество за голоса и поддержку избирателей: существование настоящей оппозиции также является одним из основных условий демократии, тогда как насилие — как источник власти — не должно получить никаких шансов;
- ✓ альтернативные источники информации;
- ✓ свободные и честные выборы.

Решения правительства зависят от голосов на выборах и других видов проявления избирателями своих предпочтений. Выборы должны помогать получать высокие и высшие позиции во власти.

Демократия — это форма общественного устройства

Наряду с политическим порядком и методом принятия решений демократия также является формой общественного устройства. Учитывая условия и требования, предъявляемые к демократии, демократизация является широким общественным явлением, которое требует участия многих общественных сил.

Процесс демократизации основывается на развитии демократической культуры, которая основана на плюрализме, терпимости и участии граждан. Демократическая культура к тому же нуждается в демократических навыках по возможности у большей части населения.

Таким образом, демократия является и определенным стилем жизни: это продолжающаяся дискуссия о нуждах, приоритетах и принципах, которые разделяют общество и постоянные попытки посредничества между ними¹.

В обществе с развитой социальной инфраструктурой, люди постоянно контактируют друг с другом по различным вопросам, существует большая возможность возникновения передачи знаний. Люди учатся договариваться, улаживать конфликты, учатся защищать себя или смиряться с решением, которое им не нравится. Тот факт, что впоследствии им

¹ Й. Пелеман. *Демократия*. С. 16.

также придется жить рядом друг с другом, несколько тормозит необузданный краткосрочный оппортунизм¹.

Демократия заключается в намного большем, чем просто в возможности отдавать свой голос тому или иному кандидату через определенные промежутки времени. Демократия означает то, что любой гражданин на любом уровне может и должен принимать на себя ответственность. Демократия должна быть подтверждена везде, где люди живут, работают, учатся... Речь идет о том, что люди являются более объектом, на который направлено действие, нежели объектом, посредством которого данное действие производится. Демократия означает, что каждый из нас может принять на себя ответственность, на основе которой можно будет сделать мир более пригодным для всех².

Задачей политиков и всех учреждений и инстанций в нашем обществе является уничтожение разрыва между политической и гражданином. «Жизнеспособное общество предполагает наличие власти, которая создает условия, при которых люди могут развивать чувство солидарности»³.

Право на участие детей и молодежи

Участие для детей также является способом достижения чего-либо. Наряду с этим часто забывается, что участие (также и для детей) есть самостоятельная и очень важная цель: принадлежать к целому, иметь возможность принимать участие — основная потребность и стимул развития. Дети, принимающие участие в делах семьи, класса или общества, активно привлечены к жизненному и учебному окружению. Это является самостоятельной целью, «целью в себе», так как дети таким образом получают полную внутреннюю мотивацию. Также это является и средством, и важным условием реализации воспитания общественной причастности. Дать детям шанс на полноправное участие означает воспринимать их как полноправных сограждан, оценивать и стимулировать их роль в обществе для конструктивного вклада, который

¹ Путман, изложено П. Стаутхьюсенем. *Общественная воля и социальный капитал*. С. 41.

² Пакс Кристи Фландрии. *Мой дневник мира*. С. 13.

³ П. Стаутхьюсен. Там же. С. 43.

они могут сделать. Это означает воспринимать их абсолютно серьезно и уважать их особенности.

В международном договоре ООН, касающемся прав ребенка, также прописаны и его права на участие. Бельгия подписала текст договора в 1990 году, с 1992-го вступила в активную работу. Этим Бельгия дала себе задание начать активнее привлекать детей.

Дети обладают способностью защищать себя. Им необходимо иметь возможность выразить свои мысли и чувства и иметь возможность принять участие в общественных дискуссиях. Но они зачастую сталкиваются с тем, что взрослые не воспринимают их всерьез, невнимательно к ним прислушиваются. Тем не менее дети имеют свежие и важные идеи и большое чувство ответственности.

Ответственность

Демократическая культура — это культура, высказывающая уважение, причастность и привязанность ко всем. Мы сталкиваемся с тем, что общество, в котором мы живем, должно развиваться дальше по направлению к демократическому идеалу, так как это является лучшей гарантией примирения конфликтующих мнений и отношений к жизни и хорошего руководства (страной). В этом отношении демократия также является механизмом усмирения конфликтов и минимально травмирующей формой организации для мирного сосуществования.

Итоговые цели демократического образования

Полноценными конечными целями для демократического образования являются сформированные у граждан знания и умения, которые позволяют:

- ✓ понимать черты и условия демократии;
- ✓ понимать, насколько демократически может существовать общество (на микро- или мезоуровне);
- ✓ брать ответственность за себя;
- ✓ брать на себя часть ответственности за группу, в которой ты принимаешь участие;
- ✓ уметь работать в больших и малых группах, на микро- и мезоуровне;

- ✓ брать на себя ответственность за общество, в котором ты живешь;
- ✓ вносить свой вклад в дальнейшее построение демократически функционирующего общества на микро-, мезо- и макроуровнях.

Не все подобные цели одинаково равнозначны для тех, кто в ежедневных ситуациях обучения хочет внести вклад в демократическое воспитание. При этом конечной целью является то, что все члены общества должны чувствовать одинаковую ответственность за это общество и вести себя соответствующим образом. Для того, чтобы принять конструктивное участие в общественной жизни, каждый должен в первую очередь получить возможность развить свои таланты. Также требуются определенное отношение, навыки и взгляды для того, чтобы сделать возможным для каждого из членов общества внести свой вклад в построение демократии. Поэтому в рамках демократического подхода к образованию важно:

- ✓ понимать существующие социальные проблемы;
- ✓ не рассматривать проблемы как неотвратимые и неизменные;
- ✓ уметь использовать источники и средства для тщательного установления проблемы и для формирования собственного мнения;
- ✓ самому прочувствовать социальные проблемы;
- ✓ быть убежденным в потребности общества в некотором количестве справедливых и честных ценностей;
- ✓ уметь оценивать важность выдвигаемого предложения;
- ✓ критически относиться к точкам зрения и предложениям решений социальной проблемы или конфликта;
- ✓ в своем выборе, позиции или решении ориентироваться на очередность ценностей;
- ✓ при принятии решения уважать мнение и вклад каждого;
- ✓ быть готовым защищать собственную точку зрения или изменять ее в соответствии с изменением точек зрения других;

- ✓ пытаться разрешать разногласия посредством переговоров;
- ✓ быть готовым к компромиссу исходя из потребностей общества;
- ✓ видеть «плюсы» и «минусы» конкретного компромисса;
- ✓ помочь другим почувствовать и принять участие в социальной проблеме;
- ✓ быть готовым защищать себя перед другими;
- ✓ вносить вклад в решение социальных проблем.

Педагогический подход

Участие как средство воспитания

В принципе в каждом ребенке присутствует потребность развивать себя до уровня компетентного, уважаемого и влиятельного члена общества. Для того, чтобы развиваться подобным образом, дети должны получать поощрение, которое будет направлять их развитие в понятную и имеющую для них смысл сторону. В противном случае не будет мотивации учиться и быть ответственными. Поэтому мы как воспитатели в первую очередь должны считаться с позицией и потребностями детей. Поступая подобным образом, мы обращаемся к их собственной ответственности и поощряем их чаще ставить себя на место других.

«Часто люди несправедливо считают, что дети еще не созрели для того, чтобы самим принимать решения. Мы ожидаем, что они смело будут следовать нашим законам, что они нам будут беспрекословно подчиняться. Если бы мы обсудили эти законы и наш разговор привел бы к некоторым условиям, то сразу бы стало понятно, что эти договоренности приведут к большему результату, чем установленные законы. И дети, и взрослые являются людьми. Дети равноценны взрослым. Единственная разница — это возраст и опыт, «жизненная мудрость». Если постоянно поддерживать диалог с детьми, мы автоматически придем к более глубоким ценностям и нормам»¹.

Дети и подростки являются гражданами в процессе становления и поэтому должны получить возможность развить

¹ А. Ваутерс. *Ребенок и общество*. С. 37.

чувство гражданственности. При отсутствии перспективных возможностей для развития и при отсутствии ощущения, что и их права уважаются, лишь малая часть молодежи будет иметь стремление выполнять обязанности, присущие гражданам. При развитии чувства гражданственности необходимо социальное пространство, где путем проб и ошибок можно будет научиться общественным отношениям.

Если дети будут активно привлечены к делам общества, в котором они живут, то тогда от них можно будет требовать проявления некоторой ответственности. В то же самое время они будут чувствовать, что с ними считаются, что их идеи оценены, что события окружающего мира тоже касаются и их и что есть некоторые сложности существования в нем. Участие для детей и подростков, таким образом, сводится не только к увеличению своего влияния на жизненную ситуацию и окружение, но становится также и средством для формирования и усиления их привлеченности к обществу как целому.

Если мы хотим воспитать из детей граждан с демократическим настроем и с чувством ответственности за общество, тогда мы должны сделать демократическими семьи, школы и организации, где дети могли бы принимать участие и, следовательно, быть соответственными. Прежде чем заострить внимание на возможностях участия детей в делах семьи, образования и молодежных организаций, мы рассмотрим концепцию уровней детского участия.

Уровни детского участия¹

В чем разница между псевдо- и настоящим участием? Мы базируемся на так называемой лестнице участия Харта (1992), который выделяет пять ступеней, или уровней, детского участия. Те, кто хочет выяснить, насколько определенные формы участия могут применяться на практике, найдут в этой лестнице хороший вспомогательный материал.

Первые три ступени касаются форм очевидного участия: закрепление термина «участие» позитивно повлияет в некоторых обстоятельствах на формирование привязанности у детей. Далее это касается манипуляции, декорации и подкупа.

¹ Там же. С. 57—59.

- ✓ Манипуляция: детей привлекают или используют в акциях (придуманных взрослыми) ради нужд ребенка, смысл чего дети сами пока не понимают. Например, дети рисуют игровую площадку своей мечты без осознания того, что их рисунки будут использованы для разработки подобной площадки.
- ✓ Декорация: детей учат повиноваться действиям взрослых, например, во время пения, танцев или других интересных занятий. Взрослые притворяются, что это происходит совсем не во имя интересов ребенка.
- ✓ Подкуп (токенизм): дети получают реальный голос, но это скорее является образом хорошего отношения к ребенку, которое хотят выработать у себя взрослые, нежели ради интересов самого ребенка.

Настоящее участие начинается с четвертого уровня, когда детям хорошо объясняют цели определенного вида деятельности или проекта. Чем больше инициативы или свободы выбора получают дети, тем выше мы взбираемся по лестнице участия.

- ✓ По заданию, но с информированием: взрослые берут на себя инициативу привлечь детей, но объясняют им как и зачем. Только после того, как дети поймут намерения проекта и смысл их привлечения, они примут (или не примут) решение о своем участии.
- ✓ Посредством консультаций и информирования: с детьми много советуется по поводу проекта, который был разработан взрослыми и ими руководится.
- ✓ Инициатива исходит от взрослых, но дети решают вместе с ними.
- ✓ Инициатива и управление находятся в руках детей: дети обдумывают, организуют и сами руководят проектом без вмешательства взрослых.
- ✓ Инициатива принадлежит детям, дети решают вместе со взрослыми: Харт считает это наивысшим уровнем участия именно потому, что видит здесь влияние, которое делают взрослые и дети, это и является конечной целью.

Возможности и ограничения детского участия в семьях

Семья, в которой растет ребенок, в большинстве случаев представляет собой окружение, оказывающее наибольшее влияние. Родители, которые при воспитании детей исходят из собственных потребностей и основываются на оговоренных правилах, больше ограничивают их возможности и считают, что главная задача детей — послушание. Они реже объясняют правила и плохо стимулируют детей к формированию их собственных суждений. Родители, считающиеся с позицией и потребностями детей, больше взывают к их ответственности и больше мотивируют их ставить себя на место других. Дети, выросшие в подобном демократическом климате обладают большей социальной компетенцией и являются более самостоятельными.

Невозможно просто так достичь участия детей и подростков в делах семьи и общества вне семьи просто путем переименования идей; это можно достичь только путем приглашения детей к совместным действиям.

В современном контексте семьи возможности участия детей как поощряются, так и тормозятся. В рамках современной демократической культуры семьи, которая постепенно проникает во все больше слоев населения, такие ценности, как самостоятельность, уважение к чужому мнению и понимание проблем, занимают все более важное место. Кроме того, дети все больше и быстрее, чем раньше, привлекаются к решению различных семейных вопросов. С другой стороны, внимание членов семьи (более сильное, чем ранее) обращено вовнутрь. Отношения между родителями и детьми становятся все более прочными, и удовлетворение естественных социальных потребностей превращается в семейную идеологию. «Разрыв между этим закрытым сообществом эмоционально привязанных друг к другу индивидов с одной стороны и анонимностью, малодоступным обществом с другой открывает перед нами социальную проблему: с применением какой практики дети смогут ориентироваться и готовиться к своему дальнейшему функционированию в обществе?»¹

¹ Там же. С. 89—90.

Современное воспитание и культура в семье все больше идут по демократическому пути, но одновременно мы видим появление большой дистанции между семьей и обществом. Из-за этого возникает нарушение общественного пространства, необходимого для воспитания навыков, компетенции и отношений, которым дети учатся внутри семьи и которые фактически могли бы быть развиты. Такие тренировочные площадки потенциально существуют, например, в образовании, молодежных движениях и в молодежном управлении на местах.

Участие детей и подростков в муниципальном управлении

Молодежное управление на муниципальном уровне, которое воспринимается как социально-педагогическое задание, должно само собой вести к поощрению участия детей и подростков и посредством этого к общественному формированию. «Осуществление руководства без участия молодежи создает дистанцию, которая в принципе абсолютно не нужна. Непривлечение молодежи также является видом социального воспитания. Это такой вид воспитания, который способствует развитию осуждаемого всеми безответственного, расчетливого гражданина, который стремится только к собственной выгоде и который рассматривает власть как анонимное коллективное расточительство»¹.

Участие молодежи на местном уровне несет в себе также чисто практическую функцию. Этот метод может повысить жизнеспособность города и его окрестностей и, таким образом, служит финансовым и политическим интересам.

«Культура муниципального управления, в которой участие других не играет роли, ведет к неправомерности, зависимости и агрессивности. Управление, которое постоянно предлагает молодежи принять в нем участие, напротив, способствует построению отношений общественной причастности сейчас и в будущем»².

В декрете о муниципальном молодежном управлении во Фландрии (1993) говорится о том, что дети и подростки должны влиять на составление муниципального рабочего плана,

¹ Там же. С. 114.

² Там же. С. 114.

касающегося молодежи. Посредством этого методика муниципальных детских советов получила новые импульсы развития.

Воспитание демократии в школах

В конечном итоге подобное воспитание сводится к тому, что ученики берут на себя ответственность (не только за себя, но и за свое окружение) и конструктивно участвуют в общественной жизни. Стимулирование учеников к причастности к тому, что происходит в обществе вокруг них, и к общественной ответственности может использоваться более систематически в образовании. Мы рассмотрим подробнее возможный подход к этим важным задачам формирования в школах.

Инициатива учеников в образовательном процессе

«Образование не должно быть пассивным ознакомлением с голыми фактами, но действием, направленным на мир будущего. <...> Инициатива во всем образовании, насколько это возможно, должна быть возложена на ученика. Те, кто учится подобным образом, будут насыщены жизнью, надеждой и счастьем. Они будут в состоянии положить свой кирпичик в строительство лучшего мира» (Бертран Рассел, 1916).

Участие учеников указывает не только на их влияние при принятии решений посредством различных методов, но также и на фактическое участие в процессе образования, который в первую очередь должен быть процессом обучения.

Для того, чтобы стимулировать детей к развитию и учебе, мы прежде всего должны создать мотивированный учебный климат, при котором участие учитывает их потребности и возможности, а не стоит отдельно от реальности вне школы. Посредством открытой связи между школой и обществом стимулируется активное участие в жизненном учебном процессе, который то же причастен к обществу. Учебные ситуации в школе зачастую все еще стоят отдельно от социального и физического контекста, которому они должны передавать свое значение. Велика опасность того, что учебный материал в школе будет жить собственной жизнью в рамках школы и будет иметь мало общего с эффективным его использованием вне школы. Учебные процессы в школе должны чаще применяться в ситуациях, которые будут представлять будущие

цели и проблемы в ситуациях, богатых вспомогательными источниками и представляющими возможности для социального взаимодействия. Наряду с этим дети и подростки должны получить все возможности для деятельности, которую они могут взять в свои руки.

Общественные и всемирные темы в учебном процессе лучше всего можно рассмотреть, разделив их на следующие фазы:

— *Вступительная фаза*: первое впечатление, первичное знакомство с фактами, постановка проблемы с целью быть открытым для..., быть чувствительным к..., задаваться вопросами о... .

— *Информативная фаза («видеть»)*: сбор и переработка информации, добыча сведений, содержательное углубление себя, раскрытие связи также и с противоречивой информацией и точками зрения.

— *Фаза формирования мнения («суждение»)* с целью: чувствовать себя причастным к..., защита личной (нормативной) точки зрения, совместный поиск решения. Возможно: вместе принимать решение о переходе к действию.

— *Активная фаза («действие»)* с целью: воспринимать (и активизировать) других и/или вносить вклад в решение проблемы.

— *Оценочная фаза с целью* становления сознательного участия в учебном процессе: обсудить демократическое течение и функционирование учебного процесса, становления сознательности.

Взаимодействующее участие

«Все вращается вокруг твоих успехов, поиска лучшего места для тебя, помощи решению твоих проблем. Подобное формирование образа на самом деле не ориентировано на образование, но представляет собой некое зеркало современной культуры и общества. Многие родители поддерживают и стимулируют подобное отношение в силу понятных причин. Поэтому было бы неправильно полагать, что образование, ориентированное на себя, смогло бы побороть тенденцию, даже несмотря на вопрос, будет ли достигнуто согласие по этому поводу»¹.

¹ М. де Винтер. Там же. С. 140.

Школа только тогда сможет способствовать демократическому образованию, если она сможет вызвать у детей интерес к обществу, активную причастность к работе каждого и взаимное общение. Группы также являются эффективным пространством для упражнений по развитию социальных и демократических ценностей и отношений. Методику, которая позволяет детям и подросткам получать одинаковое уважение во время работы в группе, при обсуждении, мы опишем далее, в параграфе «Управление жизненным и учебным климатом в группах».

Участие путем влияния на принятие решения

«В школе существует большая потребность в общении и дискуссиях между учениками, учителями и дирекцией. В этом заключаются условия усиления демократии. Срочно должна быть проведена работа со школьной культурой, где люди серьезно воспринимают друг друга, с пространством для обсуждения в котором люди как равные партнеры могут принимать понятные всем решения. Ученики должны прийти к подобным условиям, понимая, ради чего все это делается. Условия должны последовательно выполняться всеми участниками этого процесса. В подобном климате диалога существует возможность создания ученического совета других структур и инициатив, таких, как договорная платформа, бесцензурная ученическая газета, “час для болтовни», консультант, к которому ты можешь прямо обратиться по поводу трений и конфликтов”¹.

Если мы создадим позитивный социальный климат, в котором ученики будут иметь достаточно собственной ответственности, влияния на принятие решений и возможностей для переговоров, то дети смогут развивать демократические навыки и отношения и практиковать общественную ответственность на уровне класса и школы.

Методики

Кружок и форум

¹ Послание молодежи. Отчет об инициативе Фонда им. короля Бодуэна 1990—1991, процитировано Й. де Мегс. Там же. Гл. 2.

Под «кружком» мы понимаем встречу учеников класса (группы) друг с другом, во время которой происходит обмен мнениями и опытом. «Форум» — встреча, на которую для обмена мнениями и опытом вместе собираются ученики большинства классов или всей школы.

Кружок и форум в первую очередь являются местом встречи. Приглашая туда детей и подростков, мы учим их выражать себя самыми различными способами. «Учить детей говорить ясно и с выражением, а также научить передавать сообщение по существу, без лишних слов и разглагольствований». В кружках и на форумах дети узнают себя и других. В то же самое время кружок и форум дают «жизненный материал для того, чтобы понять, как принимаются решения, какие силы при этом действуют и к чему ведут запугивание, нарушение положительного настроения, остаточные явления, чрезмерная чувствительность и страх, стоящие на пути и ведущие к неправомерному состоянию»¹.

Задача учителя — найти время и место для кружков и форумов.

И далее:

— способствовать непринужденному общению; жесткие правила для разграничения задач и течения беседы изначально необходимы, но должны постепенно уступить место диалогу, при котором дети или подростки будут свободно общаться друг с другом без формального лидера в этом диалоге;

— повысить вклад детей и подростков: кружок и форум могут способствовать целой эволюции в области привлечения учеников к участию. Темы для обсуждения сначала предлагаются учителем, но это может измениться в сторону постановки повестки дня, в которой дети будут влиять на принятие решений и в конце концов получают право на принятие решений;

— стимулировать развитие и творчество: если мы достаточно доверяем детям и даем им свободу обсуждения в кружках и на форумах, то, таким образом, мы даем им возможность сделать их реальными местами встреч, где они

¹ Ф. Лаевверс. *Работа, направленная на формирование опыта в начальной школе*. С. 94.

могли бы высказать свои личные мнения и мысли и где бы они могли по-настоящему и демократически общаться.

Управление жизненным и учебным климатом в группах

Группы представляют собой эффективные социальные площадки для приобретения навыков, в которых дети и подростки получают возможность развивать правила и нормы. Нормы и правила касаются следующих аспектов:

- ✓ групповая ответственность: до какой степени дети готовы отвечать за группу? Что они, например, будут делать, если их одноклассник заболел или его кто-нибудь обидит?
- ✓ взаимное уважение: действительно ли дети вникают в то, что хотят до них донести другие? Дают ли они друг другу возможность быть собой и уважают ли вклад каждого? Или же вы замечаете, что ученики подстраивают свое мнение под мнение лидеров группы?
- ✓ совместная работа: активно ли участвуют все ученики в том, чтобы привнести, насколько это возможно, свое личное в группу? Приветствуется ли при этом вклад каждого, или в группе устоялся климат взаимной конкуренции?
- ✓ формирование решений: считаются ли с мнением каждого при принятии решений, или решения принимают несколько человек, не давая другим права голоса?
- ✓ подход к проблемам: улаживаются ли в группах ссоры, столкновения, конфликты между учениками посредством использования силы и насилия? Или они замалчиваются? А может быть, ищется решение путем обсуждения проблемы?

Важнейшими правилами для позитивной работы в группах, например, являются: предоставление другому возможности высказаться, прочувствовать проблему другого и попросить уточнить ее. Если учитель введет подобные правила, они, возможно, не станут нормой для группы. Правила, которые принимает учитель, не ведут к взаимным отношениям между учениками и не становятся нормой для группы. Вы как учитель можете сделать три вещи:

- ✓ **показывать пример поведения**: пример учителя, который спокойно и внимательно слушает, относится к другим с уважением, а не с позиций дискриминации, всегда открыт к вкладу детей и коллег, хорошо работает в коллективе, может положительно повлиять на детей;
- ✓ **создать возможности для развития позитивных норм и правил в группе**: давать группе задания, которые бы работали над укреплением командного духа. Это подразумевает всевозможные учебные игры и формы дискуссий, а также групповые задания с достаточным простором для личного вклада каждого. Главное здесь то, что дети вынуждены слушать друг друга, взаимодействовать друг с другом, вместе работать и принимать решения. Когда это трудно сделать в условиях класса, может быть интересным построить неформальные учебные и жизненные ситуации. Дети, которые в течение учебного времени получают задания, например, организации общего завтрака, радиовикторины или карнавала, сами строят эти групповые нормы и познают себя;
- ✓ **стимулировать осознание норм**: на собственном примере и с помощью групповых заданий дети и подростки усваивают позитивные нормы, но для их внедрения необходимо осознание этого. Для этого мы даем возможность всем ученикам обсудить, исходя из их собственного опыта, то, какое поведение тормозит, а какое способствует групповому процессу.

Проектное образование

При проектном образовании дети приобретают знания, необходимые в мире, в котором они живут. Самопознание, собственная инициатива и саморазвитие являются центральными в групповом процессе, где они учатся вместе решать и нести ответственность. При этом их мотивируют не исходя из каких-либо образовательных предметов, а исходя из реальности во всех ее проявлениях. Главными первоочередными целями проектного образования являются:

- ✓ развитие инициативы;
- ✓ работа над проблемой с выходом за рамки образовательных дисциплин;
- ✓ развитие социальных и организаторских навыков (например, обучение сотрудничеству);

- ✓ повышение самостоятельности и формирование более взрослого отношения;
- ✓ развитие творческого подхода;
- ✓ социальная вовлеченность и причастность к ценностям.

В рамках конкретного проекта дети учатся исследовать определенную тему, которая касается их жизненного мира, выполнять задания, касающиеся этой темы, и таким образом собирать информацию. Они учатся искать, планировать, решать, организовывать, договариваться, сотрудничать... И все это не сидя молча и слушая, а путем активных исследований, экспериментов и выражения своего опыта во всех возможных формах»¹.

При проектном образовании учителя являются необходимыми и вдохновляющими гидами. Их задача, помимо всего прочего, заключается:

- ✓ в ознакомлении с новыми точками зрения: цели и деятельность, которые спонтанно для себя выбирают дети, часто граничат с тем, что они уже знают. Тогда задача учителей будет состоять в том, чтобы познакомить детей и подростков с новыми фактами, мнениями, чувствами и точками зрения;
- ✓ в поддержке собственной инициативы учеников;
- ✓ в стимулировании совместной работы: ученики в первую очередь поддерживаются в том, чтобы их взаимное сотрудничество обсуждалось в группах;
- ✓ в создании акцентов на социальных аспектах: при разработке проектной темы социальная реальность должна быть первоочередной в теоретическо-научной и технической реальности. Если проект, касающийся, например, футбола, будет только спортивно-техническим, если будут обсуждаться только приемы любимых игроков и будет заключаться только в создании коллажей команды, тогда подобная тема будет мало затронута с точки зрения общественного контекста. Учителя должен направить учеников на соответствующие социальные аспекты данной темы, такие, как культ отдельных игроков, насилия на поле и на трибунах, дружба между игроками различных рас;

¹ Ф. Лаверс. Там же. С. 115.

- ✓ в стимулировании социальной вовлеченности: проектное образование может затронуть глубинные аспекты «я» учеников и таким образом побудить их к действию. В ситуациях с социальной напряженностью люди начинают вести себя по-другому, иногда настолько иначе, что можно говорить о настоящей вовлеченности! Проектное образование не является ориентиром в мире, заключенном в определенные рамки.

Формы выражения мнения

Особыми рабочими формами и каналами для выражения мнения в виде упражнений в рамках воспитания, кроме прочих, являются:

- ✓ приемный час у дирекции;
- ✓ «зеленый преподаватель» (учитель-консультант. — *Прим. ред.*);
- ✓ классный час: время, отведенное на вопросы, не связанные с учебным материалом;
- ✓ классные дни: еще больший промежуток времени, отведенный на вопросы, не связанные с учебным материалом;
- ✓ приемный час у учителей (также по индивидуальным проблемам);
- ✓ совет класса;
- ✓ делегаты от класса и ученический совет;
- ✓ рабочие группы;
- ✓ школьная газета;
- ✓ анкетирование, исследование потребностей;
- ✓ «ящик для идей».

Конкретный пример: во многих шведских школах с самого раннего возраста существуют еженедельные советы класса. Когда я присутствовал на подобном совете у семилетних детей, я увидел, что повестка дня и течение совета определяются детьми после совместных переговоров, но направляются педагогом. Речь шла, помимо прочего, о том, что их класс покинул школу последним в конце учебного дня, они решили, что можно сделать, если на перемене кому-то из детей не

с кем играть, они предложили купить ящерицу для террариума в их классе...

Там, где существуют ученические советы, ученики часто оказывают большое влияние, например, на организацию мероприятий вне школы, таких, как спортивные дни, школьные поездки, всевозможные праздники, школьная газета, акции в поддержку стран третьего мира и т. д.

Вполне возможно, что это положительно повлияет на ежедневную школьную практику; можно приятно загрузить себя подобными делами. Но здесь речь идет о в некотором роде «свободных» мероприятиях. Как обстоят дела с тем, что относится ко внутреннему характеру школы: учебному процессу, сосуществованию такого количества людей? Имеют ли ученики право высказать свое мнение по поводу расписания экзаменов? Существует ли координация между домашними заданиями и ответами на уроках? Как быть с учителями, которые в той или иной степени превышают свои полномочия? Как быть с атмосферой общения между учениками, ведь практически не бывает такого, чтобы ничьи права не ущемлялись? Как быть с разрешением покидать школу во время большой перемены? Как быть со школьным оборудованием, использованными учебниками, доступностью материалов? Что делать с вандализмом? В чем состоит система санкций, возможно ли договориться по этому поводу?¹

Не так просто прийти к единому мнению о темах, касающихся основ учебного процесса в школе. Но ведь не станет же никто спорить о том, что это положительно повлияет на условия в школе?

Существуют инициативы, идущие еще дальше:

а) Представитель учеников на совете директора

Из решения заключительного пленума «Активных выходных», касающегося участия учеников: «Не только странно, но даже и невысказанно для многих то, что кто-то из ученического совета будет принимать участие в собрании школьной дирекции. Желательно ли это? Да, конечно. Многие вопросы сразу же можно было бы отстоять и принять решения. Но представьте себе: ученик в директорском комитете! Это же

¹ Й. де Метс. Там же. Гл. 2.

шиворот-навыворот! Это кажется абсурдным до тех пор, пока кто-нибудь не выскажет слова в защиту этого и не предложит периодически устраивать подобное в своей школе. Конечно, ученик не будет постоянным членом собраний; конечно, у него не будет права голоса при принятии решений. Но если вопрос коснется важной темы, ученики могут попросить разрешить им принять участие в собрании или директорский комитет может пригласить кого-нибудь из учеников для озвучения точки зрения учеников при обсуждении какого-либо пункта повестки дня. Директорский совет при этом обсуждает пункты повестки дня, и ученик получает мотивированный ответ. Вполне ли логично, если школа будет серьезно относиться к участию учеников в своих делах? Единственно приветствуется»¹.

б) Студенческий парламент

В вузах, где в определенные годы образование будет организовано по системе «проблемной направленности» на всех факультетах, еженедельно собираются студенты из каждой учебной группы (приблизительно 8—10 человек) и обсуждают организацию того или иного предмета. Пункты повестки дня могут вноситься как студентами, так и деканатом или же координатором по данной дисциплине. Например, обсуждение действующих рабочих форм; обсуждение форм, методов и критериев оценок; обсуждение финансовых вопросов; планирование общественных мероприятий в группах... На собраниях периодически оговариваются условия, которые обязательны для выполнения всеми преподавателями и студентами.

Вдохновленный «обновленной управляющей лестницей» из книги «Право голоса, что дальше?» Нидерландского института общества и политики, ученический парламент разработал обновленную лестницу, которая может быть использована при целенаправленном построении системы участия учеников:

¹ Газетное сообщение. *Ваша школа — наша школа*. Фонд им. короля Бодуэна, июнь 1995.

Вклад учеников	Рабочие формы	Цели управления (дирекции)
Ученик как индивидуум	(не)личное сообщение или обращение через классного руководителя	Информация просачивается сверху
Ученик как «клиент»	Анкетирование, опрос мнений	У руководства больше информации о том, чем живут ученики
Ученик как собеседник	Ученический совет, дискуссии	Открытый, но остающийся свободным разговор
Ученик как поставщик идей	Работа в группах	Направленная мобилизация учеников для синтеза идей целевой направленности
Ученик как сопроизводитель		Руководители и ученики вместе создают планы, которые впоследствии реализуются
Ученики участвуют в составлении повестки дня		Постановка проблем и их решения исходят от учеников, руководство принимает окончательное решение
Ученик, несущий частичную ответственность		Руководство дает ученикам (частичную) возможность для принятия решений
Ученик принимает решения		Открытое руководство, которое позволяет корректировать свои действия

В этой «обновленной лестнице» цели сформулированы с точки зрения школьного руководства. Работа по привлечению учеников является частью построения школы как демократической и обучающей организации. Дети и подростки, выросшие в подобной школе, получают все шансы научиться поступать демократически.

Обзор используемых методик

Фонд им. короля Бодуэна, Брюссель

— *Цена демократии*. Дидактический сборник, 1990.

— *Свободные сигналы*. Дидактический сборник для учителей, 1995.

- *Свободное переосмысление*. Дидактический сборник для учителей, 1996.
- *Повестка дня на будущее: послание молодежи фламандского сообщества*, 1991.
- «Пакс Кристи», Антверпен
- *Страх*. Сборник рассказов для дошкольного образования, 1997.
- *Торопись, Бело!* Книга с иллюстрациями и дидактический сборник, 1994.
- *1000 бомб и гранат*. Газета и сопутствующий сборник, 1994.
- *Сила*. Газета и сопутствующий сборник, 1994.
- *Обращение с властью*, 1995.
- *Объединенные нации: какое это имеет отношение к тебе?*, 1996.
- *Безопасность*. Газета и сопутствующий сборник, 1997.

Молодежь, демократия и терпимость, диалог во имя будущего. Сборник идей для учителей и руководителей молодежных движений. Управляющая группа «Следование посланию молодежи», Брюссель, 1992.

Молчать или говорить больше. Сборник по формированию детского участия, изданный бельгийским отделом ЮНИСЕФ при сотрудничестве с Центром по правам ребенка (Гентский университет), Международной амнистией Фландрия, Международной амнистией — французскоязычное отделение, юридическими консультациями для детей, Особым комитетом по надзору за молодежью — г. Мехелен, организацией «Ребенок и семья», телефоном доверия для детей и подростков (Фландрия), Кабинетом материнства и детства и Центральным институтом кадров (ИСС) при поддержке фламандского сообщества.

Защита прав ребенка — задача каждого. Сборник по формированию прав ребенка, издано бельгийским отделом ЮНИСЕФ при сотрудничестве с Центром по правам ребенка (Гентский университет), Международной амнистией Фландрия, Международной амнистией — французскоязычное отделение, юридическими консультациями для детей, Особым комитетом по надзору за молодежью — г. Мехелен, организацией «Ребенок и семья», телефоном доверия для детей и подростков (Фландрия), Кабинетом материнства и детства и Бельгийской национальной коллегией адвокатов при поддержке фламандского сообщества.

Хейнк Янссен, Марианна Рей. *Погоди, пока я не стал королем. Предложения по привлечению детей*. Имко, ноябрь 1996.

Ронни ван Вейк. *Счастливчик! 8 игровых форм по привлечению детей*. Имко, ноябрь 1996.

Список использованной литературы

- Ван Динтер Ф.** *Твоя школа — наша школа. На пути к школе, привлекающей учеников.* Брюссель, Фонд им. короля Бодуэна, 1995.
- Ван де Мосселаер Х.** *Методика по формированию мировоззрения.* Разработана во время проведения учебного дня «Политическое воспитание и формирование мировоззрения в школе», 19 января 1989, Рабочая группа по политическому воспитанию и формированию мировоззрения VSKO, 1989. С. 10.
- Там же.** *Методика проектного образования.* Католическая ВШ г. Мехелена, 1994, 26 с. с приложениями.
- Ван Оверлооп Л.** *Зачем и как организовывать политическое воспитание в школе?* Опубликовано в «Нова э Ветера», 1986, № 1—2.
- Ваутерс А.** *Ребенок и общество. Корабельный журнал при обучении, исходящем из установленных проблем.* Мехелен, Католическая ВШ — педагогический факультет, 1999, 42 с.
- Верхеллен Е.** *Общественная позиция детей.* Сборник лекций, посвященных постакадемическому развитию «Прав ребенка». Гент, Центр по правам ребенка, 1996. 373 с.
- Там же.** *Договор, касающийся прав ребенка: предпосылки, мотивы, стратегии, главные идеи.* Лёвен: Гарант, 1997. 224 с.
- Гилес П.** *Возвращаемся к началу: жизненный и учебный климат в группе.* Опубликовано в JSW, 1997, № 10. С. 4—8.
- Даль Р.** *Демократия и ее критика.* Нью-Хавен, издание Йельского университета, 1989.
- Девахтер В.** *Демократия.* Использовано у **Диллеманс Р., де Шхрейвер Р.** *Культурный указатель.* Лёвен: Фонд Давида, 1992. С.188—195.
- Де Винтер М.** *Дети как сограждане. Детское и юношеское участие как перспектива для общества.* Утрехт: Де Тейдстром, 1994. С. 198.
- Де Генд М.** *Сеть СМИ: новый импульс для политической демократии?* Выпускная работа на факультете политических наук. Гентский университет, 1997, 28 марта.
- Де Метс Й.** *Демократия от школы до экватора,* 28 марта.
- Лаевеерс Ф.** *Работы, направленные на формирование опыта в начальной школе.* Лёвен, Центр для обучения, направленного на формирование опыта, 1992. С. 184.
- Пакс Кристи Фландрии.** *Мой дневник мира. Классный проект для детей и подростков.* Брошюра для преподавателей. Брюссель, Учебный проект в рамках фламандской Недели мира, 1996. С. 24.
- Пелеман Й.** *Демократия: поиск определения.* Использовано **Хендриком Б.** Там же, 1993. С. 7—17.

- Стаутхьюсен П.** *Общественный смысл и социальный капитал.* Опубликовано в «Общество и Политика», 1997, № 3.
- Хендрикс Б.** (главный редактор), тематический номер. *Демократия.* Северо-западная тетрадь, декабрь 1993, № 4. С. 120.
- Хохенид Г.** *Политическое образование и формирование мировоззрения в школе.* Опубликовано в «Нова э Ветера», 1986, № 1—2.
- Ящик для идей остается пустым.* Опубликовано в журнале «Класс», октябрь 1994, № 48. С. 26—27.

Приложение

Заметки Дирка ван ден Пютте, учителя нидерландского языка, долгие годы занимающегося привлечением учеников к школьной жизни и организацией ученических советов.

1. Педагогический подход

Я долгие годы фактически работал с целями-минимум, если их так можно назвать:

— попросту чаще привлекать учеников в общую жизнь школы, давать им возможность проявлять собственную инициативу, принимать участие в акциях, улучшающих школьную атмосферу;

— позволять ученикам интересоваться работой школьного руководства, контактировать с ним по этому поводу;

— позволять ученикам организовывать мероприятия, учить их при этом работать в группах, договариваться между собой.

Влияние на руководство при этом не учитывается, так как оно достаточно удалено от учеников.

2. Что необходимо

Я думаю, что в первую очередь нужно заинтересовать большое количество учеников и на практике дать им почувствовать, что создание ученического совета не такая уж простая задача. В нашей школе мы пытались его организовать несколько раз, но безуспешно, пока не стали сотрудничать с Фондом имени короля Бодуэна, в рамках одной из их программ, направленных на развитие демократического подхода в образовании. Они объяснили большой группе учеников, что ученический совет может быть интересным. Программа оказалась действенной: в один прекрасный день десятки учеников убедились в ценности подобного совета: они вместе увидели и услышали, что ученики могли задавать дирекции в школе важные вопросы или делать замечания в ее адрес. Я думаю, что без подобного опыта было бы трудно положить начало этому процессу. Также важно и то, что наш ученический совет до сих пор нуждается в поддержке старших («наставников») для его полноценного существования. Также у меня создается впечатление, что молодежь в подобном совете большое внимание уделяет тому, что реализуется, они живут «здесь и сейчас», хотят быстрых результатов. Поэтому мы много работаем над краткосрочными проектами и над не слишком абстрактными целями.

3. Способ работы

Первые годы наш ученический совет собирался во время большой перемены. В него входило ядро, состоящее из десятка учеников, которые координировали рабочие группы (школьная газета, руководство, спорт, культура...). Ситуация была не вполне ясной: на собраниях обсуждались повторяющиеся вопросы из-за отсутствия правильной системы планирования. Ситуация изменилась, когда директор договорился с центральной группой о своем присутствии на некоторых собраниях. Планирование и договоренности стали более правильными, идеи сразу же получали поддержку. В 1998—1999 учебном году школа сделала еще один шаг вперед. Теперь ученические советы стали проводиться ежемесячно, во время уроков, в которых участвуют представители каждого класса третьего уровня («руководители класса»). Собрания проводятся при участии директора, тренера учеников и меня в качестве преподавателя, который уже несколько лет помогает управлять ученическим советом. Второй уровень не заседает (в противном случае у нас было бы слишком много участников для того, чтобы можно было легко вести переговоры), но их держат в курсе событий: решение каждого заседания представляется всем ученикам второго и третьего уровней для обсуждения. (Эта фаза протекает не так легко; я вынашиваю идею ввести обсуждение в курс нидерландского языка.) Обсуждение в классе необходимо для того, чтобы дать возможность совету полноценно работать; для многих учеников совет до сих пор остается местом, где обсуждается «все обо всем», но о чем они недостаточно осведомлены.

И в заключение: существует огромное количество вещей, которые важны для успешной работы ученического совета, но я все же выделил бы наличие *собственного* помещения для собраний. Второе важное условие — соуправление, которое остается необходимым, в первую очередь когда это касается планирования, организации и методов ведения переговоров. Третье и последнее замечание: ученики должны чувствовать, что они влияют на принятие решений, они должны чувствовать, что их воспринимают всерьез.

3. МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ

Хуго Ванденбруке

Связь с воспитанием миролюбия

В течение всей истории человечества педагоги (родители, школа) пытаются ориентировать детей в мире, в котором они живут. Сегодня этот мир, больше чем когда-либо разноцветен. В наших городах и все чаще в деревнях мы встречаем людей со всех концов света. Наши дети играют на детской

площадке за углом с Зельдой, Айсой, Нюрденом. Посредством Интернета мы общаемся с художником-аборигеном из Австралии или конголезским бизнесменом...

Благодаря миграции, мировой торговле и туризму мы встречаемся с людьми, идеями и товарами из южных стран. По телевизору и в газетах нашему вниманию предлагаются всевозможные темы и различные мнения: как нам воспитывать наших детей, как вести здоровый образ жизни, как облегчить наши духовные страдания. Мы не можем больше говорить о «правде». Различные «правды» и «ценности» смещают с пьедестала привычную уверенность и ценности, которым мы доверяли. В этом смысле нам приходится иметь дело с растущим разнообразием.

Намного чаще, чем прежде, мы сталкиваемся с согражданами из различной культурной среды, с другими идеями и другой национальностью. На одного подобное разнообразие действует обогащающе и просвещающе, а для другого служит источником раздражения и неудобства. До сих пор большая часть общественных конфликтов возникает из-за неумения обращаться с различными мнениями, взглядами, обычаями. Из-за неуверенности, собственного неучастия, своей точки зрения или из-за глубоко укоренившихся предрассудков человек не хочет вступать в контакт с теми, кто кажется ему «другими». Некоторые заходят еще дальше и вступают в конфликт с «другими».

«В интересах каждого, если “сосуществование в разнообразии” будет происходить эффективно, другими словами, в максимально возможной гармонии: по возможности к наибольшему удовлетворению потребностей существования каждого. Это может произойти, только если воспринимать других с уважением»¹.

Под «разнообразием» мы понимаем культурное разнообразие, а именно различия, которые возникают из-за того, что различные группы людей следуют иным условиям, нормам и жизненным правилам. Пограничная линия между этими группами не обязательно проходит по этническому признаку. Пол или социально-экономические аспекты также могут объяснить, почему люди отличаются друг от друга. Сейчас мож-

¹ Л. Вервлют. *Учимся обращаться с разнообразием*. Опубликовано в «Путеводителе для начального образования», 1998, №10. С. 42.

но часто слышать о молодежной культуре, культуре рабочих и т. д.

Под «культурой» мы понимаем «изменяющуюся систему ценностей, норм и жизненных правил определенного общества или группы. Она дает уверенность, объединяет людей, дает им ощущение того, что они находятся у себя, принадлежат общему целому»¹.

Общие итоговые цели педагогического процесса

Если мы хотим хорошо подготовить детей к существованию в нашем разношерстном обществе, то мы обязательно должны научить их обращаться с другими исходя из фундаментальной позиции равенства, то есть воспитывать их с учетом многообразия культур. Мультикультурное воспитание является задачей, призывом ко всем, кто воспитывает детей: родителям, учителям в школах, репетиторам... Ниже мы остановимся на задаче преподавателей.

1. Мультикультурное воспитание как принцип образования

Учитель, который хочет воспитать своих учеников с позиции многогранности культур, обычно не имеет официального учебного плана, который помог бы мультикультурному воспитанию. Мультикультурное воспитание не является отдельным общеобразовательным предметом, это принцип, с помощью которого учитель все чаще делает акценты на разнообразии культур во всей своей программе². Это своего рода призыв к учителям, которые преподают в школах, являющихся «монокультурными». В подобных школах пособия, уроки, школьная культура совсем не отражают многокультурное общество, в котором мы живем. В подобных школах дети учатся смотреть на людей и предметы только с одной стороны — сквозь западно окрашенные очки.

¹ По ту сторону цветов. Мультикультурное воспитание в начальной школе. Всемирное детское ателье, 1997. С. 3.

² Для более конкретного пояснения см. далее в параграфе «Подход».

Правительство и различные организации, защищающие интересы третьего мира, призывают школы к образованию с акцентом на разнообразии культур. В рамках мультикультурного развития мы можем выделить два течения: мультикультурное образование и развивающее образование. Первое делает акцент в основном на умении обращаться с «другими» (другими не только по этническому признаку) в нашем собственном обществе. Развивающее образование в первую очередь фокусирует свое внимание на людях, принадлежащих к другим культурам.

2. Мультикультурное воспитание и образование

Власти негласно уделяют внимание проблеме разных культур посредством постановки сроков и конечных целей развития для начального образования исходя из первоначальной точки отсчета: «Начальная школа должна заложить достаточно прочные основы для индивидуального развития, дальнейшего обучения и функционирования в обществе, которое неизменно является многокультурным»¹. Особое внимание она также требует от продвижения Мультикультурного образования (МКО).

В конце 80-х годов перед правительством Бельгии встала проблема мигрантов в школе, которая выдвинула главные проблемы образования на первый план. Школы, в которых учились дети разных национальностей, должны были, кроме всего прочего, заниматься и мультикультурным образованием. Оно было направлено в первую очередь на улучшение школьного климата. С тех пор взгляд на МКО изменился, появилась некая динамика развития; в последней брошюре, широко распространенной департаментом образования, мы читаем: «Мультикультурное образование может применяться не только в этнически или культурно смешанных классах. МКО может научить *всех* детей общаться с людьми из разной культурной среды. Это дает людям возможность учиться друг у друга. Сосуществование во всем его разнообразии становится опытом для дальнейшего обучения и в жизни»².

¹ Конечные сроки и цели развития для начального образования. Министерство фламандского сообщества, департамент образования, 1997. С. 4.

² Мультикультурное образование. Министерство Фламандского сообщества, департамент образования, 1997. С. 3.

При внедрении МКО учителя сажали представителей других культур в центре класса. МКО тогда ограничивалось днем или неделей Турции или Марокко, вне общего мультикультурного процесса образования во всей школе. Постепенно возросло осознание того, что подобный подход чреват тем, что цель не будет достигнута подобными мерами: «Они сосредотачивали свое внимание на традиционном укладе жизни страны, откуда они приехали (там, где родились предки этих учеников). В первую очередь внимание обращалось на традиционную еду и одежду, язык, определенные аспекты культуры семьи, обычаи и праздники, обусловленные религией. Культура, таким образом, сводится к карикатуре, человек становится членом группы, лишенным своей индивидуальности. Волей-неволей подобная культура становится одной из представительниц хорошо очерченных “культур”, иными словами, на нее навешиваются ярлыки. Получается так, что познание культуры (это наверняка происходит в случае учеников — представителей других культур) ограничится поеданием кус-куса, общением на другом языке, ношением чадры и т. п., и получится так, что мы будем говорить, например, о *марокканской* культуре во Фландрии. То есть мы полностью абстрагируемся от того факта, что культура — это динамичное явление и что индивид вносит в культуру постоянный вклад»¹.

В качестве иллюстрации: образ жизни бабушек и дедушек Зеры (которые живут в Турции), ее родителей и ее самой (во Фландрии) отличаются как небо и земля. Вполне возможно, что бабушкины шаровары, которые красуются на школьной выставке, посвященной «нашим турецким согражданам», сама маленькая Зера воспринимает как «старомодную пижаму», с которой она не хочет иметь ничего общего и которая на самом деле представляет культуру ее «родины», с которой она не чувствует особой связи. Школа, которая хочет построить МКО, столкнется с некоторыми проблемами.

«Мультикультурное образование не должно ограничиться знакомством с турецкими или магрибскими привычками питания, но должно помочь приобрести мультикультурный опыт, который необходим в рамках общественного контекста. Мультикультурное образование не должно быть ограни-

¹ Л. Вервлут. Там же. С. 52.

чено временем и пространством, не должно сводиться к одной лишь неделе, выходящей за рамки обычной мультикультурной направленности. Подобное образование должно касаться всего учебного процесса, чтобы вся школа прониклась духом различных культур. Мультикультурное образование не должно ограничиваться только этническими различиями, оно также должно уделять внимание умению обращаться, уважать и ценить различия и методом дидактики научить использовать разнородность класса для достижения поставленных целей»¹.

Сейчас основным акцентом МКО является привитие навыков. Это так называемые навыки общения с выходцами из других культур, которые ученики приобретают в своем непосредственном окружении. Точка опоры МКО относительно общей учебной цели, сформулированная специалистами Гентского университета, звучит следующим образом: «Учебная цель мультикультурного образования состоит в том, чтобы привести учеников к *мультикультурной компетенции*. С одной стороны, мультикультурная компетенция состоит из системы опыта, отношений и знаний для адекватного и гибкого функционирования в ситуациях, где различия между группами оказывают влияние на взаимодействие между людьми. С другой стороны, необходимо дать детям опыт, научить их стратегиям и умению критически обращаться с многообразием знаний»².

Часть мультикультурной компетенции составляют следующие навыки:

- ✓ **Обмен кодами:** под кодами мы подразумеваем способы, с помощью которых люди, принадлежащие к определенной группе, общаются друг с другом, правила игры как данность. Если ученики хотят общаться с людьми, которые используют другие (культурные) коды, то в первую очередь они должны понять, что представляют из себя те, другие, коды. После этого они либо будут использовать другие коды, либо вместе придут к общим новым кодам.

¹ С. Сиренс, М. Верлот. Тематический номер, посвященный мультикультурному образованию. Культурное образование, № 3. С. 62

² Взгляд на школы исходя из мультикультурной перспективы. Гентский Университет, проект поддержки МКО, 1998. С. 1.

- ✓ **Принятие другой перспективы:** «...быть в состоянии изменять свои мысли, чувства, восприятие и ожидания от других людей, даже если это противоречит собственной перспективе»¹.
- ✓ **Многopersпективность:** «...научиться рассматривать реальность исходя из различных перспектив и точек зрения»².
- ✓ **Позитивный личный пример:** верить в себя, сознание собственной индивидуальности создает необходимую основу для уважительного отношения к другим.³
- ✓ **Понимание динамики формирования обоюдного образа:** принятие мировой перспективы, уход от эгоцентрического взгляда (из-за чего мы воспринимаем мир и природу как собрание полезных вещей, которыми можно манипулировать) для того, чтобы перейти к относительно образу человека, в котором уже живет некоторая привязанность — она является центральной, проходящая сквозь границы и регионы.

С помощью двух последних пунктов мы переходим к следующему виду мультикультурного образования — развивающему образованию.

3. Мультикультурное и развивающее образование

В то время как мультикультурное образование изначально уделяет внимание людям из других культур, то непосредственно развивающее образование обращает внимание на людей из других культур, взгляд со стороны. Развивающее образование в первую очередь затрагивает движения стран третьего мира в образовании в качестве педагогического объяснения проблем отношений Севера и Юга.

Зачастую знакомство учеников со странами Юга бывает недостаточным и поэтому негативным: образ истощенных детишек в Судане, гуманитарная помощь, направляемая в Сахель, уничтожение целых народов в Руанде и Конго, потоки беженцев в страны Европы... Средства массовой информации активно способствуют созданию одностороннего, негативного образа людей из «далеких» культур.⁴ Подобный негативный

¹ Там же. С. 3.

² Там же. С. 3.

³ Дополнение автора.

образ закрывает от нас богатую реальность, делает человека склонным к обобщению («Там везде нищета и мучения», «они, похоже, не могут ничего решить сами»), не сбывается мечта о всемирном союзе. Телевидение, кампании солидарности, центры для беженцев все чаще вносят понятие «Юга» в жизненный мир детей. Поэтому задачей воспитателей также является открыть окно на Юг и научить детей ясно и беспристрастно смотреть через него.

Развивающее образование ставит перед начальным образованием две центральные задачи:

— разрушить негативный образ Юга с помощью фокусирования на многогранности и жизненной силе южных культур;

— способствовать общему открытому отношению к другим (этот последний пункт ставит развивающее образование рядом с МКО).

Для среднего образования добавляется еще одна важная цель: понять причины бедности и эксплуатации Юга, связи между Севером и Югом и поиск разумной солидарности.

Исходя из целей, мы вывели некоторые важные критерии, которым должно удовлетворять содержание уроков развивающего образования.

4. Некоторые критерии для развивающего образования¹

а) Является ли используемая нами информация правильной и актуальной?

Когда мы хотим разработать проект об эскимосах, но основываемся на устаревших источниках, в которых эскимосы изображаются в комбинации «иглу-копье-сани», то мы изначально становимся на неверный путь. Эта информация неправильная и устаревшая, к тому же навешивает на этих людей и их культуру неправильный ярлык.

⁴ Здесь мы ссылаемся на параграф 3 «Влияние, которое определяет наши образы» в главе «По ту сторону цветов» (см. сноску 1, с. 19).

¹ Этот параграф основан на главе 6.4, параграф «По ту сторону цветов».

б) Является ли информация разнообразной и наиболее полной?

Мы гордимся разнообразием нашего общества, то же самое происходит и в обществе стран Юга. Мы хотим привязать учеников-иностранцев к определенным стереотипным характеристикам группы, наряду с этим мы хотим, чтобы это происходило и с людьми в определенной стране Юга.

Только лишь небольшое внимание к различиям (внутри одной страны) между городом и деревней открывает нам целую палитру информации. То же самое, если мы сравним бедных и богатых, молодых и старых, мужчину и женщину, образованных и необразованных, все это создает многогранный образ.

Если строить уроки или мероприятия, основываясь на информации о ежедневной жизни людей из стран Юга, мы можем столкнуться со следующими аспектами:

- ✓ экономические аспекты: люди какой степени родства живут вместе?
- ✓ политические аспекты: как люди обходятся с властью и безвластием?
- ✓ культурные аспекты: как люди выражают себя в искусстве и религии, как построена система образования?
- ✓ эмоциональные аспекты: как люди выражают себя?
- ✓ географические аспекты: как выглядит окружающая среда и как люди используют природные богатства?
- ✓ исторические аспекты: в чем выражаются исторические изменения?

в) Если мы будем исходить из обыденной жизни учеников, то это будет им близко

Следует учитывать повседневный опыт учеников, обращаться к их представлению о жизни. Все, что останется непонятным ученикам, мы должны заключить в общественный контекст. Вуду, полигамия — исключительное в других культурах скорее привлечет наше внимание, нежели обыденные вещи. Но уникальные явления мало что смогут рассказать нам о людях и их образе жизни.

Ни один элемент культуры не может существовать обособленно, он всегда связан с более широким социальным контекстом. Если мы не будем добавлять этот контекст к

предлагаемой нами информации, то возникнет угроза того, что мы будем судить исходя из нашего контекста. Так, например, легко будет осудить тот факт, что в некоторых регионах Африки женщины после рождения своего первого ребенка в течение определенного времени не могут покинуть своего жилища. Но если мы будем знать, что эти же самые женщины обычно выполняют тяжелую работу на поле, то подобный запрет после рождения ребенка будет выглядеть просто освобождением женщины от тяжелого труда, а не ограничением ее свободы.

г) От единства к различиям

Во всем мире матери заботятся о своих детях. Является ли приготовление пищи важным; во что хотят играть дети; существуют ли моменты, которые люди отмечают праздниками; женятся ли люди; чем сопровождается рождение или смерть человека; ищут ли люди друзей? Перечень можно продолжить. Одно остается важным: во всех культурах так много общего. Все это связывает людей. Мы хотим исходить из этого единства при подходе к другим культурам. В этом ребенок найдет много общего со своим собственным жизненным укладом. Если мы внимательно рассмотрим эту общую основу, то сможем научиться распознавать отличия. Различия дают другой культуре особую окраску. Дети могут заинтересоваться этим. Тогда «чужое» станет частью «обычного». Это сделает «других», может, и не вполне понятными, но зато приемлемыми.

д) Рассказывать не о проблемах других народов (войны, голод, землетрясения), а об их обычной жизни

Если мы начнем исходить из проблем, то это «закроет окна» вместо того, чтобы их «открыть». Многие люди на Юге сталкиваются с большими проблемами. Это становится частью их реальности, и будет неправильно приукрасить или обойти эти ситуации. Просто это трудно объяснить детям с их любознательностью ко всему иному, побудить их к открытости и привязанности к людям из стран Юга.

При знакомстве с людьми из стран Юга мы берем за основу их повседневную жизнь. Дети знакомятся с конкретными людьми из конкретного города или деревни. Детям объясня-

ют способ, при помощи которого эти люди ежедневно ведут свой быт. Исходя из этого контекста, дети также видят проблемы, которые возникают в жизни этих людей. Тогда мы обращаем внимание в первую очередь на то, как люди справляются со своими проблемами, какие решения они ищут и находят.

Таким образом, мы предлагаем противовес одностороннему негативному образу «беспомощных жертв стран третьего мира». Такой образ не дает права на чувство собственного достоинства и на жизненную силу многим людям из стран Юга, так необходимые им для того, чтобы самим находить выход из трудных ситуаций.

Обучать детей открытости по отношению к людям из других культур означает то, что мы выбираем для своих уроков *полную надежды перспективу*.

е) Является ли язык, используемый в материалах уроков, нейтральным?

Мы не прикладываем здесь списка слов, которые начиная с сегодняшнего дня нужно исключить из своего лексикона. Но мы указываем на то, что некоторые слова могут иметь негативную окраску в зависимости от восприимчивости ученика и отношения того, кто эти слова использует. Так, например, слово «чернокожий», произнесенное кем-то без негативной окраски, может прозвучать для человека оскорблением. То же относится и к другим словам, которые могут иметь негативную окраску («хижины», «племена»), поэтому лучше воспользоваться более нейтральными вариантами этих понятий («африканец», «жилища», «этнические группы» и т. д.).

Большая часть учебного материала рассказывает о других культурах как об отсталых («В этих районах не хватает...»). Этим мы делаем собственные культурные достижения нормой и ожидаем, что другие культуры только еще должны достичь этого уровня. Учебный материал с подобной информацией не затрагивает того, что развитие каждой культуры идет собственным путем и формирует свой ответ на вызов, который бросает им жизнь.

ж) Попробуйте работать с подлинными материалами

Таким образом, мы сделаем «другое» очень привычным, близким и доверительным. Предметы тоже могут рассказать свою историю, историю того, кто ими пользуется. Фотография, о которой мы можем дать точную информацию, тоже делает ситуацию правдивой и увлекательной.

з) Не забывайте учитывать возраст детей

Не всякую информацию можно использовать для детей из разных возрастных групп. При работе с маленькими детьми (от 4 до 8 лет) мы считаемся с тем, что то, что мы им рассказываем или показываем про другие культуры, должно быть им понятно (например, жизнь в семье, игра с другими детьми, печаль, радость, негодование, страх).

Бегать босиком, не иметь игровой площадки, не иметь возможности или обязанности ходить в школу — все это имеет для маленьких европейцев другое эмоциональное значение, чем для детей из других географически-культурных областей. Дети должны научиться решать для себя, почему другие дети счастливы (или несчастливы), живя в «таких условиях»¹.

Проблемные ситуации (например, голод, война, эксплуатация) и совершенно неизвестные нам обычаи (например, жертвоприношение) и образ жизни не всегда могут быть поняты маленькими детьми. Они, возможно, видят существующие условия, но не понимают того, как подобная ситуация могла сложиться или как ее можно изменить.

Дети 9—11 лет уже могут перемещаться дальше по шкале времени. Им любопытно все, что в их глазах на первый взгляд отличается. В этом возрасте у детей также существует положительный взгляд на другие культуры: повседневная жизнь, узнаваемые чувства в других контекстах. Более старшим детям можно начать объяснять причину возникновения определенных проблем, исходя из конкретных ситуаций. Так, например, рассказ о беспризорном ребенке в Лиме может объяснить двенадцатилетним детям такое понятие, как коррупция. Чисто теоретические понятия из области экономики, общественных и политических структур предполагают

¹ По ту сторону цветов. С. 45.

наличие способностей абстрактного мышления, которыми дети еще не обладают.

5. Мультикультурное образование — это обучение открытому отношению

Необходимость научить детей общаться с людьми «других цветов» (то есть имеющими другое мнение, внешность или образ жизни) не настолько очевидна, когда о том или ином «цвете» существуют различные негативные оценки. Родители, имеющие предубеждения против определенных групп людей (цыган, магрибцев¹, гомосексуалистов), с младенчества передают его своим детям; средства массовой информации делают односторонние сообщения об определенных народах. Существует множество факторов, которые искажают образ людей из других культур.

Когда мы привязываем людей к их «цвету», к тому, что этот «цвет» у нас вызывает, мы упускаем шанс на познание нового и обогащение. Если мы сведем этот рефлекс к нашему отношению ко всем людям других цветов, то «сосуществование в различии» станет неосуществимой задачей. Мультикультурное образование имеет целью воспитывать детей вне цветов. Мы учим их распознавать, что не все люди одинаковы, но они все равноценны. Мы сможем это сделать, только если мы научим детей смотреть на мир открыто, если мы научим их открытому отношению. «Открытость указывает на восприимчивость, интерес к реальности, желание воспринимать, понимать, указывает на критицизм, любовь к истине. Противниками открытости являются: поверхностность, безразличие, поддержка ложных понятий, закрытость от реальности (или ее частей), неумение изменить свою точку зрения, заносчивое отношение по отношению к тем или тому, что человек не понимает, страх поставить под сомнение само собой разумеющееся...»²

Когда у детей существует достаточно основ доверия, то они спонтанно переходят от направленности в сторону себя

¹ Магрибцы — выходцы из Магриба, региона в Африке, включающего территории Туниса, Алжира, Марокко (собственно Магриб), а также Ливии, Мавритании, Западной Сахары, которые вместе образуют так называемый Арабский Запад. — *Прим. ред.*

² Ф. Лаверс. *Работа, направленная на формирование опыта в начальной школе*, 1995. С. 173.

по направлению на окружающий мир и его обитателей. «Воспитатели принадлежат к миру детей, и они играют ключевую роль в их ознакомлении с нашим миром. Дети видят значение и отношения, получают опыт и копируют воспитателей. Они начинают придавать миру значение, упорядочивают и оценивают его на основе увиденной «модели».¹

Другие модели также определенным образом влияют на взгляд и отношение к миру: друзья, книги, телевидение... «Ребенок наконец становится взрослым, он построил собственную шкалу ценностей на основе значений и отношений»². Чем более однотонно были окрашены подобные отношения и взгляды, тем больше шансов, что шкала будет недостаточной для дальнейшего функционирования в обществе с разнообразием культур.

Мы уже располагаем мультикультурным материалом, который отвечает критериям, перечисленным выше, но наши наилучшие побуждения не принесут результата, если:

- мы сами не будем проявлять открытого отношения;
- мы не создадим безопасный климат (в классе), в котором дети приобретут основы доверия, используя свои знания, индивидуальность и возможности; дети смогут стать открытыми для других, только если у них будет осознание того, что «они сами представляют собой что-то».

Педагогический подход: от монокультурного к мультикультурному воспитанию

Мультикультурное воспитание не требует применения новой стратегии воспитания или новой дидактической модели. Оно требует постоянной направленности воспитателя в сторону мультикультурной окрашенности воспитательных процессов, что является непростой задачей для педагогов, которые преподают в мультикультурной школе. В наших школах пока еще все образовательные процессы пропитаны западной культурой. Шаги по направлению к мультикультурной школе можно предпринять на различных уровнях.

¹ По ту сторону цветов. С. 14.

² Там же. С. 16.

1. Отношение воспитателя

Как вы сами относитесь к «другим»? Осознаете ли вы свое мнение, предубеждения, ограничения? Все ли ученики имеют шансы на равнозначное участие в учебном процессе? Учите ли вы детей оценивать ситуации, исходя из различных перспектив? Можете ли вы сделать относительной собственную культуру и подискутировать по этому поводу?

Это последнее потребует от педагога выполнения деликатной и равновесной задачи: «С одной стороны, критическое обсуждение собственной культуры не должно мешать построению позитивного собственного мнения у учеников, вере в собственное сознание и личность (также и самоопределению группы). Постановка собственного стиля жизни под вопрос, с другой стороны, ведет к относительности в культуре («каждый имеет свою ценность», «все должно иметь право на существование»)».¹

Имеет ли разнообразие нашего общества место в вашем классе, в интерьере классной комнаты, в содержании учебного материала?

2. Интерьер классной комнаты

Самое простое начало для того, чтобы придать образованию мультикультурный оттенок, — это изменение интерьера классной комнаты: фотографии различных групп нашего общества: пожилые, молодежь, рабочие, бизнесмены; международный календарь на стене; книги о разных культурах на полках; «разноцветные» куклы в месте, отведенном для игр; фотографии детей из южных стран. При помощи этого иное станет обыденным. Подобным образом мы делаем различия видимыми в классе.

3. Содержание учебного материала

Спонтанные реплики учеников о том, что они слышали или видели в средствах массовой информации или на улице, могут обогатить материал, касающийся мультикультурной темы.

¹ Л. Вервлют. Там же. С. 49.

Внимание к отличиям, другим перспективам, другим культурам можно привлечь в рамках различных образовательных предметов. Существует достаточное количество хороших учебников по изучению иностранных языков, описывающих разные культуры, которые можно использовать на уроках.

На уроках математики можно объяснять, что один и тот же результат можно достичь разными способами, используя различные стратегии. На уроках истории (посвященных другим странам) можно, например, рассмотреть тему колонизации не только с позиции колонизатора, но также и с позиции колонизируемых стран. На уроках географии и общественных наук (мировое ориентирование) существуют возможности широко рассмотреть определенные регионы и страны, рассказать о повседневной жизни людей. При этом нужно учитывать критерии содержания мультикультурного образования (см. выше).

Хорошо, если вы будете отдавать себе отчет в том, что большая часть учебного материала показывает исключительно жизненный мир и точки зрения «белых». Таким образом, они отражают наше общество. Существующий материал нуждается в творческой доработке учителя. Если вам потребуется подспорье, то можно, например, использовать справочник по мультикультурному учебному материалу¹. Если вы приняли решение купить новый учебный материал, то наряду с традиционными критериями (цена, уровень, доступность) на конечный выбор должны повлиять также и указанные выше критерии.

То есть вы можете найти много точек соприкосновения в существующих предметах и в том, что вносят ученики для того, чтобы научить их обращению с различиями. Можно намеренно выбрать темой урока «различия». Существует множество проектов и учебных материалов (ниже мы приведем краткое его изложение). Когда содержание урока касается людей из других этнических групп, при выборе хорошего дидактического материала можно следовать критериям «развивающего образования» (см. выше).

¹ И. Мок, П. Рейнш. *Цвета на выбор*. Справочник по мультикультурному учебному материалу, 1996.

4. Методика

Взгляд на дидактику и учебную психологию, который сформировался за последние десятилетия, показывает, что нужно воспринимать обучение как активный, конструктивный процесс. Кроме всего прочего, это означает, что в начальной школе должно быть создано так называемое «сильное учебное окружение», в котором детям дается возможность взять обучение в свои руки¹. Сильное учебное окружение удовлетворяет следующим принципам:

- большой выбор средств, которые будут побуждать детей к активному обучению;
- содержание должно исходить из жизненного мира детей;
- материал должен соответствовать уровню класса;
- вклад детей очень важен;
- не единичное мероприятие, а длительный процесс.

Эти принципы гарантируют высокий уровень причастности учеников. В связи с этим увеличивается вероятность того, что дети не только повышают уровень своих знаний, но и приобретают позитивные взгляды, отношения и навыки.

5. Школьное руководство

Есть ли в образовательном проекте школы мультикультурный оттенок? Уделено ли внимание мультикультурному обучению в школьном рабочем плане? Есть ли в школьном бюджете возможности для мультикультурной подготовки учителей? Составлен ли в школе собственный кодекс по предотвращению дискриминации? Стоит ли мультикультурное образование в списке тем на повестке дня педагогов? Существует ли возможность разработать недельный проект, выходящий за рамки класса, посвященный определенной мультикультурной теме? Существует ли возможность нанять на работу учителей из этническо-культурных меньшинств? Получают ли они при этом достойное место среди коллег?

¹ Текст декрета «*Конечные сроки и цели развития в начальной школе*». С. 6 (см. сноску 2 с. 27).

Три методики мультикультурного образования для начальной школы

Если вы как учитель намеренно хотите работать с темой различий, можно использовать большое количество предлагаемого учебного материала. Мы выбрали три совершенно разных вида: первый в большей степени относится к «развивающему образованию», второй относится к «мультикультурному образованию», третий объединяет оба эти течения.

1. Программа вживания в образ: «Жить в Перу, Конго, Индии и на Филиппинах»

Организация «Детское мировое ателье»¹ разработало для начального образования методику ориентирования в мире, которая состоит из трех частей: интенсивная подготовка в классе, игра-вживание и доработка в классе.

Во время «вживания» дети пытаются примерить на себе образ перуанца, конголезца, индуса или филиппинца. В подлинных декорациях с настоящими вещами и красками, они на полдня погружаются в другую культуру: дети переносятся на борт самолета авиакомпании KWA, а в аэропорту страны назначения их встречают два гида. Один гид ведет половину класса в район города-миллионера, а другой сопровождает детей в сельское поселение. Там дети ходят в обуви городского или сельского жителя. Альберто чинит старые башмаки и продает их на рынке с небольшой выгодой; Фута с другими женщинами работает в своей мыловарне; Бинду рисует рекламные щиты по заказу большой фирмы; Хосе сажает картошку на своем поле... Через некоторое время руководители создают некоторую проблемную ситуацию. Колонка на сельской площади Малаипатти (Индия) пересыхает. Богатый крестьянин, у которого есть вода, использует ситуацию с выгодой для себя и просит за воду бешеные деньги. Дети вынуждены посмотреть на ситуацию глазами жителей деревни и начать искать выход из создавшейся ситуации.

Во время игры-вживания возникают моменты, когда дети могут увидеть более глубокие слои культуры: как люди выражают свою привязанность к природе и друг к другу посредством общественных мероприятий (праздники, собрания, совместная работа, процессии).

Подготовительная фаза происходит в классе с использованием материала для чтения «Жизнь в ...» и аудио- и видеоматериалов, которые содержат полезную информацию, касающуюся конкретной страны. Материал для чтения построен тематически (жилье, еда, работа, свободное время, школа, общество и т. д.) и фокусирует внимание как на жизни в городе, так и в деревне. Каждая тема развивается при помощи различных методик (творческие мероприятия, диафильмы, видеофильмы, игра в карты).

¹ Kinderwereldatelier; позднее организация получила название «Studio Globo». — (Прим. ред.)

Во время стадии *доработки* обобщается опыт, который дети получили во время игры-живвания. Так, дети имеют возможность хорошо познакомиться с представителями определенной культуры. Посредством тематического выбора страны мы хотим заложить основы открытого отношения и знание разных стран с точки зрения «изменения перспективы».

2. «Большая поездка»

Большая поездка для начальной школы предполагает синтез различных областей знания (человек, общество, природа) и обучения (развивающее образование, обучение миролюбию, окружающая среда, общество потребителей). Метод уделяет очень много внимания незападной перспективе, не забывая при этом о важных ценностях западного общества.

Во время *большой поездки* дети встречаются с людьми, живущими во всевозможных местах и в различное время. Различия и сходства проявляются сами собой. Метод уделяет внимание социальным отношениям между людьми различного происхождения. Взрослые и дети уважительно относятся друг к другу, несмотря на их общественную позицию, возраст, пол и этническое происхождение. Отношения характеризуются равноценностью, сотрудничеством и солидарностью. Этот метод высоко поднимает знамя «интерактивного обучения». Широко применяются задачи, которые вызывают жажду познания у детей.

У нас есть 12 тем, к которым мы возвращаемся каждый год на обучающих уроках, в уроках-рассказах, на групповых и документальных уроках: карта, путешествия, еда, жилье, изменения, сравнения, повторения, конфликты, благосостояние, верования, техника, времена года. Во время проведения групповых уроков дети учатся понимать, что понятия, рассмотренные в определенной теме на уроках, также тесно связаны и с жизнью вне школы. Существуют четыре вида групповых уроков: урок-игра, урок-экскурсия, урок в музее, практическое занятие.

Издатели уделили большое внимание иллюстрациям: красивые картинки в книгах для чтения вслух; видео- и музыкальное сопровождения помогают в работе на документальных и обучающих уроках.

3. «Это я» и «Это мы»

Тема «*Это я*» предназначена для детей от 4 до 7 лет, тема «*Это мы*» — для детей от 8 до 12 лет. Эти темы являются учебным материалом с большим количеством информации о мире, который ежедневно окружает детей. Материал уроков обозначает этнические различия и естественным образом доносит до класса информацию о разных культурах. Центральное место в этих материалах занимают узнаваемые события, которые происходят с детьми разной этнической принадлежности вне школы. Главные персонажи существуют на самом деле — то, что они переживают, что чувствуют, не является выдумкой. Они все очень разные, но переживают ситуации, которые знакомы всем ученикам. Внимание не заостряется на их этническом происхождении, оно присутствует незаметно. Дети знакомятся с главными персонажами посредством рассказа. В каждом рассказе выделяется несколько тем, работа с которыми происходит посредством общей

беседы, игры, заданий. Так, например, рассказ «Мэй Лэнг» (из «Это мы») подводит нас к темам «Семья», «Кем я хочу стать» и «Кумиры».

Материал урока дает нам конкретную информацию для того, чтобы в течение последующих одного-двух лет можно было сконцентрировать свое внимание на разнообразном обществе, в котором мы живем.

Перечень методик, применяющихся в мультикультурном образовании

Краткий перечень для начального образования

- а) Игры-вживания для начального образования с прилагающимся дидактическим материалом.
- б) Рабочее ателье.
- в) Прокат вещей.
- г) Сопровождающие методики в школе.
- д) Подборка учебных материалов.

Краткий перечень для среднего образования

- а) Игры-вживания с прилагающимся дидактическим материалом.
- б) Сопровождающие методики в школе или в молодежных движениях.

4. ПОВЕДЕНИЕ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

Гилде Леонард, Пат Патфорт, Аннеми Схеперс

Введение

Люди — и группы людей — отличаются друг от друга по характерным признакам, суждениям и взглядам на жизнь. Различия существовали всегда (и во всем), они являются неотъемлемой частью нашей жизни. Они являются источником конфликтов. Конфликт возникает, когда имеются различия во мнениях или суждениях.

В идеале каждому человеку хотелось бы, чтобы происходило как можно меньше конфликтов, и зачастую известны лишь несколько (неудовлетворительных) моделей поведения в подобных ситуациях. Это либо уклонение от конфликта (путем подавления эмоций), когда человек не предпринимает никаких действий в отношении ситуации, в которой он чувствует себя неуверенно, будь то по причине бессилия либо

из-за боязни (еще более негативных) последствий; либо ссора (эскалация, обострение конфликта), реакция, при которой человек причиняет боль другому. Шансы, что тот, другой, в свою очередь отреагирует подобным образом, увеличиваются. Борьба за победу началась.

В основе обеих стратегий лежит тот факт, что мы даем оценку нашим мнениям и суждениям: лишь одна точка зрения верна, остальные ошибочны.

Недостатками данных стратегий являются следующие:

- ✓ конфликт не разрешается и непременно проявляет себя позже, в другой момент в будущем;
- ✓ отношения между обеими сторонами становятся все более напряженными;
- ✓ человек, который часто подавляет свои эмоции, способен впоследствии вымещать их на ком-нибудь другом и/или развивать в себе длительное время определенные симптомы, такие, как неуверенность в себе или психосоматические заболевания.

Именно поэтому мы и называем обе стратегии «насилием»: мы наносим ущерб себе и/или другим.

Мир и спокойствие наступают в тот момент, когда мы начинаем поощрять наши различия, а не прибегать при этом к насилию, в результате чего никто не пострадает. Обучение правильному поведению в конфликтных ситуациях предлагает нам основу поведения, а также умение конструктивно сосуществовать, исходя из различий.

Насилие и жестокость на макроуровне (например, столкновения между группами населения или конфликты на работе) запускают в ход те же механизмы. Если люди будут общаться друг с другом в своем непосредственном окружении, прибегая при этом все реже к насилию, то уменьшится и вероятность обострения конфликта.

Мы решительно настаиваем на воспитании культуры поведения в конфликтных ситуациях, которое заключено в мировоззрении подростка. А также нам представляется важным связать мезо- и макроуровни.

Общие итоговые цели

1. Вместо того чтобы бояться конфликтов либо уклоняться от них, необходимо прежде всего рассматривать их как нечто неразрывно связанное с нашей жизнью, относиться как к положительному явлению, в котором заключаются шансы на успех.

2. Также необходимо овладеть навыком конструктивного разрешения конфликтов:

— уметь называть различия между людьми с помощью нейтральных терминов, не высказывая при этом оценочных суждений;

— уметь давать положительную оценку по отношению к себе и другим;

— уметь общаться, исходя из «принципа равноценности»: уметь входить в положение другого, уметь понимать суть взглядов другого и выражать своими словами (внимательно слушать); уметь озвучивать свою точку зрения и основополагающие принципы на основе равноценности позиций;

— уметь управлять своими эмоциями (владеть, конструктивно выражать, не подавлять);

— уметь использовать свою изобретательность для того, чтобы найти решение, с которым все задействованные лица согласны;

— уметь свободно применять свои знания в реальных ситуациях.

3. Научиться распознавать механизмы насилия и неприменения силы на микро-, мезо- и макроуровнях.

Педагогический подход

Работа выполняется в два этапа. На первом этапе происходит осознание привычного подхода к различию во мнениях, а также содержания конфликтов, ссор, насилия и войн. Дети и подростки открывают для себя на своем собственном опыте, насколько часто оценочные суждения связаны с различиями в чертах характера и взглядах, посредством чего они делятся на плохих и хороших, нормальных и ненормальных, «крутых/классных/сумасбродных» с одной стороны и «тугих/отсталых/глупых» с другой. Отсюда вытекают различные механизмы насилия: подавление эмоций, эскалация

или вымещение их на «козле отпущения». На этапе осознания в первую очередь важно, чтобы дети и подростки познавали себя и свой мир.

На втором этапе мы ищем альтернативу: как нам поступать конструктивно, а не деструктивно с различиями во мнениях. Таким образом, мы приходим к равноценности, а не равенству. При этом следует подчеркнуть, что при отсутствии насилия речь идет о равноценности, а не о равенстве. Практически это означает, что если кто-то имеет другое, отличное мнение или отличается от остальных, то мы не должны пытаться сделать его равным им или подстраивать его под других. Мы обдумываем, какой процесс, какие шаги и навыки необходимы для того, чтобы добиться равноценности: создание самосознания, уверенности в себе и внутренней силы, позитивное утверждение, подход к власти, к суждениям, общение (обучение различным формам вербального и невербального общения), умение активно слушать, умение уживаться с другими людьми, управление эмоциями, способности.

Каким образом мы можем работать над этим процессом?

1. Пример взрослых

Чем более взрослые опираются на принцип равноценности при общении в окружении детей и подростков, тем больше влияния они оказывают на молодежь. Учителя и воспитатели, которые работают в рамках данной темы, должны сделать все возможное, чтобы равноценно общаться с коллегами и родителями, равноценно обсуждать известных людей. Это означает, к примеру, что они избегают суждений, предвзятых мнений, стереотипных классификаций и поверхностного отношения к людям. Таким образом, на детей и подростков будет оказано прежде всего положительное влияние. Руководители смогут усилить эффект еще больше, обмениваясь мнениями и давая объяснения.

2. Средства массовой информации

С помощью текстов, фильмов, видеоматериалов, спектаклей мы можем предложить подросткам конкретные иллюстрации того, что, с одной стороны, является осложнением и последствием «классического» подхода к различиям, и, с другой стороны, того, как мы можем применить принцип

равноценности как в повседневных ситуациях, так и в социальных или политических конфликтах. Мы можем обработать иллюстрации путем дальнейших (индивидуальных или групповых) обсуждений, заданий, анкет, интервью, эссе и прочего.

3. Отношение взрослых к подросткам

Мы можем вести себя с доверенными нам подростками двумя способами:

- ✓ либо мы исходим из той точки зрения, что мы «главные», что мы должны их всему научить, что их мнение не учитывается. С таким подходом подростки могут легко развить в себе чувство неудовлетворенности, в результате чего они рискуют поступать с другими подобным образом. Таким образом, мы учим их приписывать оценочные суждения различным возрастам и функциям, а также признавать только свою правоту, не учитывая позиции других;
- ✓ либо мы активно вовлекаем их в составление программ, открыто реагируем на их замечания, предложения и критику и показываем тем самым, что они могут иметь собственное мнение. Мы даем им почувствовать, что нас интересует то, что для них представляется важным их беды, чувства и ценности.

В последнем случае дети и подростки чувствуют уважение, признание и любовь. Они узнают на опыте, что их мнение учитывается, они познают свои возможности, развивают уверенность в себе, самостоятельность и чувство ответственности, одним словом, они приходят к лучшему пониманию равенности.

Даже если это просто пассивно переживать, дети уже будут бессознательно развиваться в плане равенности. Это можно сделать более сознательным процессом и, таким образом, усилить эффект путем обмена мнениями или размышлений на эту тему (например, посредством сравнения, анализа, ролевых игр (с обратной связью)).

4. Отношение взрослых к контактам между подростками

Взрослые могут рассматривать отношения между подростками двумя способами:

- ✓ **подростков сравнивают друг с другом**, приходя к оценочным суждениям: один лучше, имеет/может больше другого, один — хороший, другой — плохой. Результатом этого являются осуждения, предвзятые мнения, эгоизм, негативное представление о себе и неуверенность. С такими мыслями можно достичь успехов только в ущерб другим. Прежде всего, в конфликтных ситуациях мы сравниваем зачастую подростков друг с другом, признавая правоту одного и неправоту другого, указывая на одного из них как на виновного, который должен быть наказан;
- ✓ **подростка не сравнивают с другим**, а сравнение служит лишь для того, чтобы сравнить его с самим собой в процессе его эволюции (например, посредством баллов). В данном случае достижения осуществляются не в ущерб другим, а благодаря внешним элементам, например, возрасту. При различии во мнениях, ссоре, драке мы уже не ищем, кто прав или виноват, а вместо этого ищем обоснование поведения каждого, чтобы прийти к действенному решению.

Подобный подход предлагает широкий спектр возможностей для развития таких важных способностей, как самосознание, понимание, уважение к себе и другим, терпимость.

5. Сеансы психотренинга

Различные способности можно систематически приобретать посредством сеансов психотренинга. Ситуации могут быть как фиктивными, так и реальными, как вне, так и внутри группы, фрагментарные или комплексные. Можно работать как индуктивно, так и дедуктивно. Исходя из конфронтации между наблюдениями различных людей, важно прийти к новому пониманию и каждый раз вновь связывать данные наблюдения с приобретенными теоретическими взглядами.

6. Возможность потренироваться

Мы можем предоставить особую возможность потренироваться или предложить подросткам самим устраивать тренинги, при помощи которых они могут почувствовать, что же такое принцип равноценности, и осуществить его на практике, в реальных ситуациях, например, создать совет учеников, написать пьесу и т. д.

Методики

1. Дошкольное воспитание: «Честная игра: борьба»

Цели

Для детей:

- научиться владеть собственной силой и бессилием;
- научиться владеть своими эмоциями (разочарованием и радостью);
- узнать на опыте пороги болевой чувствительности у себя и других;
- испытывать уважение к себе и другому(-им) во время игры;
- научиться поддерживать друг друга и подбадривать;
- научиться придерживаться правил игры;
- узнать на опыте собственные физические возможности и возможности других.

Для воспитателей:

- наблюдать за происходящим между детьми, видеть, что происходит, а что — нет;
- наблюдать за происходящим и в случае необходимости вмешиваться;
- принимать всерьез собственную интуицию и чувства;
- прийти к равновесию между развитием и ограничением происходящего;
- давать позитивное утверждение себе и детям: что они собой представляют, их таланты и пределы их возможностей;
- развивать больше терпения и доверия к себе и детям;
- научиться придерживаться правил игры.

Когда применять данную методику?

Возможные обстоятельства:

- если вы видите, что дети доставляют много хлопот;
- если вы убеждаетесь, что количество столкновений превышает обычное;
- если вы замечаете, что дети испытывают трудности с оценкой своих физических возможностей;
- если вы замечаете, что детям трудно договориться о чем-либо;
- если дети требуют этого, высказывают свою потребность;
- если вы хотите повысить взаимную вовлеченность;
- если вы для этого выделяете время...

Методы работы и ее ход

Освободите место в классе, отправляйтесь в спортзал или на улицу. (Учитывайте, что шум может помешать другим людям! Не используйте материал вне открытого или звукоизолированного помещения!)

Позаботьтесь о безопасном покрытии пола: маты, синтетические покрытия — или, если это невозможно, укажите детям на возможные неровности земли.

Дети садятся по-турецки в правом углу. Таким образом, они физически разграничивают игровое пространство.

В первый раз вы сами указываете двух детей. Вы получаете различный результат, если выбираете предположительно одинаково сильных партнеров или отличающихся по силе. По мере того, как дети знакомятся с игрой, они сами, интуитивно, выбирают подходящего себе партнера по борьбе.

Вы предлагаете двум партнерам снять носки и обувь, а сами становитесь посередине между ними.

Вы подготавливаете их вместе с другими детьми: устраиваете небольшую разминку. Вы также принимаете участие в этом.

Далее несколько дыхательных упражнений: нужно надувать большие шары, пока они не лопнут, делать большие вдохи и выдохи. Разминка повторяется всякий раз для новых пар.

Группа детей садится снова на свое место, вы оглашаете правила и повторяете их громко вместе с детьми. Команда к старту: «Считаем вместе, раз-два-три, старт!» После этого двое указанных детей начинают бороться. В зависимости от времени, имеющегося у вас в распоряжении, вы можете устроить состязание двух и более пар.

Вместе с группой детей поддержите борющихся экспрессивно и аудитивно.

После каждой схватки предложите парам коротко высказаться о том, как они себя чувствовали, что они испытали. К этому разговору могут также присоединиться дети из группы.

Правила игры

Оставаться в кругу на некотором расстоянии от других.

Не царапать, не кусать, не щипать, не бить.

Не дергать за одежду, если чувствуете боль, остановитесь, разойдите друг от друга, вместе сделайте глубокий вздох и продолжайте дальше.

Схватка заканчивается, если оба или один из борцов дает знак о ее остановке, если руководительница заявляет об этом либо если один из партнеров одержал победу над другим, то есть положил его на лопатки.

Возраст

Приблизительно с четырехлетнего возраста. В группах смешанных возрастов более маленькие дети учатся у старших, таким образом, спустя некоторое время они сами желают бороться вместе.

2. Начальная школа: «Положение высшего/большого и низшего/меньшего»

Предварительные знания

Детям знаком термин «положение большего и меньшего» (перенос высшей и низшей позиций на детей).

Цели

Дети должны уметь узнавать и выражать свой опыт «нахождения в положении низшего/меньшего» с помощью рисунка или словами.

Дети должны уметь находить выход из ситуации, в которой они находятся на положении низшего/меньшего. Они должны попытаться находить такие решения, в результате которых все стороны останутся довольны.

Дети должны уметь осуществлять свои решения в ролевой игре без конфликтным способом.

Ход работы

Каждый ребенок прорисовывает ситуацию, в которой он чувствует себя в положении низшего/меньшего по отношению к другому человеку.

В маленьких группах (по четыре человека) дети рассказывают о своем рисунке.

Каждая группа выбирает один рассказ. И тогда устраивается «мозговой штурм» на следующую тему: «Как мог бы отреагировать человек, чувствующий себя в положении низшего/меньшего? Придумайте как можно больше вариантов ответов».

Найденные варианты ответов обсуждаются с полным составом группы. На доске рисуются три колонки: первая, с двумя радостными лицами сверху, содержит варианты ответов групп, в которых все стороны довольны; вторая колонка, с одним радостным и одним грустным лицом, для ответов групп, в которых одна сторона чувствует себя хорошо, а остальные участвующие — нет; в третьей колонке изображены два грустных лица и варианты ответов групп, в которых никто не чувствует себя хорошо. Найденные решения помещаются в соответствующую колонку.

Каждая группа готовит сценку, в которой изображается выход из ситуации из колонки с двумя радостными лицами. Сценки обыгрываются перед всем классом.

Используемый материал

Рисовальные принадлежности, доска.

Целевая группа

Подходит для всех классов начальной школы.

3. Средняя школа: ролевая игра

Цели

Подростки должны научиться распознавать коммуникационное поведение у себя и других, исходя из высшей, низшей и равноценной позиций.

Подростки должны уметь применять навыки общения в конфликтной ситуации, исходя из принципа равноценности позиций.

Метод работы

Короткие ролевые игры.

Ход работы

Первая фаза: двое подростков становятся друг против друга и договариваются, кто из них будет А и кто — В. А говорит *да*, В говорит *нет*. Задание: попытайтесь убедить другого. Это можно выполнять всеми возможными способами, но не разрешается дотрагиваться друг до друга. Дальнейшее обсуждение: Как ты себя чувствуешь в ходе этого упражнения? Почему ты себя так чувствуешь? Такие понятия, как выигрыш-проигрыш/эскалация-подавление эмоций объясняются с помощью ответов.

Вторая фаза: другая пара подростков, снова А и В. А — мать/отец, В — сын/дочь. В хочет пойти на вечеринку и переночевать в организации «Хиролокаал»¹. А не хочет, чтобы В оставался/ась там ночевать. Задание для В: постарайтесь убедить А. Задание для А: обратите внимание на подход В. Дальнейшее обсуждение: см. первую фазу. Каков эффект попытки выиграть?

Третья фаза: объясняется понятие «принципы». В большой группе подростки все вместе ищут возможные принципы отца/матери и подростка из вышеуказанного конфликта. Их выписывают на доске в две колонки. Ситуация обыгрывается снова в той же самой паре. Задание для В: при ответе *нет* не переходи к «обороне», а попробуй понять, почему ответили *нет*. Покажи, что ты это понимаешь. Только когда ты поймешь, что понимаешь А, расскажи, почему тебе хотелось бы остаться ночевать. Задание для А такое же, как для второй фазы.

Дальнейшее обсуждение: чем отличается первая фаза от второй? Как В показал, что понял(а) точку зрения А? После этого на доске записываются некоторые моменты, важные для обсуждения конфликта.

Четвертая фаза: конфликтная ситуация между двумя друзьями (подругами): один (одна) хочет пойти на вечеринку, другой (другая) — нет. Впятером нужно составить основные принципы для обеих сторон. Списки обсуждаются в большой группе. Ситуацию обыгрывают в паре, используя в разговоре данные принципы. Несколько пар играют перед большой группой. Остальные кричат «стоп», как только решают, что один из игроков ставит себя на высшую позицию (выше других).

Пятая фаза: оценка — нужно назвать один важный момент, необходимый для ненасильственного разрешения конфликта.

Используемый материал

Просторный кабинет, доска и фломастеры. Для первой, второй, и третьей фазы вы, вероятно, можете использовать описание ситуаций, адаптированных к участвующим группам.

Целевая группа

15 лет и старше. Желательно не более 16 участников.

¹ Молодежная организация Фландрии (Chirolokaal). — (Прим. перев.)

5. КАК ПОСТУПАТЬ С ИЗДЕВАТЕЛЬСТВАМИ

Гина Вандепладютсе

Введение

В последние годы усилилось внимание к проблеме издевательств в школе. Это явление довольно распространено: исследование во Фландрии показало, что почти четверть (23%) старших учеников начальной школы и седьмая часть (15%) учеников первой и второй ступеней средней школы регулярно подвергаются издевательствам.

Выступать против издевательств означает поддерживать пострадавшего ученика таким образом, чтобы эмоциональные проблемы не смогли помешать интеллектуальным возможностям, а также росту личности последнего. Выступать против издевательств — это значит работать над улучшением обстановки в классе (благодаря чему обучение проходит интенсивнее), работать над способностью учеников постоять за себя, учить чувствовать ответственность при общении друг с другом и рационально развигаться. Выступать против издевательств — это значит помогать агрессивному ученику изменить свое поведение в сторону адаптированного к социуму.

Неравные силы, регулярность и негативные последствия для жертвы являются тремя основными признаками издевательств. Именно поэтому издевательства связывают с проблемой злоупотребления властью, и поэтому мы рассматриваем их как социальную проблему.

Выступать против издевательств означает выступать против несправедливости. Данная работа приобретает, таким образом, общечеловеческое значение. Характерными признаками данного феномена являются обидчивость как обычная реакция на издевательство, а также степень сопротивления при выполнении необходимых действий в борьбе с издевательствами.

Большое значение борьбы с издевательствами, а также ее положительные результаты во многих сферах позволяют нам надеяться на то, что не только взгляды и отношение могут быть перенесены на другие социально-эмоциональные сферы, но также и навыки поведения, важные в подходе к данной проблеме.

Общие итоговые цели

1. Многосторонняя политика

Борьба с издевательствами в школе направлена в лучшем случае на всех задействованных лиц, при этом используется множество методов. Участвующие стороны: обидчик, пострадавший, посторонние наблюдатели, учителя и родители.

Почему используется множество подходов к решению проблемы?

Если мы направим наше внимание только на пострадавшего, например, обратимся к нему с предложением потренировать способности самозащиты, то мы не сможем справиться с агрессией обидчика. Кроме этого, пострадавший может это неверно понять, как будто он сам виноват в том, что его третируют, так как только он должен меняться.

Если мы направим наше внимание только на обидчика, например, накажем его, то мы рискуем не получить положительных изменений в его поведении; есть вероятность, что он впоследствии отомстит жертве, и издевательства станут еще более страшными.

Кроме работы с пострадавшим и обидчиком, также важно проводить работу с посторонними наблюдателями: нужно разъяснить другим ученикам, что обидчик не может издеваться без посторонней помощи и что они не должны бояться, что окажутся пострадавшими, так как они как группа единомышленников представляют собой силу.

Также важно привлечь внимание учителей к этой работе. Необходимо достичь договоренностей в этом вопросе во избежание того, что акция обернется против пострадавшего по причине расходящихся подходов учителей.

Разъяснить суть проводимой работы родителям тоже представляется важным. К кому они могут обратиться, если узнают об издевательствах? Как лучше всего реагировать родителям, когда они узнают, что их ребенка третируют либо он сам выступает в роли обидчика? Подобное разъяснение увеличивает вовлеченность родителей в работу школы.

Таким образом, многосторонняя политика гарантирует эффективную работу благодаря своему широкому спектру действия (все стороны вовлечены). Многосторонняя политика гарантирует также безопасность проводимой акции, так как

одновременная работа всех вовлеченных сторон предотвращает возможность травли жертвы.

Полная и конкретная разработка многосторонней политики находится в рабочей программе *«Издевательства в школе»* авторов Веерле Стевенс и профессора Паулетте ван Оост. Программа используется прежде всего для тех возрастных групп, в которых наиболее часто встречается данное явление: старшие классы младшей школы и младшие классы средней школы.

2. Работа по трем направлениям

Чтобы эффективно вести многостороннюю политику в школе, рекомендуется проводить работу по трем направлениям: в школе, в классе и индивидуально с обидчиком и жертвой. На данной основе и построена рабочая программа авторов Стевенс и ван Оост.

а) В школе

Работа в школе направлена на всех и имеет нормативный характер. Задание звучит следующим образом: третировать кого-то из ребят и издеваться над ним — очень плохо; это недопустимо в нашей школе; если все же подобное происходит, то последует наказание, описанное в правилах поведения учащихся.

Правила поведения — это «директива, относящаяся к издевательствам». Она описывает, что можно сделать, чтобы систематически заниматься разрешением или предотвращением издевательств. Каждая целевая группа (ученики, учителя, родители) составляет свод правил, включающий в себя определение понятия издеательства, отношение школы к данному явлению, а также четкий план с указанием ответственности, которую понесет каждая из сторон. Различные своды правил по своему содержанию совпадают друг с другом. Они содержат одинаковые идеи, но, так как они направлены на различные целевые группы, их формулировки варьируются, а в правилах расставлены различные акценты.

Чтобы использовать данный свод правил для работы в школе, необходимо соотнести его с обстановкой в школе. С этой целью важно проанализировать каждый произошедший инцидент и обстановку в школе, при этом желательно соста-

вить письменный отчет. Свод правил, который последовательно и четко предписывает, что ожидается от разных сторон, может быть занесен в школьный регламент. Это требует более продолжительной работы, но упрощает принятие мер при инциденте с издевательствами (в случае если дается его четкое описание).

Работать над используемым сводом правил — это компактное задание, которое следует возложить на плечи рабочей группы школы. Важно, чтобы школа тратила на это достаточное количество времени и чтобы весь учительский состав получил возможность высказаться при окончательной формулировке.

б) В классе

Работа в классе направлена главным образом на посторонних наблюдателей: нужно привлечь их внимание и подготовить к выступлению против издевательств. Так как если группа не допускает издевательств, то обидчик оказывается изолированным в своем поведении, а значит, есть вероятность, что издевательства прекратятся.

Множество школ организуют различные мероприятия в рамках данной проблемы: фильмы, спектакли, дискуссии в классе, обсуждение поэзии, разучивание песен, разработка визуального материала и пр. Это развивает изобретательность и находчивость. Однако подобные мероприятия ограничиваются зачастую информацией и повышением чувствительности. Работа над познавательными способностями (информация) и над поведением (повышение чувствительности) является важным аспектом проводимой работы, но он не гарантирует эффективного подхода к разрешению проблемы издевательств.

Научить людей правильному поведению — главная цель акции. Рабочая программа авторов Стевенс и ван Оост учит посторонних наблюдателей тому, как занимать позицию в отношении издевательств, как бороться с обидчиками, как они могут помочь пострадавшим ученикам и как им разрешать конфликтные ситуации. Обучение правильному поведению средней группы происходит в классе при помощи таких активных методов работы, как групповые беседы, групповая работа и ролевые игры. Активные формы работы повышают участие, стимулируют социальное поведение и общение. Та-

ким образом, ученики учатся многому друг у друга. Ролевая игра имеет еще один аспект, больший, чем просто дискуссия или работа в группе, — это непосредственная выработка поведенческих навыков.

После тренировки поведения лучше всего составить обязательство в форме контракта. Это будут договоренности класса с конкретными предписаниями того, как ученики могут вести себя в случае издевательств.

Примеры проведения работы в классе приведены ниже в разделе «Методики». Все чаще в школах проводится работа с «Ключами к жизни» (в средней школе) и с «Ключами к общению» (в начальной школе). Они представляют собой профилактические мероприятия, имеющие целью тренировку социальных навыков, которые могут быть включены в расписание занятий.

в) В индивидуальной работе

Под индивидуальной работой подразумеваются беседы с отдельными учениками, вовлеченными в инцидент с издевательством.

Первый вид — *беседа об инциденте*: незамедлительное вмешательство взрослого в школе (для этого подходит любой сотрудник), в результате чего издевательство пресекается. Это должно происходить всегда и везде.

В соответствии с инструкциями, описанными в правилах поведения в школе, взрослый направляет виновника(ов) к учителю для проведения *воспитательной беседы*. На данном этапе рассматривается произошедший инцидент, а также договариваются о восстановлении отношений.

Потерпевший ученик может прямо обратиться к учителю за *поддержкой*. При продолжающихся издеательствах можно проводить *сопроводительные беседы* как с виновником, так и с пострадавшим учеником. На данном этапе ведется поиск причин, а также проводится работа над переживанием ситуации, внутренним контролем, социальными навыками и обучением умению отстаивать свои права.

3. Превентивные меры

Многие организаторские меры могут предотвратить издеательства в школе. Достаточно эффективным является ра-

циональное наблюдение: во время перерывов (чаще всего издевательства происходят на игровой площадке), когда ученик приходит в школу или покидает ее, во время уроков физкультуры, до и после уроков физкультуры, в столовой, во время прогулок и пр.

В связи с тем, что старшие ученики зачастую издеваются над младшими, имеет смысл разделять обе группы на время перерыва.

Привлекательная и обзорная игровая площадка, располагающая возможностями для проведения различного рода мероприятий (во избежание скуки) и не имеющая удаленных мест, также имеет превентивный характер.

Если школа во время обеденного перерыва предоставляет возможность заниматься чем-нибудь, например, посещать клубы по интересам, заниматься музыкой, спортом и т. д., тогда «опасные» длинные перерывы проводятся с пользой.

Наряду с организаторскими педагогические меры также в значительной степени носят превентивный характер. Позитивный подход — подход, признающий позитивное социальное поведение, — оказывает положительное воздействие на обстановку в школе.

Подобное также происходит в школах с «прозрачной» организационной структурой, в которых каждый четко представляет свое место, в которых не существует анонимности, а к каждому отдельному ученику обращаются как к личности.

Школы, которые не признают дискриминации и предрассудков, в которых сотрудничество важнее состязания, в которых агрессия и желание проявить себя направляются в русло приемлемой деятельности, такой, как дискуссия и спорт, заботятся о позитивной обстановке и о благополучии учеников и учителей.

4. Непрерывность

Непрерывность проводимой работы — задача, рассчитанная на длительный период: через несколько лет формируется привычка, и как следствие отпадает необходимость в систематическом проведении работы.

С целью продолжения работы можно проводить следующие мероприятия: устраивать тематические выставки и дни, вести беседы в кругу одноклассников, развешивать лозунги в коридорах и столовой, привлекать внимание к проблеме из-

девательств и акции против издевательств на различных уроках (нидерландский язык, религия, история и пр.).

Для обеспечения непрерывности необходима глубокая оценка процесса и результатов. Так как оценка и непрерывность являются важными аспектами данной акции (их необходимость различается, однако выполнение протекает не всегда одинаково легко), то в самом начале (при составлении правил поведения) также стоит прийти к соглашению по данным вопросам.

Педагогический подход

1. На уровне администрации и педагогического коллектива

Для эффективности превентивных мер необходимо выполнение следующих условий, которые следует удовлетворять заранее или над которыми вначале интенсивно работают:

- осознание проблемы преподавателями и дирекцией;
- осознание того, что данная акция рассчитана на длительный период;
- осознание вовлеченности всей школы;
- это касается каждого, но не каждый имеет одинаковые задачи;
- очевидность предстоящей нагрузки, которая ляжет на плечи персонала школы;
- данная акция — это акция самой школы, хотя помощь может прийти и со стороны;
- акция исходит из уже существующей школьной культуры взаимоотношений: что уже было предпринято в рамках данной проблемы.

Кроме того, считается, что, даже если условия удовлетворяются, стоит оставаться бдительным и регулярно возвращаться к их обсуждению.

2. На межличностном уровне

Акция против издевательств требует всеобщей вовлеченности, не только в случае издеательства, но всегда и везде.

Необходимо позаботиться о взаимоуважении. Для учителей это означает вмешательство в инциденты. Они не должны развивать в себе симпатии или антипатии, им нужно

бороться со своими предрассудками и предрассудками учеников. Учителям следует постоянно уделять внимание разрыву с анонимностью и стимулировать сотрудничество, а не состязание.

Для учеников взаимоуважение означает следующее: они не только не участвуют, поодиночке или совместно, в издевательствах, но и не сплетничают и никого не изолируют, а оказывают сопротивление ученикам, третирующим других.

Для родителей же это, разумеется, означает, что они поддерживают своего подвергшегося издевательствам ребенка, а также, что они сами являются для него примером терпимости.

Методики

1. Методики для третьей ступени начальной школы и для первой ступени средней школы

Методика работы основана на проведении уроков с использованием видеоматериалов в рабочей программе авторов Стевенс и ван Оост.

Учитель и ученики смотрят вместе видеофильм об издевательствах. Задание: обратить внимание на «других» учеников, на посторонних наблюдателей. После этого следует беседа с классом, во время которой учитель объясняет механизмы издевательства, а также роль посторонних наблюдателей. К рассмотрению предложены следующие важные моменты:

— участники инцидента: пострадавший ученик, обидчик, посторонние наблюдатели, учителя и родители;

— группа посторонних наблюдателей на самом деле не представляет собой группу как таковую. Ученики, входящие в нее, не связаны друг с другом. Данная «группа» состоит из проходящих мимо учеников, наблюдателей, незаинтересованных лиц, обособленного «помощника» и пр.

— почему посторонние наблюдатели ведут себя именно так? Важнейшими факторами являются страх и неведение;

— хорошо ли чувствуют себя при этом ученики?

— какие последствия вытекают из этого для потерпевшего ученика?

— что означает для обидчика бездействие других учеников?

— как иначе может отреагировать группа?

После этого можно проводить *ролевую игру*. Заново просматривается видеофрагмент, где проходящий мимо ученик делает замечание третирующему ученику, но при этом ничего не делает в отношении потерпевшего ученика. Задание: каким образом ученик может предложить эффективную помощь?

Класс делится на такое количество групп, сколько имеется ролей (по-терпевший, обидчик, проходящие мимо, оказывающий помощь). Каждая группа подготавливает совместно одну роль. Один человек из группы играет роль, а остальные наблюдают. Важно, чтобы группы были «в безопасности»: обидчик и жертва сидят порознь; они должны быть известны как таковые, в случае необходимости посредством опросных листов.

Ролевая игра длится несколько минут. Учителю не следует вмешиваться. Чтобы иметь должный эффект, ролевая игра не должна быть «красивой». Ее цель, как известно, другая: научиться правильному поведению. Качество игры при этом менее важно по сравнению с действием и вовлеченностью.

После игры учитель высказывает свое одобрение (утверждение имеет значение) и спрашивает игроков по поводу того, насколько они вжились в образ, а также что они ощущали во время игры. Наблюдающие получают возможность высказаться о том, что они думают по поводу решения проблемы. Как это возможно осуществить иначе? Дополнительные предложения подвергаются обсуждению. Они могут послужить поводом для создания новой ролевой игры, уже с другими актерами. В случае необходимости учитель также может высказать свои соображения.

Под руководством учителя ученики придумывают другие варианты разрешения возможной проблемной ситуации. Учитель записывает их в столбик без комментариев. Только после того, как все варианты приняты, ученики приступают к обсуждению, базирующемуся на трех критериях:

- надежно ли решение?
- справедливо ли решение?
- эффективно ли решение?

По прошествии дискуссии каждый ученик записывает на листке четыре лучших варианта. Заметки зачитываются вслух, варианты решения проблемы отмечаются на доске. Предложения, которые усиленно выдвигаются, становятся *правилами класса*. Совместно составленные правила исходят от самих учеников и как следствие имеют больше шансов на успех.

2. Методики для первой и второй ступеней начальной школы

Ролевые игры можно также проводить с маленькими детьми, что, безусловно, требует большего содействия со стороны учителей, а также их большего вклада.

Учитель зачитывает вслух *рассказ* (детям желательно сесть в круг). Важен выбор рассказа; инцидент с издевательством должен быть в нем хорошо освещен, а также должно быть уделено достаточно внимания различным участвующим сторонам, прежде всего посторонним наблюдателям. Особенно подойдет книга или рассказ, способные вызвать эмоции, например, «Я всегда им нужен» авторов Анн де Бодэ и Рин Бруре¹ из серии «Книги об эмоциях»² — приятная, легко написанная и красиво иллюстри-

¹ Ann de Bode, Rien Broere. *Altijd moeten ze mij hebben*. — Прим. перев.

² Hartenboeken — Прим. перев.

рированная книга для первой ступени начальной школы. Данная книга содержит точное описание проблемы издевательств с сильным интуитивным отображением.

При прочтении рассказа учитель предлагает ученикам вступить в *диалог*. Таким образом, он/она видит, понятны ли ученикам рассказ и механизмы издевательств. Учитель может дать дополнительные пояснения. Кроме того, совместная работа с детьми при чтении повышает их вовлеченность и вживание в ситуацию. Данная часть работы касается информации и повышению чувствительности.

С маленькими детьми также возможен переход к *тренингу поведения* и вовлеченности. Когда в рассказе наступает переломный момент (инцидент с издевательствами освещен, дети переживают судьбу потерпевшего ученика), учитель прекращает чтение и предлагает ученикам подумать над тем, как они могут помочь ребенку из рассказа. В кругу составляется сценарий, и делятся роли. Под руководством учителя указанные дети разыгрывают оговоренное решение проблемы. Может случиться и такое, что учителю придется вмешаться. Если игра не идет, то ее можно начать заново; или же роли переходят к другим ученикам. При этом важно, чтобы учитель не проявлял своего неодобрения, а предлагал подумать о том, как иначе это можно обыграть.

После игры составляются *правила и договоренности* при непосредственном содействии учителя. Рекомендуются несколько коротких, четких и конкретных правил.

6. НАСИЛИЕ В СРЕДСТВАХ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

Джио де Веерд

Введение

Если мы хотим воспитать в подростках самокритичных и социально зрелых людей, то мы не можем не уделить внимание средствам массовой информации. Различные «средства для ношения и распространения информации» (=средства коммуникации) в будущем будут оказывать все большее влияние. Как поступать с насилием, которое представлено посредством этих каналов, — вот главная забота воспитателей. Чтобы прийти к равносному и критическому взгляду на человека, мир и, возможно, Бога, важно получить наиболее точное представление о действительности. Телевидение, компьютерные программы, видеоигры, газеты, радиосообщения, Интернет, доклады, театральные представления и музы-

кальные шоу, тексты песен, книги (для молодежи), школьные учебники, афиши, памфлеты, плакаты и другое отражают действительность в приукрашенном виде, искаженно.

Анализ культивирования Гербнера играет ведущую роль в рамках данной темы. Речь идет прежде всего о сохранении чувства реальности. Опасность появляется в тот момент, когда молодежь перестает отличать мнимое насилие от действительного. Опасность может таиться в стенах «педагогического» класса и «защитающего» дома. Но если защищающих стен больше нет, а подростки вынуждены абсолютно самостоятельно определять, где реальность, а где игра, опасность становится поистине угрожающей. В таком случае понятия культивирования и сохранения чувства реальности являются важными в данном контексте.

Отныне мы должны принимать во внимание симптомы, проявляющиеся за кратковременный и длительный периоды. На короткий промежуток времени у ребенка могут появиться страхи, ночные кошмары, недержание мочи и пр. Разумеется, этим список не ограничивается. Что касается длительного промежутка времени, трудно определить, создают ли подростки под воздействием насилия положительное и стимулирующее представление о мире либо же отрицательное и несущее опасность. В последнем случае подростки зачастую становятся упрямыми и непослушными и имитируют увиденное насилие или даже используют его в качестве неверного подхода к конфликту. Социальные факторы, индивидуальные параметры, а также факторы развития совместно определяют то, как подростки реагируют на изображение насилия.

Цель данной работы — помочь подросткам разобраться в окружающем мире, воспринимаемом через массмедиа, а также оказать помощь воспитателям.

К сожалению, на страницах данного издания невозможно полностью изложить материалы и опыт, накопленные по этой теме. Тем, кто хочет познакомиться с более обширной информацией о данном предмете, помогут дополнения (сноски) и список литературы.

Общие итоговые цели

- ✓ проиллюстрировать, какое влияние оказывают на наше мышление и поведение средства массовой информации;
- ✓ показать, какие действительные возможности имеют средства массовой информации с точки зрения самообразования;
- ✓ быть в состоянии занять критическую позицию по отношению к различным видам информации;
- ✓ владеть иными методами управления конфликтом, нежели насильственными (которые чаще всего транслируются в репортажах);
- ✓ распознавать механизмы, заставляющие нас верить во что-то, с помощью различных средств коммуникации;
- ✓ распознавать технику манипуляции;
- ✓ образное обучение в пользу мира;
- ✓ тот, кто хочет выразить свое мнение, может честно использовать различные средства массовой информации.

Педагогический подход

Школе необходимо обеспечить обстановку, в которой был бы возможен диалог между вовлеченными сторонами. Для достижения поставленной задачи в последние годы разработан точный стратегический план: необходимо действенно работать в направлении обучения миролюбию, в частности, учиться управлять восприятием насилия через массмедиа. Предполагается подход на микро- (подростки и учителя), мезо- (школа и группа) и макроуровнях (политика: дирекция и правительство).

Подростки должны быть готовы к активному участию в этом процессе. Преподаватель должен четко определить подход. Необходимо дать верную оценку начальной фазе и уровню развития ребенка, быть способным углубляться в дискуссию, развивать навыки управления диалогом, распознавать различия, принимать их и пр. Учитель больше не может читать нравоучения. Ученик больше не испытывает необходимости в том, чтобы ему указывали пальцем, что делать. Работа должна осуществляться в форме помощи и обу-

чения. Одним словом, важно предоставить подходящий материал в подходящий момент.

На уровне школы или группы, в которую входят ученики, важно работать согласно проекту, который поддерживается всеми учителями. К такому проекту необходимо подходить стратегически. Сначала следует зафиксировать внимание на тематике проекта: в данном контексте это насилие в СМИ. Предлагая выбор из афиш и памфлетов, вы пробуждаете интерес подростка. Однако составлять и развешивать афиши отнюдь не достаточно, чтобы коренным образом изменить или исправить поведение. Необходимо большее: распространить знания по данной теме, обсудить с подростками имеющуюся информацию о СМИ и о насилии. Обучение должно быть доступным для понимания. И все-таки этого еще недостаточно для управления поведением. Необходимо работать над личностной позицией. При этом ребенок взвешивает положительные и отрицательные стороны при представлении здорового подхода к насилию на телевидении.

Теперь в ходе проекта подросткам можно указать на это, знания находятся у них «перед носом», и теперь они могут понять, что здоровая личностная позиция в жизни более эффективна. Однако мы все еще не подошли к стратегическому изменению поведения. У подростка должна быть цель, чтобы помнить о социальных нормах. Зачастую данная цель ведет к становлению личной позиции к подходу к насилию в СМИ. В конечном итоге подросток начнет вести себя надлежащим образом (согласно конечным целям). Наряду с этим следует уделять достаточно внимания приобретению навыков, а иногда даже и преодолению барьеров. В результате, подросток разумно реагирует на проявление насилия в средствах массовой информации. Все это заслуживает нашей заботы о поддержании такого поведения. Если мы будем оценивать хорошее поведение, наблюдать и распознавать его на опыте, то сможем составлять необходимые отзывы. Мы рассчитываем на то, что подростки и дальше будут развиваться в данном направлении.

Следующий подход относится к макроуровню: дирекция и власти. Так как дирекция располагает большей автономией, важно организовать внутреннюю жизнь школы таким образом, чтобы итоговые цели, касающиеся подхода к наси-

лию в СМИ, смогли быть реализованы на практике. Правительство должно поощрять исследования в области образного обучения, а также программы, касающиеся подхода к насилию в массмедиа. Существует техническая необходимость в средствах обучения и условиях воспитания, при которых будущие учителя, ученики, члены группы и прочие коллеги смогут посещать обновленные и актуальные курсы повышения квалификации. Для этого необходимы свободные деньги и время. Если мы учитываем высокую скорость, с которой эволюционируют коммуникационные технологии, мы сможем предложить только лишь постоянную подготовку. Подход, рассчитанный на длительный период времени, так быстро забывается нашими политиками, думающими в первую очередь о краткосрочных проектах.

В качестве иллюстрации предлагается вымышленный дневник подростка, который описывает свои впечатления от работы над темой «Насилие в СМИ». Надеемся, что этот текст подскажет вам некоторые соображения, касающиеся реализации предложенного педагогического подхода на практике.

Дневник

Дорогой дневник! Эта неделя является особенной для нас. На этой неделе я сконцентрирую свое внимание на том, что я испытываю при просмотре сцен насилия, которые я наблюдаю в различных СМИ. Это будет проектная неделя, такая же, как иногда проходит в школе. Надеюсь, через неделю я буду знать немного больше об уловках и забавах СМИ. А ты, дневник, — мой жесткий диск, который будет заботиться о том, чтобы мои приобретенные впечатления не сгладились. Таким образом, это не поверхностное наблюдение, а углубленный самоанализ.

Понедельник, 30 ноября 1998 г.

Сегодня социальный понедельник в области кинематографа. Это означает, что мы сможем сходить в кино по сниженной цене. Дорогой дневник, ты знаешь, на какой фильм мы ходили со спортивным клубом? «Спасая рядового Райана», фильм о войне Стивена Спилберга (дети до 16 лет допускаются). Невероятно тяжело. То, что Вторая миро-

вая война была жестокой эскалацией нечеловеческого насилия, я мог предположить исходя из прошлых уроков истории начальной школы. Но это находится на грани невероятного. Я рад, что такой фильм существует и что я не был вовлечен в настоящую войну.

Но я все-таки задаю себе несколько вопросов о коммерческой стороне данного направления в кинематографе. Как можно допускать детей до 16 лет к просмотру таких ужасных сцен войны? Это же невозможно! Таким образом я узнал о том, что существует бельгийская киноцензура, которая, собственно, работает не так, как следует. Нас потрясли двадцатиминутные сцены насилия в фильме Спилберга. В кафе для бесед разговор развивался медленно по сравнению с фильмом, который мы смотрели три недели назад. Мы были ошарашены, напуганы и находились в замешательстве. Разговор начался со слова... «Ужас!» Все были согласны с этим. Очень быстро мы пришли к выводу, что киноиндустрия зашла несколько далеко, допуская в кинозалы слишком маленьких детей. Это не было ни продукцией Уолта Диснея, ни семейным мюзиклом. Это была агрессия из самых глубин преисподней... мы не понимали, какая польза от того, что маленькие зрители столкнутся с этим. Испытывали ли некоторые взрослые чувство неудовлетворенности от безумия и бессмыслицы воинственного поведения, которое ни к чему не привело, так как войны свирепствуют до сих пор? Или это было чисто коммерческим шагом, цель которого — получать больше выручки при показе фильмов?

Вторник, 1 декабря 1998 г.

Я посмотрел так называемый «Молодежный журнал» (программа для подростков. — Прим. перев.) на молодежном канале. Я должен также кое-что рассказать о лексике, употребленной в молодежной газете. Между тем ты должен знать, как сильно я не терплю учителя нидерландского языка. Он каждый раз дает большие задания найти что-нибудь, и это нужно сдавать сразу же после выходных. Если бы я сразу же проработал задание, то есть до выходных, то я бы смог со спокойной совестью развлекаться на выходных. Но я не умею правильно распределять свое время.

Итак, во вторник мы получили групповое задание проанализировать газету. Имея длинный список критериев, мы приступили к работе. Вместе с Петером мы выбрали молодежную газету, так как «Де Стандаард» и «Де Морген» («De Standaard», «De Morgen» — фламандские газеты) показались нам слишком толстыми. Нужно было исследовать двенадцать страниц по характеру и степени насилия. Я считал, что учитель нидерландского языка преувеличил, когда сказал, что каждая страница газеты содержит информацию о насилии. Должен признаться, я удивился, обнаружив столько сцен насилия в этой молодежной газете.

На первой странице изображены разбитые вдребезги очки с чопорной надписью внизу: «Черт, первую страницу испоганили!» Это действительно нужно? Это чернуха и порнуха показывает, что речь здесь идет не о слабой газете, а о газете, несущей полный вздор. Неужели в редакции не понимают, что мы, подростки, считаем такое употребление языка банальным и детским?

На второй странице помещено нудное сообщение: «Топ-десятка красавцев». Односторонний и сексистский вопрос газеты: «Пришлите нам список с пятью самыми красивыми представителями противоположного пола». А что делать, если вы гомосексуалист или лесбиянка? Тогда вы, по меньшей мере, сожжете эту газету. Рядом с этим сообщением расположен комикс, изображающий голую голубоглазую секс-бомбу-блондинку, у которой голые половые органы прикрыты портфелем.

Третья страница рассказывает о скучном комиксе «Король холма»¹ — серия карикатур о семье неудачников. Слово «неудачники» было недостаточно сильным. Затем ребята из газеты пытаются убедить нас в том, что общество состоит только лишь из везунчиков и неудачников. Здесь также кратко рассказывается о персонажах этой программы, похожей на мультфильм «Симпсонс». Но каким образом? Прежде всего объясняются важнейшие особенности каждого персонажа. Здесь идет речь об употреблении наркотиков, глупых блондинках, пиве (об огро-о-о-о-мном количе-

¹ King of the Hill. — (Прим. перев.).

стве пива!), о том, как кадрят девчонок, о невозмутимых личностях, о жирных закусках и пр.

На следующей странице — гороскоп. Нельзя сказать, что я верю в эту ерунду, но если прочитать текст, то «дева» не встретит возлюбленного; «весы» должны сказать «старикам», что собираются прекратить диету по Монтиньяку; «стрельцу» предлагается список советов, чтобы выдавалось больше карманных денег. Данный список так же расположен на середине страницы главной статьи. Далее, на следующей странице, вы найдете статью о судьбе, вынимающем нож, с расположенной рядом известной фотографией агрессивного выражения лица у лысого сельского полицейского — вот два примера насилия на поле.

Далее следует ультраот-страница ненужных сведений о самых диких (сексуальных) фантазиях певцов и их фанов. Следующая страница анализирует... (не пугайся) автомат с колой. Статья начинается с многозначительного «А что там за... ? Др. Пеппер».

Последняя страница содержит коротенькую статью о «Молодежном журнале», которая желает донести информацию до глаз, ушей и мозгов подростков. Вы можете не гадать о содержании. Они заявляют о том, что они станут еще более резкими, менее добрыми, будут все больше порывать со старыми традициями. Сильно, да? За что нам все это? Разве мы это заслужили? Что за молодость у нас?

А ты знаешь, что красуется на последней страничке? Реклама Др. Пеппер-кола.

Я не люблю колу, от нее скрипят зубы.

Среда, 2 декабря 1998 г.

После обеда мы были свободны. Поэтому мы потратили свое время в библиотеке местного видеопроката. У нас были карандаш и бумага для составления списка фильмов о насилии. Мы хотели записать название фильма, дату, продолжительность, обложку видеofilьма, фамилии актеров, режиссеров, кинокомпании — одним словом, все. Наивно. С самого начала нам бы не мешало знать, что это напрасный труд. Отсюда и грубый подсчет. Мы получили список фильмов, которые дал напрокат управляющий, а также список фильмов из задней комнатки (вы наверняка знаете ту ком-

натку; перед тем, как зайти в нее, вам придется сначала миновать разноцветные занавески). Подсчет оказался впечатляющим. Мы едва ли могли найти фильм, в котором бы не было жестокого сопротивления. Насилие и секс были самыми распространенными темами. Удивительно, но в одном ряду с видеофильмами о Самсоне и Герте стояли фильмы ужасов. А когда заходил клиент и дул ветер, то с того же места сквозь развевающиеся занавески были видны одни голые ноги... Как гадко!

В тот момент, когда мы уже закончили подсчет, зашли ученики нашей школы. Мы видели, что они уносили из той комнатки стопки видеокассет. Когда управляющий спросил у них, исполнилось ли им восемнадцать, они лаконично ответили, что кассеты предназначаются для отца. Не является ли установление возрастного ценза бессмысленным, учитывая, что запретный плод всегда так сладок?

Четверг, 3 декабря 1998 г.

Мы уже собрали достаточно материала касательно данного исследования. Сегодня мы занялись Интернетом. Я прочел статьи о детских порносайтах, обычных порносайтах и увлекательных чатах. Мы составили краткий обзор всех этих статей и упорядочили их согласно их специфике. Примечательным было то, насколько велики были возможности этой среды, а также опасность путем обмана заманить подростков или незнающих взрослых в свои дьявольские сети. Мы также отметили, что нам необходимо больше уроков информатики, изобразительного искусства и технологии коммуникации. С тем небольшим запасом знаний, который у нас был, мы обратились к сорока сайтам и два раза пообщались в чатах. Десять сайтов были поистине интересными. Одну беседу я прекратил, так как заподозрил, что мой партнер по чату является не тем, за кого себя выдает. После пережитого я не могу отделаться от ощущения недоверия. Безусловно, необходим этикет в Интернете. Это ясно как божий день.

Пятница, 4 декабря 1998 г.

Другой вид бизнеса — видеоигры. Это был приятный опыт. Я еще никогда так не смеялся, играя в игры. Одна из игр, которую нам показал Герт, наш одноклассник, который прекрасно разбирается в компьютерных играх, была не-

сколько «поучительнее» других. В конце, когда мы уже собрались идти домой, Герт вытащил маленькую упаковку с дискетами. «Вот, — прошептал он, — это нелегальные игры; порой они страшные до ужаса!» Нашел время! Именно тогда, когда мы собрались уходить. Мы посмотрели ужасную игру: вы сидите в машине, которая должна давить людей, с целью, чтобы набрать как можно больше очков. Между людьми проводилось различие: за чернокожих давалось большее количество очков, чем за белых. А за инвалидов, слепых, гомосексуалистов и колясок с детьми можно было набрать самое большое количество баллов.

Отвертительно.

Суббота, 5 декабря 1998 г.

Сегодня мы пошли в бассейн. Мы хорошо провели время. День был прекрасный, если не считать одного-единственного конфликта. Трое ребят перевернули раздевалки вверх дном. К счастью, удалось поймать этих хулиганов. Особенно бросилась в глаза их наглость по отношению к полицейским, описывающим нанесенный ущерб и составляющим протокол. Как же так? У них отсутствует уважение к представителям закона, ко всему, что связано с властью и правопорядком?

Мой одноклассник, с которым мы вместе делали это исследование, обратил внимание на то, что в просмотренных нами фильмах было изображено совсем немного положительных поступков со стороны блюстителей порядка. Если бы кинематограф выпускал больше фильмов с уклоном в «полицейскую мораль», мы бы все равно не решили всех проблем. В телеэфире информация о полицейских, да и об окружающем мире в целом, ужасно негативна. А ведь это не совпадает с действительностью...

Воскресенье, 6 декабря 1998 г.

Последний день моих исследований. До сих пор у меня так и нет записи о книгах: школьных учебниках, книгах для подростков и литературе. Благодаря случаю я как раз читаю книгу писательницы Анны Франк «Убежище: дневник в письмах»¹. Я заметил, что в школьных учебниках

встречаются темы, касающиеся вандализма, насилия на игровой площадке, а также предотвращения издевательств. Когда мы с моим коллегой по групповой работе обменялись идеями на этот счет, вскоре стало ясно, что эти темы могут пролить свет на проблематику насилия в массмедиа. Тема предрассудков на уроках религии и этики могла бы быть равным образом распространена и на другие предметы: историю, географию и, например, нидерландский язык. Видеть разницу между насилием на телевидении, или фиктивным насилием, и реально происходящим, несомненно, представляется чем-то таким, что нужно регулярно освежать в памяти и тренировать. Ведь нам как молодым людям необходима реальная практика. А одни разговоры об этом мне представляются слишком незначительными. Нужно учиться манере поведения, критически судить, вести диалоги о насилии на телевидении, последовательно сравнивать насилие на телевидении с действительностью, получить представление о манипуляции информацией и, главным образом, учиться понимать иллюстративный материал. Кто отправитель? Какое сообщение? Кто получает? Как отправляется сообщение?

Мы зашли в тупик. Мы сидели в моей комнате, где обрабатывали результаты исследования, за моим рабочим столом и не знали, что делать.

Было восемь часов вечера. Мы позвонили тому учителю нидерландского языка, которого я так сильно не терплю. Глупо? Да, немного. Но ему можно оказывать нам помощь в решении проблемы. Не так ли?

Он выслушал наши жалобы. Мы подробно объяснили, в каком месте наша работа зашла в тупик. Тогда он спросил, не приходил ли святой Николас. Очень характерно для него менять тему разговора. Я ответил на вопрос и рассказал о том, что мы получили в подарок много конфет, дисков и книг. Но какое это имело отношение к насилию в массмедиа? Например, к насилию в книгах? Учитель напомнил мне о книге, которую я читал, и попросил меня поискать ответ в дневнике Анны Франк за 6 декабря и перечитать его. «Подумай об этом, — предложил он, — в книгах и прочих СМИ также имеются решения проблем насилия. Они тоже могут

быть яркими и запоминающимися». Он пожелал нам спокойной ночи и прекратил разговор.

Ниже приведен текст из дневника Анны Франк. Мы его зачитали в классе.

Понедельник, 6 декабря 1943 г.¹

Дорогая Китти!

По мере приближения дня святого Николаса, я все чаще вспоминаю нашу замечательную корзину с подарками прошлого года, и мне так обидно пропустить праздник в этот раз. Я долго думала, пока мне в голову не пришла забавная идея. Я посоветовалась с Пимом, и мы неделю назад взяли за работу: для каждого нужно было написать стихотворение.

Вечером в воскресенье в четверть девятого мы поднялись наверх с большой бельевой корзиной, украшенной фигурками, бантиками и розово-голубой подарочной бумагой. Корзину мы покрыли коричневой упаковочной бумагой, к которой прикрепили письмо. Я взяла его и прочитала всем собравшимся наверху, явно удивленным внушительными размерами нашего сюрприза:

Святой Николас к нам с визитом пришел,
Он наше Убежище не обошел.
Увы, но отметить, как в прошлом году,
Мы праздник не можем, на нашу беду.
Ведь верили твердо мы в те времена:
Свобода нам всем через год суждена.
Но праздник забыть невозможно никак,
Советуем всем заглянуть в свой башмак!

Раздался дружный смех, и каждый вытащил из коробки свой туфель или ботинок, в котором лежало письмо со стишком².

Анна

¹ Цит. в пер. Ю. Могилевской (Франк А. Убежище: Дневник в письмах: 12 июня 1942 — 1 августа 1944 / *Издательство Uitgeverij Bert Bakker, Нидерланды, 2003*; Пер. Ю. Могилевской // Библиотека Максима Мошкова: Электронный ресурс / При поддержке Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям. — Загл. текста перевода — 1994. (?) — http://lib.ru/INPROZ/FRANK_A/dnevnik_anny frank.txt — Доступ свободный. — *Прим. ред.*

Когда я прочитал письмо Анны, в классе наступила полная тишина. Значит, не только негативная информация и сцены насилия производят на нас сильное впечатление. Теплый и трогательный рассказ Анны воздействует на слушателей, проникает в сердце, запоминается на долгое время, вызывает у людей протест против насилия, которое совершали фашисты над девочкой и ее близкими. Я понял, что мы рано опустили руки, столкнувшись с бесчисленными проявлениями жестокости в материалах нашего исследования. Нужно на практике противостоять насилию на основе принципов миролюбия.

Методики

1. Дошкольное образование: анализ чувства страха при просмотре телевизора (с 4 до 8 лет)

Цель:

— уметь выразить словами чувство страха, вызванное телевизионными программами;

— не чувствовать себя одиноко, когда находишься наедине со своим страхом;

— уметь выразить, что именно внушает страх (увиденное, услышанное).

Форма работы и деятельность

- Самоанализ

Перед учениками находится лист бумаги, на котором представлены пять ситуаций, вызывающих страх. Учитель зачитывает ситуации вслух. Ситуации обсуждаются.

Ученики заполняют лист с вопросами.

Дополнить ответами на следующие вопросы: «Ты предпринимаешь еще что-нибудь, если тебе становится страшно при просмотре телевизора? Что ты делаешь?»

- Разговор в кругу

Дети получают возможность выразить свои чувства.

Учитель спрашивает про конкретные наблюдения. Вот несколько вопросов в заданных ситуациях:

Ситуация 1

— Какой захватывающий фильм ты уже смотрел?

— Что показалось тебе захватывающим?

² В следующем году праздновать день святого Николаса Анне уже не довелось: через девять месяцев она и еще восемь обитателей Убежища были арестованы немецкой полицией. Когда о смерти Анны стало достоверно известно, ее отец опубликовал дневник.

Ситуация 2

— Что именно тебя пугает (увиденное, услышанное)?

— Как реагируют твой папа, твоя мама, твой брат..., если они видят, что ты испуган?

Ситуация 3

— Кто смеется над тобой, если ты плачешь?

— Что они говорят в этом случае?

— Они печалются иногда?

— В таком случае как они это показывают?

Ситуация 4

— Кто часто мешает тебе в твоих снах?

— Как ты снова засыпаешь?

— Ты иногда рассказываешь это другим людям?

— Что они об этом думают?

• Выражение чувств

Описать другой личный опыт (что ты делаешь, если тебе страшно при просмотре телевизора?).

Составить рисунок «Я кого-то пугаю» по телевизору.

Драматизировать: напугать (различными звуками, переодеванием и пр.).

• Лист с вопросами для тех, кто испытывает чувство страха

У тебя это тоже иногда бывает?

(Если да, отметь крестиком в кружочке.)

Ситуация 1

У тебя тоже это иногда бывает?

Пятница, вечер. Ты можешь задержаться подольше и посмотреть захватывающий фильм. Если мне вдруг станет очень страшно, я выйду в туалет.

Ситуация 2

У тебя тоже это иногда бывает?

Иногда мне становится очень страшно. И тогда мне больше ничего не хочется смотреть. Я прячусь за кресло, зажимаю глаза. С закрытыми глазами.

Ситуация 3

У тебя тоже это иногда бывает?

Иногда мне хочется плакать. Но я никак не решаюсь. Они наверняка будут смеяться. Тогда я проглочу свои слезы, и мне станет немножко больно горлу.

Ситуация 4

У тебя тоже это иногда бывает?

Иногда мне все же нужно идти спать, прямо посередине фильма. И тогда мне кажется, как будто тот вор тоже сидит в моей комнате.

Ситуация 5

У тебя тоже это иногда бывает?

Я внезапно проснулся. И тогда я чувствую, что мне страшно и что я мокрый от пота. Потому что в моем сне все так же, как по телевизору.

2. Начальная школа: смотреть телевизор? Меня это оставляет равнодушным! (8—12 лет)

Метод работы

У детей есть по две фотографии: одна с изображением разыгранного насилия, а вторая с изображением акта насилия, произошедшего в действительности. Все фотографии раскладываются на столе. Сам учитель также заботится о наличии дополнительных, производящих впечатление фотографий.

- Проанализировать реакцию на мнимое насилие

Каждый ученик выбирает фотографию с изображением разыгранного насилия. Это могут быть даже фотографии телевизионных героев из фильмов о насилии.

С такой фотографией детям будет легче вносить свой вклад в разговор в кругу, который ведется теперь вокруг следующих вопросов:

— О какой сцене насилия по телевидению ты думаешь, смотря на эту фотографию?

— Что ты чувствовал, когда видел это?

— Что тебе в тот момент больше всего хотелось сделать?

С одной стороны, дети зачастую увлекаются подобными картинками, но с другой — они, на удивление хорошо анализируют эти фотографии. Иными словами, они прекрасно понимают, что речь идет о мнимом насилии, но при этом они иногда настолько погружаются в фильм, что смотрят его поистине увлеченно, находятся в напряжении.

- Проанализировать реакцию на насилие, совершенное в действительности

Ученики берут в руки фотографию с изображением акта насилия, произошедшего в действительности. Желательно фотографии из новостей за прошедшую неделю. Дети также пробуют выразить словами свои чувства.

— Что ты чувствовал, когда видел это по телевизору?

— Что тебе больше всего хотелось сделать в тот момент?

— Ты бы сделал то же самое в той ситуации?

Дети наблюдают на опыте непонимание, бессилие, а зачастую даже ужасы.

Дети умеют четко отличать фикцию от реальности. Когда они видят действительное насилие, они чувствительны к его последствиям, например, к последствиям бомбардировки или войны в целом. Это и необходимость бежать из страны, и потеря всего своего имущества, болезни, смерть и пр.

В заключение фотографии можно наклеить как два коллажа. Впоследствии они используются для расширения понятия «насилие».

• Вариант (для школы, имеющей видео):

— произвести съемку фрагментов из книги (и т. д.) о насилии, которую знают многие дети;

— совместно просмотреть фрагменты, а затем в кругу обменяться мнениями на этот счет;

— если вы при этом снимаете и обсуждаете фрагменты новостей, то после этого следует провести такую же беседу, как при просмотре фотографий (см. выше);

— обсуждение, которое следует непосредственно после просмотра, позволяет говорить о проблеме на конкретном материале и выделять моменты, которые кажутся наиболее существенными.

3. Среднее образование: исследовательское задание (с 16 до 18 лет)

Цель

Привлечь внимание подростков к тому, что насилие очень часто описывается в средствах массовой информации.

Метод работы

В классе или группе формируются команды. Из ниже перечисленных массмедиа каждая команда выбирает одно: ТВ — видеофильм — газета — комикс.

В зависимости от своего выбора команда получает определенное задание (см. ниже).

Важно, чтобы вы как помощник указывали на то, что насилие встречается в разных видах:

1. В СМИ насилие может проявляться в различных формах. Существует мнимое насилие, например, в художественных фильмах. Существует и реальное насилие, например, в новостях и программах на актуальные темы. В последние годы резко увеличилось количество программ, изображающих действительное насилие.

2. Мы различаем следующие виды насилия:

— физическое насилие: когда касаются тела другого человека с применением силы с целью причинения боли;

— психологическое насилие: вы делаете нечто такое, отчего другой человек чувствует себя оскорбленным;

— вандализм и разрушения: можно назвать это насилием против вещей. Разрушая предметы, которые принадлежат не вам, вы можете больно задеть собственника.

Задания

ТВ: в течение одной недели подростки изучают программу передач одного телеканала. Они помечают все программы, в которых встречается насилие. Каждый подросток из группы выбирает другой телеканал.

Видеофильм: в каталоге видеофильмов (который можно получить в видеотеке, в книжных клубах и в некоторых торговых супермаркетах) дети помечают все фильмы, в которых встречается насилие. Если в наличии имеются другие каталоги, то можно изучить и их.

Газета: из трех различных газет дети собирают все статьи о насилии.

Комиксы: каждый ученик читает один комикс из определенной серии и указывает страницы, на которых изображено насилие.

Обсуждение задания

— Сталкиваются ли читатели и телезрители ежедневно с насилием?

— Какую часть составляет показ насилия от всего изображаемого в СМИ? Результат, вероятно, определяется различными факторами, такими, как актуальность, выбор подростков и пр. При обсуждении учитывайте продолжительность программы, важность, место статьи и пр.

— Вы не считаете, что существует вид СМИ, в котором насилие встречается чаще других? Возьмем, к примеру, различие в предложении материала между телеканалами, газетами и пр.

— Вы уже сталкивались с различными формами насилия? Например, психологическое и физическое насилие, вандализм. Это было мнимое или действительное насилие?

ПОСЛЕСЛОВИЕ

Вместе к культуре мира и ненасилия

Жеф ван Хеккен

Несколько лет назад во Фландрии проходила Неделя мира под лозунгом «Поведение в конфликтных ситуациях». В данной книге центральное место занимает обучение детей и подростков ненасильственным методам поведения. Эта специфическая направленность четко отражает призыв общества к ненасильственному разрешению конфликтов. Несмотря на то, что нигде не говорится, что насилие, а в частности насилие среди подростков, растет в арифметической прогрессии, многие из нас ощущают, что именно это и происходит. И по этому внимание, уделяемое средствами массовой информации насилию, не представляется странным. Однако мы можем утверждать, что способность человека управлять насилием недостаточна. Данная книга предлагает поддержку всем тем, кто в той или иной степени связан с воспитанием детей. У внимательного читателя не возникнут трудности с выводами при столкновении с насилием в более широких слоях общества. В описании причин насилия уже был дан толчок к этому.

В данном послесловии нам бы хотелось поместить подход этой книги в более широкие рамки: ООН провозгласила первое десятилетие миллениума десятилетием культуры мира и ненасилия. Новый век начинается под другим созвездием. Что такое инициатива ООН и что же означает культура мира? Мы пытаемся найти ответ на оба вопроса.

1. Международное десятилетие культуры мира и ненасилия

Двадцатый век считается самым жестоким в истории человечества. Нам знакомы увеличение масштабов насилия и «демократизация» смерти: все большее количество граждан являются жертвами военных действий.

Окопы вдоль реки Сомме, лагеря смерти, такие, как Аушвиц, разрушительная сила атомных бомб, сброшенных

на Хиросиму и Нагасаки, — вот несколько ужаснейших примеров, которые прочно закрепились в истории.

Для того же века характерно усиленное движение против насилия. Такие фигуры, как Махатма Ганди и Мартин Лютер Кинг, выступали за ненасильственные методы сопротивления. Но и сейчас подаются признаки надежды. Например, брат Кристиан де Шерже, настоятель цистерцианского монастыря Святой Богородицы в Атласских горах (Тибхирин, Алжир), а также шесть его собратьев отдали свою жизнь в надежде на восстановление мира в Алжире.

В прошедшем веке человечество показало свою наиболее разрушительную и в то же время свою наиболее обнадеживающую сторону. Разумеется, в следующем веке ситуация должна улучшиться, необходимо вселить надежду в людей, что придет конец войнам и насилию. Необходим переход от культуры насилия к культуре мира.

В июле 1997 года лауреаты Нобелевской премии мира обратились ко всем главам государств, членам ООН, со следующим посланием: «В любой стране мира вы найдете сегодня детей, которые втайне страдают от прямых и косвенных последствий войны. Насилие существует в нескольких видах: среди детей на улице, в школе, в семье и в обществе в целом. Различают физическое насилие, психологическое насилие, насилие со стороны окружающей среды и политическое насилие. Многие, слишком многие дети живут в рамках “культуры насилия”. <...> Вместе мы можем построить для человечества новую культуру ненасилия, которая дает надежду всем людям, и особенно детям, во всех уголках мира». Лауреаты Нобелевской премии добились успеха в своих намерениях, и 10 ноября 1998 года Генеральная Ассамблея ООН приняла решение обратиться к мировому сообществу с призывом. Она одобрила резолюцию, согласно которой 2000—2010 годы были объявлены Международным десятилетием культуры мира и ненасилия для детей всего мира.

Культура мира, наряду со структурными изменениями в обществе, требует также внутреннего разоружения. Далай-лама выразился на этот счет следующим образом в статье в «Де Стандард»: «Прочный и долговременный всеобщий мир продолжает оставаться наиважнейшей задачей. Впрочем, для каждого важно развивать и распространять новый взгляд на общество. Общество, в котором нет места вой-

не как регулятору конфликтов, но в котором отсутствие насилия является преобладающей ценностью в человеческих отношениях. Демилитаризация планеты должна стать важнейшей целью. Но для ее достижения необходимо начать с внутреннего разоружения. Ключом к всеобщему миру является внутренний мир, основанный на взаимоуважении, сострадании и любви как основных ценностях».

Культура мира и ненасилия предполагает знания, ценности, личные позиции и способности, которые побуждают людей искать свободу и безопасность, справедливость и примирение посредством активного ненасилия, терпимости и солидарности. Перековать мечи на орала не так просто.

Появление культуры ненасилия означает изменение курса: переход от культуры «права сильнейшего» и пользы насилия к культуре мира и ненасилия; от эксклюзивной личной безопасности за счет других к инклюзивной безопасности; от предполагаемого превосходства к уважению индивидуальности и различий каждого человека; от поиска средств для столкновения с другими к всеобщему поиску точек соприкосновения.

Ответственность ложится на каждого. Международные организации, политики, неправительственные организации, ученые и учебные заведения, храмы и религиозные сообщества, предприятия и СМИ, семьи и индивидуумы — все призваны совместно работать над этим проектом.

Издание заявления об участии является одной из инициатив, направленных на развертывание компании, выступающей за культуру мира. К людям и группам людей обращаются с просьбой приложить в наступающем десятилетии все усилия для достижения мира и ненасилия. Они подписались:

«Так как я осознаю то, что несу ответственность за будущее человечества и мира на земле, обещаю каждый день в своей семье, в своем классе, на своей работе, в своем окружении, в своей стране, на своем месте:

1. Уважать жизнь и ценность каждого человека, исключая дискриминацию и предрассудки.

2. Не применять насильственные методы и не принимать насилие во всех его проявлениях — физическое, ментальное, сексуальное, психологическое, экономическое и

социальное, особенно по отношению к наиболее обездоленным и легкоуязвимым.

3. Распределять время и материальные средства и таким образом помогать борьбе с дискриминацией и несправедливостью, с политическими и экономическими притеснениями.

4. Защищать свободу слова и культурных различий, отдавать предпочтение диалогу и коммуникации, а не фанатизму, клевете и ущемлению прав других.

5. Потреблять природные ресурсы, сознавая свою ответственность, с целью защиты природного баланса нашей планеты.

6. Вместе строить сообщество(а), к которому(ым) я принадлежу, уделяя при этом внимание полноценному участию женщин, уважению демократических принципов, с целью создания (новых форм) солидарности.

Десятая Неделя мира во Фландрии — инициатива сотрудничества фламандских организаций по поддержанию мира — приняла вызов дать ответ на обращение лауреатов Нобелевской премии во Фландрии, а также конкретизировать десятилетие ООН. В своем подходе она выступает за более интенсивное развитие инициатив и продвижение в направлении ненасильственных альтернатив. Основной текст Недели мира звучит четко: «Насилие наносит вред не только его жертвам, но и тем, кто совершает насильственные действия. Насилие порождает ответное насилие. Ненасилие начинается со связи с самим собой, с окружающими, со всей жизнью; это также относится к врагу, иностранцу и природе. Ненасильственное поведение несет в себе принципиальный отказ от манипуляции людьми на основе той или иной идеологии. При ненасильственном поведении цель никогда не оправдывает средства. Это требует продолжительного вклада в изменение мировоззрения. Мы подчеркиваем значение активного характера ненасилия: оно подталкивает людей к позитивному участию и взятию на себя ответственности в обществе и в мире. Ненасилие не имеет ничего общего с уходом в сторону от конфликтов. Конфликты зачастую являются неотъемлемой частью жизни общества и иногда необходимы. Зачастую они являются двигателем изменений и улучшений. Активное ненасилие не принимает насилие как средство управления конфликтами.

2. Культура мира

Организация «Пакс Кристи» не примиряется с существованием насилия, войн и несправедливости. Организация направлена на поиск путей, ведущих к миру. Центральное место в деятельности «Пакс Кристи» занимает стремление к миру как в собственном обществе, так и в мире в целом. Но что же тогда означает культура мира? Профессор доктор Вольфганг Хюбер, епископ евангелического костела в Берлине—Бранденбурге, предлагает несколько интересных идей. 19 июня 1997 года он выступал с речью перед немецкой комиссией ЮНЕСКО в Берлине. Мы также принимали участие в слушании.

Культура войны означает, что конфликты разрешаются с помощью психического и идеологического насилия. Культура мира же, напротив, разрешает конфликт путем диалога и посредничества. Она основана на признании равных прав как в законодательстве, так и в уважении равноценности на уровне социальных и личностных взаимоотношений. Это относится ко всем конфликтам: национальным и международным, между правительствами и их населением, между мужчинами и женщинами. Культура мира не абстрактный пацифизм или пассивная терпимость. Речь не идет лишь о прекращении насилия, а прежде всего о победе над несправедливостью и угнетением. Важнейшими целями являются борьба с бедностью, справедливое распределение благосостояния и доступ к знаниям и культуре для каждого.

Согласно Хюберу, культура мира развивает следующие универсальные принципы: разрешение конфликтов ненасильственными способами, уважение равноценности каждого отдельного человека, признание прав человека, принятие демократии и терпимости по отношению к прочим убеждениям и жизненным формам. Центральное место в проекте «Культура мира» должен занимать вопрос, каким образом данные принципы могут войти в обиход и при этом быть полезными как механизмы защиты и содействия миру.

Культура мира не является культурой единства. Речь идет о культуре сосуществования различий, о культуре уважения к другим. Поэтому формы нетерпимости, направленные на исключение «чужака», являются несовместимыми. Христианство также имеет тенденции, направленные на иск-

лючение «чужака». Однако, как говорит Хюбер, наряду с этим наиболее сильные позитивные импульсы культуры мира в еврейско-христианской традиции сконцентрированы на двух темах: уважение и признание другого человека и победа над насилием.

Реализация мира как основного условия имеет отношение к выживанию человечества. Разговоры о мире перестанут иметь смысл, если жизнь на планете Земля будет уничтожена. Отсутствие мира становится заметным, когда жизнь на земле в опасности, уничтожена или поставлена на карту. Хюбер различает три вида: эксплуатация и уничтожение природы, ежедневный голод миллионов людей и истребление людей при помощи военных средств. Уничтожение природы, голод и войны являются несовместимыми с работой по поддержанию мира.

Таким образом, епископ Хюбер выражает интерес к рассмотрению справедливости, мира и цельности создания как единому целому на пути к миру.

На фоне этого мы призваны составить список собственных дел, направленных на поддержание мира. Мы бросаем вызов индивидуально и в группе. Все вместе, мы плечом к плечу содействуем культуре мира и ненасилия.

ОБ АВТОРАХ

Ги Дебутте — преподаватель, с 1980-го по 1999 год работал в колледже Св. Сердца¹ в Везембеек-Оппеме, с 1999-го по 2007 год — над проектом «Привязанность» в университете в городе Лёвене. Автор книг: «Издательства. С ними покончено!», «Достаточно насилия!», «Издательства: что это и как с этим справиться»; «Привязанность как ответ на преступность»². Проводит семинары для различных организаций и школ по предотвращению насилия.

Анук Депойдт — воспитатель и криминолог. Для названия системы взглядов, которая уже давно ее вдохновляет, выбрала термин «привязанность». Ее докторская диссертация по криминологии имеет отношение к начальному образованию и предупреждению насилия. Работала над проектом «Привязанность» в четырнадцати начальных школах Фландрии, который в 1997 году получил премию European Prevention Award как европейская модель предотвращения мелкой преступности. В момент написания книги работала в Центре эмпирического образования³, в настоящее время — в обществе «СПЕС Форум»⁴, которое занимается этическими проблемами экономики и общественной жизни.

Джио де Веерд — преподаватель нидерландского языка, занимал должность председателя в организации «Молодежь и мир»⁵ и в рабочей группе «Обучение миролюбию “Пакс Кристи Фландрии”». В настоящее время — генеральный секретарь организации «Пакс Кристи» во Фландрии, член управления Фламандского института поддержания мира⁶.

¹ Н-Hartcollege. — *Прим. пер.*

² «Pesten. Gedaan ermeel!»; «Geweld genoeg!»; «Pesten. Wat is het, wat doe je eraan?»; «'Verbondenheid' als antwoord op' de-link-wentie'» (не перев. на рус.).

³ Centrum voor Ervaringsgericht Onderwijs. — *Прим. перев.*

⁴ SPES Forum, Spiritualiteit in Economie en Samenleving. — *Прим. перев.*

⁵ Jeugd & Vrede. — *Прим. перев.*

⁶ Vlaams Vredesinstituut. — *Прим. перев.*

Гилде Леонард — преподаватель, работала педагогом в университете города Антверпена и в центре «Огненный цветок»¹, деятельность которого направлена на разрешение конфликтов ненасильственным путем. В настоящий момент руководит работой студентов и учителей над проблемой предотвращения насилия в школах.

Аннеми Схеперс — учитель начальной школы, работала в центре «Огненный цветок», в данный момент занимается проблемами терапии, направленной на тело как важный показатель психического, физического и эмоционального (не)здоровья.

Пат Патфорт — антрополог по специальности, сотрудник центра «Огненный цветок». Защитила докторскую диссертацию по физиологии человека. Уже более тридцати лет занимается проблемой разрешения конфликтов ненасильственным путем. Автор многих книг и статей, преподавала в университетах Бельгии, Италии, Голландии, Испании, Швеции, США, России, сотрудничала с организациями «Квекерс», «Пакс Кристи» и «Каритас», ОБСЕ (Организация по безопасности и сотрудничеству в Европе), Совете Европы и ООН. Работает на межэтническом уровне: на Кавказе, в Косове, Руанде, Восточном Конго, Сенегале. В 1994 и 1995 годах проводила семинары в России в ряде московских школ и университетов, а также в Северной Осетии и Ингушетии.

Герман ван де Мосселаер — преподаватель, с 1993 года является членом рабочей группы «Воспитание миролюбия «Пакс Кристи Фландрии». В 1997 г. он принял участие в совместном проекте Пакс Кристи Фландрии с Центральной и Восточной Европой по вопросам демократизации. Тогда он работал в Высшей католической школе г. Мехелена и преподавал предметы, связанные с педагогическими науками, психопедагогическими навыками, управлением и обработкой информации и социально-культурной вовлеченностью, поведением в проблемных ситуациях. Являясь координатором учебного проекта «Ребенок и общество»², Герман ван де Мосселаер многие годы пытался привлечь интерес будущих учителей к межкультурному образованию, воспитанию миролюбия и демократии. В данный момент он возглавляет отдел «Образование и исследование» Высшей школы имени Плантина³.

Хуго Ванденбруке являлся сотрудником «*Studio Globo*» (новое название «Детского мирового ателье»). «*Studio Globo*» ведет работу в области межкультурного воспитания. Его цель — поддержать учителей начальной, средней и высшей школ в вопросах межкультурной ориентации через программы «вживания» для детей и сту-

¹ De Vuurbloem. — *Прим. перев.*

² Kind en Maatschappij. — *Прим. перев.*

³ Plantijn Hogeschool. — *Прим. перев.*

дентов и через определенные учебные материалы. «*Studio Globo*» специализируется на ряде стран: Конго, Перу, Индия, Гватемала и Филиппины. Программы на «вживание» погружают детей в культуру определенной страны благодаря живым декорациям, аутентичным предметам и одежде, а также сценарию, по которому дети испытывают на себе повседневную жизнь людей страны.

Гина Ванденладутсе — дипломированный специалист в области социальной психологии), консультант по психопедагогике в Свободном психомедикосоциальном центре¹ в Ауденаарде, написала представленные здесь материалы по заказу организации CSBO², возглавляющей Свободный психомедикосоциальный центр. Сейчас работает в Центре для руководства школьников (CLB)³.

¹ Vrij PMS-centrum. — *Прим. перев.*

² CSBO — Campus Services and Buisness Operations. — *Прим. перев.*

³ CLB — Centrum voor Leerlingenbegeleiding. — *Прим. перев.*

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ К РУССКОМУ ИЗДАНИЮ	6
ФЛАМАНДСКИЙ ФИЛИАЛ МЕЖДУНАРОДНОГО ДВИЖЕНИЯ ЗА МИР «ПАКС КРИСТИ»	9
ВВЕДЕНИЕ	11

ЧАСТЬ I

НАСИЛИЕ И ПРИЧИНЫ, ЛЕЖАЩИЕ В ЕГО ОСНОВЕ

ГЛАВА 1. ЧТО ТАКОЕ АГРЕССИЯ И ЧТО ТАКОЕ НАСИЛИЕ?	17
ГЛАВА 2. ПРИЧИНЫ, ВЫЗЫВАЮЩИЕ АГРЕССИЮ И НАСИЛИЕ	
1. Недостаток уважения к личности и ее развитию	19
2. Страх перед неизвестным	26
3. Отстранение	29
4. Эгоизм культуры и общества	33

ЧАСТЬ II

НА ПУТИ К РАЗРЕШЕНИЮ КОНФЛИКТА

ГЛАВА 1. НЕПРОТИВЛЕНИЕ НАСИЛИЮ И ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ МИРА	
1. «Пакс Кристи» о «воспитании миролюбия»	45
2. Воспитание непротivления насилию: утопия или реальность?	47
3. Основы педагогики непротivления	58

4. Педагогика ненасилия: ожидания и цели	67
5. Обучение миролюбию: рассматривать жизнь, исходя из большой или из малой перспективы?	72
В завершение главы	74

**ГЛАВА 2. КАК «ПОСТОЯТЬ ЗА СЕБЯ»
БЕЗ ПРИМЕНЕНИЯ НАСИЛИЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ**

1. Привязанность	75
<i>Анук Денюйт</i>	
<i>Определение понятий и характеристика педагогического принципа «привязанности» (в концепции группы «Обучение миролюбию» «Пакс Кристи»)</i>	
2. Участие и демократия	96
<i>Герман ван де Мосселаер</i>	
<i>Активное участие детей в их повседневном и школьном окружении как цель и как средство превращения воспитания в причастность обществу</i>	
3. Мультикультурное воспитание	126
<i>Хуго Ванденбруке</i>	
4. Поведение в конфликтных ситуациях	145
<i>Гилде Леонард, Пат Патфорт, Аннеми Схеперс</i>	
5. Как поступать с издевательствами	154
<i>Гина Вандепладютсе</i>	
6. Насилие в средствах массовой информации	164
<i>Джио де Веерд</i>	

ПОСЛЕСЛОВИЕ	
Вместе к культуре мира и ненасилия	181
<i>Жеф ван Хеккен</i>	

ОБ АВТОРАХ	187
----------------------	-----

Педагогика ненасилия
Материалы для учителей и воспитателей
по разрешению конфликтов без насилия
среди детей и молодежи

Составитель: *А. Петерс*
Перевод с фламандского

ООО «Издательство “Тускарора”»,
тел. (812) 316-40-52,
e-mail: tuskaroramail@gmail.com

Подписано в печать Формат 60x88/16.
Тираж 700 экз. Заказ №
Отпечатано с готовых диапозитивов
в ГУП «Типография Наука»,
199034, Санкт-Петербург, 9-я линия, 12.