

**Благотворительный фонд
«ПРОСВЕЩЕНИЕ»**

**ЖИВАЯ КОНВЕНЦИЯ
И
ШКОЛЬНЫЕ СЛУЖБЫ
ПРИМИРЕНИЯ**

теория, исследования, методики

Москва-2011

Живая Конвенция и школьные службы примирения. Теория, исследования, методики. /Под общей редакцией Н.Л.Хананашвили. М: Благотворительный фонд «Просвещение», 2011. – 168 с.

Публикация сборника осуществлена в рамках проекта «Защита прав ребёнка в школе. Живая Конвенция и службы примирения», реализованного на средства гранта, предоставленного Межрегиональной правозащитной общественной организацией «Соппротивление» на основании Распоряжения Президента РФ от 08.05.2010г. №300-рп.

Настоящий сборник представляет собою ряд авторских материалов теоретического, исследовательского и методического характера, подготовленных как участниками проекта **«Защита прав ребёнка в школе. Живая Конвенция и службы примирения»**, так и специалистами, работающими в различных неправительственных некоммерческих организациях и муниципальных учреждениях, занимающимися вопросами защиты прав ребёнка, создания и продвижения ювенальных технологий. Данный сборник может представлять интерес для специалистов сферы общего и высшего образования, управления системой общего образования, для активистов ННКО, студентов, аспирантов, преподавателей в области педагогики, психологии, социологии, профильных аспектов юриспруденции.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
----------------------	----------

ЖИВАЯ КОНВЕНЦИЯ

<i>Н.Хананашвили.</i> Правосознание ребёнка и легализм взрослых.....	7
<i>Р.Максудов.</i> Преподавание права в школе. Смысл и задачи построения дисциплины.....	17
<i>Н.Хананашвили.</i> Реализация права ребёнка быть услышанным...	23
<i>В.Митрофаненко, А.Шаповалов.</i> Защита детства глазами школьных уполномоченных по правам ребёнка – в Ставропольском крае.....	35
<i>В.Митрофаненко, Н.Хананашвили.</i> Некоторые комментарии к ключевым положениям Конвенции о правах ребёнка.....	46

ШКОЛЬНЫЕ СЛУЖБЫ ПРИМИРЕНИЯ

<i>Р.Максудов.</i> Восстановительный подход в образовательных учреждениях.....	55
<i>Н.Хананашвили.</i> Общественная активность и «школьные» конфликты.....	101
<i>А.Хавкина.</i> Поддержка сообщества медиаторов в городе Перми....	112
<i>Ю.Кнаусс.</i> Становление и развитие школьных служб примирения в горнозаводском муниципальном районе Пермского края.....	117
<i>О.Горинова.</i> Школьная служба примирения в русле защиты прав ребёнка.....	122
<i>Ю.Гольцова, О.Федченко.</i> Опыт внедрения восстановительных технологий в деятельность образовательных учреждений Краснокамского муниципального района Пермского края.....	125
<i>М.Доржиева.</i> Запуск деятельности школьных служб примирения в Красноярском крае.....	131
<i>Р.Максудов.</i> Модуль тренинга «Восстановительная медиация».....	152

ВВЕДЕНИЕ

Россия, в качестве правопреемницы СССР, считает Конвенцию о правах ребёнка (далее – КоПР) ратифицированной с момента совершения данного действия – т.е. с 16 августа 1990 года и вступившей в силу с 15 сентября 1990 года. Таким образом, пошёл третий десяток лет как Россия признаёт этот международный документ и обязуется его выполнять. Однако многочисленные нарушения, факты, постоянно фигурирующие в различных СМИ и события, происходящие на наших с вами глазах, свидетельствуют о том, что выполнение КоПР не становится пока, к сожалению, естественной и обычной российской практикой. Если задаться относительно простыми вопросами: почему такое происходит и как изменить ситуацию к лучшему, то ответ на первый вопрос не столь уж и сложен и может показаться даже банальным. Всё дело в правовом нигилизме российских граждан, в том самом свойстве, которое пронизывает всё пространство нашей отечественной правоприменительной реальности, от рядовых граждан до властных верхов. Граждане, хотя, как кажется, и благоговеют при слове «закон», в душе относятся к нему, как к «дышлу». Многочисленные представители власти, на словах призывая к законопослушанию, в своей собственной часто игнорируют, а то и просто попирают установленные ими же правовые нормы. И в том и в другом случае причиной является слабое знание существующих законов и низкий уровень правовой культуры общества. И, хотя ответ на второй вопрос (как изменить ситуацию к лучшему?) вытекает из понимания сущности вопроса первого (почему КоПР остаётся мало применимой нормой?), его содержательное наполнение оказывается заметно более сложным. То, что граждане, начиная с раннего возраста должны понимать законы страны, а те, в свою очередь, становиться более понятными – очевидно. А вот как сделать право не сакральной тайной, доступной лишь избранным, орудием, применяемым лишь в меру понимания собственных интересов и для своего удобства, но практически и повсеместно используемым инструментом, представляется пока наиболее сложно выполнимым действием.

Есть ли выход из сложившегося замкнутого круга? Можно предположить, что одной из краеугольных задач исправления нынешнего положения должна стать деятельность, прямо и непосредственно направленная на освоение основ права нашими гражданами – причём, начиная с детей.

Нельзя сказать, что в области программ правовой грамотности существует полная пустота. Например, проект Государственной программы «Гражданское образование» был разработан ещё в 2005 году. И дети, разумеется, были одной из очевидных приоритетных целевых групп. Однако, к сожалению, разработки, предпринятые институтами

гражданского общества в области создания и принятия соответствующей Федеральной целевой программы, остались не поддержанными федеральной властью и до сих пор не реализованными.

Те или иные инновационные практики постепенно и «со скрипом», характерным для консервативной сферы образования, проникают в образовательные программы разве что в виде отдельных экспериментов и факультативных занятий: это и те или иные новые предметы в образовательном курсе школьной программы, и разнообразные гуманитарные ювенальные технологии, ориентированные на популяризацию знаний в области прав ребёнка в среде как самих детей, так и взрослых, непосредственно связанных с детьми и взаимодействующих с ними.

Однако существующий сегодня формализм и дидактичность в способах передачи детям знаний о правах ребёнка не только порождает отчуждение детей от жизненно важных для них знаний сегодня, но и не способствует преодолению правового нигилизма в обществе завтра. Кроме того, большинство усилий органов образования и других публичных институтов имеет событийный, разовый или просто «праздничный» характер. Разговоры с детьми об их правах в подавляющем большинстве случаев ограничиваются периодическими назидательными уроками в День защиты детей (1 июня) или скучновато лекционными занятиями, ровным счётом никак не влияющими на отношение самого ребёнка к вопросам собственных прав. Однако требование к детям об их ответственности, при отсутствии действенных инструментов передачи знаний о правах, выглядит аморально, поскольку, несмотря на советскую формулу: «незнание законов не освобождает от ответственности», недопустимо и нельзя ожидать ответственности от бесправного человека.

На повестке дня – изменение подходов в работе с детьми, поэтапное внедрение личностно и ценностно ориентированных ювенальных технологий, необходимых для вовлечения детей в процессы освоения и усвоения норм права на основе тех или иных собственных практических действий. Необходимо «оживление» права, создания «живой» Конвенции о правах ребёнка, знания, передаваемого не прямым и привычным путём, а с использованием новых приёмов и технологий.

Спектр таких подходов и социальных технологий очень широк: от элементов интерактивного включения детей в обсуждение их касающихся вопросов до освоения начал социального проектирования; от элементов межличностной и социальной коммуникации и озучения основ прав ребёнка с помощью игровых методов и даже создания мультфильмов по методу мульттерапии – до разрешения достаточно серьёзных конфликтов между самими школьниками, школьниками и взрослыми и полномасштабного включения подрастающих граждан в решение проблем местного значения.

Одной из таких технологий можно назвать технологию школьных служб примирения (ШСП). Являясь по сути базовым элементом мета-технологии **общественно активная школа**, ШСП, будучи реализуемой на основе восстановительного подхода, представляет собою и самостоятельную ценность для нашего общества. Опыт работы в данном направлении в России насчитывает уже несколько лет. В связи с этим возникает необходимость анализа такого опыта в ряде российских регионов. Подобный анализ актуален тем более, что рост популярности данной технологии среди учреждений образования и, в особенности, в системе органов управления образованием чреват рисками увлечения модой, ускоренного, неконтролируемого массового распространения – при почти неизбежной потере содержательного ядра технологии (ШСП), состоящего из ценностей гуманистического восстановительного подхода.

Настоящий сборник материалов содержит ряд авторских статей теоретического, практического и исследовательско-аналитического характера, подготовленных как в рамках названного выше Проекта, так и ставших результатом работы в сфере укрепления и укоренения ценностей и конкретных способов защиты и охраны прав ребёнка, создания и продвижения школьных служб примирения в разных регионах России.

Хочу выразить искреннюю признательность всем, кто принял участие в осуществлении Проекта «Защита прав ребёнка в школе. Живая Конвенция и службы примирения» в регионах его реализации – в Красноярском, Пермском и Ставропольском краях, в Архангельской области и в Москве, а также в подготовке материалов для данного сборника.

Нодар Хананашвили

Заместитель генерального директора

Благотворительного фонда «Просвещение»

Октябрь 2011г.

Раздел 1. ЖИВАЯ КОНВЕНЦИЯ

ПРАВОСОЗНАНИЕ РЕБЁНКА и ЛЕГАЛИЗМ ВЗРОСЛЫХ

Н.Л.Хананашвили
Благотворительный фонд «Просвещение»

Зрелое правосознание граждан – ключевое условие социального здоровья общества. Не будет открытием, если сказать, что правосознание формируется в процессе социализации индивида, начинающейся с самого раннего детства. Каждый из нас когда-либо совершал поступки, характеризующиеся обществом как преступление. Взять потихоньку небольшую сумму денег у родителей или залезть в соседский сад или огород (кража), подраться с одноклассником или разбить стекло (хулиганство) – кто не сталкивался в детстве или в юношеском возрасте с такими ситуациями? Отрицание таких фактов людьми, как правило – признак одной из трёх проблем:

- плохо с памятью;
- плохо с совестью;
- наличие и в самом деле серьёзных проблем.

Причина – проста: никто не рождается с набором знаний о том, что – хорошо, а что – плохо, что – есть добро, а что – зло, что – правильно, а что – ошибочно, что – правомерно, а что – противоправно. Лишь по мере взросления, общаясь с окружающим нас социальным (или антисоциальным) миром, мы обретаем, формируем собственную систему ценностных координат, куда, разумеется, включаются и правовые нормы.

Правосознание ребёнка строится на нескольких «китах» общения:

- семья (или институт, её замещающий);
- школа (система государственного или негосударственного образования);
- иное окружение – улица, друзья, знакомые, случайные встречи и контакты, учреждения, в которых ребёнок оказывается вследствие обстоятельств или собственного поведения (интернаты, воспитательные колонии и др.).

Необходимо особо также отметить ещё одного, малозаметного на первый взгляд «кита», – **информационное пространство**, которое, хотя формально и является фактором внешнего окружения, но стоит рассматривать отдельно, прежде всего, ввиду недооценки его воздействия на ребёнка. Собственно, информационное пространство настолько значимо в слабо контролируемом нами внешнем воздействии, что такое воздействие в целом ряде обстоятельств можно назвать особой формой насилия над ребёнком.

При этом, если у взрослых в той или иной мере существует защита от информационной агрессии (в том числе – пассивного характера: мы переключаемся на другое, например, делаем «гигиенический» перерыв во время трансляции рекламы), то ребёнок, как существо с ещё не выстроившейся психикой и, тем более – ценностным стержнем, перед информацией и её бесчувственным напором бессилен. Взгляните на то, как ваши дети «зомбированными сусликами» стоят перед экраном при показе мастерски сделанной для привлечения зрительского внимания рекламы – и вы поймёте, о чём речь.

Итак, построение правосознания – непрерывный процесс, осуществляемый нами или же – без нашего участия, поэтому желательно учитывать, что ребёнок учится (в том числе у родителей) не тогда, когда они говорят ему или ей: смотри, как надо делать. Они наблюдают и сопоставляют наши слова, действия и поведение в разных обстоятельствах и учатся всегда, причем зачастую, именно на негативных примерах.

Что содержится в нынешнем правосознании граждан? Правовой нигилизм и при этом же – парадоксально, но факт – почти слепой ирреальный легализм. Сегодня мы зачастую наблюдаем критическое восприятие гражданами того, что делает власть (неважно, какого уровня, от Президента до чиновника в системе коммунального хозяйства) и одновременное упование с их же стороны на принятие каких-то новых законов. Налицо – типичная картина «раздвоения» общественного сознания. Отчего это происходит?

Причин множество. Здесь кратко назовём и рассмотрим три.

1) Правовой нигилизм и легализм самой власти.

Сегодня нахождение во власти означает, во-первых, возможность безбедного существования – при очень высоком уровне правовой безответственности. Нарушение законов чиновниками по-

всемерно, и, в то же время, санкции за правонарушения и преступления оказываются смехотворными и, как правило, не влекут за собой по-настоящему серьёзных последствий, например, лишения свободы и уж тем более – пожизненной дисквалификации.

С другой стороны, решение практически любой социальной проблемы воспринимается властью в подавляющем большинстве случаев как некая правовая норма (или учреждение, организация, действующая по стандартным правилам), приводящая в порядок пробелы или дефекты действующего законодательства. Лицам, принимающим решение (ЛПР), как бы и невдомёк, что проблема не столько в нормах, сколько в их исполнении, а строгость исполнения – в головах, а не в буквах и словах. Точно так же решением является не ещё одна контора, которой в системе государственного управления, разумеется, всегда найдётся обоснованное место, и не смена «вывески», как это происходит сейчас, например, с законом о полиции, а изменение отношений между конфликтующими сторонами или создание процедур либо условий, обеспечивающих неукоснительное выполнение установленных правил. А норма закона, за исключением редчайших ситуаций, должна являться не способом изменения реальности, а формой закрепления изменяющихся отношений и складывающихся, хорошо изученных, потребностей общества в безопасности, жизнедеятельности и развитии.

Государственные органы и их представители также демонстрируют весьма избирательное отношение к правовым нормам. Судьи зачастую принимают решения вовсе не на основе закона, а пользуясь какими-то иными, им известными соображениями и резонами. Скажем, судебные решения о выселении ребёнка из жилья как «бывшего члена семьи» принимались до недавнего времени сотнями, хотя хорошо известно, что такое решение противоречит интересам ребёнка, установленным в статье 3 Конвенции о правах ребёнка (КоПР), а нормы Конвенции в данном случае имеют приоритет перед соответствующими нормами Гражданского (статья 292 Гражданского кодекса) и Жилищного кодекса (статьи 31 и 32 Жилищного кодекса РФ). С чиновниками, ответственными за политику в интересах детей, похоже, дело обстоит не лучше. Российская Федерация должна была представить сводный, 4-й и 5-й Доклады о выполнении нашей страной Конвенции о правах ребёнка в Международный Комитет по правам ребёнка ещё в середине марта, однако

сделала это лишь в середине июня, да и то – с горем пополам: большинство замечаний, сделанных Комитетом по итогам рассмотрения прошлого доклада, органами власти нашей страны, ответственными за составление Доклада, попросту проигнорированы, а некоторые тенденции в ситуации с правами ребёнка свидетельствуют о том, что страна движется в направлении, противоположном содействию в реализации прав ребёнка и Конвенции.

Государственная Дума ФС РФ в поте лица принимает огромное множество всё новых и новых законов. За прошедшие 10 лет система права не просто изменилась, но изменилась «до неузнаваемости»: если вам захочется приобрести текст какого-либо закона, можно быть уверенным, что вам не удастся обзавестись свежей его редакцией. Многочисленные изменения приводят к возникновению эффекта права как «лоскутного одеяла», разобраться в нормах которого могут лишь обладатели последних и постоянно обновляемых версий электронных правовых систем «Гарант» или «Консультант+». Впору объявлять мораторий на законотворчество.

И этот легализм взрослые переносят в сознание детей. Родителей надо слушаться не потому, что произносимое разумно и может быть внятно объяснено маленькому человеку, а потому, что такова формальная роль «источника права» (поскольку это – отец или мать («и прекрати пререкаться! Как я сказал(а), так и будет!»). Формальное послушание воспринимается как порядок и норма. В этом случае, к сожалению, в переходном возрасте «качели послушания» подростка, по мере того, как он взрослеет и обретает самосознание и стремление к формированию собственной сферы прав и ответственности, оказываются в противоположном желаемому взрослым положении. При этом собственный предыдущий родительский опыт влияния работать перестаёт. Зачастую это происходит и при воспитании нескольких детей в одной и той же семье, поскольку дети – всегда разные, даже близнецы. При дефиците гибкости родительского подхода различие в детских характерах взрослыми, зачастую, драматически не улавливается.

Другой способ (и, очевидно, негативный пример) переноса легалистского (буквально-правового или формалистического) мышления от старшего поколения младшему – создание взрослыми многочисленных структур для детей. Яркий пример – нынешние **молодёжные парламенты**.

Сами по себе эти околосударственные конструкции, возможно, и не плохи. Однако, во-первых, в большинстве своём, они являются искусственными и манипулируемыми извне институтами; во-вторых, то, что происходит в них, как правило, весьма далеко и от пользы для ценностно неокрепших молодых душ, и для смыслового содержания сути термина «политика». Кстати, и сам этот термин в русском, не очень чувствительном к социальным и политологическим терминам, языке имеет по меньшей мере двоякое значение: механизмы и популистские игры, формально сопровождающие стремление к власти, процедуры, ведущие к ней (в английском языке этому соответствует слово *politics*), и – сам процесс осуществления властных полномочий (по-английски – *policy*). Собственно, зачастую именно поэтому «выборы» в молодёжные парламенты и занятие постов в них самих становятся наиболее бурным процессом и интересным действием, включающим разнообразные игры в выдвигаемые программы и организацию коалиций сторонников. Всё остальное для молодых людей оказывается второстепенным, лишним, рутинным, скучным и потому, в лучшем случае – вторичным.

К формированию разумного деятельностного правосознания эти игры не имеют отношения. Зато они очень опасны выработкой вполне циничного отношения к «электорату» и поверхностного восприятия детьми политики, а также привычкой к манипуляциям общественным сознанием – при отсутствии внятного представления об эффективном управлении обществом.

2) Второй причиной неутешительного положения с выполнением норм, установленных в обществе, можно назвать **всеобщий дефицит гуманитарного знания в постсоциалистическом обществе**. До сих пор выпускники российской школы с трудом представляют себе, как организована власть (не формальные знания об институтах Президента, законодательной и исполнительной власти федерального или регионального уровня), а «как это работает на практике», какое место и как они сами хотят и будут занимать в системе общественных или государственных институтов. Простого описания в учебнике недостаточно, а собственный опыт отсутствует. Отсюда и мифы, и неготовность к собственному ответственному действию. Меж тем во многих странах, имеющих богатый опыт построения демократии, приняты и весьма распространены обязательные процедуры обретения практического опыта молодыми

людьми в процессе их выхода во взрослую жизнь. Например, в Германии в системе государственного управления достаточно сложно обнаружить удачливого карьерного чиновника, который не проработал бы в юности хотя бы пару лет в какой-либо общественной или благотворительной организации. Это – обязательный элемент так называемого портфолио^{*}.

Проблема не осознаётся на уровне принятия решений высшими должностными лицами. Вот и Президент РФ, говоря о модернизации, совершенно не имеет ввиду актуальность гуманитарной, социальной или культурной модернизации, ограничиваясь только предложениями в научно-технической сфере. И представители гуманитарной сферы вынуждены сами за него «додумывать» пожелания и актуальность данного направления модернизации. Но без акцентированного развития гуманитарного знания техника становится опасным инструментом, подобно тому, как энергию атома можно использовать для выработки электричества, а можно – для атомной бомбы.

3) Наконец, третьей причиной, органично вытекающей из предыдущей, вполне можно назвать **слабую степень применения в обществе современных социальных технологий**, позволяющих постепенно способствовать выстраиванию детского сознания не на основе дидактических догм, закреплённых в параграфах учебника, а путём самостоятельного (или близкого к таковому) творчества.

Итак, какие же методы могут оказаться полезными для детей в современных условиях? Попробуем предложить две социально-технологические конструкции.

1) Многократное дидактическое повторение одних и тех же слов, почти наверняка приводят к их запоминанию, однако вовсе не обязательно к следованию «заповеди», разве что в виде «эффекта зомби». Только внутреннее, осознанное согласие самого субъекта даёт не просто органичное действие в дальнейшем, но и готовность к творческому подходу, в лучшем смысле этого словосочетания.

Не вторгаясь глубоко в сферу педагогики, скажу лишь очевидную банальность: игра – весьма эффективный способ познания. Особой важностью для детей обладают игры, в которых происхо-

^{*} **Портфолио** (Википедия) – собрание образцов работ, фотографий, дающих представление о предлагаемых услугах организации (фирмы) или специалиста.

дит самостоятельная реализация действий, типичных для их окружения. А типичными являются вовсе не парламентские баталии, а самые разнообразные повседневные конфликты и сложности, возникающие во взаимоотношениях между собой или с родителями.

В данном коротком материале предложена только одна тематическая площадка для применения прикладных технологий практического освоения детьми знаний об обществе и содержательных, а не формальных основ права – знания о своих правах на основе текста Конвенции о правах ребёнка.

Конвенция в России действует уже 20 лет, однако в стране, хотя многие и слышали о ней и даже примерно знакомы с основными положениями, но с большим трудом умеют выполнять её положения в полном объёме. Дети, выселяемые по решениям судов, вынесенным неграмотными в отношении детских прав судьями – ближайший пример и, в то же время, наглядное свидетельство правового нигилизма не просто граждан, самой судебной системы: статья 3 Конвенции устанавливает недопустимость принятия решений, идущих вразрез с интересами ребёнка, какими-либо, в том числе государственными или судебными органами!

Однако очевидным заблуждением является и мысль, что знание текста Конвенции позволит ребёнку эффективно защищать свои права. Текст – лишь буквы и слова международной правовой нормы – довольно сложны для понимания даже взрослыми. Ребёнок, прежде всего должен увидеть, осознать саму норму, обнаружить, где и в каких обстоятельствах она применима. Поэтому наиболее разумен в данном случае поиск адаптированных для детского восприятия текстов, в которых нормы Конвенции если и не звучат прямо, то, по крайней мере, очевидно просматриваются. А ещё лучше – могут быть прочувствованы «на практике». Например, что такое «недопустимость трудовой эксплуатации ребёнка» или «право на собственное достоинство»? Без ясных примеров в сознании ребёнка такие формулы не срабатывают, но, в случае наглядного представления, скажем, в сказке «Золушка», оказываются действенным инструментом даже для детского восприятия и последующего усвоения. Так, и «право на образование», акцентированно предъявленное в «Приключениях Буратино», выглядит заметно более убедительным, чем ежедневное хождение в школу, в особенности, если ребёнку не очень повезло с «первым учителем». А театра-

лизованная постановка или активное участие в создании такого спектакля или даже мультипликационного фильма (что в условиях сегодняшнего компьютеризированного мира выглядит занятием вполне реалистичным и доступным), «оживляет» такое право, делает его напрямую и наглядно действующим. Выход в сферу предложенных вопросов переводит работу по формированию детского правосознания в область философии, потому что, философствуя, ребенок учится не просто рассуждать и размышлять над важными жизненными вопросами и ситуациями, но и примерять на себя те или иные правовые нормы.

2) Вторым, вполне применимым социально-технологическим инструментом можно назвать технологию, созданную примерно 10 лет назад в России, в Красноярске. Технология эта называется – **общественно активная школа** (более детально с самой технологией можно познакомиться на сайте Красноярской молодежной региональной общественной организации «Центр «Сотрудничество на местном уровне»: www.kccp.ru).

Основу технологии составляют четыре основных элемента:

1. Снижение уровня конфликтности внутри школы (прежде всего, на основе создания школьной службы примирения, наиболее эффективно действующей в партнёрстве со школьным уполномоченным по правам ребёнка или по правам участников образовательного процесса – школьным омбудсманом). Развитием таких служб занимается Межрегиональный общественный центр «Судебно-правовая реформа»: www.sprc.ru и созданная по его инициативе в настоящее время Всероссийская ассоциация восстановительной медиации.

Подчас же детям даже не нужно хорошо известных им сказок: достаточно взять те события, которые происходят в их собственном коллективе, и постараться, не торопясь, осмыслить, порассуждать и вместе поискать выхода из разнообразных, прежде всего – близких и понятных для юного сознания конфликтных ситуаций.

Прежде всего, конфликт – то, что порождает потребность в выработке тех или иных правил и в той или иной мере формализованных норм. Конфликтов в детских коллективах множество, обычно – заметно больше, чем во взрослых. Причин – несколько и они довольно просты. Дети:

- развиваются быстрее, а конфликт – имманентное свойство любой развивающейся системы;
- как правило, не обладают набором знаний, способствующих простому разрешению конфликтных ситуаций в силу отсутствия элементарного опыта сотрудничества;
- при отсутствии опыта применяют наиболее простые подходы и «нормы», в основном – силового либо примитивно спекулятивно-го (манипулятивного) характера.

Более подробно о технологии школьной службы примирения (ШСП) будет сказано во второй части настоящего сборника, практически целиком посвящённой теории и практике ШСП.

2. Демократизация процессов управления школой, прежде всего, построенная на существенном расширении сферы общественно-го, – родительского (например, на основе внедрения таких форм, как Центры родительской культуры) и детского участия, привлечения дополнительных, прозрачно управляемых ресурсов. К таким ресурсам можно отнести разнообразные управляющие и попечительские советы, а также – создание школьных общественных благотворительных фондов.

Практическая (а не формальная) демократизация системы общественно-государственного управления способна сделать значительно больше, нежели только использование бюджетных средств, которых, как обычно, не хватает, и никогда не будет хватать на все потребности общества.

3. Содействие популяризации и распространению стратегии образования на протяжении всей жизни*, построенного на расширении возможностей для приобретения знаний, умений и навыков, базирующихся на гуманистической ценностной основе и на приобретении учащимися стремления к саморазвитию, на формировании возможностей к межвозрастному обучению и обучению и самосовершенствованию в различном возрасте, вплоть до самого преклонного.

Одним из наиболее печальных и наименее желательных итогов обучения ребёнка в школе может стать отвращение к самому процессу познания нового; многим выпускникам школы, к сожалению,

* В английском языке данный подход или принцип имеет название «*lifelong learning*» или, дословно, образование длиною в жизнь (прим авт.).

нию, знакома мысль: «Фу! Наконец-то отмучился!». И нет ничего ценнее для системы образования, чем стремление к новым открытиям и преодолению присущего любому человеческому существу свойства – лени. Иначе, откуда возьмётся энергия той самой модернизации?

4. Вовлечение детей в сотрудничество с внешними организациями, выстраивание партнёрских взаимоотношений между школой и местным сообществом, широкая активность школьников при решении проблем окружающих школу микрорайонов. Сегодня в учебных процессах в школе часто звучит понятие «проект». Однако то, что делают школьники, назвать проектом можно с большой натяжкой: это – просто, в той или иной мере, развёрнутые доклады по различным темам. Без заметной практической составляющей, обращённой к тому же в сторону конкретных потребностей конкретных людей (будь то возможность детям из соседнего двора безопасно играть, помощь пенсионерам в решении бытовых проблем или облагораживание территории в соседнем со школой парке) любые призывы к патриотическому поведению будут оставаться демагогической декларацией, достойной в сознании молодёжи только критической усмешки.

Кратко охарактеризованное практическое моделирование – без выспренных и содержательно бесполезных (а то и вредных) слов о «гордости за предков» и о «славной истории страны» оказывается значительно более действенным в формировании ответственного гражданства у молодёжи, в том числе – ответственного за современность.

ПРЕПОДАВАНИЕ ПРАВА В ШКОЛЕ: СМЫСЛ И ЗАДАЧИ ПОСТРОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ¹

Р.Р. Максудов
Президент Межрегионального центра
«Судебно-правовая реформа»

В методиках преподавания права в школе сегодня необходимо отметить следующие недостатки:

1. Учебные пособия не рассматривают данный курс в значимой для России исторической перспективе. Часто преподавание праву рассматривается как изложение информации морально-обязательного плана (необходимо соблюдать Конституцию, законы, обращаться в суд, платить налоги и т.д.).

2. «Текстовый», а не практический характер правового обучения. Во многих учебных программах основное внимание уделяется текстам законов (Конституция РФ, Международные правовые акты, законы и т.д.). Освоение практических навыков четкого правового поведения в орбите государственных институтов и правосудия остается за рамками обучения;

3. Формально-юридический характер рассмотрения деятельности правоохранительных органов. Во многих учебных пособиях (даже вузовского уровня) деятельность правоохранительных органов рассматривается исключительно в плане регламентации их работы теми или иными законодательными актами. Особенности и современные проблемы правоприменительной практики не анализируются.

4. Правовое образование часто понимается как обзор санкций за правонарушения. Понимание права сужается до разрешений и запретов, регламентированных государством.

5. Пассивный характер преподавания. Недостаточно распространены формы обучения (ролевые игры, дискуссии и обсуждения), которые позволяют в активном режиме применить полученные теоретические знания.

¹ Данная статья является развитием и использованием идей, которые излагались в статье Р. Максудова и М. Флямера “Обучение праву школьников с использованием ролевых игр” //Основы государства и права 1998. № 4. С.26-36; Кентавр. 1998. № 20.

В результате преподавание права не способствует ни выработке навыков правового поведения гражданина, ни ориентации школьников в проблемах государственного строительства в России, включающего вопросы судебной и правовой реформы.

На наш взгляд, проблему правового образования в России, прежде всего, необходимо рассматривать в историческом контексте. Это значит, что правовое образование является средством интенсификации одних и одновременно противостояния другим историческим процессам. В этом плане важно понять, какая историческая ситуация складывается сегодня в российском обществе и каким образом занятия по праву должны относиться к проявляющимся в этой ситуации процессам, что должно быть интенсифицировано и что нейтрализовано.

В отношении правосудия ситуацию сегодня можно охарактеризовать следующим образом. Сегодня ослаб процесс **передачи способностей к использованию культурно значимых форм разрешения конфликтных социальных ситуаций**. Почему этот процесс представляется важным для характеристики современного состояния правосудия? Поскольку практическое назначение права – предоставить гражданам набор цивилизованных средств разрешения конфликтных социальных ситуаций. В этом плане право противостоит силе и нецивилизованным средствам воздействия на людей (взятка, шантаж, манипулирование сознанием – на межличностном уровне или через СМИ). Но право в его профессионально-организованной форме (правосудие), которое призвано порождать такие средства, во-первых, не является единственной институциональной формой для разрешения конфликтных социальных ситуаций, во-вторых, право в его западном варианте переживает, по мнению некоторых теоретиков права и криминологов, кризис. Важнейшим изменением, которое приводит к кризису права Гарольд Берман называет введение всепроникающего контроля правительства над основными аспектами экономической и социальной жизни граждан и правовое закрепление данного контроля². Как пишет Г.Берман, данные перемены «угрожают объективности права, так как делают государство невидимой стороной в большинстве право-

² Данное положение вещей дало возможность Ж.Делезу назвать современные общества обществами контроля (См. Делез Ж. Общества контроля (посткриптум) //Элементы. Евразийской обозрение. №9. 1999).

вых действий между гражданами и юридическими лицами»³. Он называет также черты характеризующие кризис права как правовой системы:

1. Право в XX веке как в теории так и в практике всё меньше воспринимается как связное целое свод, организм, *corpus juris è âse*, больше – как «мешанина», набор сиюминутных решений и противоречащих друг другу норм, соединенных только общими приемами, «техникой».

2. Право представляется как область знаний, не имеющая собственной истории.

3. Перемены в праве считаются ответом на давление внешних сил.

4. Право все более представляется сугубо как инструмент государства.

5. В каждой стране наблюдается тенденция к поглощению разнообразных юрисдикций и систем одной центральной программой законодательного и административного регулирования⁴.

Деятельность правовых учреждений, подчиняющаяся в цивилизованных странах мира во многих своих направлениях задачам функционирования системы государственной власти, может служить задачам подготовки государственных служащих, а отнюдь не формированию образцов широко используемого правового поведения.

В связи с этой тенденцией, в России большую актуальность приобретают вопросы защиты от права как инструмента неразумной государственной политики. Идея представления права как неотчуждаемых прав человека позволяет строить обучение праву как защиту от репрессивных инструментов государства – милиции (полиции), суда, прокуратуры. Все большую популярность в образовании приобретают правозащитные технологии, способы и приемы защиты своих прав в милиции и суде. Но идея прав человека, концентрируясь на жизненно важных для многих людей аспектах, не дает возможности понять право как **социокультурный механизм жизни общества, поддерживающий его целостность.**

³ Берман Дж. Западная традиция права: эпоха формирования. М.МГУ.1994. С.51.

⁴ См.Там же.С.52-53.

Вместе с оснащением людей цивилизованными техниками защиты от «правоохранительных» органов мы видим ценность правового обучения для развития российского общества в целом. На наш взгляд, перед педагогами стоит гораздо более широкая задача – использовать занятия по праву для противодействия тенденции скатывания страны в тоталитаризм. В этой связи можно выделить следующие условия формирования тоталитарных движений⁵:

Условие 1. Различного рода общественные катаклизмы. Подобные события нередко ведут к тому, что часть людей, вырываясь из привычных социальных связей, теряет культурную форму совместного жития и ориентируется только на биологическое выживание. Создается масса внутренне атомизированных групп людей, вырванных из нормальных социальных связей, единственной заботой которых является поиск средств к биологическому выживанию и существованию.

Условие 2. Распад государственной власти.

Условие 3. Чем больше распадается государство, чем больше возникает таких изолированных индивидов, тем больше повышается вес и сила силовых структур. Они отделяются от государственной системы, перестают быть простыми орудиями исполнения законов и начинают играть все большую роль в жизни общества. Ханна Арендт показала, что в период между 1-ой и 2-ой мировыми войнами в различных государствах Европы все больше социальных проблем решается полицией, силовыми структурами⁶. Введённая сегодня в крупных городах России, проверка документов у всего взрослого населения является элементом чрезвычайного положения в любой стране мира с точки зрения права.

Все эти условия могут привести к искушению народа решить свои проблемы за счет участия в тоталитарном движении, которое приведет к репрессиям в собственной стране, захвату, ограблению и даже угрозе физического истребления других народов.

Что может этому противостоять? Способность большей части населения к участию в конструировании и освоении права, как культурной формы разрешения многочисленных конфликтных социальных ситуаций.

⁵ Наше представление о тоталитаризме во многом сформировано под влиянием работы Х.Арендт (См. Арендт Х. Истоки тоталитаризма. М.1996. С.385).

⁶ См. Там же.

Передача педагогами подрастающему поколению правовых знаний и техник, как культурной формы разрешения конфликтных социальных ситуаций, даст возможность остановить использование репрессий в качестве преобладающего метода разрешения политических и социальных конфликтов нынешним и будущими поколениями россиян.

Поэтому главными задачами, решение которых даст возможность построить практико-ориентированный курс права, следует считать:

- выделение условий, при которых юстиция может служить не инструментом государства, а **культурной формой разрешения конфликтных социальных ситуаций**. Исходя из такой функции, необходимо установить исторические значимые формы организации права, способные быть такой формой. Если существующие формы организации права не способны выполнять эту роль, необходимо определить стратегии их развития, трансформации и укоренения или строительство таких форм, которые в наибольшей мере отвечали бы вышеназванной функции. Существующие «правовые» учреждения в таком случае остаются инструментом государственной власти;
- решение вопроса о **границах профессионально организованной формы** и, соответственно, использование других форм права (не монополизированных профессионалами и предполагающих самостоятельность, правосубъектность граждан⁷). А это требует уже понимания генезиса, эволюции и перспектив тех или иных исторических форм права.

Решение вышеизложенных задач даст возможность достигать и педагогических результатов. Мы видим следующие педагогические результаты, которые должен достигать курс права:

1. Освоение школьниками новых поведенческих образцов, в которых право использовалось бы как культурная форма выхода из конфликтов и криминальных ситуаций.

⁷ Сегодня в различных странах разворачивается движение за восстановительное правосудие, предполагающее развитие таких технологий (программы примирения, семейные конференции, круги правосудия), в реализации которых важнейшая роль принадлежала бы общественным организациям и местным сообществам (См. Зер Х. Восстановительное правосудие: новый взгляд на преступление и наказание. М. Центр “Судебно-правовая реформа”. 1998).

2. Осмысление школьниками роли и перспективы становления правовых институтов в России.

3. Формирование установок школьников на участие в становлении и функционировании правовых институтов России.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАВА РЕБЁНКА БЫТЬ УСЛЫШАННЫМ

Н.Л.Хананашвили

В основе реализации права ребёнка быть услышанным лежит ряд положений Конвенции о правах ребёнка (КоПР). Непосредственно относятся к данному праву несколько статей: прежде всего, **статья 12** (право выражать свои взгляды по всем вопросам, его касающимся, и право быть заслушанным в любом процессе, затрагивающем права ребёнка и его законные интересы).

В нормах российского законодательства данное право, естественно, содержится. Так статьёй 57 Семейного кодекса РФ установлено:

«Ребенок вправе выражать свое мнение при решении в семье любого вопроса, затрагивающего его интересы, а также быть заслушанным в ходе любого судебного или административного разбирательства».

Но вот в обязательном порядке желание ребенка учитывается только при достижении им возраста 10 лет. Указаны также случаи, когда суд или органы опеки и попечительства принимают то или иное решение **только** с согласия ребенка (это может произойти, если ребёнок достиг возраста 10 лет), – в том числе, в ситуации, когда решается вопрос, с кем из родителей ребенок будет жить в случае их развода. Данное положение традиционно воспринимается как основной способ реализации данного права. Однако в представленном обзоре будут приведены и другие формы и процедуры участия, активное применение которых уже сегодня является распространённой практикой; некоторые же следует признать в большей мере перспективой российской практики, чем её реальностью.

Статья 13 КоПР устанавливает право ребёнка выражать своё мнение, а также право на получение информации. Право на информацию содержит и **статья 17 КоПР**. Данные два вида прав непосредственно и тесно сопряжены друг с другом.

Если в качестве отправной точки взять сочетание существующего сегодня в России опыта и совокупности норм международного и российского права, а также содержание Заключительных замечаний Международного Комитета по правам ребёнка к очередному 3-му Национальному Периодическому докладу Российской Феде-

рации 2005 года о выполнении Конвенции о правах ребёнка⁸ (прежде всего, статья 31 и пункт “е” статьи 39), допустимо сформулировать следующие основные принципы, при практической реализации которых следовало бы ожидать успешного выполнения в России права ребёнка быть услышанным.

1) Принцип высокой чувствительности.

В основе принципа лежит как повышенное внимание к нуждам и потребностям ребёнка, способность слышать его, так и насыщение сферы, где находится ребёнок, институтами и процедурами, обеспечивающими такую чувствительность. Наиболее простым инструментом может стать общероссийский телефон доверия, имеющий короткий (лучше всего – трёхзначный) номер, который может выполнять по меньшей мере две функции: «горячей линии» (в экстренных ситуациях) и справочно-информационную (для определения возможных видов помощи ребёнку, снабжения, хотя и не экстренной, но необходимой ему информацией). Данное положение (о коротком, трёхзначном номере) согласуется с содержанием замечания 31 из текста Заключительных замечаний Комитета по правам ребёнка:

«31....Государство-участник должно также предоставить унифицированный бесплатный трехцифровой телефонный номер, функционирующий круглосуточно для всех входящих звонков, в первую очередь для удовлетворения потребностей детей».

Вторым инструментом мог бы стать подход, основанный на реализации **статьи 6 Руководящих принципов Организации Объединённых наций для предупреждения преступности среди несовершеннолетних (Эр-Риядские Руководящие принципы).**

«6. Для предупреждения преступности среди несовершеннолетних, особенно в тех местах, где еще не создано никаких учреждений, необходимо разрабатывать общинные службы и программы. Официальные учреждения социального контроля должны использоваться лишь в крайних случаях».

Следует отметить, что до настоящего времени в российской практике при решении подобных проблем более принят и распространён подход, связанный с созданием всё новых и новых государственных и муниципальных служб или учреждений, в то время

⁸ Текст Заключительных замечаний представлен – CRC/C/15/Add.274, 30 September 2005: <http://www.hri.ru/docs/?content=doc&id=359>.

как развитие общинных или общественных служб сталкивается с заметными трудностями. Государственная и муниципальная монополия на оказание социально значимых услуг при совмещении исполнительских функций с функциями контроля социальной сферы порождает, с одной стороны затратность, а с другой – неэффективность таким способом организованной работы.

2) Принцип социального развития (приращения человеческого и социального капитала).

Ключевым свойством подавляющего большинства социально значимых услуг и базовым критерием их эффективности должна стать направленность услуги на обретение её получателем самостоятельности в дальнейшем, способности к автономной жизнедеятельности и самообеспечению.

К названному принципу следует отнести, прежде всего, норму статьи 6 КоПР о необходимости обеспечения в максимально возможной степени права ребёнка **на выживание и здоровое развитие**.

Непосредственное отношение к выполнению данного принципа имеет и текст части 2 статьи 8 Конвенции:

«2. Если ребенок незаконно лишается части или всех элементов своей индивидуальности, государства-участники обеспечивают ему необходимую помощь и защиту для скорейшего восстановления его индивидуальности.»

Ребёнок рождается не приспособленным к самостоятельной жизни, не способным к противостоянию жизненным невзгодам; а мир вокруг него, за редкими исключениями, не приспособлен к учёту его потребностей и интересов. Помощь в выработке такого жизненно необходимого свойства, как **резильентность – способность к противостоянию встречающимся на его пути неурядицам и невзгодам, трудным жизненным ситуациям** – является важной задачей «взрослого» общества.

Кроме того, реализация указанного принципа может быть основана на реализации программно-целевого подхода, способствующего получению прогнозируемого заранее, рассчитанного, измеримого, ощутимого и/или описанного положительного социального эффекта.

Важным положением, подтверждающим значимость участия детей в формировании и реализации программно-целевого подхода,

неотъемлемой составляющей которого является оценочная деятельность, следует указать и текст пункта “е” статьи 39 вышеупомянутых Заключительных замечаний комитета ООН по правам ребёнка:

«39. В свете статьи 20 Конвенции Комитет рекомендует государству-участнику:

...е) обеспечить участие детей в оценке программ альтернативного попечения и механизмов подачи жалоб, позволяющих детям представлять свои жалобы».

Необходимость участия детей и молодёжи в составлении, разработке и осуществлении программ, их касающихся, отражена в **статье 50 Эр-Риядских Руководящих принципов**, в **статье 10** (отношение к молодёжи как к равным партнёрам), в **статье 16** (разработка программ, способствующих вовлечению «молодёжи в жизнь семьи и деятельность общин», в том числе – за рамками образовательных программ – **статья 29**), а также – общинных служб и программ – **статья 32**. Особо отмечается важность поощрения осуществления молодежью коллективных и добровольных проектов, «особенно проектов, направленных на оказание помощи нуждающимся в ней молодым людям» (**статья 37 Принципов**).

3) Принцип партнёрства.

Данный принцип непосредственно сопряжён с участием ребёнка в обсуждении и решении его касающихся проблем и вопросов.

Данный аспект достаточно подробно изложен в пункте 31 Заключительных замечаний Комитета ООН по правам ребёнка:

«Комитет рекомендует предпринять дальнейшие усилия по обеспечению уважения к мнениям ребенка. В связи с этим следует особо подчеркнуть право каждого ребенка на участие в жизни семьи, школы, в деятельности других учреждений и органов, а также в жизни общества в целом, причем особое внимание следует уделять уязвимым группам и меньшинствам. Их права должны быть включены во все законы, судебные и административные решения, стратегии и программы, касающиеся детей. Государство-участник должно также гарантировать, чтобы работающие с детьми и молодежью взрослые проявляли к ним уважение и были достаточно подготовлены, для того чтобы наиболее эффективно обеспечивать детям возможность выражать свои мнения, которые должны приниматься во внимание».

Основными направлениями работы по расширению практики участия детей в обсуждении их касающихся вопросов, реализации их же касающихся решений можно назвать несколько.

Важной составляющей эффективной политики в сфере детства является создание условий, при которых дети имеют возможность активно участвовать в практической работе на различных уровнях и этапах разработки и реализации касающихся их решений – становясь, таким образом, равноправными партнерами взрослых. Следует сформулировать несколько таких, обязательных условий.

Во-первых, в системе управленческих процедур, в особенности, в период подготовки управленческого решения, должны быть предусмотрены промежутки времени, позволяющие организовать и обеспечить полноценное участие детей – в той мере, в какой они способны на такое участие.

Во-вторых, для полноценного участия ребёнок должен быть достаточно хорошо информированным. Причём спектр необходимой для компетентного участия информации весьма широк. Это и знания о собственных нуждах, потребностях и интересах, и знания в области права на образование, сформулированные в **статьях 28 и 29 КоПР**, а также права на информацию (**статья 40 Эр-Риядских Руководящих принципов**), в том числе – об основных принципах и положениях КоПР (**статья 42 Конвенции**), и, разумеется, некоторый уровень коммуникативной культуры – чтобы сам по себе процесс участия не состоял в «сюсюкании» и заигрывании с молодёжью, а был основан на серьёзном обсуждении – на том уровне, на котором дети способны обсуждать касающиеся их проблемы и выработать решения, от которых нельзя будет отмахнуться.

В-третьих, предоставляемая информация, в особенности, имеющая узко профессиональный характер, должна быть представлена в виде, доступном для понимания ребёнка соответствующего возраста. Данный аспект представляется одним из наиболее значимых, поскольку, зачастую, предлагаемые детям тексты либо избыточно упрощены, либо, наоборот, излагаются в виде сугубо юридических формулировок, сложных для понимания даже неподготовленных взрослых.

Таким образом, необходимо ставить вопрос о создании организационных, образовательно-методических и правовых условий обеспечения доступа детей к информации (полной, доступной, адаптированной к возрасту) о своих правах. Важным аспектом

обеспечения такого доступа является правовое просвещение, включая внедрение современных и инновационных, прежде всего интерактивных программ изучения **Конвенции о правах ребёнка** в курс школьной учебной программы; вовлечения детей в процесс выработки и реализации тех решений, которые влияют на их жизнь, возможности подачи жалоб на нарушение их прав, беспрепятственного доступа к правосудию; проведения детских форумов; сетевого объединения детских организаций, а также организаций, работающих в интересах детей. Получение информации должно стать для детей делом интересным, процессом, облечённым в занимательные формы: постановка сценок и спектаклей, интерактивные игры, использование современных средств коммуникации, организация достаточно неформальных дискуссионных площадок, создание собственных творческих, кино-, видео- и анимационных продуктов, отражающих их интересы и способствующих освоению норм права, и многое другое.

Помимо внедрения и распространения основ знаний о правах ребёнка – через популяризацию Конвенции о правах ребёнка и её приложений, включения её изучения в факультативные курсы системы школьного образования (в дальнейшем – в качестве обязательного курса), основой для укоренения в российском контексте данной культуры современных знаний должны стать обязательные курсы и учебные программы (в том числе по Конвенции о правах ребёнка, Пекинским правилам и Эр-Риядским принципам) для изучения в системе высшего гуманитарного образования (прежде всего, по направлениям: социальная работа, юриспруденция, педагогика, психология, социология), а также практико-ориентированная деятельность будущих и молодых специалистов в перечисленных гуманитарных дисциплинах.

В-четвёртых, нормативно-правовое закрепление учёта мнений детей и возможности их участия в реализации принятых затем решений. Собственно сам факт участия ребёнка в обсуждении касающегося его вопроса делает его более ответственным за выполнение принятого решения, а значит – более взрослым. Следовательно, важно, чтобы такая возможность была нормативно предусмотренной.

В-пятых, очень важно, чтобы и сами дети были достаточно подготовлены к конструктивному обсуждению существующих и волнующих их проблем, выбранных самостоятельно и, возможно,

предложенных взрослыми тем, выработке разумного и внятно сформулированного решения (в том числе, возможно, управленческого решения). В этой связи необходимо сказать о важности освоения детьми собственно навыков конструктивной коммуникации, умения их применять и на их основе приходить к взаимоприемлемым решениям. Такие навыки могут вырабатываться постепенно и самим ребёнком «самостоятельно» (то есть, в основном, под воздействием ближайшего окружения и на основе собственной работы «ума, сердца и души»). Вместе с тем, понимая важность данной области готовности ребёнка к взрослой жизни, взрослому сообществу необходимо предпринимать и целенаправленное содействие в освоении ребёнком навыков, напрямую не преподаваемых, например, в школе. К числу инструментов, способствующих выработке столь необходимых качеств и навыков, есть разнообразные современные методы игрового, интерактивного характера.

Наконец, в-шестых, для практического участия детей в обсуждении и принятии решений по вопросам, затрагивающим их права и интересы, желательно организационное содействие со стороны взрослых. И, помимо этого, должны существовать те или иные организационно-деятельностные структуры и формы, позволяющие обеспечить участие ребёнка в обсуждении касающихся его вопросов и их реализации.

Остановимся подробнее на таких формах.

1) Наиболее «модной» и достаточно распространённой сегодня формой участия можно назвать разнообразные молодежные советы, палаты, парламенты⁹. Молодежный парламент – это организационная форма, которая основана на историческом опыте работы государства с молодежью, лучших традициях формирования и развития социальных механизмов представительства законных интересов и прав молодых граждан в обществе, учета их мнения в вопросах его развития. В стране созданы и действуют сотни детских и молодёжных общественных движений и объединений. Правовой нормой, обеспечивающей возможность формирования таких объединений, и, одновременно, косвенным подтверждением права быть услышанным, является норма, сформулированная в **статье 15**

⁹ Молодёжные парламенты существуют в настоящее время примерно в 40 субъектах РФ. С деятельностью данных структур можно познакомиться: <http://www.mparlament.ru/index.htm>.

КоПР (через свободу создания ассоциаций и мирных собраний, а также через право на образование).

Данное положение согласуется с нормой статьи 30 Конституции РФ, устанавливающей право граждан на объединение.

Вместе с тем, социальная активность таких объединений и движений, зачастую оказывается «организованной извне» либо воспринимается органами государственной власти регионов как некая «декоративная» форма демократических процедур согласования с молодёжью вопросов, её касающихся и интересующих. Да и сама поддержка, осуществляемая на невысоком уровне управленческой культуры, может оказаться недостаточно эффективной. Сдерживающими факторами здесь, как правило, выступают:

- дефицит программно-целевого подхода и грамотности в его применении при поддержке деятельности этих объединений;
- слаборазвитая правовая база деятельности таких структур и работы их взрослых организаторов;
- недостаточная компетентность взрослых во взаимодействии с детскими общественными объединениями;
- не развитая в должной мере материально-техническая и инструкторно-методическая базы;
- устойчивый стереотип – взгляд на ребенка только как на «объект воспитания», а не как на в значительной мере и прежде всего **самостоятельный субъект** партнёрства.

Данный инструмент вполне может стать эффективным для обеспечения включения детей и молодёжи в обсуждение, и тогда молодёжный парламент способен стать площадкой для понимания молодёжью своих прав, реально позволит создавать инициативы, в том числе, нормотворческие и выполнять функцию «начальной школы» парламентаризма, школы потенциального кадрового резерва для власти. И, что, пожалуй, является ещё более важным, безусловно полезными такие институты могут стать для получения возможности для молодых людей приобрести те или иные знания об устройстве общества, освоить различные навыки по социальной организации и самоорганизации. Наряду со всеми перечисленными положительными моментами, важно отметить и возможные опасности чрезмерного увлечения «играми в парламент». Желательно, чтобы такие структуры не становились центральной ареной исключительно для манипулятивных «предвыборных баталий», за кото-

рой не очень искушённые в подобных делах ребята могут попросту не разглядеть значительно более важных задач и не понять, что политика – это не только выборы и столкновение словесных аргументов, но и трудоёмкая каждодневная работа, связанная с выработкой способности понимать происходящее, с поиском всё новых решений для непрерывно возникающих проблем и с собственным практическим участием в их реализации.

2) Ещё одна группа форм, непосредственно не связанных с управленческими процедурами, но от этого не менее важных. Это – формы, построенные на освоении детьми функциональных навыков межличностной коммуникации, преподавания которых в школе напрямую, как правило, не ведётся. Но школа, равно как и многие другие пространства, в которых ребёнок проводит большой отрезок собственной жизни – полна противоречий и постоянно возникающих конфликтов. Это и конфликты с одноклассниками и учениками из других классов, и конфликты с учителями (далеко не все учителя детям одинаково приятны), и, наконец, конфликты с родителями (зачастую – по вопросам школьной учёбы, но и, вполне возможно, по вопросам проведения внешкольного досуга или какие-либо другие). Мир вообще заполнен разнообразными конфликтами, а вот обучения тому, как с ними «обходиться», как быть при их неизбежном возникновении (а без них – всё равно не получится) и, самое главное, как их успешно разрешать – в школе не преподают. Более того, школа, как учреждение системы образования, зачастую и не заинтересована в успешном разрешении возникающих конфликтов – по различным причинам, начиная от нежелания «ввязываться» в конфликт, «выносить сор из избы» и опаской от разглашения «внутренних» проблем и заканчивая неспособностью самих педагогов успешно разрешить возникшую ситуацию и стремлением избавиться от неудобных, «конфликтных» учеников, а также – страхом наказания за наличие в статистической отчётности перед вышестоящими органами управления образованием проблемных и криминальных ситуаций.

И здесь полезными могут оказаться социальные технологии, ориентированные на новые формы работы самих детей с возникающими в их среде конфликтами. Такой современной социальной технологией является **школьная служба примирения**. В различных регионах России интересен опыт работы таких служб, использующих элементы восстановительного подхода к разрешению кон-

фликтов (в том числе, процедур медиации – примирения правонарушителя и потерпевшего, «кругов сообщества», позволяющих прийти к пониманию той или иной проблемы внутри коллектива и выработать пути её разрешения)¹⁰. Сотрудничество детей и взрослых при применении данной технологии может стать особенно эффективным – в случае сочетания работы таких служб с деятельностью института **уполномоченного по правам ребёнка или по правам участников образовательного процесса (школьного омбудсмана)**¹¹.

3) Третьей группой форм участия ребёнка можно назвать деятельность учащихся в управлении образовательным учреждением, так называемое «самоуправление»), которое активно развивается, прежде всего, в школах страны. Участие в самоуправлении имеет широкое разнообразие: это и ученические советы, и управляющие советы¹² и общественные комитеты школы, и общественные школьные фонды¹³ и иные формы. В этом смысле школа становится не только местом, куда ребёнок приходит за предметными знаниями, но и местом его позитивной социализации, приобретения основных знаний и навыков в области управления и самоуправления. Без подобных структур знания, почёрпнутые в учебниках по обществоведению и обществознанию, где, в основном, речь ведётся о верховной власти, так и останутся во взрослой жизни «тёмным лесом» и «грязным делом». Для ребёнка понятия: «Президент», «Государственная Дума» хотя, возможно, и персонифицированы, но, по существу действий, довольно абстрактны и связаны с, по-

¹⁰ В этом направлении активно работает Центр «Судебно-правовая реформа»:
<http://www.sprc.ru/vestnik.html>.

¹¹ Данная технология стала распространяться в регионах России в начале 2000-х годов. С основами технологии и опыта можно познакомиться:
http://schools.perm.ru/ext/cgo/arhiv_ombuds.htm, <http://www.sch1433.edusite.ru/p33aa1.html> и <http://www.ombu.ru/taxonomy/term/268>. Важно и то, что создание института уполномоченного по правам ребёнка на страновом уровне также предусмотрено **статьёй 57** Руководящих принципов Организации Объединённых наций для предупреждения преступности среди несовершеннолетних (Эр-Риядские Руководящие принципы). Развитие и разветвлённость структуры такого института, несомненно, будет способствовать и качеству защиты прав ребёнка, и росту меры участия детей в решении их касающихся вопросов.

¹² С опытом работы школьных управляющих советов можно, например, по адресам:
<http://school8.admsurgut.ru/roditeli/uprsov/chtotakoe/>,
<http://www.vestnik.edu.ru/remorenko.html> и
<http://soshszlenina.68edu.ru/Opisanie%20opita%20raboti.htm>.

¹³ Общественные школьные фонды описаны в качестве одного из инструментов комплексной социальной технологии «общественно активная школа»: <http://www.cs-network.ru/news/?content=news&id=819> и <http://www.websib.ru/noos/news/20jun00.htm>.

рою, не понятными для него картинками из новостного телевизионного видеоряда.

Школа сегодня может и должна стать местом апробации и внедрения технологий позитивного ориентирования в жизни. Одна из таких комплексных технологий, активно развивающихся в регионах России является **технология общественно активных школ**¹⁴, построенная, в основном на четырёх элементах:

- содействие популяризации и распространению стратегии образования на протяжении всей жизни*, направленной на расширение возможностей для приобретения знаний, умений и навыков, на приобретение учащимися стремления к саморазвитию, на формирование возможностей к межвозрастному обучению и обучению в различном возрасте;

- внедрение инновационных технологий построения толерантных и взаимоуважительных отношений в школе, содействие формированию высоко чувствительной к внутришкольным конфликтам системы школьных служб примирения – прежде всего, с участием самих детей. Данное положение точно согласуется с содержанием статьи 31 **Эр-Риядских Руководящих принципов**, в которой отмечена необходимость участия детей в выработке школьных порядков;

- демократизация процесса управления учебным заведением (которая включает, прежде всего, прозрачность управления и регламентированную открытость для участия в управлении и учеников и их родителей, формирование прозрачных инструментов для дополнительного ресурсного обеспечения нужд образовательного учреждения, таких, например, как управляющий совет или общественный школьный фонд);

- выстраивание конструктивного и партнёрского взаимодействия школы с окружающим её местным сообществом, прежде всего, на основе формирования и развития социально ориентированного и проектно оформленного добровольчества.

Помимо положений непосредственно Конвенции о правах ребёнка, к нормам, достаточно детально предусматривающим активное участие несовершеннолетнего, следует также обязательно от-

¹⁴ Более детально с технологией можно познакомиться на сайте Красноярской организации Молодёжный Центр «Сотрудничество на местном уровне»: www.kccp.ru.

* В английском языке данный подход или принцип имеет название «*lifelong learning*» или, дословно, образование длиною в жизнь (прим авт.).

носить целый ряд статей одного из неотъемлемых приложений к Конвенции – **Эр-Риядских Руководящих принципов¹⁵**: **статья 3** (ориентация на нужды детей, активное участие и роль в обществе), **статья 5** (получение образования), **статья 9** (пункт “h” – участие молодёжи в процессе реализации политики предупреждения преступности), **статьи 18 и 19** (подготовка к жизни в обществе, участия и партнёрства молодых людей, в том числе, с применением нетрадиционных мер, в особенности, когда традиционные оказываются не очень действенными), **статья 21** (вовлечение в процесс образования в качестве активного участника, а не пассивного объекта, развитие чувства понимания и уважения к другим взглядам, соответственно, пункты “с” и “е”), **статья 23**, определяющая необходимость информирования молодых людей об их правах и обязанностях.

Опираясь на вышеперечисленные нормы, можно отметить, что практически все они имеют непосредственное или близко опосредованное отношение к названным и кратко описанным ранее, различным формам участия детей в жизни общества.

В заключение необходимо отметить, что отмеченные выше направления деятельности, связанные с участием детей в обсуждении и реализации касающихся их вопросов и решений, а также в контроле над осуществлением политики в интересах детей, должны стать ключевыми направлениями формирования Национального Плана действий в интересах детей на ближайший период времени. К сожалению, в России такого плана нет до сих пор, причём их нет начиная с 2001 года.

¹⁵ Руководящие принципы Организации объединенных наций для предупреждения Преступности среди несовершеннолетних (Эр-Риядские руководящие принципы), приняты в 1990 г.

ЗАЩИТА ДЕТСТВА ГЛАЗАМИ ШКОЛЬНЫХ УПОЛНОМОЧЕННЫХ ПО ПРАВАМ ДЕТЕЙ

Митрофаненко В.В.

Председатель Ставропольского регионального отделения
Российского благотворительного фонда
«Нет алкоголизму и наркомании»

Шаповалов А.В.

Председатель СРОО «Лаборатория социологических исследований
и общественных инициатив “ЛОГОС”»,
аспирант СевКавГТУ

В 2010 году стартовал эксперимент по созданию сети школьных уполномоченных по правам ребёнка в Ставропольском крае. Инициатором его стала Адаменко С. В. – нынешний уполномоченный по правам ребёнка при губернаторе Ставропольского края.

Параллельно с этим экспериментом, Ставропольским региональным отделением Российского благотворительного фонда «Нет алкоголизму и наркомании» (СтРО НАН) и созданным им на базе Северо-Кавказского государственного технологического университета центра ювенальных технологий «Дети Юга» был разработан и начал реализовываться проект «Ювенальный правозащитный центр» (далее – ЮПЦ).

С самого начала организаторы обоих проектов обеспечили тесное партнёрское взаимодействие. Координация проектов была оговорена разработчиками ЮПЦ с уполномоченным по правам ребёнка. Одна из важных составляющих взаимодействия – проведение анкетных опросов с субъектами правозащитной деятельности в Ставропольском крае. И в первую очередь – опрос (анкетирование) школьных уполномоченных по правам ребёнка.

В июне 2011 года на базе одного из детских загородных лагерей был проведён первый «Летний университет школьных уполномоченных по правам ребёнка». Тренинговые занятия в рамках общей программы проводили участники проекта ЮПЦ – **общественные уполномоченные по правам ребёнка**, ранее подготовленные для проведения подобных занятий. Здесь же был проведён и анкетный опрос.

Целью данного опроса было определение уровня мотивированности и компетентности выбранных на значимую общественную должность школьных уполномоченных по правам ребёнка. В опросе участвовало 54 школьных уполномоченных.

В данном материале приводятся первые результаты первичной статистической обработки проведённого опроса.

Первый вопрос Анкеты был направлен на выявление отношения к правам ребёнка со стороны респондентов. В диаграмме 1 отражены ответы на предлагаемые вопросы.

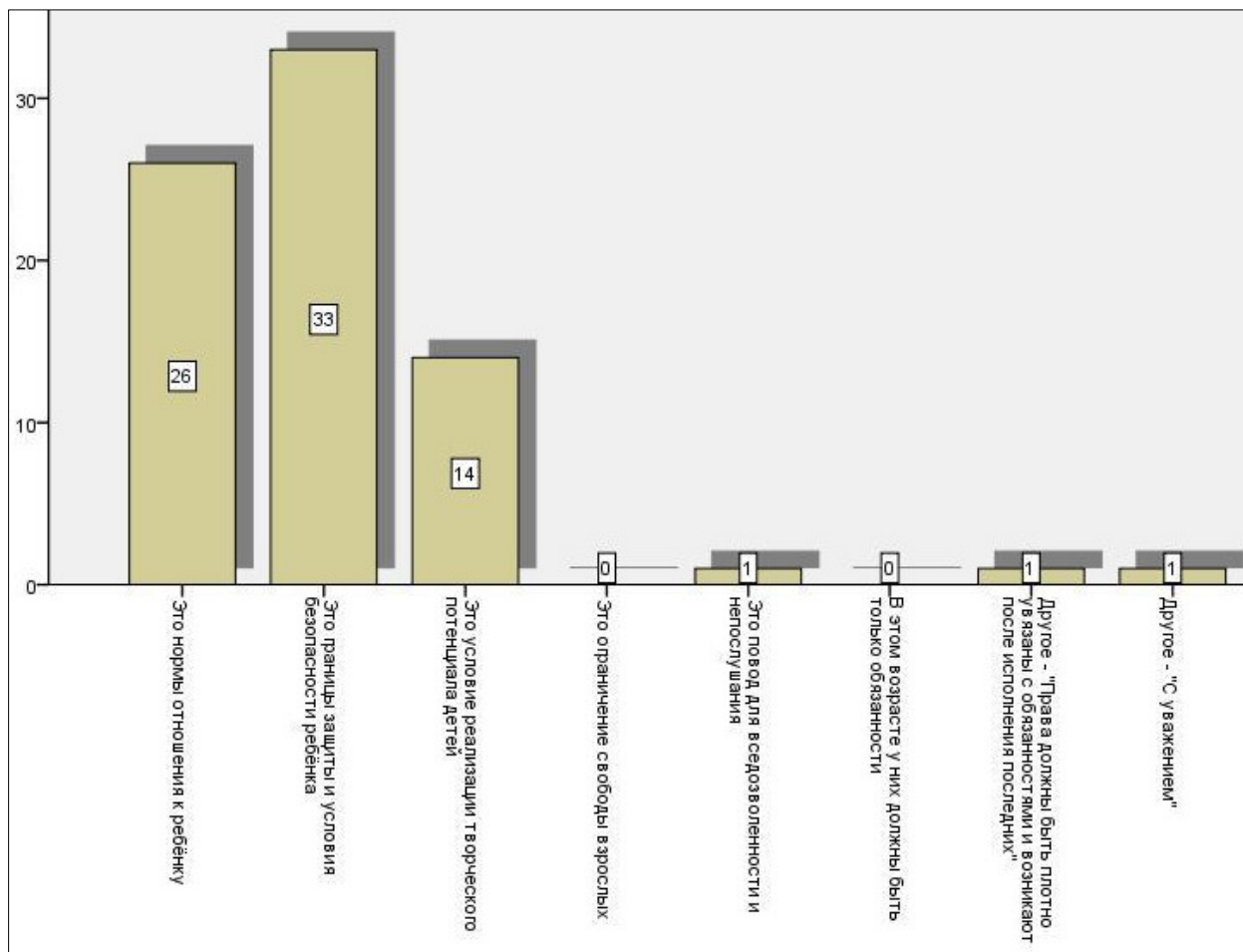


Диаграмма 1. Распределение ответов респондентов на вопрос «Как Вы относитесь к правам ребёнка?»

По условиям заполнения каждый респондент на данный вопрос должен был дать всего один ответ. Но опрашиваемые уполномоченные, видимо, не обратили должного внимания на предлагаемое условие и дали несколько ответов на поставленный вопрос. Однако, и в этом случае можно зафиксировать, с одной стороны, неустойчивость мнения и, с другой, – неориентированность в чётком разграничении понятий.

В результате ответов школьных уполномоченных мы имеем следующее: 48% отметили, что права ребёнка для них – это «нормы отношения к ребёнку», 61% из общего числа отметили ответ «Это границы защиты достоинства и условия безопасности ребёнка». И лишь 25,9% определили, что права ребёнка для них – «это

условия для реализации творческого потенциала детей». Один из респондентов отметил предлагаемый анкетой ответ «Это повод для вседозволенности и непослушания», и один из респондентов дал ответ на вариант «Другое» – «С уважением». Таким образом, можно заметить, что при положительных в целом ответах, ясное понимание сути ключевых задач правовой защиты детей доступно лишь примерно четвертой части школьных уполномоченных по правам ребёнка. Заметим, что опрос проводился больше, чем через полгода со времени начала эксперимента.

Причиной невысокого уровня понимания даже ответственными за права детей в школах сотрудниками является формалистичный подход к правовому образованию учителей и воспитателей.

Из диаграммы 2 ответов на вопрос: «Как часто в Вашем учреждении проводятся занятия в области прав детей и подростков?», видно, что даже без учёта традиционного для учительских коллективов «сохранения чести мундира», показатели, мягко говоря, не блестящие. Теперь, с учётом ответов на предыдущий вопрос, можно сопоставить качество проводимых занятий с количеством.

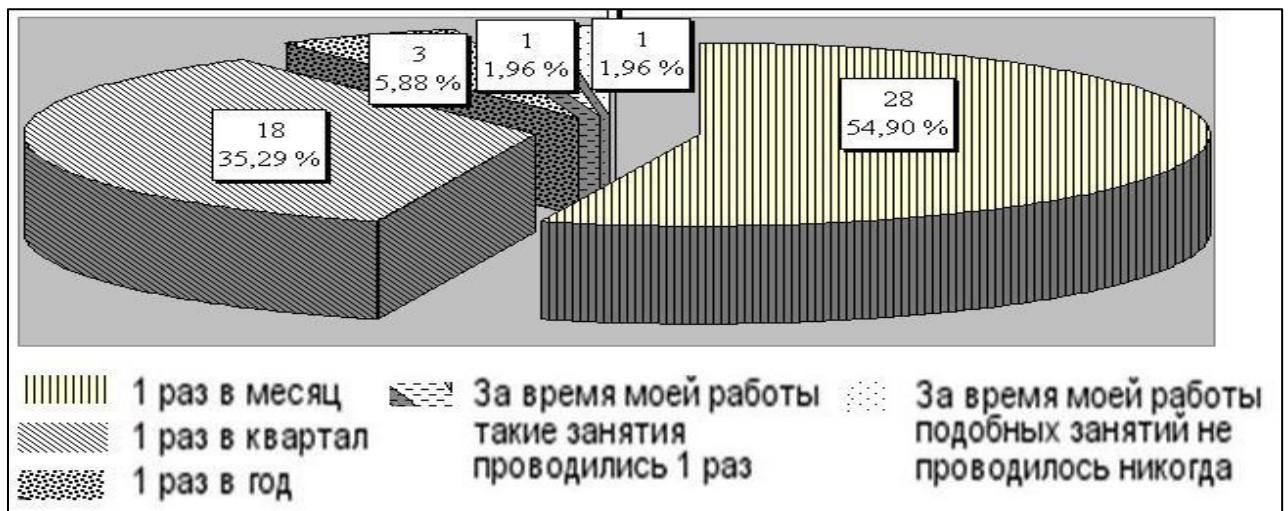


Диаграмма 2. Распределение ответов респондентов на вопрос «Как часто в Вашем учреждении проводятся занятия в области прав детей и подростков?»

Результат позволяет с большей степенью уверенности говорить о причинах низкого уровня правовой компетентности школьных уполномоченных по правам ребёнка.

Нужно отметить, что на данном графике не указано, что в опросе из 54 участвовавших в опросе уполномоченных ответил на данный вопрос только 51 человек. Таким образом, картинка вырисовывается ещё более печальная. 51,8% от общего числа респон-

дентов – это те уполномоченные, в школах которых правовые занятия проводятся 1 раз в месяц. 33,3% – те, у кого занятия по правам детей проводятся 1 раз в квартал, что уже представляется неудовлетворительно редким фактом. И 15% представляют собою школы, где занятия не проводятся вообще, либо проводятся 1 раз в год (как правило, в День защиты детей, 1 июня, что практически равносильно тому, что они не проводятся вообще).

На вопрос: «Используете ли вы в своей работе Конвенцию о правах ребёнка?» ответы респондентов распределились следующим образом:

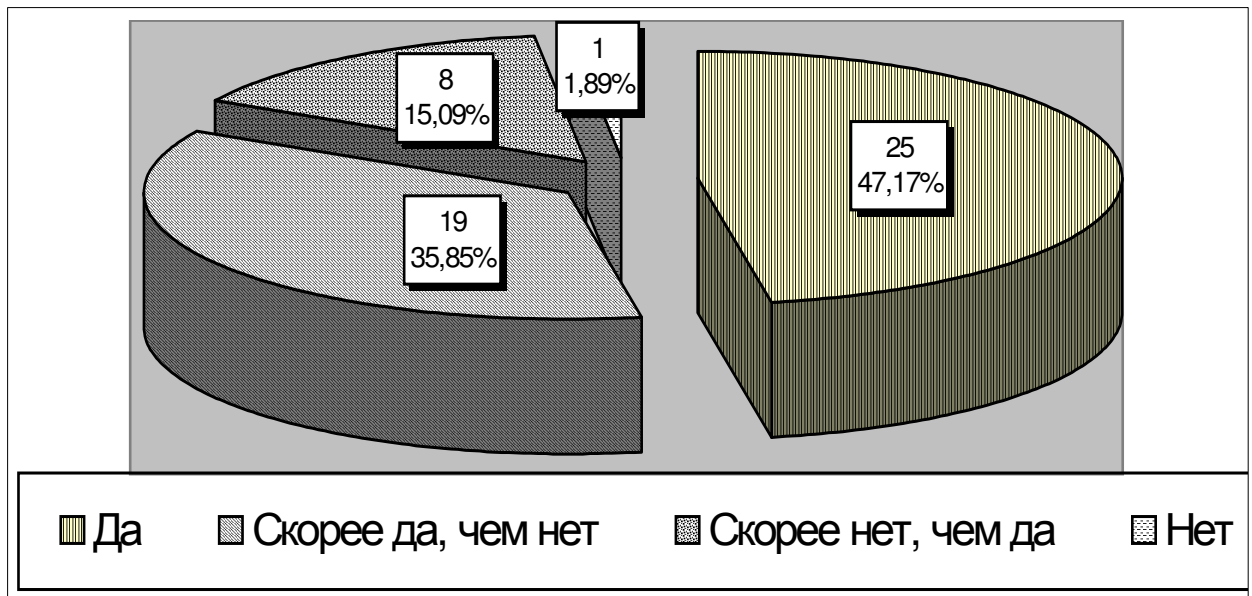


Диаграмма 3. Распределение ответов респондентов на вопрос «Используете ли Вы в своей работе Конвенцию о правах ребёнка?»

Из представленных ответов мы можем видеть, что самый главный правовой документ в своей работе с детьми, которым является Конвенция, использует в своей практике менее 60% школьных уполномоченных. Из общего числа ответивших есть и такие, кто не использует Конвенцию о правах ребёнка вообще. С учётом всё той же поправки на «честь мундира», картина будет выглядеть несколько хуже.

Теперь посмотрим, как же относятся к Конвенции о правах ребёнка наши школьные правозащитники.

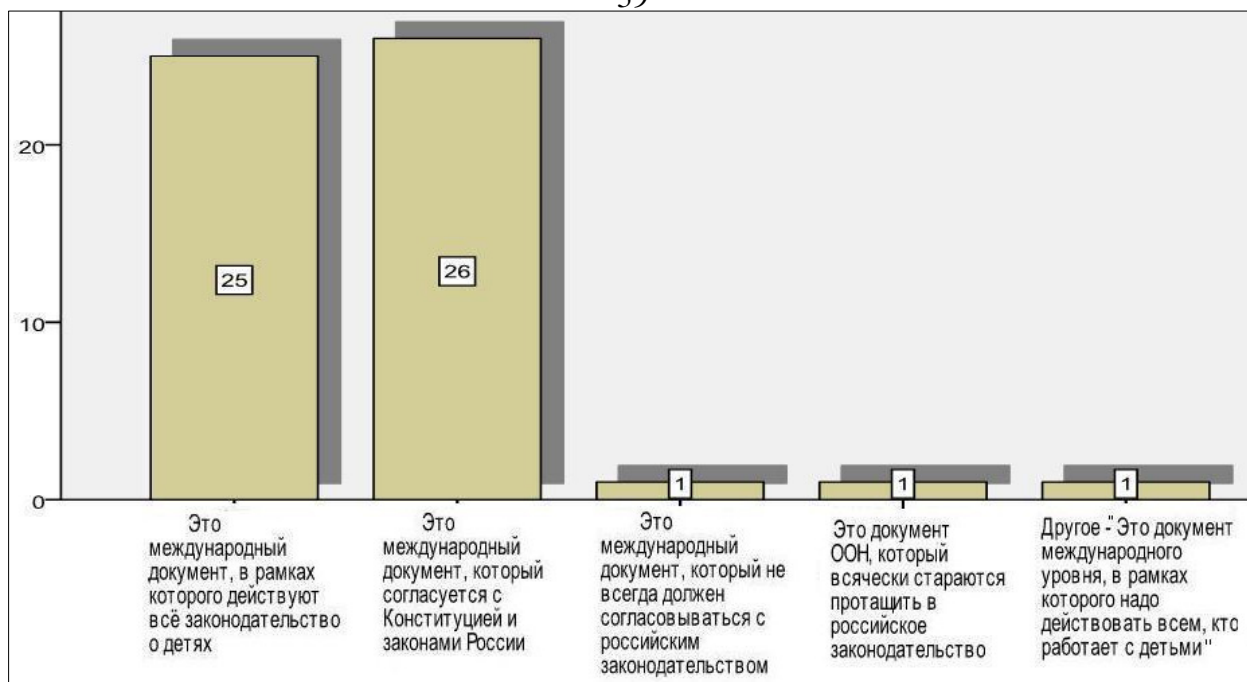


Диаграмма 4. Распределение ответов респондентов на вопрос «Чем для Вас является Конвенция о правах ребёнка?»

На указанный выше вопрос только 25 человек или примерно 46% участников опроса дали наиболее точный ответ, что «это международный документ, в рамках которого действует всё законодательство о детях».

Конечно, можно сказать, что в целом Конвенция была охарактеризована как «документ, который согласуется с Конституцией и законами России», это нельзя, разумеется, считать грубой ошибкой, однако хорошо известно, что Россия, подписав Конвенцию, как и любая страна, должна была согласовывать именно с этим документом и всё своё законодательство о детях. Собственно, именно ситуации, когда принимаемые правовые нормы не согласованы с Конвенцией, и порождают правоприменительную практику, идущую в разрез с требованиями норм Конвенции.

Любое национальное законодательство, конечно же, будет иметь свои особенности. Однако, прежде всего, речь может идти об отличиях в сторону улучшения прав детей, но никак не наоборот. Меньший объём прав, чем это отражено в Конвенции, у детей быть не должно, как не может быть и меньшего объёма ответственности со стороны родителей, местного сообщества и государства и его институтов.

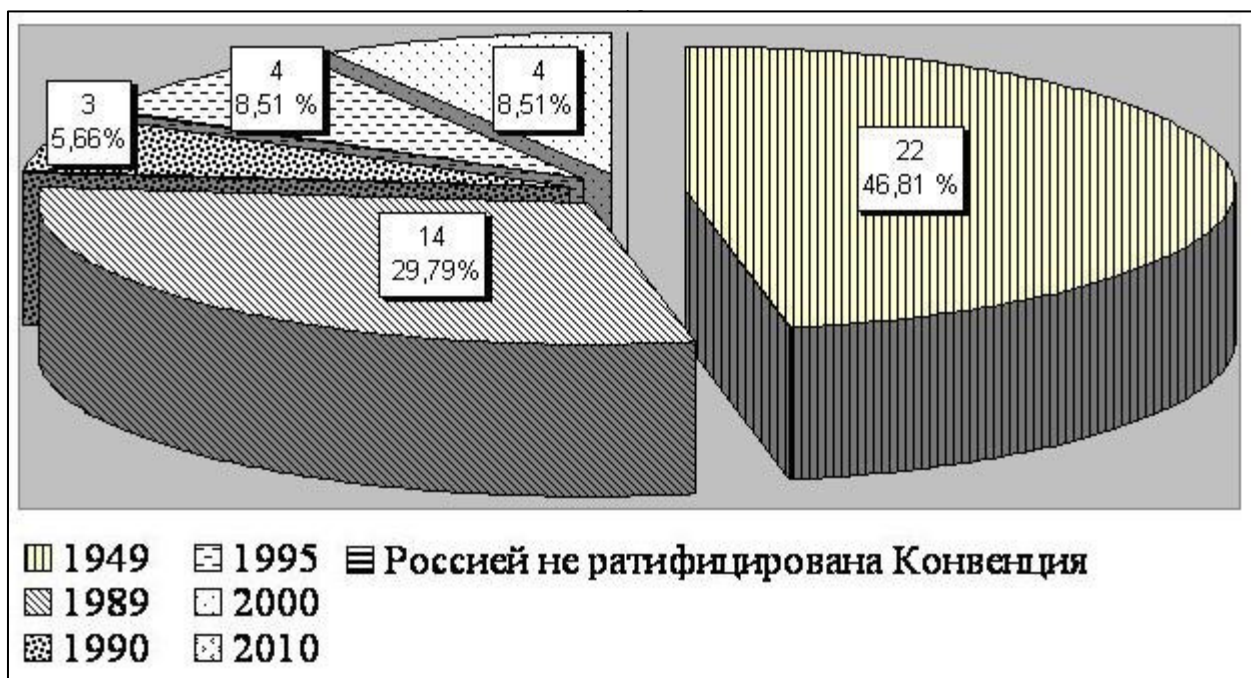


Диаграмма 5. Распределение ответов респондентов на вопрос: «В каком году Россия ратифицировала (подписала) Конвенцию о правах ребёнка?»

Знание Конвенции отражает и знание респондентами года, когда она была ратифицирована Россией. Нами было предложено несколько ответов. В результате из 47 ответивших на данный вопрос лишь 14 уполномоченных знали правильный ответ. Из общего числа это составило 25,9%. Думается, что это та цифра, которая показывает реальную картину знания основных положений Конвенции школьными уполномоченными.

Дополнением к нашему пониманию состояния дел с правовой грамотностью школьных уполномоченных Ставропольского края могут являться три представленные ниже таблицы.

Исходя из основных принципов, которые указаны в тексте Конвенции:

- защита детей от любых форм дискриминации;
- наилучшее обеспечение прав ребёнка;
- право на жизнь выживание и развитие;
- уважение к самовыражению мнения ребёнка –

свободные ответы, полученные в результате, показывают, что понимание основных принципов есть только у нескольких ответивших. Нужно сразу отметить, что на данный вопрос вообще отвечало меньше половины участников – 24 школьных уполномоченных, что уже характеризует уровень знаний уполномоченными Конвенции, степень уверенности в своих знаниях.

Таблица 1. Распределение ответов респондентов на вопрос «Знаете ли Вы что-нибудь о принципах Конвенции о правах ребёнка?»

Знаете ли Вы что-нибудь о принципах Конвенции о Правах Ребёнка? Напишите, пожалуйста, не меньше четырёх	Частоты
1. Наилучшее обеспечение прав и интересов ребёнка, 2. Право ребёнка на семейное окружение, любовь и заботу, 3. Обязанности родителей обеспечить надлежащий уровень развития ребёнка в соответствии с их возможностями, 4. Воспитание ребёнка – предмет основной заботы родителей	1
Демократичность, коллегиальность, объективность	2
Демократия, доступность	1
Живая конвенция – принцип доступности	1
Защита законных прав детей	1
1) Защита от любых форм дискриминации (статья 2) 2) Наилучшее обеспечение прав ребёнка (статья 3) 3) Право на жизнь, выживание и развитие (статья 6)	1
Защита прав и интересов ребёнка (детей)	2
Изучена недостаточно для того, чтобы ответить на эти вопросы	1
Имеет право на опеку со стороны родителей, имеет право принимать участие во всех семейных обсуждениях, касающихся их в том числе	1
Интересы ребёнка	1
Обеспечение свободы, справедливости и мира на Земле	3
Право на жизнь, имя, гражданство, образование	1
Право на жизнь, образование, досуг, медицинское обслуживание	1
Право на жизнь, охрану здоровья, право на отдых	1
Принцип доступности	1
Равноправие	1
Ребенок имеет права, права первичны по отношению к обязанностям, ответственность родителей за осуществление прав ребёнка, ответственность государства за гарантию прав ребенка	1
Свобода, справедливость, мир на Земле	2
Системность, доступность	1

На вопрос: «Какова структура Конвенции?» ответили всего 12 респондентов, из которых лишь несколько человек дали правильный ответ.

Таблица 2. Распределение ответов респондентов на вопрос «Какова структура Конвенция о правах ребёнка?»

Какова структура Конвенция о правах ребёнка?	Частоты
1-41 – установление права, 42-45 – механизмы контролирования, 46-54 – отражает вступление Конвенции в силу	1
1-41 – установление права, 42-45 – установление контроля за	1

исполнением, 46-54 – отражает процесс вступления Конвенции в силу	
Основные гарантии, права несовершеннолетних, надзор за соблюдением прав	1
Преамбула	2
Преамбула, защита прав ребёнка, обязанности родителей и государства перед ребёнком	1
Преамбула, основная часть, заключительные положения	1
Преамбула, часть 1, часть 2, часть 3	2
Состоит из четырёх частей: преамбула и три части	1
Ст. 1-41 – установление права, 41-45 – механизмы контроля за исполнением, 46-54 – отображает процесс вступления в силу	1
Статьи	1

Таблица 3. Распределение ответов респондентов на вопрос «Назовите основные статьи Конвенции о правах ребёнка?»

Назовите основные статьи Конвенции о Правах Ребёнка?	Частоты
На образование, на жизнь, защиту, на медицинское обслуживание, свободу выбора, игру	1
Право на жизнь и выживание	1
Право на жизнь, имя, образование	1
Право на жизнь, имя, семью, свободу мысли и слова, образования, обязанности государства по защите прав и интересов детей	1
Право на жизнь, образование, имя	1
Право на жизнь, образование, семью, бесплатное мед. обслуживание и т.д.	1
Право на жизнь, право на образование	1
Право на жизнь, проживание в семье, образование	1
Право на жизнь, семью, образование	1
Право на имя, фамилию, учёбу, защиту от посягательств, религию	1
Право на образование, жизнь, труд	1
Право на образование, на семью	1
Право на образование, на семью, на воспитание, на обучение в религиозном направлении	1
Право на образование, отдых	1
Право на образование, отдых, семью	1
Право на образование, семью, на мед. обслуживание, на свободу вероисповедания	1
Право на семью, образование, жизнь	1
Право на семью, на образование, на досуг, на имя и фамилию, на медицину	1
Право на учёбу, защиту	1
Преамбула, ст. 6 – право на жизнь обеспечивается государством	1

Преамбула, ст. 6 – право на жизнь, обеспечивается государством, ст. 7 – право на ФИО, гражданство	1
Статья 8 – жить и воспитываться в семье, ст. 6 – право на жизнь, право на образование, здоровье, досуг	1
ст. 1	1
ст. 3, 18, 21	1
ст. 6 право на жизнь	1
ст. 6, ст. 8	1
Статьи 6,7,8 – право на жизнь, право на образование	1
Статьи по защите естественных прав ребёнка	1
Статья о защите прав несовершеннолетнего, о выборе религии, места жительства, о праве на общение, на жизнь, на отдых	1

Участниками ответов на предложение назвать основные статьи Конвенции стали 29 уполномоченных, что составило немногим больше половины от общего числа участников опроса. Отметим, что ответившие всё-таки в основной массе отмечают основные права детей, установленные Конвенцией. 10 участников ответа не отметили самого главного права ребёнка – права на жизнь. Но общая картина ещё рельефнее показывает весьма невысокий уровень компетентности школьных уполномоченных.

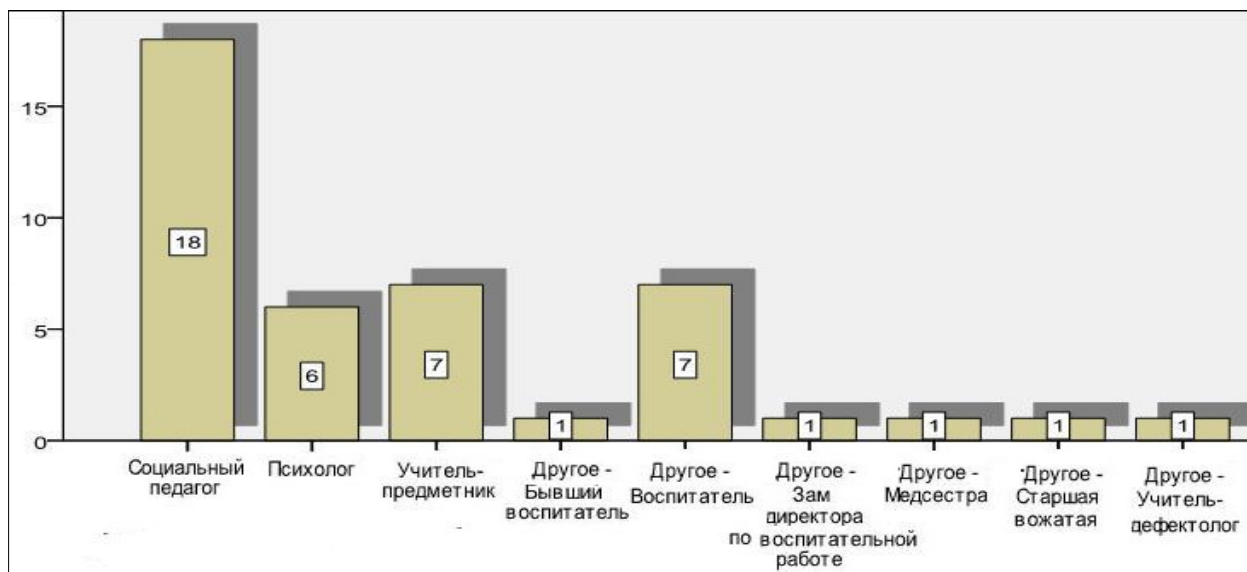


Диаграмма 6. Распределение ответов респондентов на вопрос «Если «Да», то с какой должностью совмещает в Вашем учреждении уполномоченный по правам ребенка свою деятельность?»

Был также сформулирован и вопрос об альтернативах школьному уполномоченному.

Таблица 4. Распределение ответов респондентов на вопрос: «Если «Нет», то кто отвечает за соблюдение прав детей в Вашем учреждении?»

Если «Нет», то кто отвечает за соблюдение прав детей в Ва-	Частоты
--	---------

шем учреждении	
Директор детского дома	1
Соц. Педагог	1
Соц. педагог, зам. директора по воспитательной работе, старшая вожатая	1
Соц. педагог, психолог	2
Социальный педагог	4
Социальный педагог + зам директора по воспитательной работе	1
Социальный педагог, директор	1
Социальный педагог, зам. директора, воспитатели	1

Диаграмма 7 и таблица 4 показывают должностной и профессиональный состав школьных уполномоченных. Из ответов 43 участников (79,5% от общего числа) можно увидеть, что состав уполномоченных, с профессиональной точки зрения, достаточно пёстрый. Определиться в школе, кому поручить данную область работы, не всегда очень просто. Следует предположить, что широкий спектр ответов свидетельствует о достаточно формализованном подходе администрации школ к учреждению такой службы.

Что же думают об этом сами школьные уполномоченные? Именно этому был посвящён последний вопрос Анкеты: «Считаете ли Вы, что уполномоченные по правам ребёнка нужны в Вашем учреждении?».

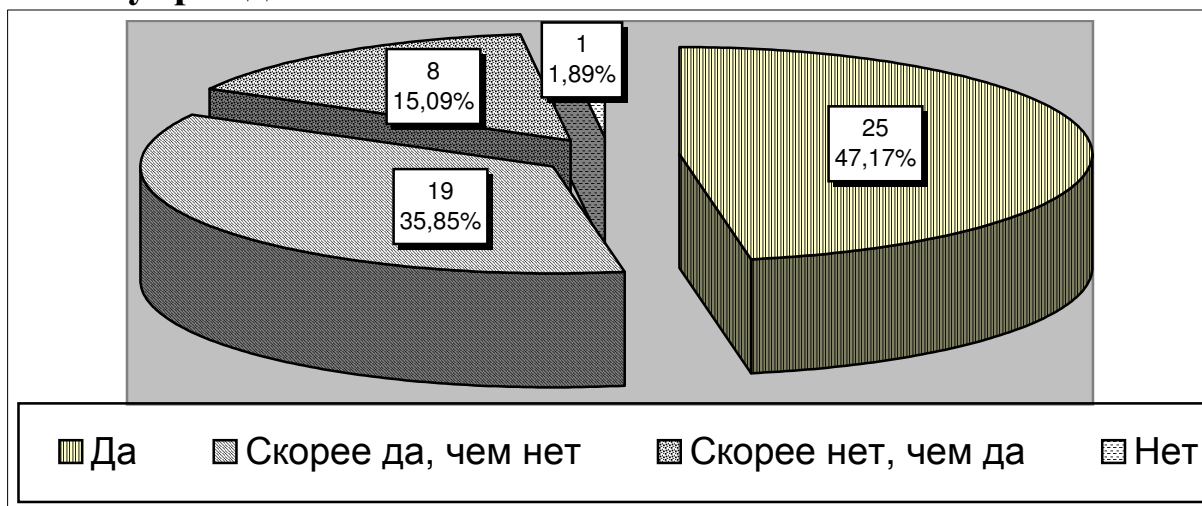


Диаграмма 7. Распределение ответов респондентов на вопрос «Считаете ли Вы, что уполномоченные по правам ребёнка нужны в Вашем учреждении?»

На данный вопрос ответило 53 участника опроса, один – воздержался. По результатам ответов с уверенностью в том, что такой институт школе нужен, высказались менее 50 %. Почти 36% имеют сомнение в том, что такой институт школе нужен, но отвечают, что

«скорее нужен, чем нет». С сомнением, но в сторону «не нужен» ответили 15% школьных уполномоченных. И один участник определённо сказал, что «нет».

Таким образом, проведённый опрос показал достаточно формальный подход к формированию такого важного для защиты прав и интересов детей в одном из самых ответственных инфраструктурных подразделений социальной политики нашей страны – школе, института уполномоченных по правам ребёнка.

Вместе с тем, нужно отметить, что проведённые занятия в «Летнем университете» привели к определённым сдвигам в понимании важности данного института и к осознанию необходимости более основательно подходить в школе к образованию учителей и других педагогических работников в области прав детей и к изучению ими Конвенции о правах ребёнка.

И ещё один, более очевидный вывод можно сделать: школьные уполномоченные по правам ребёнка нуждаются в повышении собственной квалификации – прежде всего, в области знаний о Конвенции о правах ребёнка и в части инструментов практической и каждодневной защиты этих прав.

НЕКОТОРЫЕ КОММЕНТАРИИ к КЛЮЧЕВЫМ ПОЛОЖЕНИЯМ КОНВЕНЦИИ о ПРАВАХ РЕБЁНКА

**Митрофаненко В.В.,
Хананашвили Н.Л.**

В практике работы с педагогами, воспитателями, секретарями комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав (КДНиЗП), даже со школьными уполномоченными по правам ребёнка, не говоря уже о представителях региональной или местной администрации, отвечающих за работу с детьми, постоянно приходится сталкиваться с тем, что Конвенция о правах ребёнка (далее – КоПР) – документ для них либо совсем не известный, либо знакомый только поверхностно. Удивление и, подчас, досаду вызывают нередкие случаи, когда незнание этого основополагающего документа, важнее которого в нашем законодательстве только Конституция нашей страны, принимает ещё и агрессивный характер.

Например, в Будёновском районе Ставропольского края, в селе Архангельском детско-молодёжная команда под руководством местного отделения Российского благотворительного фонда «Нет алкоголизму и наркомании» (РБФ «НАН») реализует проект «Берегиния», направленный на преодоление правового нигилизма среди детей и подростков. И районные органы образования, КДНиЗП, прокуратура во главе с заместителем главы администрации, которые, казалось бы, призваны всемерно блюсти принципы и положения Конвенции, наоборот, делают всё возможное, чтобы дискредитировать организаторов и исполнителей проекта – представителей общественности, осуществляющих столь важный для детей и взрослых «правовой ликбез».

Складывается ситуация при которой дети группы риска, принимающие участие в программе, знают и исполняют Конвенцию лучше своих учителей и чиновников от администрации, ответственных за создание условий для защиты прав и развития детей в районе.

Вопрос системного изучения Конвенции по правам ребёнка – это отнюдь не праздный, не «ритуальный» вопрос. Знание Конвенции – это мерило ответственности и понимания важности системного, профессионального, а не обывательского подхода к воспита-

нию и образованию детей и молодежи. И, если человек, не говоря уже о педагогическом работнике, не имеет знания основ КоПР, то он не может быть эффективным воспитателем своих детей и тем более не может быть допущен к работе в детские учреждения, а не только к руководящей работе.

Если же речь идёт о социальных учреждениях для детей, имеющих либо физические, либо психосоциальные особенности, то Конвенция должна стать для работника такого учреждения не только настольной книгой, но и каждодневным практическим инструментом в отстаивании прав и интересов детей, попавших в сложную жизненную ситуацию.

В начале 2000-х годов в рамках одного из проектов ЮНИСЕФ был организован в г. Киеве тренинг для тренеров для сети организаций, работающих в интересах детей в странах бывшего СССР в регионе Восточной Европы и Балтии. Международные тренеры, приглашенные на него имели не только многолетний опыт работы с детьми, но и солидный опыт ведения интерактивных занятий по КоПР.

Материалы и методики, полученные участниками, дали им возможность в дальнейшем не только самим лучше понять этот документ, но и в значительной степени усовершенствовать передачу знаний другим группам заинтересованных людей и, в том числе – улучшить качество преподавания Конвенции для работников образовательной сферы.

Авторы данной статьи участвовали в нём и в качестве тренера, и в качестве участника упомянутого выше тренинга для тренеров и уже на протяжении десяти лет успешно используют полученные знания в своих занятиях с представителями различных сфер, работающих в области социальной защиты и образования детей и молодежи: общественными организациями и представителями органов власти, судьями и школьниками.

Приведём пример одного из методических ресурсов, полученных на тренинге, активно используемого теперь в работе. Это презентация по основам понимания Конвенции о правах ребёнка.

Данная презентация была переведена с английского языка. Она представляет собой ряд слайдов, в которых последовательно излагаются основные положения этого международного правового документа.

Прежде всего, презентация разъясняет общие положения, которые привнесла Конвенция в международную практику работы с детьми.

Конвенция установила минимальные стандарты благополучия детей, имея статус международной нормы обязательного действия

Давая разъяснение данному тезису, авторы статьи акцентируют внимание на том, что, Конвенция, как руководство к действию, требует обязательности выполнения некоего изначально установленного стандарта, ниже которого отношение к детям должно рассматриваться, как нарушение его прав. Ниже этого уровня нельзя, выше – можно, и каждая страна, ратифицировавшая Конвенцию, в зависимости от собственных возможностей, устанавливает более высокие стандарты её реализации. Собственно поэтому даже читающие текст Конвенции взрослые, подчас не понимают, почему так мягко сформулированы те или иные её положения. Ровным счётом – для того, чтобы сформулированные нормы подходили для как можно большего количества стран.

Конвенция является рамочным законом для всех участников правоприменения в отношении детей.

Данный тезис трактуется нами следующим образом: всё законодательство, направленное на решение проблем детства и развитие детей и молодежи, принимаемое странами, ратифицировавшими Конвенцию, должно учитывать рамки принципов и положений, устанавливаемых документом.

Конвенция используется как единый инструмент в применении к гражданским, политическим, экономическим, социальным и культурным правам.

Тезис гласит о том, что рамки, устанавливаемые Конвенцией, распространяются на все сферы деятельности человечества: на гражданские процессы, экономику и социальную сферу.

Конвенция применима во все времена ко всем детям в любых ситуациях.

Этот тезис разъясняет, что в любых условиях, какие бы ни складывались в социуме, статьи Конвенции не могут быть отменены со ссылкой на обстоятельства. Даже в самых худших условиях, к коим можно отнести военные действия, страна не может, ссыла-

ясь на эти самые условия, оправдывать неисполнение отдельных положений Конвенции о правах ребёнка.

Конвенция ратифицирована подавляющим большинством стран мира.

Нужно отметить, что данный тезис пока не устарел. При проведении занятия тренер специально оговаривал тот факт, что в мире существует две страны, которые не ратифицировали Конвенцию: США и Сомали. До настоящего времени ситуация не изменилась. И, если для Сомали (т.н. «упавшей» страны, где практически и власти-то нет) положение объяснимо, то отчаянная борьба в стране «победившей демократии» за непринятие Конвенции выглядит, на наш взгляд, неприлично. Можно, конечно, сослаться на строгое отношение к ратифицированным нормам, однако не стоит забывать, что Конвенция, в значительной мере – ориентир. И если сегодня в той или другой стране не удаётся полностью выполнять требования КоПР, то для исправления ситуации существуют и неправительственные организации (НПО), побуждающие свои правительства к выполнению международных норм. И есть Периодический доклад о выполнении страной Конвенции. Есть и Альтернативный доклад, с помощью которого НПО могут поправить своё правительство и проинформировать о тех или иных недочётах в её выполнении страной-подписантом. Следует, впрочем, отметить, что в США порог совершеннолетия несколько выше, чем во многих странах мира; совершеннолетним является человек, достигший 21 года.

Следующий слайд разъясняет структуру Конвенции, где преамбула представляет контекст принятия Конвенции;

- первая часть (статьи 1 - 41) – устанавливает права всех детей;
- вторая часть (статьи 42 - 45) – представляет механизм мониторинга (контроль за исполнением) и осуществления Конвенции;
- часть третья (статьи 46 - 54) - отражает процесс ратификации и вступления в силу этого международного правового документа.

Затем приводятся основные принципы Конвенции о правах ребёнка. Конечно, каждый принцип требует соответствующих, пусть и небольших комментариев.

1. Защита детей от любых форм дискриминации (Ст. 2).

Иногда люди, с которыми мы работаем, независимо от того, в каком учреждении или ведомстве, связанном с интересами детей, он бы ни работал, весьма приблизительно, неточно понимают что такое «дискриминация». Или, скажем так: чисто теоретически понимают, но в собственной практике сами, порою, являются участниками и даже невольными инициаторами дискриминационных мер по отношению к ребёнку. Поэтому нужно подробно разъяснять, что дискриминация – это ограничение ребёнка в самых разнообразных его правах. Например, отсутствие пандусов и подъёмников или даже просто санитарных условий в туалете, например, для пользования им ребёнком с инвалидностью – является дискриминацией.

Таким образом, «недискриминация» рассматривается в контексте применения по отношению ко всем детям, которые имеют одни и те же права на развитие своего потенциала независимо от расы, цвета кожи, пола, касты, языка, мнения, особенностей, инвалидности, рождения и любых других характеристик; и к «некоторым» детям, которые нуждаются в большем внимании, чем другие и в большей заботе об утверждении равенства возможностей.

2. Наилучшее обеспечение прав ребёнка (Ст.3).

«Приоритет интересов» детей заключается в том, чтобы всегда принимать решения в интересах ребёнка; поддерживать подходы, когда ребёнок будет в центре внимания. Необходимо также отметить, что основой оценки данного принципа является не только сам закон, но и, что заметно важнее, практика его применения.

Как правило, мало кто понимает, что «наилучшее» именно это и означает, что при рассмотрении ситуации ребёнка любой государственный или муниципальный орган, включая судебные органы, обязан **заинтересованно** (а не для вида) искать и находить тот самый вариант, который **объективно** можно будет назвать наилучшим для ребёнка. И этот найденный вариант должен наибольшим образом удовлетворять другим потребностям ребёнка, установленным Конвенцией. В сказанном может насторожить слово «объективно», однако не стоит его пугаться. Объективность – это всегда результат многостороннего взгляда. Для получения объёмного взгляда на ту или иную проблему как раз и существуют институты гражданского общества, вполне способные быть нелицеприятными критиками. Главное – чтобы та или иная проблема, тот или иной

вопрос, включая и вопрос принятия решения в отношении того или иного ребёнка, не исчезал из поля зрения правозащитных организаций, не становился необоснованно секретным.

В качестве яркого и весьма распространённого примера игнорирования интересов ребёнка до недавнего времени в России можно привести такой. Во время бракоразводных процессов ребенок оказывался выселенным из жилого помещения и рассматривался как «бывший член семьи собственника» (невероятно циничная формулировка!)... – в полном соответствии со ст. 31 Жилищного Кодекса РФ и ст. 292 Гражданского Кодекса РФ. В данных случаях, когда, казалось бы, должны превалировать нормы Конвенции о правах ребенка, этого не происходило. Подобные ситуации исчислялись десятками и сотнями, вплоть до 2009-2010 годов, и отражали элементарное незнание судьями случаев обязательности преимущественного применения норм международного права. Такие незаконные решения судов пагубно сказывались на настоящем и будущем ребенка. В конечном счете, конфликт между нормами международного права и российским законодательством, неразрешённый должным образом в судебном порядке, или же не решённый соответствующим органом власти или службой, приводил к принятию незаконных решений, нарушающих права и законные интересы ребенка^{*}.

3. Право на Жизнь, Выживание и Развитие (Ст. 6).

«Право на жизнь, выживание и развитие». Эта триада принципов разъясняет, что Конвенция рассматривает права ребёнка во всех сферах его существования: физической, ментальной, духовной, моральной и социальной.

Здесь следует обратить внимание, с одной стороны, на очевидное – ребёнок имеет право на жизнь. В этом смысле, казалось бы, право ребёнка – то же, что и у взрослого, однако это – не так. Дело в том, что само появление ребёнка на свет – есть результат осознанного или неосознанного решения тех, кто считает или будет

^{*} Понадобилось принятие Постановления Пленума Верховного суда РФ от 02.07.2009г. №14 «О некоторых вопросах, возникших в судебной практике при применении Жилищного кодекса Российской Федерации» для того, чтобы норма Жилищного кодекса (статья 31), противоречащая статье 3 Конвенции, стала «не рекомендованной к применению (однако не отменённой)»: <http://rg.ru/2009/07/08/zhil-kodeks-dok.html>. Для вынесения решения по статье 292 Гражданского кодекса вообще потребовалось Постановление Конституционного Суда РФ от 08.06.2010 №13-П о признании пункта 4 статьи 292 ГК РФ частично не соответствующим Конституции Российской Федерации.

считать его своим родителем. Сказанное, разумеется, не означает запрета на прерывание беременности – тогда, когда это всерьёз угрожает жизни и здоровью матери или вызвано другими очень серьёзными причинами. Однако, тем не менее, как видим, даже здесь право ребёнка нуждается в дополнительной защите.

Выживание – это не только жизнь, как таковая, но и условия, обеспечивающие ребёнку возможность жить не впроголодь, имея некоторые обязательные условия для выживания.

Наконец – то, что кажется несколько завышенным по сравнению с двумя первыми положениями – право на **развитие**. Очень важно, что данной формулировкой привлечено внимание к ответственности государства за предпринимаемые действия, направленные на развитие детей. При этом стоит ещё раз заострить внимание, что речь идёт обо всех детях без исключения и обеспечение доступа ко всем имеющимся службам и услугам, со стороны государственных и негосударственных структур.

Правда и здесь сильной можно назвать уверенность в том, что речь ведётся об одном из **краеугольных прав**, поскольку право на развитие – это то, что вообще определяет сущность человеческой цивилизации, свойство, заметно и с каждым поколением всё заметнее своими темпами отличающего человека от всего остального живого мира.

4. Свобода выражать взгляды, право быть заслушанным (Ст. 12).

И завершающим ключевым и базовым принципом Конвенции, приводимым в рассматриваемой нами небольшой работе, является «Уважение к мнению ребёнка». Мнение ребёнка должно быть услышанным, уважаться, принимая во внимание все аспекты, оказывающие на него влияние и касающиеся его прав и интересов. Сказанное предполагает субъект-субъектный подход, при котором является не объектом воздействия, а субъектом взаимодействия при выработке и реализации решений, касающихся ребёнка, его прав и законных интересов. Иначе говоря, мы должны помочь ребёнку выразить своё мнение и учитывать его. Конечно, весомость мнения ребёнка должна основываться на возрасте и развитии ребёнка, его способности внятно сообщить о своем мнении. Впрочем, за исключением очень раннего возраста практически всегда можно найти

общий язык с ребёнком. И, если это удаётся, ребёнок обязательно сможет передать нам всё, что ему и в самом деле необходимо.

Как правило, сегодня данная позиция, по существу – право ребёнка принимать участие в решении вопросов, затрагивающих его интересы, попросту игнорируется взрослыми. Они просто даже не задумываются над тем, что у детей надо что-то спрашивать. Приведу совсем недавний пример.

На одну из международных конференций организаторы решили пригласить молодых людей, детей старших классов нескольких школ Ставропольского края – в Москву. Какого же было их изумление, когда противником такого приглашения выступил... Уполномоченный при Президенте РФ по правам ребёнка – чиновник, ответственный за работу с детьми.

Существуют также и способы имитации детского участия, когда в качестве способа выслушивания ребёнка сами же взрослые создают псевдо-организации, которым и «делегируется» право говорить от имени всех детей или молодёжи. Таких случаев немало. Как правило, это разнообразные детские и молодёжные парламенты или советы, в которых детям, вместо возможности обсуждать то, что им интересно в своей собственной жизни, подсовывают «куклу» «взрослых» процедур выборов, игры в парламентские структуры и так далее. На деле же, с помощью подобной профанации «взрослой жизни» происходит дискредитация демократии и её неотъемлемых, хотя и не самых главных, процедур.

Нужно сказать, что опыт использования методики структурного разбора Конвенции даёт возможность более детально и на конкретных примерах рассматривать как совокупность принципов и базовых ценностей, лежащих в основе КоПР, так и отдельные её статьи, а также – акцентировать внимание слушателей и, что важнее – активных участников, на разнообразные целевые группы детей и особенности отечественной правоприменительной практики по отношению к ним.

Системная работа по изучению Конвенции крайне необходима со всеми, кто имеет хоть какое-то отношение к ней: дети и родители, взрослые специалисты, педагоги, психологи, социальные работники и юристы. Однако всякий раз такая работа должна быть ориентирована именно на конкретную целевую группу и использовать те инструменты, которые, с одной стороны, наиболее близки и по-

няты, а с другой – способны обеспечивать наилучшее усвоение и освоение обучающимися знаний не только «буквы», но и «духа», содержательного смысла Конвенции, умений её правильного применения и приобретение практических навыков в этом непростом деле.

Именно такая целенаправленная деятельность, как правило и приводит к усовершенствованию и повышению качества работы с детьми, способствует созданию лучших условий для удовлетворения потребностей детей, решения их проблем, развития и реализации творческого потенциала.

Раздел 2. ШКОЛЬНЫЕ СЛУЖБЫ ПРИМИРЕНИЯ

ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Р.Р.Максудов

1. Школа и проблема преодоления криминализации подрастающего поколения¹⁷.

Во многих школах приняты такие правила и способы реагирования учителей на конфликты, что они не помогают освоению навыков цивилизованного общения, понимания, обустройства отношений, культурных форм приобретения авторитета, так необходимых подросткам для будущей жизни. Этому способствуют и постоянные перегрузки, которые испытывают учителя, недоступность для многих из них квалифицированной психологической помощи и административная «зарегулированность» школьной жизни (непрерывный поток спускаемых сверху циркуляров, распоряжений, оформляемых отчётных документов, проводимых проверок и т.д.).

Способы разрешения конфликтов, которые практикуются учителями, чаще всего, сводятся к административным мерам, манипуляции и клеймению, что, в определённой мере, затрудняет освоение и школьниками цивилизованных подходов и методов урегулирования конфликтных ситуаций.

В ходе многих десятков семинаров и тренингов, которые специалисты Общественного Центра «Судебно-правовая реформа» проводили в школах с 2000 по 2011 гг., учителям предлагалось продемонстрировать, как они разрешают конфликты и криминальные ситуации с учениками. Наблюдение за поведением учителей на данных мероприятиях позволило сделать следующие выводы: педагоги чаще всего используют такие способы, как морализаторство, клеймение, формальное разрешение и угроза наказанием. Формальное разрешение конфликтов («оба виноваты – и поэтому нужно мириться») практикуются в младшем школьном возрасте и действительно иногда срабатывают.

¹⁷ В данном разделе использованы материалы неопубликованной рукописи: Р.Р.Максудов, А.Ю.Коновалов. Школьная служба примирения – форма восстановления со стороны взрослых управления детскими конфликтами. Архив Центра «Судебно-правовая реформа».

Но с возрастом ситуации детей становятся все более разнообразными, возрастает количество случаев, не поддающихся стандартным формам реагирования. И в этот период дети чаще всего не получают поддержки в том, чтобы найти цивилизованный выход из создавшейся ситуации.

«Не меньшие затруднения возникают и в системе воспитания. При современной организации трудового процесса и всей социальной жизни человеку приходится устанавливать с другими людьми очень сложные отношения, включающие производственные, личные, эмоционально-волевые и другие компоненты, которые необходимо достаточно тонко дифференцировать и строить, иногда по отдельности, а иногда в сочетании друг с другом. Все это предполагает значительно более широкий набор культурных (эстетических, общественных, этических и эмоциональных) средств, чем тот, который может дать современная система воспитания»¹⁸.

Морализаторство разрушает коммуникацию и вызывает отторжение даже тех норм, которые подросток в иной ситуации признал бы справедливыми. Угроза наказанием – отчислением из школы, переводом в спецшколу, вызовом родителей к директору и далее, вплоть до обращения в милицию и КДН и ЗП – также широко используется педагогами. Клеймение применяется в случае, когда дело уже приняло серьёзный оборот и о нём стало известно родителям и милиции или когда ребенок постоянно срывает уроки, бьёт одноклассников. Часто в данной ситуации от подростка пытаются избавиться путём перевода на домашнее обучение или в другую школу, а то и в специальное учебное заведение открытого или закрытого типа.

Ситуация усложняется социальным расслоением школьников. Дети, чьи родители не столь благополучны в материальном и социальном плане, отягощённые семейными или экономическими неурядицами, не всегда могут приобрести значимое место в школьной жизни за счёт овладения школьными предметами. Материально необеспеченные дети для поддержания статуса пытаются различными способами получить те или иные вещи. Часть из них приобретает статус «отверженных», а часть становится школьными «авторитетами», которые испытывают тяготение к криминальной субкультуре и, подчас, занимаются вымогательством. Но и успевающие дети фактически попадают под влияние такой подростковой субкультуры.

¹⁸ Г.П.Щедровицкий. Система педагогических исследований (Методологический анализ) // Педагогика и логика. М. «Касталь». 1993. С.20-21.

ры, поскольку и их возможности самоутвердиться в школе, особенно в подростковом возрасте, ограничены.

В этой ситуации происходит не регулируемое взрослыми расслаивание детей и примитивизация их отношений. Это выражается в том, что сплетни, манипуляции, насилие или даже просто угрозы насилия (выяснение, кто сильнее), с кем и против кого дружить, клеймение изгоев и т.д., определяют направление социализации. И причина этого не только в большом количестве учащихся в школе и влиянии СМИ и Интернета, но и в том, что по мере взросления школьников большинство педагогов всё меньше и меньше влияют на жизнь детей в школе и вне её. Это связано с тем, что современная средняя школа находится в перманентном и затяжном кризисе. Недавно прокатившееся возмущение попыткой сократить количество предметов, преподаваемых в школе, на основе принятия федерального государственного образовательного стандарта для старших классов школы – свидетельство этому. Гораздо незаметнее другие, не менее, а может и быть и более деструктивные процессы для современной школы: разрушение трансляции методик преподавания от старших педагогов, основанных на живом опыте, педагогам начинающим. На наш взгляд, это приводит к атомизации педагогических сообществ и к ещё большей зависимости школьных коллективов от вышестоящих инстанций и разрушению самостоятельности школ.

Описанные процессы вступают в парадоксальное противоречие с государственным нормотворчеством, которое, во всяком случае на уровне деклараций, должно становиться ориентированным на процесс повышения ответственности и самостоятельности учреждений образования*.

Поддержка создания и работы творчески работающих педагогических команд, социокультурный, социологический, психологический анализ процессов, происходящих в сфере образования и молодежной среде, и выдвижение на этой основе проектов и программ нового поколения, учитывающих методологические разработки, не являются, на наш взгляд, осознаваемыми задачами органов системы образования. Соответственно, в тенденции – это при-

* Имеются ввиду Федеральный закон от 08.05.2010 N 83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений», а также современный акцент на расширение сферы участия граждан (прежде всего, родителей) в модели государственно-общественного управления образовательными учреждениями.

водит к еще большему снижению авторитета учителей и учительской профессии, недоверию к позиции и мнению педагогов. Сериал «Школа», к сожалению, не стал отправной точкой исследований в области образования. Как обычно, вмешались сильные мира сего, заклеили отход от «правильной линии партии», и «дело» было закрыто. Лишь СМИ иногда бьют тревогу по этому поводу:

«Детский рэкет» шагает по стране (<http://izvestia.com/news/263480>)

«Практически каждый российский подросток хоть раз в жизни сталкивался с вымогательством. Например, в Иркутске год назад два мальчика, 12 и 13 лет, требовали от сверстника 13 тысяч рублей и 100 долларов. Родители жертвы обратились в милицию. Провинившихся задержали и отправили в центр временной изоляции подростков, где по решению суда они провели десять суток, - сообщила корреспонденту «Известий» **Татьяне Барановой** начальник подразделения по делам несовершеннолетних Марина Иванова. Как утверждают директора иркутских школ, случаи, когда ученики отбирают друг у друга деньги, возникают постоянно. «Бывает, что ребята, насмотревшись заграничных фильмов, "ставят на счетчик" своих одноклассников, - рассказала «Известиям» завуч школы № 23 Иркутска Людмила Шастина. - Мы приглашаем "террористов" на педсовет и только. Иногда обращаемся в милицию».

«Наши ребята рэкета не боятся, потому что чувствуют силу коллектива», - заявила «Известиям» Лариса Крапивина – лидер подросткового отряда «Каравелла», созданного в Екатеринбурге более 40 лет назад писателем Владиславом Крапивиным. Основатель «Каравеллы» еще в советское время на страницах своих книг поднимал тему вымогательства среди детей и подростков. В городском УВД Екатеринбурга корреспонденту «Известий» **Сергею Авдееву** сообщили, что проблема актуальна и сейчас. Информация о «школьном рэкете» в сводках встречается часто. Ответственность за такие правонарушения наступает с 14 лет, поэтому получается, что дети до 8-го класса не «грешат», а случаи вымогательства только берутся на заметку в райотделах милиции. Правда, родители жертв чаще предпочитают туда не обращаться.

«Мы можем бороться с этим только привлечением виновных к уголовной ответственности», - заявила корреспонденту «Известий» в Кемерове **Ирине Сербиной** школьный участковый инспектор Ольга Червова. Такие инспектора с 18 февраля работают во всех школах, где количество учеников превышает 1000 человек. Считается, что присутствие человека в милицейской форме дисциплинирует учащихся и заставляет думать, прежде чем совер-

шить преступление. Несмотря на то, что вымогательство трудно доказать, в Кемерове по статье «вымогательство» всё же удалось вынести обвинительные приговоры трём подросткам. Правда, условные. Майор юстиции в отставке Игорь Сотников по личной инициативе проводит в кемеровских школах юридические беседы со старшеклассниками, на которых рассказывает об уголовной ответственности за преступления.

«Работа должна быть постоянной, но большой заинтересованности среди моих коллег я не вижу», - жалуется ветеран МВД. В Башкирии, где проблема чрезвычайно остра, с рэкетом и борются радикально. Инспектора по делам несовершеннолетних ходят по школам, убеждают детей не скрывать факты вымогательства, а сообщать о них взрослым. При обращении в милицию они берут на себя обязанности оперативников и сами выезжают на «стрелки», на которых должны передаваться деньги. Милиционеры дают потерпевшим ребятам меченые купюры и задерживают вымогателей с поличным, сообщает наш корреспондент **Татьяна Майорова**.

В Татарстане вымогательством занимаются даже девочки. В Нижнекамске две 15-летние школьницы и их 17-летний приятель вымогали 500 рублей у 13-летней девочки. Чтобы устроить, ее заперли в полутемном подвале, где несчастная провела без еды целых два дня. Нарушителей удалось задержать. Сейчас следователи выясняют, не числятся ли за ними другие подобные преступления, передает корреспондент «Известий» **Юрий Николаев**. Согласно опросу, проведенному на днях республиканской прокуратурой среди 4719 учащихся в крупнейших городах Татарстана, более половины местных школьников подвергались вымогательству. Каждая вторая жертва не смогла противостоять любителям легкой наживы и распрощалась со своим имуществом или деньгами. Даже если пострадавший подросток рассказал о случившемся родителям, те, как правило, не обращались с заявлением в милицию.

В Астрахани «школьный рэкет» напрямую связан с детскими амбициями. Например, ученики обычной средней школы № 59 держат в напряжении соседнюю гимназию № 4, где учиться гораздо престижнее. «Наши пацаны ходят в столовую гимназии – она лучше, а деньги "стреляют" по дороге», - рассказал нашему корреспонденту **Галине Годуновой** один из учеников 59-й школы. Президент астраханского правозащитного центра молодежи «Доверие» Зира Укасова говорит, что у местных школьников сейчас в ходу так называемый обмен: могут вынудить обменять роскошный велосипед на зажигалку.

«В Ростове-на-Дону распространен принцип «крышевания», - сообщает корреспондент «Известий» **Елена Строителева**. – Старшеклассники «сшибают» деньги у младших, при этом каждый знает, кому он платит. «Если за данью обратится «левый» сборщик податей, то ему дадут знать, что сначала надо разобраться с «крышей», - утверждает отец шестиклассника ростовской школы № 4. - Иногда разбирательства доходят до рукоприкладства». Сотрудники ростовского молодежного телефона доверия, куда часто обращаются жертвы вымогателей, выяснили, на что уходят отобранные деньги. Оказалось, что старшеклассники обычно тратят их на выпивку и легкие наркотики, которые купить в большинстве местных школ сейчас несложно.

«В Волгограде подростки вымогают друг у друга не только деньги, но и компакт-диски, кассеты, проездные билеты». - передает корреспондент «Известий» **Татьяна Филимонова**. Не так давно семиклассник 122-й школы Волгограда Андрей Х. нанес несколько ножевых ранений девятикласснику из той же школы Евгению М. Причина конфликта – вымогательство со стороны старшеклассника.

2. Некоторые характеристики процессов, происходящих в подростковой среде

Наверное, самое слабое звено в современной школе – отсутствие разумных воспитательных стратегий. Фактически воспитание в современной школе свелось к определенному количеству мероприятий, формально маркируемых как воспитательные. А воспитание, если и существует, то за счет внеплановых инициатив отдельных учителей, которые, благодаря личностно ориентированной коммуникации и поступкам, могут влиять на формирование нравственных качеств школьников.

При этом довольно резко выделяется на общем фоне проблем школьной жизни – неумение взрослых работать с детьми как представителями подросткового сообщества; в учительской среде господствует мнение о том, школа должна давать знание, а воспитывать должна семья; подавляющее большинство учителей, задавленных школьной рутиной, не интересуется жизнью учеников, не имеет знаний о формах и методах работы с детскими коллективами.

«В сегодняшней воспитательной практике, – отмечают Л.М. Карнозова и Г.И. Александрова, – передаваемые нравственные образцы не являются нравственными регулятивами в жизни самого педагога. Они оформлены в определенное содержание – набор идеологических постулатов – и отчуждены от него. Педагог передает это содержание ребенку (в ходе плановых мероприятий) в функции знания и в этой же

самой функции принимается учеником. Отсюда понятно, что никакие планы мероприятий в школе вообще отношения к воспитанию не имеют»¹⁹.

Не имея поддержки со стороны взрослых, не осваивая навыки конструктивного выхода из конфликтных ситуаций, не участвуя в анализе и нормировке отношений с другими детьми и воспитателями, многие подростки начинают всё богатство отношений и разнообразные способы их регулирования подменять одним типом – авторитарными взаимоотношениями и действиями. Более того, замыкаясь в собственной среде и оказываясь выключенными из пространства культурных регуляторов поведения и отношений, они несут свои разрушительные навыки в социум.

Стало общепризнанным влияние Интернета на подростков. Коммуникация в чатах, сетях стала занимать все больше и больше свободного времени молодежи. Но Интернет в условиях отчуждения детей от родителей и учителей является, на наш взгляд, здесь лишь пространством, где воспроизводятся авторитарные отношения и действия.

«Стрелки». Одной из основных форм разрешения конфликтов между школьниками являются встречи, где происходят драки, которые дети называют «стрелками». Фактически, именно участие в «стрелках» формирует у детей исходный силовой опыт разрешения конфликтов.

Тема подростковых группировок и «стрелок», как основного феномена существования подростковых криминально-ориентированных группировок молодежи, рассматривалась на семинарах Центра «Судебно-правовая реформа», посвящённых анализу проблем создания школьных служб примирения. В ходе семинаров выяснилось следующее:

- «стрелки» – достаточно распространенное явление в подростковой среде;
- организация «стрелок» и участие в них – форма самоутверждения и удержания либо приобретения высокого статуса лидеров подростковых группировок;
- «стрелки» – стандартная форма преимущественно насильственного разрешения конфликтов между подростками, форма

¹⁹ Карнозова Л.М., Александрова Г.И.. Двухтематические ОД-игры по проблемам образования: социокультурный, методологический и игротехнический аспекты //Вопросы методологии. М.1991, № 2.С.73.

перераспределения и завоевания власти и статуса, борьбы за влияние и возможность безнаказанно осуществлять криминальные действия;

- «стрелки» являются способом бизнеса для части подростков, которые организуют и провоцируют на «стрелки» других подростков и в дальнейшем продают записанные на мобильные телефоны драки, происходящие на «стрелках», а также организуют денежные ставки на победителя;

- во многих школах дети из благополучных семей (чаще всего девочки) очень мало знают о «стрелках», а педагоги не знают (или не хотят знать) почти ничего;

- чтобы предотвратить насильственное разрешение конфликтов на «стрелках», нужно обладать высоким статусом и, по мнению самих подростков, такой работой могут заниматься, прежде всего, мальчики.

Вот как описывает проведение типичной «стрелки» подросток, ведущий программы примирения, которому удалось предотвратить несколько «стрелок»:

Ведущий: «В школу пришел новый мальчик Влад^{*}. Он человек конфликтный, сразу захотел власти, и из-за этого у него было много проблем. Одна из компаний настроилась против Влада. А еще он ударил Сергея (вне пределов школы), а Сергей обратился к авторитету Коле с просьбой наказать Влада за удар. А еще Сергей сказал, что он ездил в травмпункт, где заплатил за лечение и пообещал Коле за помощь 150 рублей. Естественно, Коля не мог отказаться. Тут к ним подошел Саша, который тоже не любил Влада, и решил тоже участвовать в его наказании. Так круг постепенно расширялся, денег на всех не хватало, и пацаны решили поднять сумму до 500 рублей. Понятно, что Владу было от этого несладко, и он решил «забить стрелу», приведя пару десятков пацанов со стороны. (У него есть старший брат, и с помощью него он бы смог привести 20 человек). А поскольку у нас компания тоже неслабая, много старших, то понятно, что это кончилось бы кровопролитием: сломанные носы, выбитые зубы – это обязательно. И тут об этом узнаю я. Я по стечению обстоятельств опоздал на уроки и пришел в 10 часов (а «стрела» была забита на час).

От второстепенных участников (которые хотели, так просто, деньги взять), я узнаю о том, что назначена «стрела», мне, естествен-

* Имена участников изменены (прим.авт. – Р.М.).

но, выдают приглашение, поскольку я из их среды. И я решаю разобраться, кто кому должен и в чем дело.

Я подошел поговорить к Владу, но он не склонен был говорить правду, поскольку надеялся на старшего брата (что тот ему поможет). Тогда я подошел к Саше, и тут у меня возникла проблема: мне нужно узнать причину и предотвратить «стрелку», но при этом не встать на чью-то сторону. Но Саша своими действиями заставил меня встать на сторону Влада (поскольку встать на сторону большого количества я не мог – нерентабельно было), и я стал крутиться уже во всем этом. Я сказал Саше, что я плохого не делал. Эти слова его задобрили, и он начал рассказывать, как всё было. Но я понял, что его смущает, что поскольку идёт делёжка денег, то и я хочу войти в долю. Я сказал, что мне денег не нужно, и я просто хочу понять, что происходит. Тогда он меня вывел на всю компанию, которая всем этим промышляла. Я разговаривал со всеми, кроме Коли, который всё это заварил. Он стоял особняком, поскольку понимал, что я постараюсь разрешить это мирно и помешать им взять деньги. И он не стал со мною разговаривать (один из всех). Меня это не устраивало, и я пошел назад к Владу и стал узнавать всё до мельчайших подробностей.

А он, естественно, почувствовал, что я за него и начал откровенно говорить. И тогда Влад упомянул, что Коля хотел сотню взять, и втихую все замять. Этим же шагом он бы обидел «братву» – те деньги вроде бы уже поделили, а тут он братву без денег оставляет. С этой информацией можно уже было идти к Коле. Я к нему подошёл, он всё это как-то с равнодушием обсуждал. Тогда, в виде шутки, я сказал, что это деньги «братвы» и надо делиться. Он мне сказал: «Ты же ничего не делал – ты ничего не получишь». Я ответил: «Я-то ладно, и, правда, ничего не делал, а те пацаны, что старались и делали, как?» Коля понял, что его раскусили. Он просто опустил глаза и попросил меня не говорить об этом компании.

Потом я попросил у всех участников «стрелы» дополнительное время, чтобы поговорить именно с Сергеем (так как его не было на месте – он был дома). Мы отправились к Сергею, а тот просто сказал: «Да, мне нужны были деньги, и я всё это выдумал». Потом формально была проведена со всеми примирительная работа, то есть Влад разговаривал со всеми участниками наедине, и всё в принципе уладили.

Влад такой мальчик – короче, мы за ним пристально смотрели. И оказалось, что он влез в еще одну неприятность. Где-то он еще успел обидеть Витю. И они тоже забили «стрелу» друг другу. Нас с другом, как жителей района, позвали посмотреть. Мы решили, что как-то некорректно получается: мы - служба примирения, а оказываемся в

роли наблюдателей бойни. И выходит, что мы должны это как-то предотвратить. Мы им говорим: «Давайте отойдем. А то кто-нибудь милицию вызовет, и проблемы будут». Ну, пацаны все курящие были, и мы устроили перекур. А главное, пока они курили, то уже успели остыть, и драться им расхотелось. Нужно было уже просто разрядить обстановку, сказать пару шуток. Ну, я сказал, пускай с каждой стороны будет по два представителя, которые на другой стороне поля, где ни маленькие, ни милиция не увидят, разберутся между собой. И пока они шли (поле-то длинное) успели помириться».

Детский рэкет, проведение «стрелок» и участие в них значительной части детей маркирует слом в механизмах социализации. Как замечает Ю.В. Громыко:

«если у ребенка не формируется исходного общественного опыта или формируется антисоциальный или контркультурный опыт в той или иной сфере общественных отношений, этот изъян затем очень тяжело (по всей видимости, невозможно) преодолеть»²⁰.

«Стрелки» являются исходной формой закрепления контркультурного опыта жизни. Уже в этих описанных ситуациях заметно, что для подростков применение силы представляется основополагающим фактором в процессе взаимоотношений. В то же время взрослые не работают с этими ситуациями, не подвергают их анализу вместе с детьми, не обсуждают различные варианты выхода из конфликтных ситуаций. А если ситуации, связанные с бесконтрольным применением силы, осмысляются только очень небольшой частью общества (правозащитниками и интеллигенцией), то в дальнейшем такие формы социализации начинают воспроизводиться как феномен репрессивных практик.

Правда, необходимо заметить, что в России исторически общество слабо осуществляло контроль за насилием и порой само отвечало насилием на насилие (в виде террористических акций). Фильм «Царь» дает возможность интерпретации генезиса репрессивных практик в России и роли в этом процессе православной церкви. Репрессивные практики, в качестве неконтролируемого и неосмысленного применения силы во взаимоотношениях власти и подданных, а также основного средства достижения индивидами своих целей, воспроизводились и воспроизводятся непрерывно. Не являются ли «стрелки» и дедовщина в армии генетически исходной

²⁰ Громыко. Ю.В. Выготскианство за рамками концепции Л.С.Выготского. М.Пайдейя. 1996.С.108.

формой освоения российскими людьми репрессивных практик? И не является ли отсутствие контроля со стороны общества за насилием, невнимание к нему и даже поощрение насилия, реализуемого органами власти, условием отсутствия правосудия как института контроля за насилием²¹?

Явление довольно распространенного детского рэкета – есть также показатель изменения форм организации подростковой жизни, прежде всего распространения подростковых группировок с криминально ориентированными образцами поведения. Под группировкой понимается такая форма организации молодежи, которая, во-первых, основана на ценностях силового взаимодействия, во-вторых, состоит в основном из молодых людей, фактически вытолкнутых в силу различных причин из образовательных учреждений и/или семейных связей.

В отличие от прежних дворовых компаний, где нередко осваивались ценности, выработанные в семье, подростковые группировки имеют функцию освоения криминальных и полукриминальных форм жизни, характерных для сегодняшних бизнеса и власти. Нельзя сказать, что усвоение насильственных регуляторов поведения происходит только в группировках. В группировки скорее объединяются дети, которые уже фактически вытолкнуты из привычных форм функционирования и опеки и, в то же время, не сломавшиеся из-за жизненных ситуаций и претендующие на лидерство.

Механизмы и функционирование подростковых группировок, на мой взгляд, не стали в России предметом глубокого социокультурного анализа. Немногие работы в этой области чаще всего приводят традиционные для советской социологии классификационные таблицы различных объединений подростков для определения, какие из них являются «неправильными», а какие «правильными». С другой стороны, существует определенное количество работ, в которых говорится о необходимости изучения подростковых группировок, приводятся социально-психологические и психологические данные об осужденных подростках, чаще всего полученные в колониях. Но в рекомендациях зачастую звучат привычные для «советского уха» призывы усиливать индивидуальный подход, расширять сеть кружков по месту жительства и т.д. и т.п.²².

²¹ См. также: Яковенко И.Г. Россия и репрессия. Репрессивная компонента отечественной культуры. М. Новый хронограф. 2011.

²² Башкатов И.П. Психология неформальных подростково-молодежных групп. М.: Информпечать, 2000.

Главной проблемой анализа подростковых группировок является построение системного идеального объекта, в котором задано место подростковых группировок как организованности внутри объемлющего целого, которым, на наш взгляд, являются процессы социализации молодежи²³. В социологии социализация понимается как усвоение индивидами норм общества²⁴. Социализация в плане механизма представляется через деятельность ее «агентов»: семьи, школы, компании сверстников, массовой культуры. Попробуем в первом приближении задать типологические различия одного из важнейших агентов социализации, которые можно, в том числе, эмпирически зафиксировать: традиционных уличных компаний и группировок²⁵.

«Традиционные» уличные компании до некоторой степени уверенности можно причислить к агентам позитивной социализации молодежи (правда, разумеется, не всегда). Но хотя нам многое может не нравиться в этих уличных компаниях, они выполняют очень важную социальную функцию – через них, в первую очередь, идет социализация большинства подростков. Традиционная компания «старого» типа складывается, как правило, вокруг лидеров – наиболее уважаемых и авторитетных сверстников или людей старшего возраста. При исчезновении лидеров, такие компании, как правило, распадаются, пока не выделятся новые авторитеты. Но лидер здесь – это не главарь, не руководитель, а скорее первый среди равных, пользуется уважением за силу, смелость, справедливость. Он, скорее, является образцом для подражания, во многом от лидеров зависит направленность компаний, ее воспитательный эффект. При этом существует определённая, более или менее общая для всех компаний субкультура (конечно, специфическая для данного времени и, в какой-то степени, местности) – естественным образом сложившиеся нормы поведения, принципы решения конфликтов и т.д. Если та или иная компания попадает под влияние

²³ Подробнее см.: Щедровицкий Г. П. Игра и «детское общество» // Щедровицкий Г. П. Избранные труды. – М.: Школа Культурной Политики, 1995.

²⁴ См., Социологический словарь. Казань. Казанский государственный университет. 1997. С. 293.

²⁵ В типологическом различении дворовых компаний и группировок использованы материалы статьи Гатауллина А.Ф., Максудова Р.Р. Трансформация форм организации подростков. Материалы исследования, проведенного в 1992-1993 годах социологической лабораторией Казанского государственного университета (в соавторстве) // Вестник восстановительной юстиции. Восстановительное правосудие в школах. Выпуск 4. М. МОО Центр “Судебно-правовая реформа” 2002. С.19-27.

преступного мира – это явление локальное и происходит обычно через лидера. Путем смещения или изоляции лидера эту проблему несложно решить.

Такие подростковые компании играют важную роль в социализации подростков, в плане освоения «взрослых» форм отношений между людьми. При этом лидерами в таких компаниях обычно становятся подростки, которые фактически являются каналом трансляции ценностей, принятых в обществе. Они несут в себе нормы человеческих отношений и инициируют обсуждение индивидуальных проектов будущей «взрослой» деятельности подростков. Любовь, дружба, ненависть, то есть выработка отношения к чему-либо и к кому-либо, а также постановка и реализация целей составляют основу человеческого существования. Подростковая компания даёт возможность как бы примерить эти отношения на себя, нередко – через проживание в особых экстремальных ситуациях. Групповые драки с другими «командами» играли важную роль в уличной компании. Эти драки были, по существу, одним из ведущих элементов жизни дворовой компании – в первую очередь через них строились отношения между ребятами в компании. В них выяснялось, кто есть кто. Драки являлись своеобразным экзаменом для подростка (выполняя при этом, конечно, и другие функции – средство разрешения конфликтов, выяснения отношений и т.п.) – экзаменом на степень соответствия идеалу «настоящего парня». Оттого, как он вёл себя в драках, зависел его статус в подростковом мире. Отсюда и своего рода кодекс чести, разный в разные времена и в разных местах, но всегда задающий некоторые принципы, которые не позволили выйти дракам за определенные рамки (например, «один на один», «лежащего не бить», «до первой крови», «без оружия» и т.п.).

Примерно с конца 70-х годов в СССР во многих городах, особенно на окраинах и в спальных районах, возникают подростковые группировки. Совсем другую картину мы видим анализируя жизнь группировок.

Группировки – не объединение подростков, где велика роль личностных качеств подростков, признаваемых и во взрослом обществе, а организация с жесткими нормами поведения, иерархической структурой руководства. Отношение к члену группировки определяется, в первую очередь, не его личными качествами, а согласно тому месту, которое он занимает в иерархии и готовностью строго следовать сформировавшимся в ней понятиям, правилам и

канонам. Во многих отношениях жизнь подростка в группировке точно расписана (как, например, на заводском производстве), он должен хорошо знать свою роль и выполнять функции, которые соответствуют занимаемому им месту и приказам сверху. Жесткая организация, функциональная структура группировки обеспечивает включение подростка в многочисленные процессы, определяющие жизнь группировки, такие, например, как участие в групповых драках, охрана (патрулирование) территории, обеспечение оперативной связи между разными группировками, организация сборов членов группировки, сбор «налогов» и т.д. и т.п.

Казалось бы, жёсткую структуру легче сломать, чем неопределенную, аморфную форму организации «традиционных» компаний. На самом деле всё наоборот. Целостность неформальной компании поддерживается за счет личностных отношений, тонких и уникальных, часто только личность лидера не даёт компании распасться на более мелкие единицы. Целостность группировки поддерживают **все** её члены, от них требуется исполнять свою не такую уж сложную роль, не требуется проявления инициативы, самобытности. Все люди этой структуры могут быть легко заменены, в том числе и лидеры (руководители). Здесь, по существу, та же ситуация, как и в бюрократической структуре, например, какого-либо учреждения, с ней невозможно бороться, снимая конкретных бюрократов – на их место придут новые, то же самое с группировкой – бесполезно изолировать лидеров (в том смысле, что заниматься только этим; изолировать, конечно, тоже надо, но только в контексте других мер). Группировки в социологическом смысле, с одной стороны, имитируют и готовят подростков к жизни во взрослом обществе с культом силы, судебной и внесудебной расправы, с другой – группировки являются каналом социализации активных молодых людей, не попавших в силу происхождения на «хлебные» места в этой жизни, это школа создания команд, которые потом или уходят в бизнес, какие-либо иные формы социальной само- и групповой реализации своих способностей, знаний, умений и навыков или в криминальный мир.

Изменилась такая форма подростковой как драка. И теперь групповые драки, защита территории становятся тем поводом, который делает необходимым сохранение и развитие сложившихся форм организации. Вполне возможно (многое подтверждает эту гипотезу), главари группировок, те, кто стоит за ними, живут достаточно «дружно» и делают общее дело, но для того чтобы у них бы-

ли под руками дисциплинированные, хорошо организованные и подготовленные исполнители, идёт постоянное разжигание вражды между группировками, формирование идеологии войны и мести.

Итак, групповые драки прошли следующий путь трансформации: ритуал – война – средство для воспроизводства организационных форм. Эта цепочка демонстрирует механизм формирования и развития группировок, как особой формы подросткового сообщества. Нельзя, конечно, говорить, что такой-то толковый преступник придумал и создал группировки, их проявление вполне можно объяснить не прибегая к такого рода «гипотезам». Группировки сложились в результате длительного, сложного, прошедшего несколько этапов, естественного процесса развития, и этот процесс продолжается и сегодня. Однако понятно, что большую роль в их возникновении сыграл преступный мир.

Нам надо еще ответить на вопрос – почему подростки идут в группировки, почему их там так много?

Во-первых, группировка представляет для подростков определенные возможности самоутверждения, самовыражения, которых по разным причинам не существует для них ни в семье, ни в школе. Особенно этот момент был характерен для периода «расцвета» группировок, когда у нас делали вид, что ничего такого не может быть, и ещё не поднялся шум в центральной прессе и не начали принимать серьёзных мер.

К только что попавшим в группировку совсем молодым подросткам проявляют внимание ребята, которые гораздо старше их. Все новички находятся, по существу, в равном положении и имеют одинаковые возможности для продвижения вверх по ступеням иерархии, всё зависит от личных качеств – силы, воли, дисциплинированности.

Во-вторых, попадание в группировку даёт подростку защищённость. Если он не входит в ту или иную группировку, он всегда находится под угрозой избиения, вымогательства, издевательств. Часто группировки оказывают давление на «неприсоединившихся», заставляют их войти в группировку. Но самая важная причина, на наш взгляд, в том, что многие подростки не стоят перед выбором «быть или не быть» в группировке. В группировки не идут, а попадают, втягиваются постепенно, естественным образом. На сегодняшний день возникла целая система воспроизводства группировок – уже в самом малом возрасте, в 6-7 лет, дети играют в игры, совершают ритуалы, характерные для «группировочного» образа

жизни (например, разжигают во дворах костры, причем, дрова собирают только на своей территории), приобщаются к нормам, принципам жизни группировок.

Определённая связь между преступным миром и уличными компаниями была и раньше, но тогда в преступный мир втягивались отдельные ребята, через конкретных людей, из-за конкретных жизненных обстоятельств. Существовали определённые параллели между преступной и молодежной субкультурой – уголовная романтика, «блатной» фольклор и т.п., но всё же преступный и подростковый мир жили по разным законам. В настоящее время предоставленное само себе подростковое сообщество, оказавшееся вне сферы интересов нашей педагогики и всего общества в целом, оказалось освоенным преступным миром. Традиционные формы жизни молодёжных «уличных» компаний (территориальная организация, групповые драки, «кодекс чести» и т.д.) трансформировались в формы организации, характерные для бандитских формирований и стали «готовыми для употребления» организованной преступностью.

Исходя из выше изложенного, можно выдвинуть следующую гипотезу о пространстве подростковой жизни в школе. Оно наполнено двумя активностями: с одной стороны, мы имеем учебную активность школьников (классно-урочная работа, сдача ЕГЭ, занятие в тех или иных секциях, кружках), с другой – внеучебную активность, направленную на завоевание статуса и авторитета различными, но, прежде всего – силовыми, методами. Такие лидеры формируют вокруг себя группировки и сами входя в те или иные группировки. Но образовательные стратегии не ориентированы на создание социализирующего пространства, где на базе учебных заведений существовала бы подлинная, а не манипулятивная и формализованная самоорганизация подростков, поддерживались именно те компании, где влияние получали бы лидеры, несущие позитивные ценности.

Представляется, что попадание в группировки и криминальные банды в России происходит не только благодаря клеймению, как утверждает Дж. Брейтуэйт²⁶, но и потому, что в группировке подросток проходит школу выживания, необходимую ему для жизни во взрослом мире. Но для того, чтобы определить дальнейшие направления исследований и практических разработок для под-

²⁶ См.: Брейтуэйт Дж. Преступление, стыд и воссоединение. М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2002.

держки позитивных агентов социализации молодежи, необходимо задать теоретические рамки этой работы.

3. Теоретические ориентиры становления новой практики воспитания в школах

Проектированию новой практики воспитания в школах будет способствовать разработка теоретических оснований нашей работы. Это должен быть такой идеальный объект^{*}, в рамках которого можно было бы формировать проекты и исследования пространств самоорганизации школьников. Одновременно такая самоорганизация должна способствовать трансляции цивилизованных норм взаимодействия и отношений. Здесь можно использовать модель детского общества, имитирующего «взрослое общество», разработанного в рамках Московского методологического кружка²⁷.

«Детское сообщество, – как отмечает Ю.В. Громыко, – функционирующее на основе искусственно-естественных механизмов, сформированных отношениями взрослых и детей, а не какими-то исходно врожденными структурами детского сознания, отображает структуру общества взрослых и должно внутри себя воспроизводить и имитировать всю генетическую матрицу. Именно в структуре детского общества осуществляется проращивание целостного общественного воспроизводства. К сожалению, образовательная социология до настоящего момента очень мало уделяла внимания исследованию и описанию устройства детского сообщества с точки зрения анализа и имитации в системе его форм и воспроизводства на его основе полной структуры общественного воспроизводства. А в этих отношениях, как нам представляется, все дело»²⁸.

Теоретико-методологические основания изучения детского общества заданы в разработках Г.П.Щедровицкого²⁹, позволяющих системно строить проекты воспитательной деятельности и задавать модели для исследований. В данной единице человеческое общество представлено как системное образование через элементы и связи между ними. Каждый элемент представляет форму человеческого существования. Целостность общества, как идеального объекта, за-

^{*} Идеальный объект – конструкция нашего мышления, позволяющая схватывать сущностные характеристики практики, по отношению к которой мы осуществляем проектные действия и исследования.

²⁷ См. Щедровицкий Г. П. Игра и «детское общество» // Щедровицкий Г. П. Избранные труды. – М.: Школа Культурной Политики, 1995.

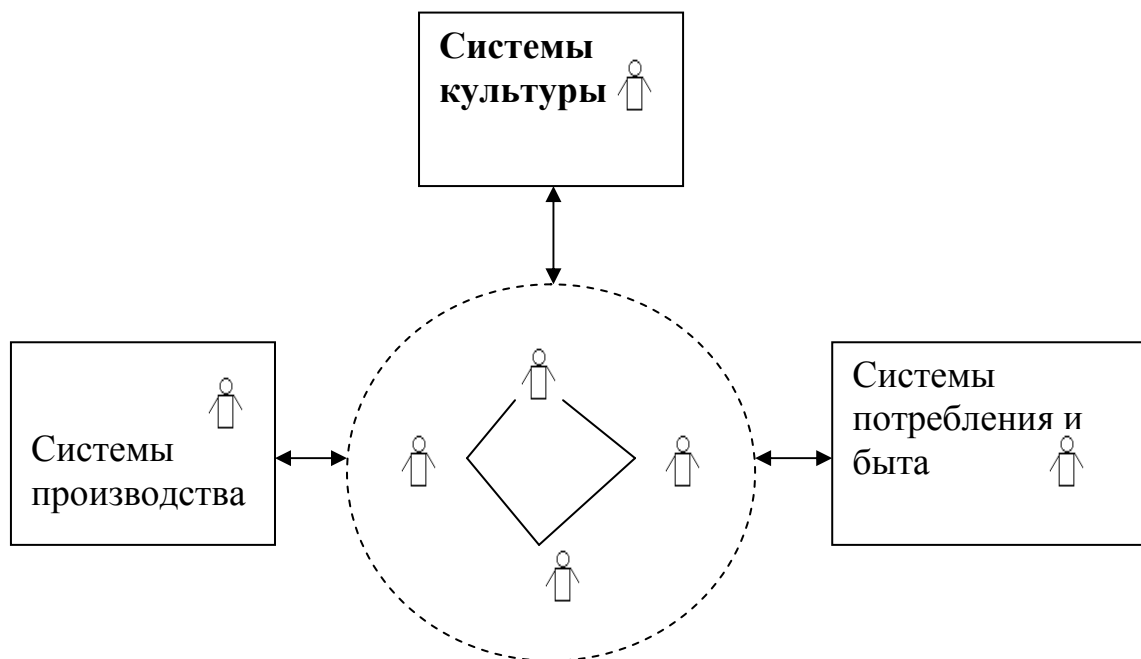
²⁸ Громыко. Ю.В. Выготскианство за рамками концепции Л.С.Выготского. М.Пайдейя. 1996.С.108.

²⁹ См. Щедровицкий Г. П. Игра и «детское общество» // Щедровицкий Г. П. Избранные труды. – М.: Школа Культурной Политики, 1995.

дается, с одной стороны, совокупностью данных форм, с другой – морфологией данных элементов. Связи между ними характеризуют целостность общества и человеческого существования. Люди в данной схеме общества имеют множественное существование:

- как носители производственных ролей,
- как реализующие определенные культурные нормы,
- как потребители общественного продукта,
- как личности в пространстве взаимоотношений (клубном пространстве), вне иерархии, свободно контактирующие с другими людьми.

Схема единицы общества



Пространство личных взаимоотношений (клубное пространство)

«В каждой из этих структур, – отмечает Г.П. Щедровицкий, – образно говоря, есть «места» для людей; люди на какой-то промежуток времени подключаются к каждой из них, «занимают» эти места, но только на время, а затем покидают их и «переходят» в другие структуры. Значит, жизнь людей охватывает все эти структуры, но не сводится к ним, она проходит ещё и вне их, во всяком случае, в моменты переходов. Поэтому, отвлекаясь от пространственно-временных условий жизни людей, но точно передавая логику отношения (по крайней мере, в первом приближении), мы должны поместить людей в особой сфере, лежащей как бы между этими тремя блоками. Это – особое «пространство» человеческой жизни, в котором происходит «свободное» движение людей; в нем они сталкиваются и взаимодействуют как независимые личности, в нём они относятся друг к другу по поводу про-

изводства, потребления и культуры. Это сфера особых, личных и «личностных» отношений. Именно она объединяет три других блока системы в одно целое и образует область, без которой не может быть «общества». Именно отсюда три других блока «черпают» человеческий материал, и сюда же они возвращают его «использованным» или обогащённым в зависимости от социально-экономической структуры сфер производства, потребления и обучения»³⁰.

Такая мыслительная единица позволяет выделить следующие, конституирующие детское сообщество, элементы:

- производство как система жёстко определенных социальных мест. Например, структуры мест «учителя-ученики», «родители-дети»;
- культура как канал трансляции норм, позволяющих деятельности воспроизводиться и определяющих содержание воспитания и обучения человека;
- быт и потребление;
- клубные (личностные) отношения. И здесь важно отметить, что воспитание детей и усвоение цивилизованных норм, с точки зрения данной модели, происходит в клубе – пространстве личностных взаимоотношений.

«Этот вывод, – продолжает Г.П. Щедровицкий, – полученный из анализа понятия «общество», может быть перенесен уже непосредственно на жизнь детей. Конечно, наивным и неправильным было бы искать у детей «общество» с точно такой же структурой, как изображённая на схеме. У детей не может быть «общества» в точном смысле этого слова, «общества», живущего независимо от влияния взрослых. Взрослые, и в частности воспитатели, постоянно вмешиваются в жизнь детей, организуют и перестраивают ее по своему усмотрению, в соответствии со своими задачами. И так всегда должно быть. Но вопрос в том, во что они вмешиваются и как вмешиваются.

Часто вмешиваются так, что при этом разрушается и даже совсем исключается сфера личностных отношений между детьми, их самостоятельность в установлении и построении этих отношений. Вместо самостоятельности детей и их отношений друг к другу мы получаем сферу «парных отношений» воспитатель-ребенок, в которой очень мало остаётся от собственно общественных отношений (ибо нет равенства возможностей), в которой у ребёнка не может быть свободы в построении своих отношений и, следовательно, не могут развиваться общественные и истинно нравственные качества.

Значит, для формирования у детей общественных качеств и нравственного самосознания нужно создавать соответствующие

³⁰ Там же. С.675.

условия, организовывать и постоянно сохранять сферу их «личностных» отношений, стимулировать самодеятельность детей, «свободу» в установлении отношений друг с другом*.

Но это и будет созданием «общества» детей, «детского общества» в точном соответствии со структурой разобранного понятия.

И такой вывод определяет как работу воспитателя, так и направление дальнейших исследований. Необходимо ответить на вопрос, как можно и нужно вмешиваться в жизнь детей и активно организовывать ее, чтобы при этом не разрушалась детская самодеятельность в сфере «личностных» отношений, чтобы не разрушалось «детское общество». Где и как это возможно?»³¹.

Какие практические следствия вытекают из вышеуказанных положений? Прежде всего, усвоение цивилизованных средств, формирующих нравственные качества личности, происходит в сфере «клуба», а не производства, поскольку человек как личность живет именно в сфере «клуба».

«Сама человеческая деятельность имеет как бы несколько «слоёв». Это всегда коллективная и социализированная деятельность, и поэтому в ней кроме отношений к объектам и процедур, направленных на объекты, имеются ещё взаимоотношения между людьми. Последние играют не менее важную роль в деятельности, чем сами отношения к объектам, наверное, даже большую. Поэтому овладение человеческой деятельностью предполагает обязательно усвоение также всех тех средств, которые необходимы для установления нормальных общественных взаимоотношений между людьми. Усвоение этих средств ведёт к развитию специфических нравственно-этических качеств личности.

Но, чтобы началось и происходило усвоение этих специфических средств, обеспечивающих общественную деятельность, установление нормальных общественных взаимоотношений между людьми, нужны, во-первых, совершенно особые ситуации разрывов деятельности, а во-вторых, особые формы подачи или задания самих этих средств. Но, ни то, ни другое фактически до сих пор не выделено и не описано педагогической наукой.

Для того чтобы возникла ситуация, в которой может осуществляться нравственное воспитание, нужно создать разрыв в той части деятельности, которая складывается из взаимоотношений между

* Выделено автором – Р.М.

³¹ Щедровицкий Г. П. Игра и «детское общество» // Щедровицкий Г. П. Избранные труды. – М.: Школа Культурной Политики, 1995. С.676.

людьми, нужно создать невозможность осуществления деятельности из-за ненормальных взаимоотношений между участниками её»³².

Тем самым, необходимо уметь работать с реальными конфликтами, как с разрывами во взаимоотношениях школьников, и, управляя ими, способствовать воспитанию в школе. Насколько школьная жизнь помогает воспроизводить полноту социальных структур? Что мешает взрослым управлять школьными конфликтами и, соответственно, создает благоприятные условия для воспроизводства криминальной субкультуры?

Сегодня происходит медленное освоение идеологии необходимости работы с конфликтами, публикуются учебники по конфликтологии, но управление конфликтами, как осознанное действие, а не в форме знания о конфликтах, в большинстве школ не происходит. Не способствует участию взрослых в разрешении детских конфликтов и педагогическая доктрина. Как пишет Г.П. Щедровицкий:

«Во многих педагогических работах высказывается отрицательное отношение к воспитанию методом «конфликтов». Считается, что педагог-воспитатель не должен их создавать и не должен ими пользоваться в воспитательных целях. Эта позиция неоправданна. «Конфликты» (или разрывы) во взаимоотношениях между детьми постоянно возникают. И задача воспитателя состоит совсем не в том, чтобы стараться избежать их, а в том, чтобы использовать их в целях воспитания. Больше того, наверное, можно сказать, что без этих конфликтов воспитание вообще невозможно. Единственный результат указанной педагогической доктрины избегания конфликтов состоит в том, что педагог-воспитатель теряет возможность управлять детскими конфликтами и действительно воспитывать детей. Думается, что вербализм в воспитании и есть следствие этой доктрины. А если мы хотим воспитывать реально, то нам, очевидно, придется руководить конфликтами, а это значит также и создавать условия для них. Второй важнейший момент в ситуациях воспитания – это создание таких условий и такая постановка дополнительной задачи, чтобы предметом деятельности и сознания детей становились их взаимоотношения с другими детьми и воспитателями»³³.

В подростковом возрасте предметом воспитания могут быть конфликты и способы освоения взрослого мира подростками. Как мы указывали ранее, подростковое сообщество играет важную роль

³² Щедровицкий Г.П., Надежина Р.Г. Развитие детей и проблемы организации нравственного воспитания // Щедровицкий Г. П. Избранные труды. – М.: Школа Культурной Политики, 1995. С.684.

³³ Там же. С. 685.

в социализации подростков, в освоении «взрослых» форм отношений между ними. Любовь, дружба, выработка отношения к людям и событиям, а также постановка и реализация целей – все эти аспекты жизни составляют основу человеческого существования. Подростковое общество в процессе непрерывной коммуникации детей друг с другом позволяет примерить эти отношения на себя, зачастую, путем преодоления искусственно создаваемых самими подростками экстремальных ситуаций.

Подростковый социум есть форма коллективности, в которой посредством такого «примеривания» вырабатывается коллективное и индивидуальное отношение к миру и людям. Этому благоприятствует межличностная коммуникация, когда разнообразные отношения и поступки детей, их родителей и учителей становятся предметом обсуждения со стороны самих подростков.

Для того, чтобы подростки осваивали действительно цивилизованные формы общения и деятельности, необходимо управление процессами, происходящими в детских и подростковых сообществах со стороны взрослых, прежде всего, через трансляцию коммуникативно-ориентированных (понимающих и, одновременно, развивающих) способов разрешения конфликтов и соответственно, способностей понимать другого, рефлексии собственных действий и осмысления в различных ситуациях собственной позиции. Для нас это составляет один важнейших ориентиров воспитательных практик*.

4. Школьная жизнь – два мира клубных структур

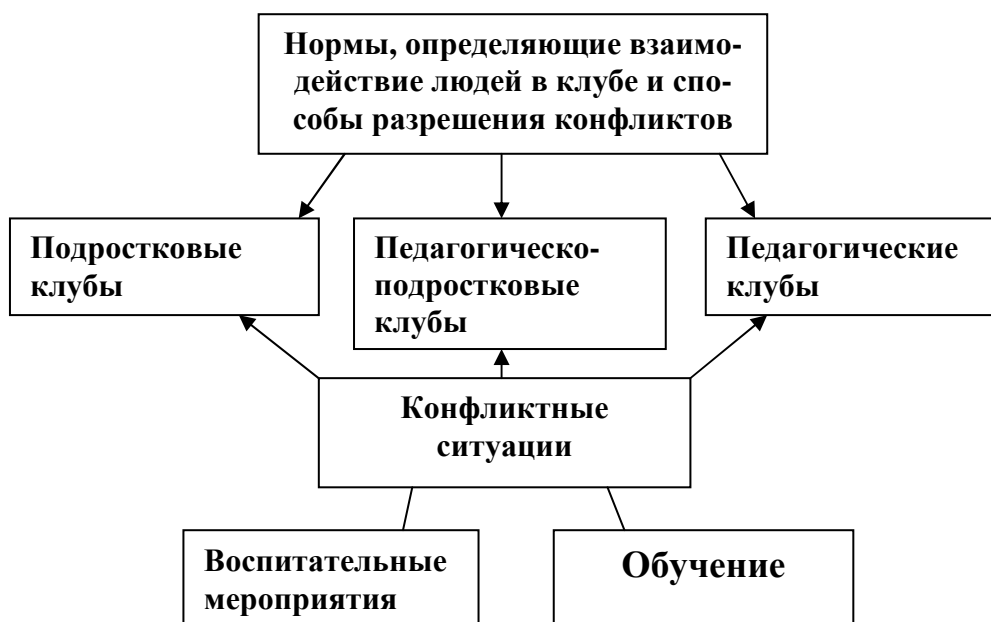
Используя эту схему, можно в первом приближении задать представления о школьной жизни. Отметим, что это не научное знание о том, как устроена школьная жизнь, а модель, с помощью которой можно проводить исследования и, следовательно, получать знания³⁴. Вторая функция этой схемы – проектная. Данная схема позволит проектировать новые единицы школьной жизни.

* Такой тезис может встретить скрытое или явное противодействие руководителей, ориентированных, в первую очередь, на политическую социализацию и рассматривающих работу с молодёжью сквозь призму необходимости проведения всякого рода массовых мероприятий.

³⁴ Одним из важных вкладов Московского методологического кружка в мировую интеллектуальную культуру является разработка деятельностных схем, позволяющих осуществлять исследование и проектирование в связи друг с другом (Подробнее см.: Данилова В.Л. Анализ некоторых особенностей работ ММК в связи с перспективами развития инженерии//Проблемы организации и развития инженерной деятельности. Вып.1.Обнинск. 1990, С.114-127).

Прежде всего, выделим два «производственных» основания школьной жизни: обучение и воспитание (воспитательные мероприятия). Далее по поводу деятельности людей в этих двух блоках складываются те или иные конфликтные ситуации. Блок ситуаций является третьим блоком. Затем можно вывести необходимость клубных структур, в которых обсуждаются и находятся выходы их конфликтов.

На наш взгляд, можно выделить два основных и господствующих в современной российской школе типа клубных структур: подростковую и педагогическую. И в той и в другой, конфликты нередко решаются силовым путём. Но если в подростковых сообществах часто встречается прямое физическое насилие, то в педагогической – властно-административное давление. Совместные клубные структуры (педагогическо-подростковые клубы) собираются вокруг яркой личности тех или иных педагогов (в том числе директоров)*. Данный тип клуба может представлять собой основной элемент воспитания в современной школе, если в нём будут ставиться, обсуждаться и решаться совместно те или иные проблемы школы, учителей и учеников. Чрезвычайно важно участие в таких клубах родителей. Сами клубы, как подростковые, так и педагогические, могут организовываться самым различным образом, они могут существовать в виде группировки, мафии, компании. Соответственно, при взаимодействии людей в каждом клубе выбираются те или иные нормы разрешения конфликтов. Изобразим данную модель на схеме:



* В этом плане, колонии А.С.Макаренко представляли собой классический педагогическо-подростковый клуб.

Исходя из этой схемы, можно поставить следующие проектные и исследовательские задачи для современной российской школы:

- 1) изучение типов клубов, существующих в школах;
- 2) анализ условий существования педагогическо-подростковых клубов;
- 3) связь типов клубов и способов разрешения конфликтов;
- 4) особенности конкуренции нескольких типов норм разрешения конфликтов в школе;
- 5) особенности конфликтных ситуаций, формы их осмысления в педагогическом и подростковом клубах;
- 6) влияние воспитательных мероприятий на воспитание;
- 7) проектирование новых единиц практики, позволяющих цивилизованно разрешать конфликты в школе.

5. Восстановительный подход в образовательных учреждениях

Мы обратимся к проектированию новых единиц практики, позволяющих цивилизованно разрешать конфликты в школе. С 1997 года по настоящее время Общественный центр «Судебно-правовая реформа» распространяет в России и странах постсоветского пространства идею и технологии восстановительного правосудия. Концепция восстановительного правосудия (и шире – восстановительного подхода) разрабатывается сегодня в мире как система теоретических представлений и совокупность способов, процедур и приемов работы, используемых в ситуации преступления и/или конфликта. Проведение программ восстановительного правосудия помогает остановить эскалацию взаимонепонимания, отчуждения и напряженности в отношениях между людьми. Использование восстановительного подхода необходимо тогда, когда межчеловеческие отношения насыщаются непониманием, ненавистью и мстительностью, которые обрывают возможность протекания нормальной человеческой жизни.

Восстановительное правосудие (в школах это называется программами примирения) помогает людям вернуть миропорядок и возместить ущерб, причинённый конфликтами и преступлениями. Восстановительный подход в разрешении конфликтов и криминальных ситуаций с помощью медиаторов помогает реализовать важные для общества ценности: примирение конфликтующих сторон, исцеление жертв преступлений, заглаживание вреда силами

обидчиков, участие в этих процессах ближайшего социального окружения.

Ядром примирительных программ (медиации, кругов, семейных конференций) являются встречи конфликтующих сторон или жертвы и правонарушителя, в ходе которых обсуждаются важные для общества и для людей способы цивилизованного выхода из конфликта или криминальной ситуации. В ходе встреч с помощью подготовленных ведущих (медиаторов) изменяются отношения между людьми: от отношений взаимного отчуждения, а. порой – ненависти, злобы и агрессии стороны шаг за шагом приходят к пониманию друг друга. Результатом такого взаимопонимания может быть принятие и реализация обязательств по заглаживанию вреда и осуществление по отношению друг к другу восстановительных действий: извинение, заглаживание вреда, понимание, прощение, принятие, то есть такие простые действия, на основе которых держится и не распадается общество.

С 2009 г. специалисты Центра «Судебно-правая реформа» разрабатывают идею и технологию восстановительной медиации. Важнейшей ценностью и целью восстановительной медиации является работа по налаживанию взаимопонимания и «очеловечиванию» взаимоотношений. Конфликт или криминальная ситуация приводит часто к тому, что люди начинают видеть друг в друге исключительно негативные стороны, возрастает чувство недоверия и страха, ненависти или злобы. Человек, заражаясь этими чувствами, порой не в состоянии воспринимать адекватно ни свои действия, ни действия других. Восстановительная медиация, за счет восстановления способности понимания ситуации, проблем, намерений, целей, норм и установок, позволяет не только снять негативные представления у сторон относительно друг друга, но и способствует восстановлению доверия между людьми – ключевого элемента социального капитала³⁵.

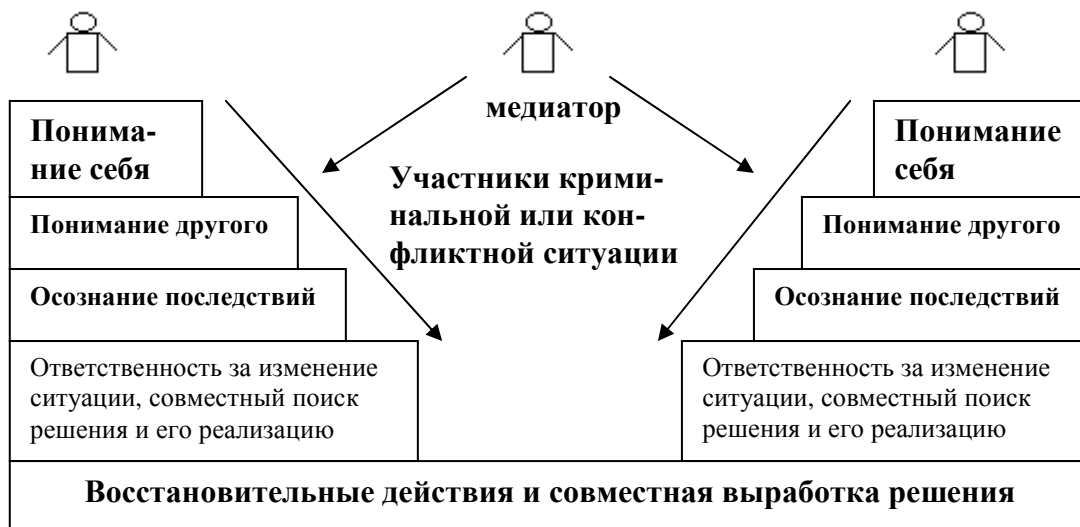
Ведущий таких встреч (медиатор) помогает людям выразить полноту их ситуации и донести её друг до друга таким способом, чтобы участники, узнав путём, подчас. многоступенчатого и многостадийного общения сущностно важные детали и подробности ситуации другого, которые были до этого скрыты от них, нашли в себе силы для обсуждения совместного решения данной проблемы.

³⁵ См.: Р.Патнэм. Чтобы демократия сработала. М., Издательство "Ad Marginem", 1996, серия "Библиотека МШПИ" (Вып. №3). С. 287.

Образно говоря, медиатор строит лестницу, шагая по которой, люди узнают всё больше и больше друг о друге, и это знание помогает им справиться с ситуацией. Каждая «ступенька» этой лестницы (см. схему ниже) помогает сделать шаг в сторону строительства здоровых отношений друг с другом. Важнейшими ступеньками этой лестницы являются:

- 1) понимание своих чувств, состояний и оснований действия;
- 2) понимание чувств, состояний и оснований действия другого человека (других людей);
- 3) осознание совокупности обстоятельств и последствий ситуации для себя и других людей;
- 4) восстановительные действия, позволяющие изменить отношение друг к другу;
- 5) ответственность за изменение ситуации, совместный поиск решения и его реализация.

Схема 2. «Лестница» восстановительной медиации



По инициативе Центра «Судебно-правовая реформа» в различных регионах России (Москве, Пермском крае, Тюмени, Волгоградской области, Красноярске, Урае, Казани, Дзержинске, Новосибирске, Петрозаводске, Самарской области, Чебоксарах, Липецке, Кирове, Якутске, Ростовской области, Ставрополе, Архангельске, Череповце, Махачкале, Барнауле, Архангельске) произошло оформление групп общественности, а также представителей муниципальных учреждений социальной сферы и сферы образования. Данные группы реализуют восстановительную практику по уголовным делам и конфликтам с участием несовершеннолетних во

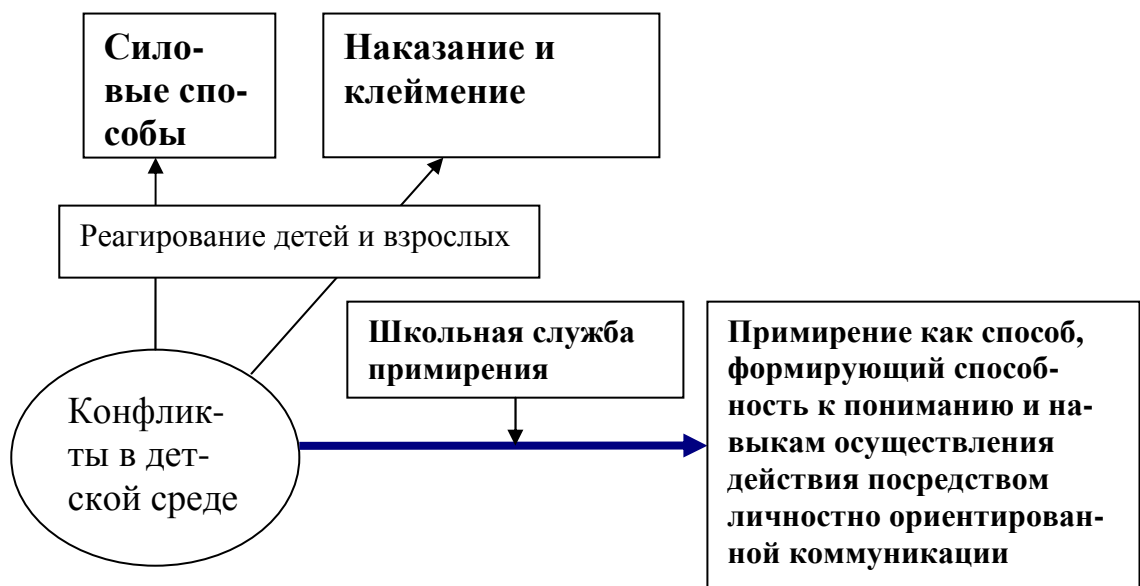
взаимодействии с судами, Комиссиями по делам несовершеннолетних и защите их прав и в образовательных учреждениях.

С 2001 года восстановительный подход реализуется в образовательных учреждениях в форме школьных служб примирения, создаваемых с помощью специалистов Центра «Судебно-правовая реформа» и партнеров в различных регионах России.

Школьные службы примирения могут стать каналом трансляции цивилизованных норм взаимоотношений между детьми через самих детей; и при этом часть детей (медиаторы) становится проводниками таких норм, используя их в ходе разрешения конфликтных ситуаций.

Таким образом, можно в первом приближении задать общественно значимую функцию школьной службы примирения. Школьная служба примирения через организацию примирительных встреч создает оппозицию таким вариантам разрешения конфликтов, как силовые способы, наказание и клеймение (см. схему 1):

Схема 1. Функция школьной службы примирения



Какие же качества личности формируются с помощью школьной службы примирения, которые в настоящее время востребованы обществом и находятся в дефиците? Сегодня востребованы такие качества людей, которые позволяли бы строить и сохранять конструктивные взаимоотношения в постоянно меняющихся условиях. Это становится возможным при наличии способности к пониманию и навыкам осуществления действия посредством коммуникации. Авторитарные установки (в форме установления права сильного,

наказания и клеймения) избавляют детей от самоорганизации и делают ненужным развитие нравственных качеств личности³⁶. В школьных службах примирения сами ученики, прошедшие специальную подготовку, являются ведущими (медиаторами). Служба примирения функционирует под наблюдением взрослых. Обычно в роли кураторов выступают заместитель директора по воспитательной работе, социальные педагоги или школьные психологи. В современных условиях России возможно возложение функции куратора на школьного уполномоченного по правам ребёнка или по правам участников образовательного процесса (школьного омбудсмана). Такое сочетание, несомненно, будет способствовать большей устойчивости службе, поскольку:

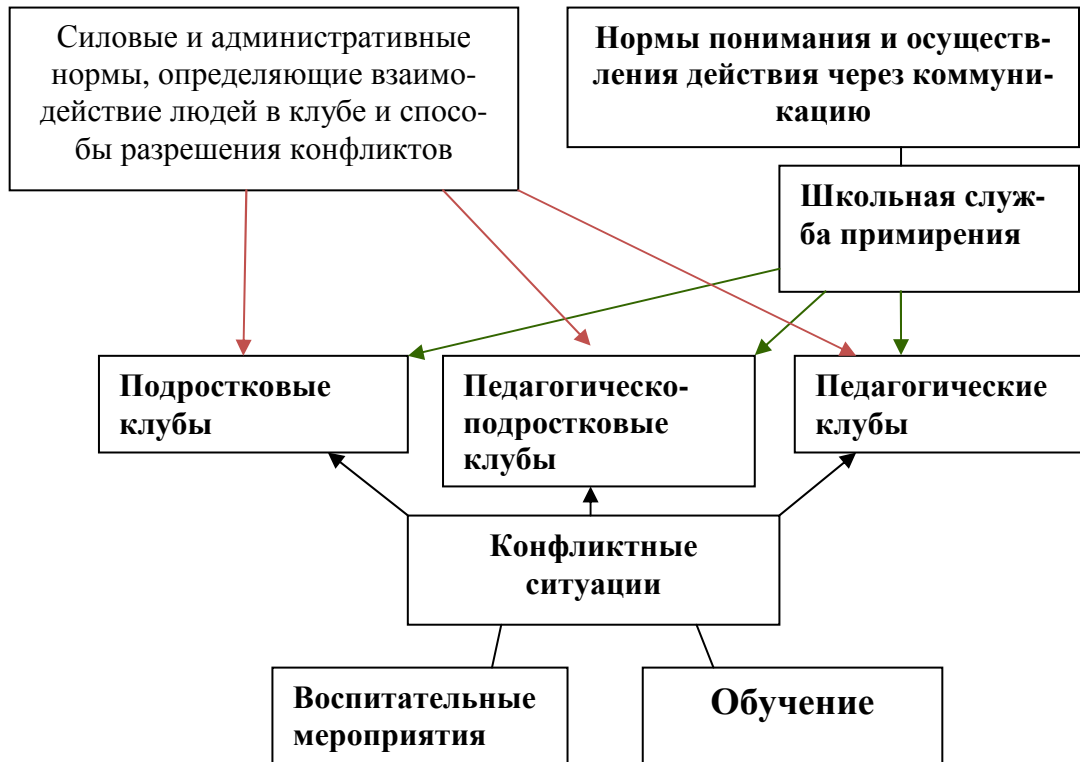
- выстраивает практическое и, в то же время, социализирующее партнёрство между взрослыми и детьми, входящими в службу;
- создаёт сочетание постоянно действующего сотрудника и сменяющихся детских групп, оканчивающих школу и выходящих во взрослый мир с жизненно и социально важными практическими знаниями и навыками;
- способствует формированию иной школьной среды, не столь остро конфликтной и более благоприятной для обучения и школьного воспитания.

На наш взгляд, школам важно иметь такую программу как альтернативу существующим, прежде всего, силовым способам реагирования на конфликт. Практика показывает, что это могут быть не только известные взрослым конфликты, но и скрытые (не выносимые на взрослый уровень) конфликты внутри детских сообществ, а также конфликты детей и учителей. Программы примирения можно использовать как элемент управления конфликтами также и для работы по изменению ситуации с подростковыми группировками.

Здесь немаловажен еще один аспект. Он заключается в том, что школьная служба примирения поддерживает педагогическо-подростковые клубные структуры, поскольку работа медиатора создает клубное пространство, где сами дети, а также в ряде случаев дети и взрослые на равных могут обсуждать и разрешать свои конфликты. Таким образом, школьная служба примирения может

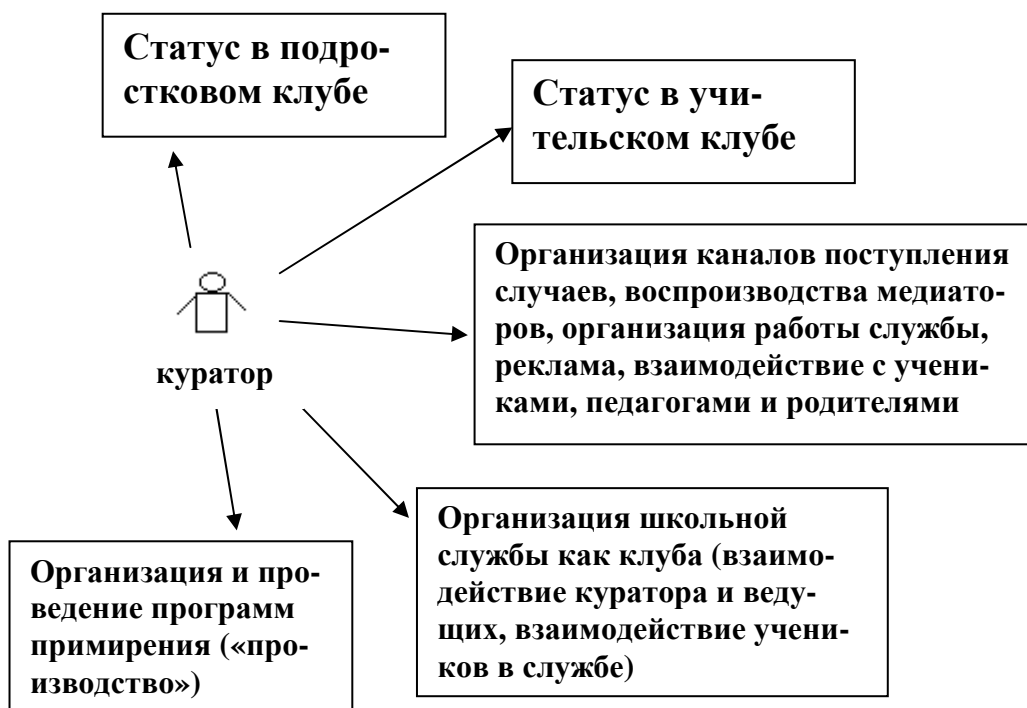
³⁶ См.: Надеждина Р.Г., Щедровицкий Г.П. Системно-структурный анализ взаимоотношений в группах и социально-психологический анализ личности //Материалы IV Всесоюзного съезда общества психологов. Тбилиси. 1971.С.685-686.

занять место как инициатора, так и поддерживающей структуры педагогическо-подросткового клуба в школьной жизни.



Исходя из вышеприведённых рассуждений, главной проблемой становления школьных служб примирения является конкуренция двух типов норм в школьной жизни. В связи с этим работа руководителя школьной службы (взрослого куратора) ещё больше осложняется. В чем её сложность, кроме финансовых и временных затрат? Представляется, что школьная служба примирения не сможет функционировать и развиваться, если сама не будет представлять собой производственно-клубную структуру, влияющую на различные аспекты школьной жизни. Трудности многих кураторов заключаются порою в том, что им сложно организовать в службе примирения клубный элемент. Сам куратор является членом педагогического клуба и испытывает влияние данного клуба и норм, определяющих способы разрешения конфликтов. Для получения случаев в школьную службу и практикования медиации ему необходимо иметь статус, одновременно, и в подростковом и в учительском клубе. Ему так же важно создать, с участием детей, педагогическо-подростковый клуб, а это довольно сложное дело. Проблема получения случаев зависит от авторитета и детей-медиаторов в клубных структурах.

Если нет клубной структуры, куратору приходится всё взваливать на себя и естественно со временем он не выдерживает и уходит. Но уходят и ученики, если они не чувствуют себя в клубной структуре взаимодействующими на равных друг с другом и, в определённых ситуациях, с педагогом. Здесь фактически куратор выступает как организатор и управленец. И в этом вероятно главная сложность его работы. Изобразим устройство школьной службы примирения:



6. Школьная служба примирения и формирование позиции воспитателя

Если ставить вопрос о школьных службах примирения как о единице не только разрешения этих конфликтов, но и формирования навыков понимания и способности осуществлять действие, опосредованное коммуникацией, то необходимо рассматривать данные службы в рамках более широкой системы. Теоретическая разработка такой системы – дело будущего, поэтому сделаем в этом направлении первые проектные шаги.

Введём воспитателя как позицию, формирующую определённые навыки взаимоотношений между людьми. Материалом для работы воспитателя являются актуальные конфликты и ситуации, разрушающие нормальные взаимоотношения между детьми и взрослыми. Сталкиваясь с ними, воспитатель должен помогать детям осваивать цивилизованные способы их разрешения. Но, как отмечает Г.П.Щедровицкий:

«важнейший момент в ситуациях воспитания – это задание норм правильных общественных взаимоотношений и средств, обеспечивающих их установление. В ситуациях обучения эта часть процесса обеспечивалась учителем: он включался в деятельность ребёнка, помогал ему, вводил собственные средства и таким путём создавал необходимый процесс решения. В ситуациях воспитания это либо совсем невозможно, либо очень затруднено из-за того, что всякое включение воспитателя в совместную деятельность с детьми тотчас же меняет все взаимоотношения в группе или в коллективе, совершенно перестраивает их, создает по сути дела новые ситуации с новыми взаимоотношениями. Педагог здесь оказывается не внешним наблюдателем деятельности и не просто источником средств, а членом группы и участником коллективной деятельности»³⁷.

Школьная служба примирения^{*} дает возможность избегать прямых включений взрослых в жизнь детей. Проводниками цивилизованных способов взаимоотношений служат школьные медиаторы – специально подготовленные ученики. Но медиаторы способствуют решению именно этих конкретных конфликтов и криминальных ситуаций. Каким образом у детей в дальнейшем появятся навыки и способности конструктивного разрешения конфликтов? И здесь именно фигура воспитателя и его позиция, как принимаемая на время действия службы позиция^{**}, призвана сформировать вышеуказанные навыки и способности.

Воспитатель, во-первых, сам должен подавать пример цивилизованных способов разрешения конфликтов и криминальных ситуаций; во-вторых, кроме разрешения этих конфликтов и криминальных ситуаций воспитатель должен организовать особую рефлексивную деятельность, направленную на изменение взгляда участников конфликта или криминальной ситуации. Участники должны обсуждать и сам процесс поиска выхода из конфликта, и его результат, тем самым осваивая новые навыки в социальном взаимо-

³⁷ Щедровицкий Г.П., Надежина Р.Г. Развитие детей и проблемы организации нравственного воспитания // Щедровицкий Г. П. Избранные труды. – М.: Школа Культурной Политики, 1995. С.

^{*} Центр «Судебно-правовая реформа» выступил инициатором создания школьных служб примирения в России и разработал модель подобных служб. В настоящее время на основе этой модели школьные службы примирения существуют во многих регионах и городах России (Пермский край, Волгоградская область, Москва, Тюмень, Великий Новгород, Махачкала, Чувашия, Урай, Новосибирск, Казань, Самарская область, Республика Саха (Якутия)). Подростки провели уже сотни программ примирения. В настоящее время начата работа по формированию системы мониторинга и оценки эффективности деятельности таких служб.

^{**} Подчеркиваем, что это именно позиция, а не социально закреплённая роль.

действии и способы закрепления этих новых навыков. Осуществляя такую деятельность, воспитатель организует собственно воспитание. Таким образом, воспитательная деятельность организуется на материале конфликтов и криминальных ситуаций и включает четыре этапа деятельности:

- деятельность школьной службы примирения;
- разрешение конфликта или криминальной ситуации с помощью школьной службы примирения;
- организация рефлексивной деятельности по поводу появившихся способов;
- закрепление новых способов.

В реализации данной этапной структуры деятельности появляется поле для встраивания разного рода образовательных и просветительских действий, семинаров и тренингов: коммуникативных – для закрепления новых навыков и способностей у медиатора и участников; тренингов по формированию команды – для укрепления взаимоотношений внутри школьной службы примирения; социально-проектных – для выстраивания планомерной системы совместных действий школьной службы примирения и администрации школы по укреплению и развитию воспитательного процесса.

Приложение 1. Результаты, достигнутые благодаря работе школьных служб примирения*

В области развития человеческого потенциала деятельность школьных служб примирения приводит к следующим результатам.

Для региона:

- формируется команда, практикующая программы восстановительной медиации в школах при взаимодействии с КДН и ЗП и социальными службами;
- снижается удельный вес репрессивных санкций реагирования на конфликты и криминальные ситуации с участием несовершеннолетних при одновременном возрастании ответственности семей и подростков за процесс возмещения вреда;
- появляются условия для цивилизованного взаимодействия между людьми в образовательных учреждениях.

Для детей и подростков:

- дети становятся более ответственными и культурными, снижаются враждебность, напряжённость и эскалация конфликтов, шире используются мирные процедуры для разрешения конфликтов; многие конфликты не перерастают в правонарушения;
- дети получают новый опыт добровольчества, равноправного сотрудничества и гражданской активности. Опыт и творчество детей признаются ценными, подростки получают возможность включаться в решение проблем, затрагивающих их жизненные интересы. При этом волонтеры, прошедшие специальную подготовку в качестве ведущего-примирителя, получают уникальные навыки и опыт миротворческой деятельности;
- повышается показатель социального самочувствия (в том числе субъективные показатели повышения безопасности и снижения конфликтности для детей);
- участвующие в примирительных процедурах дети, ставшие жертвами правонарушений, получают удовлетворение: у них восстанавливается чувство справедливости и безопасности, снижаются ощущения враждебности и угрозы со стороны детской среды;
- дети-правонарушители, которые участвуют в примирительных процедурах, проявляют раскаяние, возмещают вред, который был причинён совершённым им правонарушением/преступлением, либо проявляют стремление по-настоящему возместить такой вред;
- создаются условия для планирования позитивного будущего детей-правонарушителей;
- возрастает количество внутришкольных конфликтов, разрешенных с использованием технологий восстановительного правосудия (примирительных процедур).

Для специалистов:

* В описании результатов работы использованы материалы И.С. Маловичко.

- специалисты получают новые знания и практические навыки в области примирения, выстраивания общественных отношений в детской среде и школе, развития методов и форм гражданского образования, воспитания, социализации школьников;
- специалисты получают инструменты для разрешения трудных ситуаций и конфликтов; снижается риск криминализации подростковой среды;
- расширяется спектр приёмов и подходов, используемых специалистами для поддержания порядка в детской среде; вместо дидактических и карательных применяются интерактивные и восстановительные (некарательные) методы разрешения конфликтов и криминальных ситуаций при усилении роли детского самоуправления;
- специалисты смогут включиться в общероссийское движение за восстановительное правосудие.

Одним из самых значимых результатов в области деятельности школьных служб примирения является снижение уголовной репрессии. В Волгоградской области за счёт работы школьных служб примирения было проведено 452 программы примирения. В 50 случаях после примирительной встречи заявления в правоохранительные органы не были поданы.

Приложение 2. Основные этапы создания школьных служб примирения

Для создания сети школьных служб примирения необходимо:

- разработать и реализовать пилотный проект создания школьных служб примирения в нескольких образовательных учреждениях региона;
- разработать и реализовать проект создания школьных служб примирения в масштабах региона;
- создать региональное сообщество кураторов школьных служб примирения и участвовать в деятельности российского сообщества медиаторов и кураторов школьных служб примирения.

Таким образом, можно говорить о трёх важнейших этапах создания пилотной площадки.

Этап 1. Разработка и реализация проекта создания школьных служб примирения в отдельных школах как пилотных площадок, предполагающего:

- формирование команды инициаторов и освоение ими навыков ведущих программ примирения на базе концепции восстановительной медиации;
- определение функций и устройство пилотной площадки;
- разработку и принятие документов, обеспечивающих функционирование и развитие деятельности пилотной площадки;
- разработку формы по сбору информации, мониторингу и оценке.

Этап 2. Разработка и реализация проекта создания школьных служб примирения в масштабах региона. Для команды, реализующей данный проект, важно:

- разработать и утвердить на уровне правительства региона проект создания школьных служб примирения и формы поддержки такой работы;
- провести работу со специалистами и управленцами районных звеньев по информированию и обучению;
- сформировать рабочие органы сообщества практиков и руководителей, позволяющие управлять процессом развития и функционирования практики.

Этап 3. Создание регионального сообщества и участие в деятельности российского сообщества восстановительной ювенальной юстиции. Для команды, реализующей пилотный проект, важно разработать:

- организационно-правовую форму деятельности сообщества;
- стратегию и формы взаимодействия сообщества с региональными органами власти и общероссийским движением школьных служб примирения.

Образовательная программа, обеспечивающая создание школьных служб примирения

1-й этап. Информационный семинар «Школьные службы примирения в России: опыт и технология» для представителей муниципальных

органов (2 дня). Цель семинара – информирование участников об идее и практике школьных служб примирения в России и проектирование городской системы поддержки служб. Имеется в виду не только поддержка со стороны городских структур (администрации города, представителей городского комитета образования, институтов, курсов повышения квалификации, городских финансовых организаций и т.п.), но и создание в регионе сообщества кураторов и медиаторов школьных служб примирения.

Почему необходимо создание городской системы поддержки служб?

- Создание служб примирения в одной-трёх школах города рискованно для их долгосрочного существования. Сменились дети, сменилась администрация – и служба может исчезнуть. Или по каким-то причинам что-то может не сложиться с самого начала. Если проект долгосрочный и ориентирован сразу на значительную часть школ, то прекращение работы служб в нескольких школах не станет проблемой.
- Возникнет профессиональный клуб, где кураторы и школьники-медиаторы не только смогут обмениваться информацией и повышать свой профессиональный уровень, но и чувствовать поддержку коллег. В тех случаях, когда взгляды представителей службы и администрации школы начинают вступать в противоречие (например, по вопросам конфиденциальности программ), куратору важно чувствовать поддержку профессионального сообщества.
- Представителям комитета образования и образовательных учреждений проще ориентироваться на массовый проект при подготовке тренеров, внесении программы в курсы повышения квалификации, издании методической литературы, презентации результатов.
- Одним из важнейших результатов такого семинара должно быть достижение договоренности о поддержке школьных служб примирения в рамках существующих проектов и программ, финансируемых регионом.
- Важным результатом семинара является также добровольное согласие дирекции нескольких школ создать у себя школьную службу примирения.

2-й этап. Определение пилотных школ и разработка необходимой документации (положений о службе, перечня функциональных обязанностей специалистов), а также способов поддержки службы со стороны администрации региона.

3-й этап. Базовый семинар-тренинг (3–4 дня) по подготовке ведущих (медиаторов) школьных служб и разработке проекта деятельности службы проводится для участников школьных служб (взрослых – будущих кураторов школьных служб и школьников-медиаторов) нескольких школ. Эти школы становятся экспериментальными площадками для дальнейшего развития проекта.

Базовый семинар-тренинг включает в себя следующие блоки:

- анализ в активной форме (работа в малых группах) существующей в школе системы реагирования на конфликты;

- освоение (также в активной форме) принципов и ценностей восстановительного подхода в разрешении конфликтов, модели восстановительной медиации, роли ведущего в программах примирения;
- освоение коммуникативных навыков, необходимых ведущему (медиатору) для работы;
- проигрывание навыков ведущих программ примирения в малых группах на примере реальных ситуаций;
- проектирование будущей службы примирения (способы рекламы, получения информации о конфликтах и пр.). На семинаре каждая школа осуществляет такое проектирование самостоятельно, а затем выступает с докладом на общем обсуждении.

Предполагается, что после этого тренинга будут подготовлены медиаторы из числа детей и взрослых и службы начнут работать в нескольких школах.

4-й этап. Запуск практики школьных служб примирения. Задача каждой школы на этом этапе – провести несколько программ примирения, чтобы появился первый опыт, который необходимо анализировать с помощью супервизии. Эти школы затем станут базовыми для распространения опыта в регионе.

5-й этап. Супервизия работы школьных служб (2 дня) проводится на материале проблем, с которыми столкнулись ведущие программ примирения.

6-й этап. Проведение тренинга 2-й ступени (3–4 дня). На данном тренинге происходит дальнейшая отработка навыков медиатора и способов работы с более сложными случаями (групповые конфликты, конфликты и криминальные ситуации, требующие взаимодействия медиаторов, социальных работников, психологов и т.д.).

7-й этап. Тренинг для тренеров (3–4 дня). Данный тренинг направлен на то, чтобы в регионе работали собственные тренеры, которые могли бы проводить обучающие семинары и готовить ведущих программ примирения в школах.

8-й этап. Включение специалистов региона в общероссийскую сеть восстановительных практик. На данном этапе предполагается участие представителей региона в конференциях и семинарах международного и общероссийского уровня. Желательно провести региональную конференцию по анализу опыта школьных служб примирения. На этой конференции можно рассказать о первых результатах работы и привлечь новых сторонников. Важной целью конференции является оформление региональной модели школьных служб примирения.

Приложение 3. Примерное^{*} положение о службе примирения в образовательном учреждении

1. Общие положения

- 1.1. Служба примирения является объединением учащихся и педагогов, действующим в образовательном учреждении на основе добровольческих усилий учащихся (воспитанников).
- 1.2. Служба примирения действует на основании и в соответствии с законодательством Российской Федерации, Уставом школы, настоящим Положением и Стандартами восстановительной медиации.

2. Цели и задачи службы примирения

2.1 Цели службы примирения

2.1.1 Распространение среди учащихся, родителей и педагогов цивилизованных форм разрешения конфликтов;

2.1.2 Помощь в разрешении конфликтных и криминальных ситуаций на основе принципов восстановительной медиации;

2.2. Задачами службы примирения являются:

2.2.1. Проведение примирительных программ (восстановительных медиаций, кругов сообщества, школьных и семейных конференций и т.д.) для участников конфликтов и криминальных ситуаций.

2.2.2 Обучение школьников цивилизованным методам урегулирования конфликтов.

2.2.3 Информирование учеников, педагогов и родителей о принципах и ценностях восстановительной медиации.

3. Принципы деятельности службы примирения

3.1. Деятельность службы примирения основана на следующих принципах:

3.1.1. Принцип **добровольности**, предполагающий как добровольное участие школьников в организации работы службы, так и обязательное согласие сторон, вовлеченных в конфликт, на участие в примирительной программе.

3.1.2. Принцип **конфиденциальности**, предполагающий обязательство службы примирения не разглашать полученные в ходе программ сведения. Исключение составляет информация о возможном нанесении ущерба для жизни, здоровья и безопасности, а также примирительный договор (по согласованию с участниками встречи и подписанный ими).

3.1.3. Принцип **нейтральности**, запрещающий службе примирения принимать сторону одного из участников конфликта. Нейтральность предполагает, что служба примирения не выясняет вопрос о виновности или невиновности той или иной стороны, а является независимым посредником, помогающим сторонам самостоятельно найти решение.

4. Порядок формирования службы примирения

^{*} Примерное положение разработано Р.Р. Максудовым и А.Ю. Коноваловым.

- 4.1. В состав службы примирения могут входить школьники 7-11 классов, прошедшие обучение проведению примирительных программ.
- 4.2. Руководителем службы может быть социальный педагог, психолог или иной педагогический работник школы, на которого возлагаются обязанности по руководству службой примирения приказом директора школы.
- 4.3. Руководителем службы примирения может быть человек, прошедший обучение проведению примирительных программ.
- 4.4. Родители дают согласие на участие своих детей в деятельности службы примирения в качестве ведущих примирительных встреч.
- 4.5. Вопросы членства в службе примирения, требований к школьникам, входящим в состав службы, и иные вопросы, не регламентированные настоящим Положением, могут определяться Уставом, принимаемым службой примирения самостоятельно.

5. Порядок работы службы примирения

- 5.1 Служба примирения может получать информацию о случаях конфликтного или криминального характера от педагогов, учащихся, администрации школы, членов службы примирения, родителей.
- 5.2 Служба примирения принимает решение о возможности или невозможности примирительной программы в каждом конкретном случае самостоятельно. При необходимости о принятом решении информируются должностные лица школы.
- 5.3 Примирительная программа начинается в случае согласия конфликтующих сторон на участие в данной программе. Если действия одной или обеих сторон могут быть квалифицированы как правонарушение или преступление, для проведения программы также необходимо согласие родителей или их участие во встрече.
- 5.4 В случае, если примирительная программа планируется, когда дело находится на этапе дознания, следствия или судебного разбирательства, то о её проведении ставится в известность администрация школы и при необходимости производится согласование с соответствующими органами внутренних дел или судом.
- 5.5 Переговоры с родителями и должностными лицами проводит руководитель службы примирения.
- 5.6 В сложных ситуациях куратор службы примирения принимает участие в программе (как правило, если в ситуации есть материальный ущерб, среди участников есть взрослые или родители, а также в случае криминальной ситуации).
- 5.7 В случае, если конфликтующие стороны не достигли возраста 10 лет, примирительная программа проводится с согласия классного руководителя.
- 5.8 Служба примирения самостоятельно определяет сроки и этапы проведения программы в каждом отдельном случае.
- 5.9 В случае, если в ходе примирительной программы конфликтующие стороны пришли к соглашению, достигнутые результаты могут фиксироваться в письменном примирительном договоре или устном соглашении.
- 5.10 При необходимости служба примирения передает копию примири-

тельного договора администрации школы.

5.11 Служба примирения помогает определить способ выполнения обязательств, взятых на себя сторонами в примирительном договоре, но не несёт ответственность за их выполнение. При возникновении проблем в выполнении обязательств, служба примирения может проводить дополнительные встречи сторон и помочь сторонам осознать причины трудностей и пути их преодоления, что должно быть оговорено в письменном или устном соглашении.

5.12 При необходимости служба примирения информирует участников примирительной программы о возможностях других специалистов (социального педагога, психолога, имеющих на территории учреждений социальной сферы).

5.13 Деятельность службы примирения фиксируется в журналах и отчетах, которые являются внутренними документами службы.

5.14 Куратор службы обеспечивает мониторинг проведенных программ, проведение супервизий с медиаторами на соответствие их деятельности принципам восстановительной медиации.

6. Организация деятельности службы примирения

6.1. Службе примирения по согласованию с администрацией школы предоставляется помещение для сборов и проведения примирительных программ, а также возможность использовать иные ресурсы школы – такие, как оборудование, оргтехника, канцелярские принадлежности, средства информации и другие.

6.2. Должностные лица школы оказывают службе примирения содействие в распространении информации о деятельности службы среди педагогов и школьников.

6.3. Служба примирения имеет право пользоваться услугами психолога, социального педагога и других специалистов школы.

6.4. Администрация школы содействует службе примирения в организации взаимодействия с педагогами школы, а также социальными службами и другими организациями. Администрация стимулирует педагогов обращаться в службу примирения или самим использовать восстановительные практики.

6.5. В случае, если стороны согласились на примирительную встречу (участие в Круге сообщества или Семейной конференции), то административные действия в отношении данных участников конфликта приостанавливаются. Решение о необходимости возобновления административных действий принимается после получения информации о результатах работы службы примирения и достигнутых договоренностях сторон.

6.6. Администрация школы поддерживает участие куратора (кураторов) службы примирения в собраниях ассоциации (сообщества) медиаторов.

6.7. Раз в четверть проводятся совещания между администрацией и службой примирения по улучшению работы службы и ее взаимодействия с педагогами – с целью предоставления возможности участия в примирительных встречах большему числу желающих.

6.8. В случае, если примирительная программа проводилась по факту, по которому возбуждено уголовное дело, администрация школы может ходатайствовать о приобщении к материалам дела примирительного договора, а также иных документов в качестве материалов, характеризующих личность обвиняемого, подтверждающих добровольное возмещение имущественного ущерба и иные действия, направленные на заглаживание вреда, причиненного потерпевшему.

7. Заключительные положения

7.1 Настоящее положение вступает в силу с момента утверждения.

7.2 Изменения в настоящее положение вносятся директором школы по предложению службы примирения или органов школьного самоуправления.

Приложение 4. Документы, необходимые для проведения программ примирения

Форма примирительного договора

Имя, фамилия, отчество участников конфликта

Мы договорились, что

Проверять выполнение условий договора и уведомлять ведущих Программы Примирения об их успешном завершении будет

Возмещение ущерба (требуется, не требуется; возможно, невозможно)

Объяснение

Дальнейшие намерения

Мы поставили вопрос: «Как сделать так, чтобы в будущем это не повторилось?» Участники встречи высказали по этому поводу следующее:

Организация дальнейших встреч:

Участники договорились о необходимости дальнейшей встречи. Встречу предполагается провести

Подписи сторон

Дата

Форма регистрационной карточки

Куратор, получивший информацию:	
Источник информации о ситуации (ф.и.о., должность, контактные данные):	
Дата передачи дела куратору:	
Информация о сторонах	
(ф.и.о., возраст, адрес, телефон, школа (место работы), класс)	
Сторона конфликта	Сторона конфликта
Представитель	Представитель
(кем приходится, адрес, телефон)	(кем приходится, адрес, телефон)
Дата ситуации:	
Описание ситуации	
Дополнительная информация для ведущего (медиатора)	
Ведущий, принявший дело:	
Дата передачи дела ведущему:	
Примирительная встреча	
Дата проведения встречи:	Дата написания отчета:
Не проведена (причина):	

Форма отчета о проведенном случае в программе примирения

Обязательные разделы отчета выделены курсивом.

*Порядковый номер программы. Название программы.
Имена и фамилии ведущих. Дата проведения программы.*

Источник направления информации об участниках криминальной ситуации на программу.

Информация об участниках и фабула ситуации.

Особенности проведения предварительных встреч.

Восприятие ситуации сторонами конфликта.

Особенности проведения и результаты примирительных встреч.

Удалось ли сторонам поделиться тем своим видением ситуации? Если нет, то почему? Удалось ли сторонам достигнуть взаимопонимания по поводу последствий конфликта? Если не было достигнуто по этому поводу взаимопонимание, то почему? Кратко опишите суть диалога сторон на этом этапе.

Как стороны выработали способ выхода из сложившейся ситуации? Если не удалось, то почему?

Как стороны отвечали на вопрос: «Что сделать, чтобы подобного не повторилось?»

Укажите дополнительные положительные результаты встречи (если они были).

Ход дополнительной встречи или последующих переговоров с участниками встречи (если были). (Обязательно заполняется в случае последующего за примирительной встречей возмещения ущерба).

Приложение 5. О терминологии, которая используется в восстановительной медиации

В условиях распространения идеи и способа работы медиаторов в программах восстановительного правосудия по случаям, направляемым из судов и КДНиЗП, а также при организации работы школьных служб примирения получили распространение различные термины. Например, в Пермском крае используется термин «восстановительные технологии»^{*}. При проведении и описании программ восстановительной медиации, а также Кругов сообществ и Семейных конференций используются следующие термины:

«Программа восстановительного правосудия»^{}.**

В литературе по восстановительному правосудию термин «программа» используется как минимум в двух значениях: как единица типа работы, отражающего социокультурные особенности территории проведения (программа примирения жертв и правонарушителей, Семейная конференция, Круг сообществ и т.п.), и как работа по конкретному случаю. Сегодня при сохранении базовых принципов формируются разные способы разрешения криминальных и конфликтных ситуаций, ориентированные также на определенную группу и специфику ситуаций. Например, Семейные конференции в Нидерландах используются, когда возникают трудности в воспитании детей и присмотре за ними. Второе значение используется, когда мы говорим о работе со случаем. Соответственно, в каждом случае значение термина вытекает из контекста;

«Медиатор».

Данный термин используется в различных моделях медиации. На сегодня известны 4 модели медиации: восстановительная, классическая, трансформативная, нарративная. В каждой из этих моделей имеется свой круг понятий и техник, свои образовательные программы и соответствующие центры по продвижению данных моделей. В России распространены две модели медиации: классическая, разрабатываемая Санкт-Петербургским центром раз-

^{*} Слово «технологии» указывает на обезличенный характер деятельности, и мы стараемся его не употреблять применительно к восстановительным практикам.

^{**} Здесь слово «правосудие» приобретает не ведомственный смысл как работа во взаимодействии с судом, а, скорее, в его изначальном смысле (justice – справедливость), который в России был утерян, - справедливое вынесение решений в случае конфликтов и криминальных ситуаций.

решения конфликтов, и восстановительная, разрабатываемая центром «Судебно-правовая реформа»;

«Ведущие примирительных встреч (встреч по заглаживанию вреда)».

Как правило, в беседе со сторонами вполне допустимо использование данного термина. Понятие встреч по заглаживанию вреда можно использовать и в деятельности школьных служб примирения;

«Восстановительные практики».

Этот термин указывает на разнообразие программ, с помощью которых работают медиаторы (ведущие);

«Хранитель Круга сообществ».

Этот термин используется при описании работы ведущего на Круге сообществ;

«Координатор Семейных конференций».

Этот термин используется в Новой Зеландии, Нидерландах и других странах при описании работы ведущего Семейных конференций.

ОБЩЕСТВЕННАЯ АКТИВНОСТЬ И «ШКОЛЬНЫЕ» КОНФЛИКТЫ

Н.Хананашвили

Школа сегодня остаётся одним из наиболее мощных социализирующих институтов, во всяком случае – с административно-управленческой точки зрения. Однако школа далеко не всегда способна быть достаточно эффективной для оказания помощи ребёнку не только в усвоении необходимых знаний, но и в социализации (воспитании). В последнее время интерес ко второй составляющей школьного процесса возвращается, что, безусловно, важно.

Вовсе не редки случаи, когда дети, особенно в подростковом возрасте, прогуливают школьные занятия или вовсе перестают их посещать. Слишком часто выпускник школы с облегчением воспринимает окончание учебных занятий. Родители, как правило, ожидают от своих детей примерного обучения и поведения в школе; однако, как достичь того и другого и стоит ли этого добиваться, не знают. Наряду с процессами взросления детей, факторы, связанные с обучением в школе, также порождают дополнительную напряжённость в семейных отношениях.

Все вышеперечисленные обстоятельства, равно как и многие другие, с которыми участникам образовательного процесса приходится сталкиваться, являются практически неизбежными следствиями более глубоких причин, признаками неблагополучия в школе или дома.

В основе этих причин, прежде всего, лежат самые разнообразные конфликты. Внутришкольные конфликты повседневны: школьники конфликтуют между собой и с учителями. Помимо этого, достаточно часто возникают конфликты и по поводу обучения в школе между родителями и детьми. Проводимые среди школьников старших классов опросы свидетельствуют, что наиболее актуальными подростки считают для себя конфликты в следующих системных парах: ученики – родители, ученики – учителя, ученики – ученики.

Ситуации в указанных системах вполне объяснимы. Во-первых, конфликты между людьми вообще неизбежны, а между детьми, как активно развивающимися субъектами – регулярны. Дети, как правило, не имеющие опыта разрешения конфликтов и, тем

более, не осознающие процессов своего взросления и постепенного вхождения во взрослый мир, не могут самостоятельно выйти из той или иной жизненной ситуации. Во-вторых, родители, которых так же, как и нынешних детей, никто не учил, каковы причины тех или иных проблем детей и каким образом можно успешно разрешать конфликты, приобретая и наращивая опыт и знания, часто совершают ошибки, иногда – непоправимые. В-третьих, даже профессиональные и опытные педагоги, подчас, в силу ли «профессиональной деформации» или по причинам страха ответственности перед вышестоящими органами управления образованием, сами допускают в своей работе промахи при возникновении конфликтов в школе.

Существенными и определяющими положение факторами создавшегося положения являются, с одной стороны, значительная закрытость, автономность названных институтов (школы и семьи), а с другой – проблемы владения соответствующими знаниями, навыками и технологиями раннего распознавания и эффективного разрешения возникающих конфликтов, самостоятельно или при помощи внешних воздействий. Но, если семья в своей автономии в некотором роде «естественно» закрыта, и достижение её большей открытости для своевременного внешнего реагирования – задача очень тонкая, то повышение открытости школы проще достижимо и вполне реально.

Для улучшения положения могут использоваться как известные и применяемые инструменты, процедуры и институты, так и новые, до настоящего времени используемые в незначительной степени. Указанные выше обстоятельства, касающиеся возможности повышения открытости школы, как значимого института общества, в том числе для общественного участия, представляются весьма важными для разработки и выстраивания системы действий, направленных на улучшение положения в данной области образования. Такая система действий может быть сформирована посредством поиска и последующего поэтапного внедрения положительно результативных инноваций.

Позитивное воздействие на становление и развитие современной, демократически ориентированной личности, позволяет рассчитывать на усиление роли и места школы в системе образования и воспитания. Школа сегодня может и должна стать **местом апро-**

бации и внедрения технологий ценностно гуманистического выбора и действия, позитивного ориентирования в дальнейшей жизни.

Одна из таких технологий, активно развивающихся в регионах России – **технология общественно активных школ**³⁸, построенная на четырёх основных элементах:

- формирование низкоконфликтной школьной среды – работа во внутришкольном конфликтном пространстве (разрешение конфликтов, осуществляемое путём создания тех или иных процедурных и организационных инновационных форм работы); внедрение инновационных технологий построения толерантных и взаимоуважительных отношений в школе;
- демократизация процессов управления школой (повышение прозрачности механизмов управления, принятие и реализация жизненно важных для школы решений, вовлечение детей в процессы управления и вовлечение родительского сообщества в жизнь школы и расширение ресурсного обеспечения её жизнедеятельности за счёт внедрения инновационных социальных технологий);
- содействие формированию у ребёнка потребности в непрерывном обучении в течение всей жизни (так называемой стратегии *lifelong learning*) – опять же через совокупность вовлекающих в самостоятельную деятельность интерактивных социальных технологий;
- активизация школы как общественно-просветительского и социально ответственного учреждения во внешней сфере деятельности (разработка и реализация действий, направленных на сотрудничество с окружающим школу местным сообществом: партнёрство с органами власти, жителями, бизнесом, общественными и другими некоммерческими организациями).

В данном материале коротко будет рассмотрен первый из названных четырёх элементов, позволяющий содействовать разрешению значительного количества внутри- и околошкольных конфликтов.

Прежде всего, необходимо заметить, что под толерантностью мы понимаем не безразличное и безграничное терпение к происхо-

³⁸ Подробнее с названной технологией можно познакомиться в Красноярском Центре «Сотрудничество на местном уровне», сайт: http://www.kccp.ru/ru_site.php?page=1.

дящему вокруг нас, а готовность и стремление к пониманию непохожих на нас и деятельную благожелательность к ним.

Сегодня конфликты в школе разрешаются, как правило, на основе административных рычагов – через учителя, через руководство школы, в некоторых, особых и более сложных случаях – через руководство системой образования; в криминальных ситуациях – через правоохранительные органы. Попытка придать дополнительный импульс в использовании авторитета классного руководителя сегодня предпринята властными органами путём введения доплаты за классное руководство. Однако такое действие очевидно не способно повысить качество работы педагога.

Вместе с тем, в последнее время в различных регионах России (а также и в Москве) создаются альтернативные таким чисто административным механизмы: это и деятельность школьных психологов³⁹, и школьные службы добровольных помощников милиции, и введение поста школьного уполномоченного по правам ребёнка или по правам участников образовательного процесса (так называемого, школьного омбудсмана), и создание разнообразных школьных служб (психологических⁴⁰, примирения⁴¹ и пр.).

С одной стороны, все названные и, вполне возможно, какие-то другие, новые методы необходимо внедрять или, уж, во всяком случае, пробовать применять в школьной практике, поскольку и существование школьных психологов, и эксперименты по внедрению других институтов в социально-психологическое и правовое обеспечение деятельности школы однозначно демонстрируют положительное влияние на атмосферу в образовательном учреждении и на состояние дел с защитой и охраной прав детей, а также иных участников образовательного процесса.

С другой стороны, уровень коммуникативной культуры внутри школы – социализирующего института – остаётся до сего дня крайне низким, и повышение качества общения, повышение степени чувствительности к проблемам, внедрение и укоренение методов и традиций положительного разрешения возникающих конфликтов – все это, с учётом постепенного возвращения школе воспитательной функции, становится весьма актуальным.

³⁹ Выходит даже газета «Школьный психолог»: <http://psy.1september.ru/>.

⁴⁰ И.В.Дубровина. «Предмет и задачи школьной психологической службы»: <http://www.voppsy.ru/issues/1988/885/885047.htm>.

⁴¹ Подробнее о деятельности школьных служб примирения можно узнать в Центре «Судебно-правовая реформа», а также на сайте: http://www.sprc.ru/shsp_index.html.

Кроме того, внимательное отношение к ребёнку в школе позволяет на более ранней стадии обнаружить неблагополучие в его семье, помочь ему и его родителям и близким. Данный аспект представляется ничуть не менее важным, поскольку повышает меру чувствительности всей системы к проблемам в такой, относительно закрытой от общества системе, как семья. Данное обстоятельство, в свою очередь, не нарушая автономии семьи, может тем не менее способствовать повышению устойчивости этого краеугольного социального института.

Рассмотрим некоторые аспекты, связанные с применением той или иной институции, способной содействовать повышению общественной активности и благополучия в образовательном учреждении. Прежде всего, важно упомянуть, что практически все названные формы общественной активности представляются перспективными и способными оказать положительное влияние на ситуацию в учреждениях образования (УО).

Представляется необходимым разделение перечисленных институтов на персональные и групповые.

Персональные институты

Рассмотрим основные задачи работы школьного психолога и школьного уполномоченного по правам ребёнка (или по правам участников образовательного процесса). Наверное, общими можно назвать основные временные рамки направленности усилий и того и другого. Это, прежде всего, усилия, ориентированные как на решение актуальных проблем, так и содействие формированию у школьника способности к самоконтролю, самоанализу и саморазвитию – в перспективе.

Школьный психолог выполняет в образовательном процессе функции мониторинга и контроля психологического состояния учащихся, влияния данного процесса на развитие их мышления, разнообразных способностей, формирование убеждений, его задачами также являются выявление причин различного рода проблем в учебно-воспитательной работе с учащимися разного возраста, преодоление и профилактика отклонений в интеллектуальном и личностном развитии школьников, помощь в решении конфликтных вопросов и ситуаций, а также взаимодействие по данным вопросам с другими участниками процесса. Если говорить о деятельностных элементах работы, то это, в основном – диагностика, индивидуальная (прежде всего) работа и консультирование. Следует отметить,

что в ситуации, когда количество детей в школе составляет несколько сот человек, высокого качества работы школьному психологу добиться трудно.

Школьный уполномоченный по правам ребёнка (или по правам участников образовательного процесса, а это, очевидно, более широкая роль) нацелен на деятельность не в психологической сфере, а в области прав. Его работа, хотя и содержит некоторые похожие элементы (например, наблюдение, мониторинг ситуации в школе или разбор случаев, касающихся чьих-то индивидуальных проблем), однако главное направление его деятельности – защита, охрана и пропаганда ценности прав ребёнка и иных участников образовательного процесса. Конечно, первичными являются в данном процессе права детей, поскольку само образовательное пространство организуется собственно для них, они являются его целевой группой. Кроме того, из всех участников процесса ребёнок является наименее защищённым субъектом.

Из сказанного выше следует, что два названных «персональных» института – школьный психолог и школьный омбудсман – не являются фигурами альтернативными, но способны лишь дополнять друг друга, действовать в связке и партнёрстве. Только в таком случае можно рассчитывать на успех их совместной деятельности в одном учреждении.

Однако, если принять присутствие указанных специалистов условием, достаточным для благополучия, то можно предположить, что это будет ошибкой. Очевидна истина, что у ребёнка тогда начинаются проблемы, когда он выпадает из поля зрения внимания взрослых. Разумеется, не может и не должна идти речь о тотальном контроле над ребёнком: постепенный рост его автономности – едва ли не самое главное условие его взросления. Мир и так в значительной мере наполнен инфантильными субъектами, не способными взять ответственность не то, что за других людей, своих детей, престарелых родителей и близких, но даже за самих себя. Важно также понять, что взросление – постепенный и ежедневный процесс, за которым желательно не только внимательно и аккуратно наблюдать, но и который можно столь же аккуратно формировать (точнее, способствовать его формированию) и корректировать. Сделать это без постепенного, поэтапного подключения самого человека к активности в сфере самоконтроля, самоанализа, самоосознания – практически невозможно. Хорошо известно, что истинное знание приходит не только с усвоенной информацией, но и по мере

выработки практических навыков, путём повседневного использования, которое со временем становится для человека естественным, органичным и, по существу, рефлексивным.

И здесь, используя принцип дополнения, мы можем ставить задачи по расширению субъектного состава активных участников работы в области права и психологии образовательных процессов. Не стоит пугаться данных терминов: речь не о том, чтобы кардинально видоизменить правовое и психологическое содержание образовательно-воспитательного пространства в учебном учреждении.

Групповые институты

1. Школьные службы добровольных помощников милиции.

В принципе, деятельность такого рода служб может представлять интерес, прежде всего, с точки зрения охраны правопорядка в ОУ. Задача поддержания требуемой дисциплины для беспрепятственного осуществления образовательного процесса для руководства школы является значимой. Интерес к данной деятельности проявляют и правоохранительные органы, поскольку такая работа способна снижать их нагрузку. Стремление к наведению порядка (как, впрочем, и к разрушению) заложено в каждом ребёнке. Вместе с тем, крайне нежелательна излишняя милитаризация сознания, характерная для военизированных объединений и коллективов. Поэтому данное направление желательно и возможно развивать через деятельность таких общественных образований в разрешении возникающих в ОУ конфликтов – в виде, например, школьных психологических служб и школьных служб примирения.

2. Школьные психологические службы⁴².

Данная служба, действующая, как правило, на основе работы школьного психолога, может развиваться и становиться более заметным ресурсом, если удаётся привлечь к этой работе в качестве добровольных помощников старшеклассников. Сделать это проще, если школа имеет соответствующий специализированный профиль (гуманитарная специализация ОУ либо наличие в нём гуманитарных классов).

При этом существенное развитие могут получить не только психопрофилактическая, диагностическая, коррекционная и кон-

⁴² Примерное Положение о школьной психологической службе см. журнал «Вопросы психологии»: <http://www.voppsy.ru/issues/1985/852/852076.htm>.

сультативная составляющие деятельности данной службы. Её развитие может сделать значимым и образовательно-просветительский компонент.

3. Школьные службы примирения.

Поскольку, как уже говорилось ранее, внутренних конфликтов в школе предостаточно, возможно возникновение (создание) соответствующих служб, направленных на содействие примирению конфликтующих сторон. Профильной деятельностью таких служб в значительной мере являются конфликты между учениками. В этих случаях школьные службы примирения (ШСП) могут справляться силами самих учеников. Следует заметить, что полномочия представителей такого рода службы должны быть утверждены на уровне администрации школы отдельным положением или её уставом.

Приведу пример из собственного родительского опыта. Когда в школе учился мой старший сын, в его классе произошёл инцидент между двумя девочками: они всерьёз поссорились (теперь, правда, уже не вспомню, в чём состояла суть ссоры), и одной из них крепко досталось от одноклассницы. Классный руководитель не придумала ничего лучшего, как запретить обидчице посещать школу в течение недели. Узнав на родительском собрании о случившемся, я предложил свою помощь в проведении процедуры примирения, поскольку был некоторым образом знаком с технологиями и процедурами примирения. Каково же было моё изумление, когда именно классный руководитель отказалась от самой попытки предпринять такого рода действие. Таким образом, собственно, педагог – человек, профессионально поставленный в положение старшего товарища, воспитателя, вместо содействия разрешению конфликта, помощи конфликтующим сторонам в его разборе и извлечении уроков на будущее, решил «задавить» конфликт, загнав его вглубь и, потенциально, укрепив в сознании школьников мысль о том, что школа – это место репрессий, а не воспитания и развития. И, безусловно, потерял долю авторитета перед учениками, пусть и, наверное, неосознанно для них и для самого себя.

Значение участия школьников в деятельности подобных служб сложно переоценить. Обращу внимание на основные полезные эффекты. Во-первых, это собственно результаты разрешения конфликтов – восстановление миропорядка, существовавшего до конфликтного события. Во-вторых, такая работа помогает и самим ребятам более конструктивно смотреть на жизнь и облегчать собст-

венный поиск выходов в той или иной жизненной ситуации. Дети через коммуникационные процедуры имеют возможность более детально разбираться в происходящих на их глазах событиях, анализировать причины и мотивы, которые стали основанием побудительным импульсом для того или иного поступка. В-третьих, это возможность приобретения опыта публичного обмена мнениями и впечатлениями, межличностной коммуникации, ведения дискуссии и выработки других, существенных в современной жизни навыков. Наличие такого опыта, как представляется, можно назвать одновременно и важнейшим уроком публичной демократии. Положительное влияние оказывает и прояснение ситуации, в которую попали конфликтующие стороны, без чего их дальнейшее примирение бывает серьёзно осложнено. Кроме того, само присутствие подобных институтов, осуществляющих непрерывную, общественно значимую деятельность в ОУ, способно становиться фактором оздоровления обстановки в школе и в обществе в целом. Наконец, приобретение опыта содействия примирению может стать и первым шагом для формирования собственного представления о своём профессиональном будущем.

Однако, вернёмся к школьным конфликтам. Вовсе не редки ситуации, когда возникают и так называемые вертикальные конфликты – между учениками и учителями. Ребёнок здесь, как правило, оказывается в более уязвимом положении. И родители в подобных ситуациях далеко не всегда могут ему помочь. В этом случае, конечно, посредником в разрешении конфликта должны становиться взрослые, специалисты (школьный психолог или заведующий по воспитательной работе). Впрочем, такой ход событий совершенно не исключает возможности проведения последующего анализа состоявшегося действия, который проводится указанным специалистом – для его помощников – прежде всего, с методической целью. В случае привлечения ШСП подобные конфликты могут рассматриваться как взрослыми кураторы названных служб, так и службами в смешанном составе: взрослый и школьник. Такой состав позволяет сделать работу службы не только более авторитетной, но и заслуживающей доверие школьников, поскольку предусматривает наличие «детского представителя» при помощи в разрешении конфликта.

4. Школьные институты в области прав и самоуправления.

Пожалуй, данное направление является, с одной стороны, пока слабо развитым в сфере российского образования, а с другой – крайне необходимым. Необходимость эта диктуется высокой актуальностью продвижения (внедрения и распространения) в нашей стране разнообразных социальных инноваций, ориентированных на культивацию и укоренение в России базовых демократических процедур и институтов.

И, конечно, наиболее ясной, разработанной и апробированной, гуманистически ориентированной социальной технологией является технология **общественно активных школ**.

Пожалуй, сложно назвать какое-то одно, самое главное свойство данной технологии. Практически одновременно технология позволяет:

- улучшить качественно имидж образовательного учреждения и, следовательно, добиться роста привлекательности для детей и их родителей (данные изменения достигаются, прежде всего, за счёт повышения прозрачности и открытости системы управления, оздоровления психологического климата в ней, роста уровня креативности учащихся и привлечения к школьным делам других участников образовательного процесса и представителей окружающего местного сообщества, выработке у них чувства сопричастности социально значимой и социально ответственной деятельности);
- расширить спектр интересов и деятельности учащихся и преподавателей – в рамках активности ОУ;
- содействовать внедрению в деятельность образовательного учреждения институтов, способствующих разрешению практически неизбежных внутриорганизационных и межличностных конфликтов – на основе **принципа симфонизма** или **инклюзии**, что позволяет более успешно достигать гармонии во взаимоотношениях и вовлекать взрослых и детей в процессы совместной созидательной партнёрской деятельности;
- способствовать выработке у детей знаний и навыков деятельности во «взрослом мире».

Включение детей в вопросы внутренней жизни школы, в процессы управления ОУ и в активную деятельность во внешнем, ближайшем социуме позволяет к моменту окончания школы приобрести ценнейший для дальнейшей жизни опыт – по позитивному разрешению конфликтов, по началам управления организационными структурами и социальными процессами внутри коллектива, в области креативной социальной деятельности.

И, самое, пожалуй, главное – данная технология не только сохраняет у ребёнка яркие и радостные воспоминания о школе, но и выстраивает мостик от детства к взрослой и ответственной жизни, способствует гармонии между внутренним миром взрослеющего ребёнка и окружающим его социальным миром.

ПОДДЕРЖКА СООБЩЕСТВА МЕДИАТОРОВ в ГОРОДЕ ПЕРМИ

Хавкина А.В.

педагог-психолог

**МОУ «Центр психолого-медико-социального
сопровождения» г.Перми**

Школьные службы примирения начали действовать в Пермском крае с 2003 года в Индустриальном районе города Перми и в городе Лысьве, выбранных в качестве пилотных площадок в областном проекте «Разработка стандарта и системы профилактики преступности несовершеннолетних». С 2006 года в крае идет массовое распространение деятельности школьных служб. В крае и городе начата широкомасштабная подготовка руководителей школьных служб примирения для обязательного внедрения служб в воспитательную систему образовательных учреждений.

Нормативно-правовая база деятельности школьных служб примирения определена приказами министерства образования Пермского края №26-01-04-123 от 30.07.2007 «Об организации работы по выполнению бюджетных заданий по предупреждению социально опасных явлений среди учащихся» и Департамента образования администрации г.Перми №1118 от 15.10.2008г. «Об организации работы по реализации приоритетных краевых проектов».

Однако, несмотря на принятые управленческие решения и создание некоторых условий для деятельности ШСП, в настоящее время существуют и определённые трудности. К таким трудностям можно отнести следующие:

- отсутствует мотивация руководителей школьных служб примирения к работе. Данное обстоятельство в дальнейшем сказывается на качестве работы и обуславливает риски непонимания учащимися ценностей восстановительного подхода и повышенную сложность в обучении навыкам работы медиатора;
- отсутствуют единые требования в подготовке руководителей, что влечет за собой почти неизбежное искажение технологии и утерю ценностей, которые они должны передать будущим представителям службы;
- недостаточно разработана система стимулирования руководителей школьных служб, и не в полной мере она понятна директорам школ.

Изучение мероприятий, проводимых в крае с целью развития мотивации участников школьных служб, показало преобладание одной формы работы с детьми – слётов (конкурсов) для участников школьных служб примирения разного уровня. При их проведении оценивается в основном умение презентовать деятельность своей службы, публичных выступлений и командной работы. При этом внимание к практическим знаниям, умениям и навыкам участников, которые требуются для успешного осуществления основной деятельности службы – проведения программ примирения, медиаторской деятельности, можно назвать минимальным.

Анализ трудностей, возникающих в ходе организации Деятельности служб в учреждениях, подготовки руководителей и участников школьных служб примирения, и желание изменить ситуацию в своей территории в лучшую сторону, привели специалистов Центра психолого-медико-социального сопровождения (ЦПМСС) Индустриального района к идее несколько иного формата проведения мероприятий, которые в этом случае могли бы:

- повысить мотивацию участников и руководителей школьных служб примирения к деятельности, которую они осуществляют;
- носить развивающий характер и задавать стандарты деятельности ведущих школьных служб примирения;
- способствовать популяризации собственно идей восстановительного подхода;
- показывать администрации образовательных учреждений значимость деятельности школьной службы и необходимость её поддержки в учреждениях.

По нашему мнению, достижение вышеперечисленных результатов возможно через организацию и проведение олимпиады участников школьных служб примирения.

Олимпиада представляет собой конкурс участников школьных служб, непосредственно занимающихся медиаторской деятельностью. В отличие от слёта, в ходе олимпиады происходит оценка знаний, умений и навыков каждого её участника, что позволяет в итоге точнее определить индивидуальные функциональные успехи лучших ведущих программ примирения.

В качестве пробного варианта в апреле 2009г. в Индустриальном районе г.Перми была организована и проведена первая районная олимпиада участников школьных служб примирения, ставящая своей целью выявление и поддержку лучших учащих, работаю-

щих в школьных службах, а также повышение качества деятельности служб. Поставленные цели, на наш взгляд, были успешно достигнуты. На подведении итогов олимпиады у её участников появилась идея о создании районного сообщества медиаторов, которое и начало свою работу.

Успешный опыт проведения районной олимпиады позволил её организаторам предположить, что подобное мероприятие на уровне города будет способствовать развитию мотивации участников школьных служб примирения и привлечёт внимание общественности к общественно значимой деятельности по разрешению конфликтных ситуаций.

Проект «Пульс есть!», подготовленный специалистами ЦПМСС Индустриального района, стал победителем городского конкурса проектов по разработке и реализации системы первичной профилактики правонарушений несовершеннолетних среди учреждений – субъектов профилактики, проводимого в рамках реализации мероприятий долгосрочной целевой программы «Безопасный город» на 2009-2012 годы.

Проект был ориентирован на выявление и поощрение наиболее подготовленных учащихся и руководителей школьных служб примирения, пропаганду ценностей восстановительного подхода, как основу для улучшения качества работы по первичной профилактике правонарушений.

В ходе реализации проекта была разработана концепция олимпиады, проведены районный и городской этапы олимпиады. По итогам проекта организуется и поддерживается работа сообществ подростков – медиаторов и руководителей школьных служб. В сети Интернет также создается ресурс для более активного виртуального общения молодых людей – медиаторов.

В разработке концепции олимпиады организаторы использовали следующие принципы:

- принцип **личного первенства** участников предполагал индивидуальную оценку каждого участника и выявление наиболее сильных ведущих программ примирения;
- принцип **системной оценки участников** олимпиады предполагал изучение уровня как теоретических знаний, практических навыков, так и понимания ценностей участников. Для каждого уровня олимпиады были разработаны соответствующие критерии оценки;

- принцип **включения сообщества** предполагал возможность участия руководителей школьных служб примирения и учащихся из группы поддержки в ходе проведения городского этапа олимпиады.

Организация и проведение районного этапа олимпиады осуществлялись силами специалистов муниципальных служб примирения г.Перми. В районном этапе олимпиады приняли участие более 100 учащихся, работающих в школьных службах примирения города Перми.

По пять лучших участников из каждого района приняли участие в Первой городской олимпиаде участников школьных служб примирения. Также были приглашены их руководители, специалисты муниципальных служб примирения, которые принимали участие в подготовке олимпиады и ее участников в районах. Приглашены были и участники из школьных служб примирения, не прошедшие на городской этап олимпиады, но желающие оказать поддержку своим коллегам по службе примирения. В ходе олимпиады для руководителей школьных служб примирения и участников из группы поддержки проводились обучающие мастерские и тематические тренинги.

В качестве заочного задания на городском этапе олимпиады участникам было предложено написать эссе на тему: «Мое прошлое, настоящее и будущее в школьной службе примирения». Работы оценивались по следующим критериям: понимание учащимся ценностей восстановительного подхода; раскрытие темы личной значимости службы примирения для автора эссе; раскрытие темы службы примирения для школы, а также оригинальность и нестандартный подход к раскрытию темы.

В ходе городской олимпиады участники демонстрировали теоретические знания и практические навыки работы по разрешению конфликтных ситуаций. Теоретические знания проверялись в ходе выполнения письменных заданий. Навыки работы ведущего учащиеся могли показать в процессе проведения предварительной встречи с участником конфликтной ситуации. Жюри оценивало умение медиаторов устанавливать контакт, удерживать нейтральную позицию, работать с чувствами и потребностями участника конфликтной ситуации.

В качестве членов жюри были приглашены компетентные специалисты из города Перми и Пермского края, представители

Ассоциации медиаторов Пермского края и Всероссийской ассоциации восстановительной медиации.

По итогам олимпиады были определены и поощрены наиболее сильные участники школьных служб примирения и их руководители. Награждение победителей и участников проходило в торжественной обстановке, что позволило участникам почувствовать значимость их деятельности.

Общение участников и специалистов в ходе подготовки, проведения мероприятий олимпиады, и данные опроса подтвердили необходимость проведения поддерживающих мероприятий для участников школьных служб примирения. По мнению участников опроса (учащиеся, входящие в состав школьных служб примирения, руководители школьных служб, специалисты муниципальных служб примирения) подобные мероприятия способствуют развитию мотивации к дальнейшей работе, задают стандарты деятельности медиаторов, повышают статус участников школьных служб примирения, оказывают влияние на формирование сообщества медиаторов в г.Перми.

Более 85% опрошенных выразили желание вступить в сообщество медиаторов для повышения уровня своей профессиональной компетентности, возможности общения с единомышленниками и обмена опытом.

Кроме того, опрос позволил определить и проблемные зоны в деятельности школьных служб примирения:

- нечеткое понимание самими участниками школьных служб целей своей работы;
- отсутствие информированности о работе школьной службы со стороны учащихся, педагогов, администрации школ, родителей;
- отсутствие поддержки руководителей школьных служб со стороны коллег и администрации.

Поскольку решение заявленных проблем непосредственно в рамках проведения олимпиады не представляется возможным, организаторы проекта видят перспективу их решения в последующей работе по развитию и поддержанию деятельности детского и взрослого сообществ медиаторов.

Деятельность неформальных профессиональных сообществ позволит решать вопросы, связанные с качеством деятельности медиаторов, их поддержкой и продвижением идей восстановительного подхода.

СТАНОВЛЕНИЕ и РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНЫХ СЛУЖБ ПРИМИРЕНИЯ в ГОРНОЗАВОДСКОМ МУНИЦИПАЛЬНОМ РАЙОНЕ

**Кнаус Ю.А.,
и.о. директора МОУ ЦППМСП «Созвучие»
г.Горнозаводска, Пермский край
руководитель муниципальной службы примирения**

Создание школьных служб примирения в нашем районе происходило медленно. Открытые службы практически не работали со случаями, вся деятельность же сводилась к созданию нормативно-правовой базы. За 6 месяцев 2008 года из 15 школ в районе только в четырех образовательных учреждениях были созданы школьные службы примирения, согласно отчётам за эти полгода, ими был проработан один случай.

Анализ причин низкой эффективности работы школьных служб позволил выявить тот факт, что обученные ведущие, к сожалению, не очень хорошо понимают необходимость создания школьных служб примирения и их роль в системе профилактики правонарушений, защите прав детей.

Главной задачей муниципальной службы примирения на этом этапе стало повышение мотивации педагогов к созданию школьных служб примирения, проведение разъяснительной работы со всеми участниками образовательного процесса – о роли служб в защите прав детей в школе.

В ходе этапа были проведены обучающие семинары-практикумы: «Координация деятельности школьных служб примирения, содействие внедрению восстановительных технологий в систему профилактики в Горнозаводском районе» и «Защита прав детей в школе: решает ли служба примирения эту задачу?». Также состоялись индивидуальные консультации руководителей и ведущих школьных служб примирения. В рамках подготовки к практической деятельности ведущие прогнозировали, к чему приведет создание школьных служб примирения, разработали критерии, с помощью которых будут отслеживать эффективность работы, провели PR-кампанию своей службы, научились заполнять мониторинговые формы.

Руководители школьных служб примирения, заместители директоров по воспитательной работе, в качестве зрителей, приняли участие в слёте школьных служб примирения в Лысьвенском му-

ниципальном районе. Педагоги увидели, что службы работают, есть положительные результаты, а школьники – что ведущие способствуют разрешению конфликтов наряду со взрослыми, активно используя восстановительные технологии.

Из 15 образовательных учреждений района на 01.12.2008 года школьные службы примирения были созданы в 13 школах. Службы начали проводить программы примирения, освоили программу «круги заботы», реализуя ее с учащимися, регулярно прогуливающими школу, имеющими проблемы с успеваемостью. Школьные службы примирения встали на защиту прав детей – «жертв», впервые о чувствах этих детей стали говорить, их спросили, чего же хотят именно они.

С целью обучения детей основам восстановительных технологий, методам урегулирования конфликтов ведущими Муниципальной службы примирения было организовано и проведено обучение школьников.

В течение двух лет в рамках летней оздоровительной кампании учащиеся седьмых – десятых классов трёх школ города Горнозаводска проходили обучение. Школьники развивали коммуникативные навыки, научились разрешать конфликты с использованием восстановительных программ. По окончании обучения ведущие школьники получили сертификаты, дающие право работать в школьных службах примирения.

С началом нового учебного года, подростки, прошедшие обучение, стали проводить программы примирения в школах под руководством ведущего взрослого. Они проводили программы примирения, отслеживали результаты заключенного договора между сторонами конфликта и работали со школьным сообществом. Параллельно, два раза в месяц, они приходили на занятия в муниципальную службу примирения для обмена опытом, анализа обращений в свои службы, получения психологической поддержки.

На занятиях ребята рассказывали о том, что впервые поговорили с теми, кто был обижен, стал жертвой. Для детей стало открытием, что их сверстники так страдали и переживали в состоянии конфликтов, что желание отомстить обидчикам у них было очень сильным. Ведущие рассказывали, что самым сложным было подготовить «жертв» к встрече с «обидчиками», особенно в случаях, когда они были младше обидчиков.

Освоение детьми восстановительных технологий позволило школьным службам примирения заявить о себе:

- участие школьной службы примирения муниципального образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №3» г.Горнозаводска в краевом конкурсе «Лучшая школьная служба примирения»;
- участие руководителя и детей-ведущих школьной службы примирения муниципального образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №1» города Горнозаводска во второй краевой конференции школьных служб примирения «Лучшая школьная служба примирения Пермского края».

В январе 2010 года в районе проведен Первый муниципальный слёт школьных служб примирения с целью презентации деятельности ведущих ШСП.

В ходе слета решались следующие задачи:

1. Распространение положительного опыта использования восстановительных технологий в образовательных учреждениях.
2. Обозначение проблем и перспектив становления ШСП.
3. Расширение сферы профессионального общения, развитие совместной деятельности.
4. Развитие коммуникативных навыков участников ШСП и стремления к взаимодействию.
5. Обозначение проблем и перспектив развития ШСП.

В слете принимали участие ведущие – дети и педагоги школьных служб примирения, специалисты комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав (КДНиЗП), подразделений по делам несовершеннолетних органов внутренних дел (ПДН ОВД).

Участники отметили практическую направленность мероприятия и его значимость для ШСП.

Команда-победитель приняла участие в межмуниципальном слёте ШСП в г.Лысьва.

Руководителям ШСП, которые не принимали участие в Слете, было предложено представить в муниципальную службу примирения (МСП) документы и фотографии, подтверждающие их функционирование.

К сожалению, активное развитие школьных служб примирения продолжалось только до 2010 года. Анализ работы школьных служб примирения показал, что на 01.04.2010 г. школьные службы примирения функционируют в 6 образовательных учреждениях.

Руководители ШСП ежемесячно сдавали отчеты о реализации восстановительных программ в муниципальную службу примирения. За I квартал 2010 года 22 ведущими ШСП проведено 34 программы примирения.

В течение 2009 года, директора только двух образовательных учреждений производили ежемесячные доплаты руководителям ШСП за работу служб примирения, эти специалисты и проводили программы в школах.

В процессе анализа причин снижения активности служб, выявлены следующие:

- сокращение ставок узких специалистов (педагогов-психологов и социальных педагогов), заместителей директоров по воспитательной работе в школах. Эти специалисты ранее являлись руководителями и ведущими служб.

- дети, обученные восстановительным технологиям, закончили школы.

- отсутствие стимулирования педагогов-руководителей ШСП;

Эти проблемы сложно решить ведущим МСП, поэтому нами принято решение провести обучение педагогов и детей, чтобы на практике продемонстрировать им значение восстановительной медиации.

В 2010-2011 учебном году специалисты Муниципальной службы примирения проводили обучение 35 педагогов основам восстановительной медиации.

Руководитель МСП в качестве тренера работала в краевом лагере актива школьных служб примирения Пермского края. 6 детей нашего района прошли обучение в краевом лагере, где сами написали проект, направленный на привлечение к работе в ШСП школьников. Определили проблемы развития служб, поставили задачи, продумали систему мероприятий, спрогнозировали планируемые результаты.

Сейчас школьники вернулись в свои образовательные учреждения, каждый из них планирует включиться в работу своих служб, готов провести программу «Круг решений» для того чтобы выявить проблемы службы, школы и показать другим, как с помощью вос-

становительной медиации можно способствовать решению проблем школьного сообщества.

Считаем, что если именно дети, будут заинтересованы в развитии и работе своих служб, расскажут другим ученикам о своей деятельности, это поможет «реанимировать» созданные службы и вывести развитие школьных служб нашего района на новый уровень.

ШКОЛЬНАЯ СЛУЖБА ПРИМИРЕНИЯ В РУСЛЕ ЗАЩИТЫ ПРАВ РЕБЕНКА

Горинова О.А.
Педагог-психолог МОУ «СОШ №1»
г.Чернушка Пермского края

Школьные годы кажутся чудесными далеко не всем выпускникам. Кто-то до самой старости с ужасом вспоминает, каким унижениям приходилось подвергаться на переменках и после уроков, а кто-то мучительно сожалеет, что одноклассники считали его не другом, а смертельным врагом. Решать конфликты, возникающие между детьми, призвана школьная служба примирения (ШСП).

С 17 апреля 2008 года в муниципальном образовательном учреждении – средней образовательной школе №1 (МОУ СОШ №1) города Чернушки, на основании приказа Управления образования от 05.03.2008 № 92 была создана школьная служба примирения. Служба создана для реализации восстановительных программ в школе. В состав ШСП входят 1 специалист и 9 учащихся 11 класса: руководитель и ведущий службы Горинова Ольга Александровна (психолог).

Главная идея нашей Службы: «Службой руководит взрослый. Но ведущими должны работать сами школьники, поскольку учащиеся лучше знают реальные взаимоотношения в школе, и им скорее доверяют то, во что не посвящают взрослых».

Помимо проведения программ примирения, участники службы организуют работу с младшими школьниками: выходят в начальные классы на классные часы, разрабатывают и проводят мероприятия по здоровому образу жизни, активно ведут правовую просветительскую деятельность среди учащихся школы, пишут и реализуют проекты. Изменения политической и социально-экономической ситуации в России и правовая незащищенность несовершеннолетних, дали почву участникам ШСП для написания проекта «Восхождение», направленного на работу с трудными подростками.

В нашей школе тоже есть такие трудные подростки. Проектная идея такова: организовать детей из «группы риска» для создания «Агитбригады» в нашей школе. Цель проекта: снижение уровня противоправного поведения через развитие творческих качеств и занятость детей «группы риска» во внеурочное время.

Проект был предназначен для проведения обучающих занятий с детьми «группы риска» и развития творческих качеств. Ведь в последнее время от безделья и незанятости многие подростки стремятся к «веселому» времяпрепровождению, которое, подчас, представляет серьезную угрозу здоровью. Если удаётся найти понятные и увлекающие подростка формы проведения досуга, то он начинает осознавать себя личностью, сравнивает себя с окружающими, сверстниками, что стимулирует его к самовоспитанию. В это время формируется и даже может резко измениться его характер. Подросткам нравятся острые ощущения, они любопытны, как правило, не умеют прогнозировать последствия от собственных поступков, стремятся к независимости. Все эти проявления относятся к подростковому возрасту вообще. Но есть определённая категория подростков, у которых перечисленные качества проявляются заметно резче, что зачастую приводит их к противостоянию с окружающими ребёнками сверстниками и взрослыми, к конфликтам с ними и даже к противоправным действиям. Молодые люди пока не знакомы с тем, что называется творческим трудом и потому, как правило, не любят труда физического; подчас им трудно проявить волю к выполнению того или иного действия; они часто нарушают дисциплину, конфликтуют с учителями, пьют, курят, бродяжничают, нарушают законы и считают себя неудачниками. Такие подростки относятся к «группе риска».

Проект «Восхождение» предполагает научить подростков правильно и с пользой проводить досуг. Раскроет в них таланты, подскажет ребятам, как работать над собой и правильно разрешать конфликты. В этом проекте планируется сделать упор на практическую работу, которая включает в себя такие формы, как упражнения, тесты, беседы, ролевые игры, просмотр и обсуждение фильмов, праздники, спортивные мероприятия. Намечается широкое использование таких методов, как вовлечение в деятельность, стимулирование, увлечение, доверие, обучение практическому сотрудничеству. Чтобы применять полученные знания на практике, подросткам будут предлагаться конкретные жизненные ситуации-пробы, в ходе осмысления и обсуждения которых у подростков появится возможность проверить себя и свои способности.

В качестве ожидаемого результата проекта предполагается:

- формирование у подростков основных представлений об общечеловеческих ценностях, здоровом образе жизни;
- привлечение к различным формам общественно активной жизни;
- снижение факторов (и их количества), определяющих принадлежность учащихся к «группе риска» - 50% случаев;
- овладение подростками навыков выхода из различных конфликтной ситуации;
- приобретение основ знаний в отношении своих прав и, на основе этого знания – о совокупности своих обязанностей – перед своими товарищами, одноклассниками, родителями, перед обществом.

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ в ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КРАСНОКАМСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА ПЕРМСКОГО КРАЯ

Гольцова Ю.В.
педагог-психолог МОУ «ЦПМСС «Компас»» г. Краснокамска,

Федченко О.В., заместитель директора
по НМР МОУ «ЦПМСС «Компас»» г. Краснокамска.

В ноябре 2007 года в рамках реализации краевого проекта «Внедрение элементов ювенальной юстиции в деятельность субъектов системы профилактики правонарушений несовершеннолетних» на базе МОУ ЦПМСС «Компас» была организована муниципальная служба примирения.

Основной целью работы службы примирения является содействие профилактике правонарушений на основе принципов восстановительного правосудия.

Одной из задач службы стало проведение примирительных программ для участников межличностных, семейных конфликтов и конфликтов криминального характера, обучение методам эффективного взаимодействия и навыкам урегулирования конфликтов.

В рамках проекта педагогами-психологами Центра, ведущими восстановительных программ для образовательных учреждений Краснокамского района разработаны и реализуются следующие мероприятия:

- организован и работает Клуб «Росток»;
- проводятся ток-шоу «Шаг навстречу»;
- КВН для старшеклассников ведущих ШСП,

а также циклы занятий:

- для учащихся начальной школы «Как нам договориться»;
- для подростков и молодежи «Мы разрешаем конфликт»;
- для педагогов «От конфликта к примирению».

КЛУБ «РОСТОК»

В настоящее время наблюдается большое количество проблем в детско-родительских отношениях, особенно в подростковом воз-

расте. В семьях отсутствуют правила и нормы поведения, нарушены семейные традиции, не воспитывается уважение у детей к старшему поколению и сочувственное отношение к младшим детям, у родителей отсутствуют элементарные психолого-педагогические знания по воспитанию и развитию детей. В таких условиях у ребенка не формируются нравственные ценности, снижается адаптация к социуму, увеличиваются проблемы во взаимоотношениях между родителями и детьми.

У большинства сегодняшних подростков нет стимула к дальнейшему личностному росту, нет желания получать образование, развиваться – их внутренний рост прекратился или сильно заторможен. Дети пассивны или их активность проявляется не в сферах учебы и труда.

Опыт работы с подростками и родителями позволил выявить причины и возможные пути разрешения такой ситуации. В связи с этим на базе ЦПМСС «Компас» создан Клуб «Росток».

Встречи в Клубе «Росток» предполагают проведение бесед с родителями и подростками, у которых возникли проблемы во взаимоотношениях. После проведения примирительных встреч подросткам и родителям предлагается посещать в дальнейшем занятия в Клубе «Росток».

Занятия проводит педагог-психолог, прошедший обучение по программе «Восстановительные технологии». Занятия проводятся в интерактивной форме. Психолог предполагает использовать различные психологические методики и техники в зависимости от запросов родителей и детей. Основной курс занятий проводится на основе программы «Воздушный змей».

Цель работы Клуба – помочь подросткам и родителям в разрешении конфликтных ситуаций и восстановлении взаимоотношений.

Задачи:

- формирование интереса к себе и другим;
- развитие различных способностей к творческому самовыражению;
- накопление положительного эмоционального опыта;
- формирование и укрепление убеждения в необходимости самопознания;
- тренировка навыков самоконтроля;

- оптимизация детско-родительских отношений.

Программа предназначена для социально-психологической работы с подростками и их родителями. Занятия проводятся в течение учебного года, один раз в неделю 1,5 – 2 часа с группой 6 – 8 человек.

Предлагаемые занятия включают в себя задания по рисованию, тесты, психо-гимнастические упражнения.

Они направлены на создание эмоциональной атмосферы одобрения, принятия, психологической расслабленности, доверия. Такая атмосфера порождает состояние комфорта, открытости, уверенности в себе.

Критерием эффективности работы подростков и родителей мы считаем желание и готовность подростков посещать занятия постоянно, а это первый шаг к конструктивному разрешению конфликтов и построению более гармоничных отношений с родителями. Результаты работы отслеживаются по творческим отчетам, которые оформляются на стенде «Мы разрешаем конфликты».

ТОК - ШОУ «ШАГ НАВСТРЕЧУ»

Общение в наши дни большая роскошь. Куда деваться молодому человеку, если большинство взрослых сами порой не знают как поступить в том или ином случае и не готовы выслушать, дать совет, помочь в конкретной ситуации.

Один из способов провести мостик между молодежью и взрослыми – диалог. Ведущий организует диалог между молодыми людьми и взрослыми. Это могут быть педагоги или родители. Темы могут быть различными. Главное – актуальность для данной аудитории. В задачи ведущего входит соблюдение правил ведения диалога и организация беседы в форме вопросов и ответов.

Цель данного мероприятия – организация диалога между молодежью и взрослыми по актуальным молодежным проблемам.

Помещение, в котором проводится диалог, желательно разделить на две половины: на одной половине располагаются подростки (молодежь), на другой – взрослые (педагоги или родители). В задачи ведущего входят создание безопасной атмосферы и организация беседы, например, в форме вопросов и ответов.

Ведущий объявляет тему беседы и правила ведения диалога. Далее ведущий объясняет актуальность выбранной темы и предоставляет возможность сторонам дать ответы на вопросы.

В заключение ведущий предлагает высказаться молодым людям или предоставляет возможность задать последний вопрос взрослым. Взрослым также предоставляется возможность выразить свои мысли по данной теме. Ведущий подводит итог состоявшемуся диалогу.

КВН для ВЕДУЩИХ ВОССТАНОВИТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ «ЛАБИРИНТ УРЕГУЛИРОВАНИЯ КОНФЛИКТОВ»

Уже давно известен тот факт, что к подростку можно найти подход, если с ним разговариваешь на его языке. Юмор – неотъемлемая часть подросткового разговора.

Педагоги-психологи Центра предлагают провести для активистов ШСП школ весёлую и увлекательную игру в форме конкурса состязаний в остроумии между командами.

В ходе игры участники творчески представляют свои команды, отвечают на вопросы теста «Всё я знаю о ВТ», разрешают конфликтные ситуации, используя юмор и смекалку.

Самая лучшая команда получает высокую оценку жюри и аплодисменты зрительного зала.

КВН – место творческой реализации молодежи с чувством юмора.

ЦИКЛ ЗАНЯТИЙ для УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ, ПОДРОСТКОВ и МОЛОДЕЖИ

Конфликты в детской и подростковой среде – без этого не обходится ни одно учебное заведение. Многим детям и подросткам ничего не стоит обидеть кого-нибудь, причинить боль. Они безрасудно грубы, подчас безжалостны и жестоки, по каждому ничтожному поводу способны затеять драку. В этом, привычном для них состоянии раздраженности они болезненно реагируют на любые слова и поступки сверстников и, зачастую, сами служат источником конфликтов.

Дети и подростки сталкиваются с насилием в различных формах. Например, в общении друг с другом или через средства массовой информации. Вывод из этого они делают один: побеждает сильнейший. Становясь свидетелями и участниками насилия, они приходят к убеждению, что насилие вполне приемлемо в жизни. Тем самым в конфликтной ситуации со сверстниками или старшими они боятся ударить «в грязь лицом», проявить «слабость». И ло-

зунг «побеждает сильнейший» бытует в современной среде детей и подростков.

В предложенном цикле занятий используются элементы восстановительных технологий с целью профилактики жестокого и агрессивного поведения учащихся. Упражнения и игры подобраны таким образом, что они позволяют детям и подросткам взглянуть на конфликты как на ситуацию, которую можно и желательно разрешить мирным путем.

Цель: научить учащихся способам ненасильственного разрешения конфликтов.

Задачи:

- Создание психологически безопасной обстановки
- Ознакомление с понятием конфликта
- Обучение способам ненасильственного разрешения конфликтов.

Занятия рассчитаны на учащихся школ и профессиональных учебных заведений. Работа с этими категориями детей и молодёжи предполагает использование проективных методик, тестов на рисование, ролевых игр, проигрывание конфликтных ситуаций, различных форм обсуждения.

С учащимися начальной школы подведение итогов представляет собой продукты творческой деятельности (коллаж, рисунки, стенгазета). Для подростков и молодежи разработана анкета, которая позволяет оценить полученные знания и навыки разрешения конфликтов.

ЦИКЛ ЗАНЯТИЙ для ПЕДАГОГОВ «От КОНФЛИКТА к ПРИМИРЕНИЮ»

Работая с педагогами образовательных учреждений, психологи Центра отметили тот факт, что одним из источников межличностных конфликтов являются внутриличностные проблемы самих же педагогов.

Для ответа на подобные вызовы были разработаны занятия, ориентированные на педагогов образовательных учреждений. В ходе занятий организованы игры и упражнения, при выполнении которых педагоги обучаются способам разрешения межличностных конфликтов. Работа с внутриличностными конфликтами предполагает проведение самодиагностики педагогов. Психолог знакомит педагогов с видами внутриличностных конфликтов и способами их разрешения (визуализация, медитация и другие). В ходе бесед и

тестирования выявляется уровень конфликтности педагогов, обсуждаются стратегии поведения в конфликте.

Результативность данных занятий определяется с помощью рисуночных тестов, различных форм обратной связи.

Циклы занятий, ориентированные на учащихся образовательных учреждений апробировались на базе Центра, школ № 2, 4; занятия для педагогов проводились в дошкольном образовательном учреждении № 24.

ЗАПУСК ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНЫХ СЛУЖБ ПРИМИРЕНИЯ В КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ

М.Г. Доржиева
координатор проектов
КРМОО Центр «Сотрудничество»,
Красноярский край

В Красноярском крае и представителями власти, и научной общественностью, и общественными организациями уже на протяжении нескольких лет особое внимание уделяется теме защиты прав ребенка в контексте развития и продвижения ювенальных технологий. В последние годы представители различных структур искали современные, эффективные способы защиты прав ребенка, в том числе и разрешения конфликтных ситуаций (правонарушений), в которых задействованы несовершеннолетние.

Многими специалистами данной сферы признан тот факт, что участие детей (сторон конфликта или правонарушения) в действующей системе профилактики правонарушений несовершеннолетних и защиты их прав является большим переживанием в жизни каждого ребенка. Такие переживания зачастую связаны с эмоциональным напряжением, стрессовыми состояниями, сложными отношениями (нарушением гармоничных отношений) с социумом, порой они оставляют негативный след в психологическом развитии ребенка. Стараясь повысить эффективность своей работы и минимизировать негативные последствия участия детей в системе уголовного или административного производства, субъекты профилактики правонарушений несовершеннолетних и защиты их прав активно изучают и внедряют в свою деятельность различные ювенальные технологии, где во главу угла ставятся интересы ребенка и возвращение его в «норму» взросления.

Одной из таких адаптированных технологий является восстановительная медиация, которая в Красноярском крае возникла относительно недавно.

Если говорить об особенностях данной технологии, то «восстановительная медиация – это процесс, в котором медиатор создает условия для восстановления способности людей понимать друг друга и договариваться о приемлемых для них вариантах разрешения проблем (при необходимости – о заглаживании причиненного вреда), возникших в результате конфликтных или криминальных ситуаций. В ходе восстановительной медиации важно, чтобы стороны имели воз-

возможность освободиться от негативных состояний и обрести ресурс для совместного поиска выхода из ситуации. Восстановительная медиация включает предварительные встречи медиатора с каждой из сторон по отдельности и общую встречу сторон с участием медиатора»⁴³.

Здесь мы видим, что основой восстановительной медиации является не формальное наказание или «поиск виновных», а «восстановительные действия (извинение, прощение, стремление искренне загладить причиненный вред), то есть такие действия, которые помогают исправить последствия конфликтной или криминальной ситуации»⁴⁴. В 2010 году сотрудниками Общественного центра «Судебно-правовая реформа» была обучена первая группа медиаторов-взрослых из числа специалистов органов социальной защиты, комиссий по делам несовершеннолетних, молодежной политики и научной общественности Красноярского края. По итогам модульного обучения медиации было принято важное решение создать Сообщество ювенальных технологов, которое стало бы представительным институтом восстановительного подхода в Красноярском крае. Здесь необходимо отметить значительную роль Сибирского федерального университета, который осуществлял для этих специалистов постучебное методическое сопровождение и координацию их деятельности. Таким образом, специалисты, работающие в области защиты прав ребенка, ознакомились с таким явлением, как восстановительная медиация и получили первую возможность альтернативного способа работы с детьми и их семейным окружением (законными представителями). Впервые четко зазвучали и были осмыслены идеи возвращения активной роли людям в разрешении их конфликтов, заглаживания вреда жертве и осуществления деятельности, содействующей исцелению жертв, осознания правонарушителем («обидчиком» в конфликте) последствий своих действий, активном участии в заглаживании вреда и осознанном подходе к своему будущему.

В таком региональном контексте обозначилась необходимость обучения медиации ровесников, школьников, когда несовершеннолетним, находящимся в конфликтной ситуации, предлагается помощь в организации конструктивного диалога с помощью нейтральных посредников, в качестве которых выступают такие же ребята, как и они сами.

⁴³ Стандарты восстановительной медиации. М., 2009. С.3

⁴⁴ Там же.

В этой области большой вклад в развитие идеи медиации ровесников в Красноярском крае внес благотворительный фонд «Просвещение», который с 01 марта 2011 года начал реализацию федерального проекта в рамках гранта, полученного им от Межрегиональной правозащитной общественной организацией «Сопrotивление» на основании Распоряжения Президента РФ от 08.05.2010г. №300-рп.

Суть проекта заключается в повышении качества защиты прав ребёнка в образовательных учреждениях на основе популяризации и продвижения в школьной, учительской и родительской среде знаний о Конвенции о правах ребёнка, а также современных технологиях работы в школе: школьных службах примирения, центрах родительской культуры, общественно активных школах.

В рамках проекта в 5 регионах России – Москве (и регионы ЦФО), Северо-Кавказском ФО, Архангельской области, Пермском крае и Красноярском крае проводятся семинары, тренинги и иные мероприятия, позволяющих участникам познакомиться с перечисленными технологиями, а также разработать шаги по их более успешному внедрению в своих регионах.

В Красноярском крае, в котором поддержку реализации проекта оказывает КРМОО Центр «Сотрудничество», акцент был поставлен на обучении местных школьных команд конкретным техникам решения конфликтных ситуаций в образовательных учреждениях. В этих целях было установлено сотрудничество с рядом краевых организаций и учреждений, осуществляющих деятельность в этом направлении. В числе таких партнеров были преподаватели юридического института Сибирского федерального университета, представители Ювенальной службы МБУ «Молодежный центр Октябрьского района» г. Красноярска. 29 марта 2011г. был проведен **совместный семинар** «Примирительные технологии в образовательных учреждениях». В рамках семинара участники рассмотрели особенности конфликтов в подростковой и образовательной средах, познакомились с возможностями восстановительных и примирительных технологий, услышали и обсудили опыт использования примирительных (медиативных) техник в деятельности специалистов системы образования (классные руководители, социальные педагоги, психологи, педагоги), получили информацию о существующих моделях школьных служб примирения (ШСП). Участники семинара смогли задать интересующие их вопросы, обсудить достоинства и недостатки представленных моделей, расска-

зять о собственном опыте работы по решению конфликтных ситуаций в своих образовательных учреждениях.

При непосредственном участии московских коллег Нодари Хананашвили и Рустема Максудова были организованы и проведены круглый стол по представлению передовых социально-образовательных технологий в области защиты прав ребенка (12 апреля 2011г.) и трехдневный просветительский семинар-тренинг с детско-взрослыми школьными командами из трех образовательных учреждений г. Красноярска (13 – 15 апреля 2011г.).

В рамках **круглого стола** ведущие московские специалисты в сфере защиты прав ребенка, работающие на общероссийском уровне и апробировавшие свои технологии в ряде регионов России, представили федеральный проект «Защита прав ребёнка в школе. Живая Конвенция и Службы Примирения», познакомили участников с основными современными технологиями по защите прав ребенка в школе, обсудили пути развития проекта в регионе и вместе с участниками выработали возможные варианты более широкого тиражирования опыта участников проекта. Круглый стол вызвал живой интерес среди красноярской общественности. Его участниками стали представители 17 территорий Красноярского края, представители науки, Центра гражданского образования ИПКРО, аппарата уполномоченного по правам ребенка, представители органов власти городского и краевого уровней в области образования и науки, социальной политики, молодежной политики, специалисты системы профилактики правонарушений несовершеннолетних и защиты их прав, ГУФСИН по Красноярскому краю, специалисты образовательных учреждений, представители школьного парламента, председатель профессионального сообщества «Ювенальные технологии Красноярского края», дипломированные медиаторы, студенты СФУ.

Сразу же после круглого стола для детско-взрослых команд образовательных учреждений г. Красноярска начал свою работу трехдневный просветительский семинар-тренинг «Служба примирения: организация и навыки работы медиатора».

Тема семинара-тренинга была выбрана неслучайно, особенно актуальна она для образовательных учреждений г. Красноярска в связи с участвовавшими случаями насилия в ученической среде, с рекомендациями Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав администрации г. Красноярска (постановление № 11 от 27.10.2010г.) об организации комплекса мероприятий по предупре-

ждению жестокости в образовательном учреждении посредством создания, в том числе и **об организации школьных служб примирения**.

Поскольку тема для Красноярского края оказалась достаточно востребована, был запущен **двухэтапный конкурс по отбору школьных команд** для участия в семинаре-тренинге. Образовательные учреждения, желавшие запустить школьные службы примирения и стать их сотрудниками, формировали школьные команды в составе 2 педагогов и 5 школьников 8-10 классов и подавали заявки. Школы по-разному подходили к отбору участников: кто-то традиционным административным способом, а кто-то организовывал внутри школы анкетирование, проводил собеседования и заседания инициативных групп учащихся. К нашей радости тех школ, которые принимали коллегиальное решение вместе с учащимися, было большинство! Ведь партнерские отношения учителей и школьников – это одно из условий эффективной работы школьной службы примирения.

На втором этапе конкурса было проведено выборочное телефонное интервью со школьными командами (и со взрослыми и с учащимися) на тему «Почему я хочу стать сотрудником школьной службы примирения?». Итоги телефонного интервью позволили больше узнать о потенциальных участниках семинара, понять их личную заинтересованность и готовность к работе и, конечно же, сделать объективный выбор.

По итогам городского конкурса были отобраны 3 образовательных учреждения г. Красноярска (МБОУ СОШ №97, МБОУ СОШ №84, МБОУ Гимназия №5), команды которых прошли обучение на семинаре-тренинге «Служба примирения: организация и навыки работы медиатора».

Трехдневный семинар – тренинг включал в себя рассмотрение следующих тем:

- основы восстановительного подхода в разрешении конфликтных ситуаций, история возникновения, ценностная платформа восстановительного подхода, организации примирительных встреч, способы организации медиаций в мировой практике;
- технология работы ведущего примирительных встреч (организация работы взаимодействие с «обидчиком», «жертвой», двумя сторонами одновременно, освоение отдельных навыков, используемых при проведении медиаций, тренировка навыков);

- способы организации школьных служб примирения (ШСП) в образовательных учреждениях (разработка стратегии развития ШСП в школах, распределение ролей в команде, расширение круга единомышленников, информационное сопровождение проектов).

В семинаре–тренинге использовались различные методы и формы работы с аудиторией, позволявшие группе работать на высоком продуктивном уровне (например, интерактивные лекции, работа в группах, общегрупповое обсуждение, работа в «аквариуме», просмотр обучающих видеофильмов и др.). Большие практические блоки способствовали эффективному усвоению изучаемого материала. Участники, используя только что приобретенные знания, в практической работе могли сразу же задавать вопросы на уточнение, если им было что-либо непонятно, наблюдать различные варианты применения этих знаний, могли сами предлагать комбинации использования полученных знаний. Также важным моментом в семинаре-тренинге является возможность анализа собственных действий и действий коллег, понимания причин своих удачных шагов и усилий, не принесших положительного результата, возможность скорректировать и апробировать новую тактику в поведении. Для школьных команд было создано пространство проб, в котором они могли, не боясь, принимать самостоятельные решения и наблюдать результаты своего труда.

Работа в разностатусной группе (учителя и школьники, взрослые и дети) всегда сопровождается рядом сложностей, но тем не менее на семинаре–тренинге сложилась демократическая атмосфера, в которой каждый участник мог свободно высказать свое мнение и отстаивать свою точку зрения. Ребята работали наравне со взрослыми: проводили примирительные встречи, задавали вопросы, высказывали свое мнение (в том числе свои несогласия с мнением взрослых участников) во время обсуждений, предлагали и пробовали свои варианты развития событий, разыгрываемых в «аквариуме», активно прорабатывали шаги по запуску служб примирения в своих образовательных учреждениях.

По итогам трехдневной работы участники ознакомились с современными технологиями защиты прав ребенка, в особенности со школьными службами примирения; сложили представление о разнице между технологиями по защите прав ребенка в школе (традиционно используемыми в школе, представленными на семинаре-тренинге) и могут объяснить ее, приобрели знания и навыки, необ-

ходимые медиаторам и кураторам школьных служб примирения для решения конфликтов конструктивным, мирным путем. Школьные команды проявили инициативу в области создания школьных служб примирения, считая данное сообщество необходимым в современных условиях. Для этого они разработали пошаговую стратегию запуска школьных служб примирения в своих образовательных учреждениях. Помимо всего, участники семинара приняли решение о создании Клуба медиаторов школьных служб примирения в г. Красноярске (куратором Клуба на первое время назначен КРМОО Центр «Сотрудничество»), группы в социальной сети «В Контакте» для поддержания связей и оперативного обмена информацией.

Далее началась самостоятельная работа школьных команд по продвижению идеи школьных служб примирения в своих образовательных учреждениях и непосредственно работа школьных служб примирения. Поскольку семинар-тренинг прошел в середине апреля 2011г., то на плодотворную деятельность в рамках учебного года у школьных команд оставалось чуть меньше месяца. За этот период большинство школ смогли провести только **презентационные мероприятия** для различных субъектов образовательного процесса. Эта деятельность была продолжена и в начале следующего учебного года (в сентябре 2011г.). К середине октября можно привести следующие результаты этой работы. По результатам анкетирования школ (две школы предоставили количественные результаты, третья школа количественные данные не собирала) можно сказать, что презентационные встречи по школьным службам примирения состоялись во всех школах:

- *для почти 50 педагогов* в форме семинара классных руководителей, педагогического совета, показа тематического фильма с последующим обсуждением, презентации школьной команды-участников семинара-тренинга;
- *для более чем 170 школьников* учащимися-медиаторами и классными руководителями на классных часах, в клубе «15/15», с показом фильма и обсуждением, во время составления планов на год;
- *для 13 представителей административных команд* – выступление с докладом и последующим обсуждением на планерке у директора;

- для представителей родительской общественности в одной из трех школ классными руководителями были проведены родительские собрания, на которых было рассказано о назначении и технологии работы школьной службы примирения.

Кроме того, в школах были оформлены стенды с информацией о школьной службе примирения. МБОУ СОШ №97 была проведена презентация на VII выставке коррекционно-развивающей работы для образовательных учреждений Свердловского района г. Красноярска.

Если говорить о реакции субъектов образовательного процесса, то в целом в школах идея школьных служб примирения рассмотрена положительно, в одной школе подписано положение о создании школьной службы примирения, директора школ рассматривают школьную службу примирения как одну из возможностей соуправления, решения конфликтных ситуаций конструктивным путем, повышения рейтинга школы на районном и городском уровнях. Что касается области инициативных действий директоров школ по созданию в их образовательных учреждениях школьных служб примирения, то тут просматривается диапазон от «не мешать, пусть делают педагоги и ученики» до «активно поддержать и продвигать инициативу создания ШСП в своей школе». Педагогические коллективы школ также имеют различные мнения о наличии ШСП в школе: некоторые учителя не верят в действенность механизма, но не выражают протеста против создания ШСП; другие согласны с тем, что ШСП – это необходимая технология в школе, но активных действий по сотрудничеству с ШСП и предложению случаев на рассмотрение пока не выдвигают. Позиции учеников по данному вопросу также расходятся: в большей степени пока присутствует недоверие по отношению к ШСП как к новому способу решения детских проблем. Но, тем не менее, учащимся интересна работа Школьной службы примирения; учащиеся, не проходившие обучение на семинаре-тренинге, изъявили желание стать медиаторами.

За период работы Школьных служб примирения (середина апреля – середина мая 2011г. и сентябрь 2011г.) **было рассмотрено 5 случаев.** Это две драки между школьниками, межличностный конфликт между пятиклассниками, которые в силу излишней эмоциональности не могли найти общий язык, конфликт о негативном отношении к однокласснице группой мальчиков 6 класса и один меж-

личностный конфликт между учителем и учениками. Большинство примирительных встреч завершились благополучно, установлено понимание между сторонами конфликта. Один конфликт еще находится на стадии рассмотрения. Медиаторы, проводившие встречи, почувствовали уверенность в своих силах и готовность работать дальше. Здесь необходимо отметить, что кураторы служб отмечают некоторое затруднение с «отсутствием ситуаций (либо мы, как медиаторы, посчитали их незначительными, не подходящими; либо не поступало информации)». Возможно, у школьных команд есть недопонимание назначения Школьной службы примирения, ее ценностной основы и технологии отбора случаев для рассмотрения в Школьной службе примирения. Но, тем не менее, каждая школа разработала свои правила работы команды медиаторов. Так, например, в МБОУ «Гимназия №5» в основу взаимодействия Школьной службы примирения был положен принцип «разделённого лидерства», где на разных этапах процесса лидирует наиболее компетентный член команды (см. Приложение №2). А командой МБОУ «СОШ №97» помимо рассмотрения случаев в ШСП было принято решение вести еще и просветительскую деятельность, когда членами ШСП будут проводиться профилактические мероприятия и классные часы по обучению навыкам разрешения конфликтов и предупреждению их возникновения (см. Приложение №3).

Кураторы школьных служб примирения понимают важную роль поддержания мотивации как у школьников-медиаторов, так и у самих кураторов, в особенности, если учитывать трехмесячный перерыв в работе Школьной службы примирения на летние каникулы. Мотивация учащихся/взрослых к работе в школьной службе примирения в период отсутствия случаев для рассмотрения поддерживается педагогами посредством проведения семинаров-тренингов для детей, практикума для взрослых. Также, как отмечают педагоги, ребят мотивирует тот факт, что их поддерживает педагогический коллектив и администрация школы, что есть возможность выступлений с рассказами о своей службе, особенностях медиации ровесников на районных мероприятиях.

Еще одним эффективным способом мотивации является **Клуб медиаторов**, который начал свою работу в мае 2011г. для школьных команд, принимавших участие в семинаре-тренинге. На наш взгляд, в Клубе медиаторов ребята и взрослые могут получить необходимую поддержку от своих коллег, могут организовать дея-

тельностное общение и получить возможность проанализировать проведенные примирительные встречи, услышав от коллег замечания, комментарии и предложения по совершенствованию работы Школьных служб примирения.

На первой встрече Клуба медиаторов представители трех школьных команд рассмотрели варианты запуска ШСП в своих образовательных учреждениях, обсудили трудности, с которыми столкнулись команды при проведении информационных мероприятий. В программу встречи также был включен обучающий блок, главной задачей которого являлась разработка качественного информационного сопровождения деятельности ШСП. Основными трудностями на данном этапе школы называют недостаток знаний и навыков по эффективной презентации своей деятельности: ребятам и педагогам не хватает четкой структурированности своих сообщений, понимания аргументов «за» и «против» введения ШСП в образовательных учреждениях, умения оперативно среагировать на высказывания окружающих, привести весомые аргументы, вести себя уверенно при выступлении и т.д. С этой целью были проведены тренинговые упражнения по навыкам публичных выступлений, состоялся мозговой штурм на тему «Почему нужны Школьные службы примирения в нашей школе?», организована работа в группе по разработке информационных листов, плакатов о ШСП. По итогам первой встречи Клуба медиаторов ШСП были приняты решения о доработке содержания информационных листов о ШСП, составлении списка аргументов «за» и «против» ШСП, поиске случаев и организации примирительных встреч. К следующей встрече Клуба, которая состоится в октябре 2011 г., участники собирают материал по теме «Конфликт». Все представители ШСП выражают надежду, что Клуб медиаторов станет местом для личностного и профессионального роста его участников. Поэтому перед координаторами Клуба стоит задача сделать его заседания актуальными и востребованными для медиаторов.

Помимо организации деятельности школьных служб примирения в образовательных учреждениях, необходимо уделять отдельное внимание **просветительской деятельности** в образовательной среде. Поскольку путь развития школьных служб примирения отчасти напоминает модель запуска ШСП в Пермском крае (сейчас на краевом уровне принято административное решение о создании школьных служб примирения в образовательных учреждениях края и о подготовке медиаторов для этих служб, в частности

Институтами повышения квалификации работников образования), региональные координаторы проекта в таком пути развития школьных служб примирения («сверху») видят возможность искажения данной технологии, прежде всего, в связи с ограниченным кругом подготовленных специалистов, которые могли бы качественно обучить педагогов медиации ровесников.

Поэтому команда региональных координаторов проводит различные мероприятия по ознакомлению представителей системы образования с идеями восстановительного подхода, его принципами, особенностям создания школьных служб примирения, актуализирует необходимость добровольного набора в состав школьных служб примирения, а также тот факт, что подготовка медиаторов для ШСП должна проходить через обучение детско-взрослых команд в тренинговом формате. Для этого были проведены рабочее заседание педагогов-кураторов школьных служб примирения г. Красноярск, презентационное выступление по деятельности школьных служб примирения в Красноярском крае на проблемном семинаре общественно-активных школ г. Красноярск, просветительский семинар «Школьные службы примирения» в рамках курса повышения квалификации работников образования «Детско-взрослая экспертиза школьных укладов. Школьные службы примирения». В рамках данных мероприятий состоялось широкое представление федерального проекта «Защита прав ребёнка в школе. Живая Конвенция и Службы Примирения», представление участникам семинара технологии Школьных служб примирения как одной из основных современных технологий по защите прав ребенка в школе, выступление представителей школьных команд-участниц/координаторов федерального проекта с презентацией итогов работы за апрель-сентябрь 2011г. по запуску школьных служб примирения в своих школах, обсуждение путей развития проекта в регионе.

Отзывы участников семинара:

«продуктивный день, который позволил получить представление о школьных службах примирения»;

«спасибо за новую ценную информацию, полезный и практически нерезжитый опыт»;

«день прошел плодотворно, очень понравился практикум; получила информацию о службе примирения, работе медиаторов»;

«большое спасибо за сегодняшний день, мне он много дал для размышлений, очень хочется еще таких занятий»;

«я думала, что у меня достаточно знаний для разрешения конфликтных ситуаций с разных сторон, но осознав ситуацию, когда сами подростки должны медиаторами, поняла, что еще многому стоит поучиться»;

«день интересный, насыщенный, хотя и быстро прошел; выяснила для себя дальнейшие мои действия; если и не буду отвечать за организацию службы примирения, то больше знаний по разрешению конфликтов в своем классе».

Проводя анализ процесса запуска Школьных служб примирения в Красноярском крае в целом, можно отметить первичный высокий эмоциональный подъем и желание создавать Школьные службы примирения и некоторый последующий спад активности у школьных команд.

Если анализировать озвученные педагогами и учащимися риски/сомнения, то тут стоит обратить внимание на следующее:

- некоторое сопротивление со стороны педагогов, родителей, учащихся;
- опасения школьников, связанные с неверием в разрешение ситуации с помощью ШСП и соблюдения принципа конфиденциальности информации во время рассмотрения случаев в Школьной службе примирения (в большей степени детям не хотелось бы рассказывать информацию взрослым кураторам служб, мешала также боязнь информирования других взрослых о детских проблемах);
- сами школьники-медиаторы отмечают трудоемкость данной технологии;
- у педагогов нет четкого понимания разделения функций Совета профилактики и ШСП;
- школьники-медиаторы не уверены, будут ли подходящие ситуации для ШСП, будут ли обращения и дальнейшая поддержка их деятельности.

Большинство данных рисков и сомнений, по мнению команды региональных координаторов, связаны с упущенной возможностью запуска деятельности Школьных служб примирения сразу же после семинара-тренинга (апрель 2011г.), когда учащиеся и педагоги имеют наивысший уровень полученных знаний (далее, со временем начинают забываться смыслы, нюансы, контексты), мотивации и готовность переходить к деятельности. По истечении длительного временного периода как детям, так и взрослым сложнее начать новый для себя вид деятельности, поскольку нет уже такой уверенно-

сти в своих знаниях и силах, возникают сомнения в необходимости введения инноваций. Среди причин малочисленности случаев, рассмотренных школьными службами примирения обозначался такой факт, как безотлагательность решения конфликтной ситуации («время не терпит»). Порой необходимо разрешить конфликт здесь и сейчас, а рассмотрение случая в школьной службе примирения требует свободного времени у самих медиаторов (школьники бывают на уроках, когда происходит тот или иной инцидент, необходимо выбрать время, когда все имеют возможность встретиться), тогда конфликт решает в лучшем случае куратор школьной службы примирения или взрослый медиатор.

Несмотря на трудности с запуском школьных служб примирения в образовательных учреждениях, участие в самом проекте дало позитивный эффект. Все участники отметили, что участие в семинаре-тренинге оказало положительное влияние на личностное развитие как школьников, так и педагогов. Взрослые пользуются полученными знаниями во время общения с коллегами, в том числе и за счет этого расширилось количество взрослых, поддерживающих идею введения школьной службы примирения в школах. Учащиеся стали применять в общении навыки, которые получили на семинаре-тренинге, применяют навыки медиации в решении конфликтных ситуаций без привлечения случаев в школьную службу примирения и рассказа о сути конфликта взрослым кураторам, учащиеся МБОУ «Гимназия №5» применяли навыки медиации в условиях временно-го детского коллектива в летнем лагере «Ласточка». Как отмечают сами педагоги, которые организовывали летние смены, в условиях детского оздоровительного лагеря примирительные встречи организуются более легко, нет возражений со стороны взрослых (поскольку воспитателями работают молодые люди в возрасте до 27 лет, которые охотно воспринимают новые модели разрешения конфликта). Сами ребята, попадая в детский лагерь с тематической сменой и особой организацией жизни, с другими правилами взаимодействия и жизнедеятельности, воспринимают предложения «по-новому» решить конфликт с внутренней готовностью, ведь для многих жизнь в лагере воспринимается как «игровая» модель жизни, которая подразумевает многочисленные пробы.

В рамках нового учебного года педагоги и ребята говорят о дальнейшем развитии этого направления в их школах, об активизации работы в этом году, о представлении деятельности Школьных

служб примирения Управляющему совету школы и родительской общности.

Для облегчения/упрощения процедуры запуска работы Школьных служб примирения, кураторы ШСП предложили проводить активные PR-кампании, разъяснительные работы, семинары для всех участников образовательного процесса, для медиаторов проводить мотивационные тренинги и расширять группу за счет принятия новых членов в Клуб медиаторов.

Многое еще предстоит сделать для того, чтобы школьные службы примирения стали работать стабильно в Красноярском крае, реализуя принципы и ценности восстановительного подхода и руководствуясь основными мировыми и российскими нормами защиты прав ребенка. Но участие в федеральном проекте «Защита прав ребенка в школе «Живая Конвенция и Службы примирения» дало возможность для яркого и качественного старта этой технологии многим школам Красноярского края.

Приложение №1

Отзывы школьников – участников трёхдневного семинара-тренинга «Служба примирения: организация и навыки работы медиатора».

Танделова Софья:

Мне очень понравился этот семинар потому, что медиация может помочь в любой ситуации и пригодится в жизни для решения конфликтов. Конечно, в первый раз было трудно, но в следующие дни уже пришло понимание и осознание всего, стало интересно. Особенно интересным для меня были: технология «отражения» и способность общения с незнакомыми людьми. В общем, данный семинар стал для меня преодолением себя, попыткой быть совершенно другим человеком в абсолютно другой сфере.

А если говорить уже о школьной службе примирения, то в нашей школе она уже начала работу и прошло несколько собраний. Мне бы хотелось сказать большое спасибо ведущим лекций и организаторам семинара за то, что они помогли нам открыть совершенно новое в нашей жизни.

Фролова Ксения:

Мне очень понравился семинар, т. к. информация доходила до нас в понятной и достаточно интересной форме. Теории было мало, а практики много. Я считаю, что такой способ обучения является для нас (подростков) самым эффективным и действенным.

Первый раз оказавшись в «аквариуме», я не очень понимала, что конкретно от меня требуется, что и как мне делать. Первый день был очень тяжёлым, насыщенным и то, что мы уже тогда начали практиковаться в этой сложной методике, было для меня очень неожиданным

и запутанным. Но немного отдохнув на обеде (которых у нас было достаточно, чтобы переварить всю информацию свалившуюся на нас), мы с новыми силами и знаниями, уложившимися у нас в голове, так сказать «шли в бой». Также, я считаю, что нам с Катей Панченко очень повезло, т.к. в «аквариуме» мы были медиаторами. К тому же, из нас выходит очень хорошая пара, в результате которой получается один полноценный медиатор.

В общем, я считаю, что эти 3 дня я провела только с пользой для себя. Я узнала много нового и полезного. С этой информацией я могу попытаться помочь людям, заработать опыт общения с людьми. Мне нравится то, чем я теперь занимаюсь, и мне хотелось бы, чтобы такая технология, как «медиация», развивалась, особенно, в школах.

В школе у нас уже имеется немало работы. К нам обращаются дети, учителя. А также, мы сами узнаём про конфликты из слухов, пронизывающих нашу маленькую школу. У нас пока мало опыта, но с каждым новым конфликтом мы всё ближе и ближе к тому образу «настоящего медиатора», который нам продемонстрировал на собственном примере Рустем Максудов. В нашей школе о нас узнают всё больше и больше людей, и мне приятно то, что нашей работой интересуются, с нами сотрудничают и пользуются нашими услугами. Ведь работа медиатора, как мне кажется, очень важна в школе. Дети не всегда понимают, что можно делать, а что нельзя. Запугивать их – это не способ решения конфликта, а вот если поговорить и разобраться во всём, то и дети станут лучше понимать рамки общества, в котором живут, других людей и то, что они чувствуют, если им сделать что-то плохое, а также себя, свои поступки и их последствия.

Коханькова Юлия

Мне понравился семинар, потому что мы узнали очень многое за эти три дня. Было интересно пробовать себя в чем-то новом. Первый день был очень сложным, со временем стало легче. Лекции были содержательные и познавательные, мы приобрели новые знания и навыки, общась с интересными людьми. Все, что мы узнали за эти дни, безусловно, пригодится нам в будущем. Главное, закрепить эти знания и продолжать их использовать, работать дальше.

Приходько Полина

Мне всё очень понравилось. Я познакомилась с новыми и интересными людьми, и узнала очень много информации. Несомненно, мне эта информация пригодится в жизни, поможет лучше общаться с людьми. А ещё мне понравилось, как объясняли Нодар и Рустем. Они объясняли для меня очень понятным языком. В общем, у меня осталось куча впечатлений. Хотелось, чтобы они приехали еще.

Панченко Екатерина

За 3 дня, проведенные на семинаре, я многому научилась. Это был мой первый опыт посещения такого мероприятия. Много новой информа-

ции, новые люди, интересные специалисты с большим опытом и багажом знаний – это так увлекательно. С первой минуты тренинга погружаешься в новый мир, неизведанный и настолько манящий. Каждое занятие прям дух захватывало! Немного теории и сразу практика. Так хочется во всем себя попробовать! И самое замечательное, что эта возможность тебе предоставлена. Сразу можно закрепить тот материал, который ты только что получил.

Мы разыгрывали различные конфликты, пытались их разрешить, в то время как Нодар Хананашвили и Рустем Максудов создавали нам препятствия в решении наших наигранных конфликтов. Некоторые препятствия ставили участников семинара в ступор, но лично у меня развивался ещё больший интерес к данным проблемам и их решению.

Мне очень понравился подход наших тренеров к тому, как преподать нам материал так, чтобы это всё было понятно и легко воспринималось. Я довольна поездкой и полученной практикой.

Сейчас в школе мы практикуем полученные знания, и думаю со временем, набираясь опыта, мы будем всё проще справляться с новыми конфликтами.

Александрова Алина

Как говорится: «Первый день – он трудный самый». Так оно и произошло: новые знакомства; новая информация, которую ты быстренько должен уложить в своей голове и двигаться дальше, всё это оставляет свой отпечаток. В ходе общей работы, в кругу, многое ускользало мимо тебя. К концу дня ты обессилен и думаешь: «Как же до кровати доползти»? но потом, отдохнув пять минут, ты начинаешь осознавать то, что происходило на самом тренинге, тебе становится многое понятно!

На второй день ты уже знал, что именно тебя ждёт и мысленно готовился к предстоящим часам изучения нового способа разрешения конфликтов. Мы продолжали изучать фазы и этапы восстановительной медиации, углублялись ещё дальше! Весь день прошёл чётко, слаженно. Присутствующие там уже знали, в какую сторону им направлять свою энергию, над чем нужно поработать. Конечно, роль ведущих семинара была колоссально велика.

Каждый наш шаг был под чутким руководством Нодари Лотариевича и Рустема Рамзиевича. Они аккуратно и четко направляли нас в нужное русло, следили за верным ходом наших мыслей. Если что-то было не так, они наглядно показывали нам тот процесс, который должен был произойти в той или иной ситуации.

По завершению «официальной» части, все желающие могли весело провести своё свободное время. Наши уважаемые педагоги подготовили для младшего поколения программу игр и небольших конкурсов. Было интересно в них участвовать! Так мы провели последний вечер перед завершающим днём, что помогло нам всем ещё больше узнать друг друга.

Третий день был днём завершающим. В этот день мы получали последние наставления со стороны ведущих тренинга, то, что в дальнейшем должно способствовать нашему развитию, как медиатора.

Что я приняла для себя из этого семинара? Я научилась правильно работать с людьми, хоть там, на деле, я этого не показала, но это так. Узнала хороший способ разрешения конфликтных ситуаций, что в наше время далеко не редкость! Теперь я знаю, как вести себя в подобных ситуациях. Такая методика пригодится не только человеку-медиатору, но и любому другому, кто заинтересован в удалении проблемы. В жизни это, несомненно, пригодится. Я рада, что мне выдался шанс посетить такой семинар, и, конечно, огромное спасибо все тем, кто способствовал организации этого мероприятия. А ведущим тренинга – отдельный поклон.

Приложение №2.

Проектирование системы управления Школьной службы примирения в МБОУ Гимназия № 5. Модель «Разделенное лидерство».

**Юркова Е.В.,
заместитель директора
по воспитательной
работе МБОУ «Гимназия №5»**

*«Человек реализует и материализует
свою мысль через проект»*

К. Маркс

С мая 2011 года в гимназии началась деятельность по организации школьной службы примирения. Группа школьников из 5 человек, прошедших обучение в апреле того же года у ведущих российских специалистов Р. Максудова и Н. Хананашвили в области примирительных технологии, приступила к работе.

За период с мая по октябрь на рассмотрение службы примирения были поступили следующие ситуации: конфликт в 9 классе между группой учеников и учителем (пострадавшей себя считала учитель, по мнению которой дети проигнорировали ее урок; конфликт (драка) между второклассником и пятиклассником (пострадавший второклассник). Конфликт между двумя пятиклассниками, с развязыванием драки. Конфликт между группой пятиклассников и их одноклассником, отличающимся с их точки зрения поведением. Конфликт между учащимся четвертого класса и двумя его одноклассниками.

По факту проведенной работы в середине сентября была собрана рабочая группа, реализующая примирительные технологии в расширенном составе с привлечением директора, заместителя ди-

ректора по УВР, психолога, социального педагога. Основной целью которую определила для себя рабочая группа являлась не столько оценка эффективности работы команды, сколько анализ трудностей, с которыми столкнулись школьники при проведении медиации. Структурирование задач по решению проблемы.

Помимо «ожидаемых» сложностей, таких, как проблема ответственности при проведении медиации, психологический барьер при первых самостоятельных медиациях, ориентация на шаблон проведения встреч (от авторов методики), с упущением значимых деталей реальной встречи определилась проблема «общей организации процесса медиации», а если быть точнее, кто конкретно из команды будет вступать в работу в том или ином случае. И проблема эта связана не только с общей организацией встреч, по принципу кто свободнее тот и занимается, а с общим принципом или правилом выбора участника, члена команды школьной службы примирения на ту или иную медиацию. При проведении предварительного анализа и сопоставления различных позиций участников и заинтересованных лиц от администрации гимназии, было выдвинуто предложение применить к организации процесса медиаций школьной службой примирения проектного принципа с использованием управленческой технологии разделенного лидерства. Данная управленческая технология позволит, на наш взгляд, динамично структурировать выбор участника, проводящего медиацию, в зависимости от имеющейся у каждого из них компетенций. Другими словами лидером команды, реализующей медиацию, в каждый момент времени может быть разный человек, участник школьной службы примирения, в зависимости от того, кто лучше делает ту или иную работу.

Действительно, при реализации конкретного проекта часто оказывается, что его лидером в разные периоды времени должны становиться разные люди, чья компетенция наиболее соответствует данной фазе проекта. Это не означает, что лидеры, выполнившие свои функции на предшествующих фазах, должны покидать команду. Они могут продолжать в ней работать, но теперь уже в роли «последователей». Таким образом, одно и то же лицо должно уметь быть и лидером, и последователем, а лидерство может передаваться как эстафетная палочка. Такая форма работы позволит школьникам четко определять проблему, её специфику, ставить конкретные цели, задачи, отслеживать свои слабые и сильные стороны, и главное

адекватно реагировать на «вызовы» с выделением наиболее компетентных лидеров, отвечающих за какую-то одну медиацию.

Суть концепции «Разделенное лидерство» заключается в том, что на разных этапах производственных процессов лидирует (руководит работой или ее частью) наиболее компетентный сотрудник. При этом определённые должностные обязанности остаются регламентированы, а другие изменяются в зависимости от ситуации.

Набор работ определяется не формальными инструкциями и годовыми планами на учебный год, а реально возникающими проблемами, определяемыми, как правило, внешней средой и возникающими для их решения задачами.

И соответственно тогда меняется вся структура управления организацией школьной службы примирения, с «типичной» функциональной организационной структурой, на матрично-модульную оргструктуру и её разновидности, с выделением проектных групп для решения различных задач.

Соответственно, необходимо детальнее изучить особенности организационного проектирования с переносом теоретического знания на конкретные управленческие модели для оптимизации деятельности школьной службы примирения. Важным, на наш взгляд, является проведение тестирования с определением у участников школьных служб ключевых компетенций. Но сделать это достаточно трудно, ввиду отсутствия адекватной диагностической методики.

Приложение №3.

Школьная служба примирения МБОУ СОШ №97

Чагина Е.В., педагог-психолог МБОУ «СОШ №97 с углубленным изучением иностранных языков»

Школьная служба примирения была создана в нашей школе в апреле 2011 года. Команда детей и педагогов участвовала в конкурсе «Как я вижу службу примирения в своей школе?», по итогам которого были отобраны три школы города для обучения на трёхдневном семинаре-тренинге «Служба примирения: организация и навыки работы медиатора». На данном семинаре тренеры и разработчики программ примирения, Рустем Максудов и Нодари Хананашвили, ознакомили участников семинара с порядком работы медиатора в программах восстановительной медиации, опираясь на опыт работы, полученный в Москве, Санкт-Петербурге, Ставро-

польском крае, Пермском крае, Новосибирской области, где подобные службы действуют уже не первый год и весьма эффективно.

После семинара команды-участники продолжают поддерживать связь, обмениваться опытом. При поддержке Красноярской региональной молодежной общественной организации Центр «Сотрудничество на местном уровне» создан «Клуб медиаторов», деятельность которого носит методический, координирующий характер.

В 2010-2011 учебном году была создана команда из 7 человек (двое взрослых и пять учеников 9-х – 10-х классов), разработаны Положение о ШСП и план работы. Эти документы были представлены и утверждены на методическом совете школы. Для распространения информации о службе были организованы презентации для педагогов, учащихся и их родителей.

Планируется, что в этом учебном году деятельность службы будет носить в том числе и просветительский характер. Учащимися и педагогами, помимо примирительных встреч, будут проводиться профилактические мероприятия, классные часы, обучающие навыкам разрешения конфликтов и предупреждению их возникновения. Оформляется стенд и почта службы примирения.

По словам самих школьников, участие в службе значимо для них с точки зрения собственного развития, освоения навыков общения, а также навыков профессиональной ориентации, так как работа в ШСП представляет прекрасный тренинг по конструктивной коммуникации, которая им пригодится в дальнейшей жизни.

Приложение №4

муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 97 с углублённым изучением
иностранных языков» Свердловского района г.Красноярска
660016, г.Красноярск, ул. Александра Матросова, 12В. Тел.(391) 236-26-28/236-44-19

План работы «Школьной службы примирения» на 1 полугодие 2011-2012 учебного года

Дата	Мероприятие	Участники	Ответственный
Сентябрь, 15.09	Встреча-семинар команд школ, участвующих в проекте служб примирения	Школы города	Изохватова М.А., Чагина Е.В., команда ШСП

Сентябрь	Презентация деятельности службы примирения для учащихся и родителей	1-11 класс, Родители	Изохватова М.А., Чагина Е.В., команда ШСП, классные руководители
Сентябрь	Заседание команды ШСП по планированию деятельности на полугодие	команда ШСП	Изохватова М.А., Чагина Е.В., команда ШСП
Сентябрь, 26.09	Участие в общероссийской акции «Один день из жизни общественно-активной школы»	Актив школы, команда ШСП	Изохватова М.А., Чагина Е.В., Крицкая Н.В., команда ШСП
Октябрь	Оформление стенда ШСП, организация почтового ящика	1-11 классы	Изохватова М.А., Чагина Е.В., команда ШСП
Октябрь	Встреча-семинар команд школ, участвующих в проекте служб примирения	Школы города	Изохватова М.А., Чагина Е.В., команда ШСП
Октябрь	Классные часы «Давайте жить дружно»	1-4 классы	Изохватова М.А., Чагина Е.В., команда ШСП
Октябрь	Анализ работы почтового ящика, подготовка ответов, оформление картотеки	1-11 классы	Изохватова М.А., Чагина Е.В., команда ШСП
Ноябрь	Классный час «Нас много, мы коллектив»	5 класс	Изохватова М.А., Чагина Е.В., команда ШСП
Ноябрь	Заседание команды ШСП	Команда ШСП	Изохватова М.А., Чагина Е.В., команда ШСП
16.11-12.12	Общероссийская акция «Будь с нами!»	Команда ШСП, актив школы	Изохватова М.А., Чагина Е.В., Крицкая Н.В., команда ШСП
Ноябрь	Текущее заседание команды ШСП, оформление документации	Команда ШСП	Изохватова М.А., Чагина Е.В., команда ШСП
Ноябрь-декабрь	Встреча-семинар команд школ, участвующих в проекте служб примирения	Школы города	Изохватова М.А., Чагина Е.В., команда ШСП
Декабрь	Урок-дискуссия «Конфликты в нашей жизни»	9-11 классы	Изохватова М.А., Чагина Е.В., команда ШСП, классные руководители
Декабрь	Заседание ШСП. Итоги первого полугодия, оформление документации	Команда ШСП	Изохватова М.А., Чагина Е.В., команда ШСП
Декабрь	Представление результатов работы за полугодие на педагогическом совете	Команда ШСП	Изохватова М.А., Чагина Е.В.
По мере возникновения	Организация и проведение примирительных встреч	Команда ШСП	Изохватова М.А., Чагина Е.В., команда ШСП

МОДУЛЬ ТРЕНИНГА

«ВОССТАНОВИТЕЛЬНАЯ МЕДИАЦИЯ»

Р.Р.Максудов.

**Президент Центра «Судебно-правовая реформа»,
Председатель Всероссийской ассоциации восстановительной медиации**

Цель базового тренинга - подготовка медиаторов для разрешения конфликтных и криминальных ситуаций

Задачи:

- Анализ типичных способов реагирования на конфликты
- Освоение позиции медиатора
- Освоение коммуникативных навыков
- Практическое тренировка в работе с конфликтами в ролевых играх.

Целевые группы:

- представители общественных организаций;
- представители органов власти;
- специалисты учреждений по работе с несовершеннолетними;
- специалисты образовательных учреждений;
- сотрудники бизнес-организаций.

Ожидаемые результаты – изменения в позиции участников:

Участники тренинга:

- ознакомятся с оригинальной технологией медиации – восстановительной медиацией, разработанной специалистами Центра «Судебно-правовая реформа» (Москва);
- освоят базовые навыки медиатора;
- смогут после тренинга самостоятельно проводить медиацию и приобретать опыт медиатора в случаях, не предполагающих травматические последствия для участников конфликта или криминальной ситуации;

Кроме того, сформируется команда, практикующая медиацию в регионе.

Методы работы на тренинге:

Основной метод тренинга – создание учебных ситуаций и самостоятельная работа участников в форме ролевых игр. Тренинг

основан на поиске решений и освоении методов самими участниками (практически отсутствуют или очень существенно сокращены лекционные сессии, и основное внимание уделяется работе в малых группах). В процессе тренинга детально отрабатывается роль медиатора. На основе предложенных самими участниками сюжетов и ситуаций в малых группах постадийно проигрывается и демонстрируется на общем круге работа медиатора со сторонами конфликта и происходит разбор работы медиаторов.

Принципы тренинга:

- Ролевое проигрывание работы медиатора;
- Активность участников;
- Демонстрация работы медиатора тренером;
- Интерактивные дискуссии в процессе работы и по результатам каждой сессии;
- Подача учебного материала в процессе дискуссий и обсуждений.

Общее время: 24 часа.

Количество участников: 20-25 участников

Материалы семинара и расходные материалы:

- Раздаточный материал
- Доска
- Флипчарт
- Маркеры
- Ножницы
- Скотч
- Бумага белая, формата А4

Необходимое оборудование:

- 1) Проектор
- 2) Экран
- 3) Компьютер

2. Особенности проведения модуля. Модель восстановительной медиации

В данном тренинге отрабатываются последовательно и детально все фазы восстановительной медиации в ходе предварительных и примирительных встреч. Слушатели отрабатывают навыки, демонстрируя свою работу в «аквариуме», то есть в рамках подхода, при котором ведущими образуются два круга – малый и боль-

шой. В малом – группа в ходе ролевой игры показывает, каким образом медиатор ведет встречу. В большом круге сидят участники и тренеры и обсуждают работу группы в малом круге. В случае затруднений медиатора в малом круге тренеры демонстрируют участникам работу медиатора.

В период тренинга слушатели осваивают работу медиатора на фазах предварительных встреч и примирительных встреч:

Индивидуальные встречи со сторонами:

- 1) создание основы для диалога со стороной;
- 2) организация диалога со стороной по поводу ситуации;
- 3) самоопределение по поводу выхода из ситуации;
- 4) подготовка к примирительной встрече.

Примирительная встреча:

- 1) создание основы для диалога;
- 2) организация диалога между сторонами;
- 3) обсуждение и фиксация вариантов решения ситуации;
- 4) заключение соглашения.

Описанная последовательность работы показала свою заметную эффективность. Слушатели, во-первых, в ходе обсуждения могут рефлексировать по поводу своей работы в качестве медиаторов, во-вторых, - по существу, сразу же наблюдать варианты решения ситуации, демонстрируемые опытным медиатором.

В ходе тренинга большинство участников будут практически осваивать действие данной модели восстановительной медиации. Модель состоит из следующих пространств:

- ***пространство ситуации как материал для работы.***

Это ситуация, которая, прежде всего, характеризуется своими уникальными условиями наличия конфликта или совершения преступления и их последствиями. Данное пространство задает направленность понимания медиатора сути конфликта – на индивидуальных встречах – для определения повестки встречи по заглаживанию вреда (примирительной встречи). С возможными участниками встречи необходимо обсудить ситуацию в плане условий, способствующих возникновению конфликтной ситуации (совершению преступления), и её последствий и выделить основные точки, необходимые для обсуждения. Такое обсуждение задает первый такт разотождествления участников криминальной или конфликт-

ной ситуации с самой ситуацией (конфликтом, преступлением) и со своим «знанием» о другом человеке. Роль ведущего (медиатора), владеющего особыми техниками понимания, заключается в том, чтобы помочь стороне конфликта и будущему участнику встречи освободить в своём сознании место для нового знания о ситуации и о другом человеке. Этот такт можно назвать потенциальным разотождествлением;

- ***пространство персонально ориентированного диалога.***

Этот диалог обычно происходит на встрече сторон (но может происходить и в форме челночной медиации или через обмен письмами). Такой диалог позволяет актуализировать и отделить собственные чувства и переживания от «зацикленности» сознания на ситуации или другом человеке, что обычно сопровождает конфликт или следует после криминальной ситуации. Также здесь должна произойти «распаковка» новых смыслов о другом человеке, которая позволяет избавиться от «демонизации» другого, представления его как врага⁴⁵;

- ***пространство восстановительных действий.***

Это, прежде всего, действия, позволяющие признать «врага», «злодея» и т.д. человеком. Это такие действия, которые являются, с одной стороны, результатом нового понимания, с другой – углубляют новое понимание и позволяют состояться **восстановительной** медиации. И в этом их «тайна», поскольку каждый раз мы сталкиваемся с непониманием, что же человек ценит в других людях и насколько эта ценность соответствует ценностям общества. Поэтому здесь может происходить актуализация «спящих», не проявленных, но признаваемых каждым человеком смыслов добра, любви, примирения и т.д. Восстановительные действия могут инициироваться медиатором на встрече сторон, но могут продолжаться и за рамками встречи, что также способствует освобождению от знаков клеймения, помогает обрести новую или вновь созданную идентичность правонарушителя и укрепляет новые смыслы понимания участников друг о друге;

- ***пространство проектирования будущего.***

Медиатор может инициировать проектирование будущего

⁴⁵ Подробнее о том, как это может происходить, см. в статье А.Балаевой «Примирение в медиации и вне её: сравнительные аспекты» // Вестник восстановительной юстиции. № 7, 2010. С. 62-66.

участников конфликта или правонарушителя, что позволяет вовлечь участников в обсуждение и принятие ответственности правонарушителем за собственное будущее и оказать поддержку его планам со стороны ближайшего социального окружения.

- ***пространство реализации проекта будущего у правонарушителей (в случае наличия несовершеннолетних правонарушителей).***

Чем тяжелее ситуация в плане участия в проектировании будущего правонарушителя его родственников и значимых позитивных взрослых, тем больше может быть влияние специалистов, которые фактически должны создать эквивалент близкого социального окружения для молодого человека. Функция реабилитационных программ, по нашему представлению, должна состоять в формировании группы поддержки из значимых для подростка позитивно на него влияющих и авторитетных для него взрослых.

3. Тематические разделы тренинга.

Критический анализ способов разрешения типичных конфликтов. Критический анализ необходим для понимания процессов, происходящих в обществе в целом и в местном сообществе, обсуждения способов реагирования на конфликт, не устраивающих участников тренинга, поиске места для будущей службы примирения в структуре учебного заведения. Работа осуществляется в малых группах, с последующим выступлением представителей малых групп.

Конструктивные способы решения типичных конфликтов. Участники работают в малых группах и вырабатывают, какими способами можно было бы конструктивно решить типичные конфликтные ситуации. Затем проходит обсуждение результата (последствий) конструктивного разрешения конфликтов и криминальных ситуаций.

Условия возникновения и принципы восстановительного способа разрешения конфликтов и криминальных ситуаций. На основе мини-лекции участники знакомятся с историей и основными положениями восстановительного правосудия и восстановительной медиации.

4. Понятие о восстановительной медиации

Восстановительное правосудие (и шире – восстановительный подход) помогает людям самим исправить ситуацию, которая на-

ступила вследствие разрушительных для людей и общества конфликтов и/или преступлений. Восстановительный подход в разрешении конфликтов и криминальных ситуаций с помощью медиаторов помогает реализовать важные для общества ценности: взаимопонимание участников конфликтов, преодоление взаимной «демонизации» конфликтующих сторон, исцеление жертв преступлений, заглаживание вреда силами обидчиков, участие в этом процессе ближайшего социального окружения.

Ядром восстановительных программ являются встречи конфликтующих сторон или жертвы и правонарушителя, в ходе которых обсуждаются важные для самих этих людей и для окружающего их общества способы цивилизованного выхода из конфликта или криминальной ситуации. В ходе встреч с помощью подготовленных ведущих (медиаторов) изменяются отношения между людьми: от отношений взаимной ненависти, злобы и агрессии стороны приходят к пониманию друг друга. Как результат – принимаются и реализуются обязательства по заглаживанию вреда и осуществляются по отношению друг к другу восстановительные действия: извинение, прощение, заглаживание вреда, понимание, принятие, то есть такие простые действия, на основе которых держится и не распадается общество.

Встречи в рамках восстановительного подхода, практикуемого в России, могут проходить в основном с помощью трёх типов программ: восстановительной медиации, кругов сообществ, семейных конференций.

Восстановительная медиация⁴⁶ – это процесс, в котором медиатор создает условия для восстановления способности людей понимать друг друга и договариваться о приемлемых для них вариантах решения проблем (при необходимости – о заглаживании причиненного вреда), возникших в результате конфликтных или криминальных ситуаций.

В ходе восстановительной медиации важно, чтобы стороны имели возможность освободиться от негативных состояний и обрести ресурс для совместного поиска выхода из ситуации. Восстановительная медиация включает предварительные встречи меди-

⁴⁶ Описание восстановительной медиации основано на Стандартах восстановительной медиации, разработанных Всероссийской ассоциацией восстановительной медиации (см.: Стандарты восстановительной медиации. М. 2009).

тора с каждой из сторон по отдельности и общую встречу (или, при необходимости, встречи) сторон с участием медиатора.

Основой восстановительной медиации является организация диалога между сторонами, который дает возможность сторонам лучше узнать и понять друг друга. Диалог способствует изменению отношений: от отношений конфронтации, предубеждений, подозрительности, неприязни, агрессивности – к позитивным взаимоотношениям. Медиатор помогает участникам выразить и услышать точки зрения, мнения, чувства сторон, что формирует пространство взаимопонимания.

Важнейшим результатом восстановительной медиации являются восстановительные действия (извинение, прощение, стремление искренне загладить причиненный вред), то есть такие действия, которые помогают исправить последствия конфликтной или криминальной ситуации.

Не менее важным результатом медиации может быть соглашение или примирительный договор, передаваемый в орган, направивший случай на медиацию. Примирительный договор (соглашение) может учитываться данным органом при принятии решения о дальнейших действиях в отношении участников ситуации.

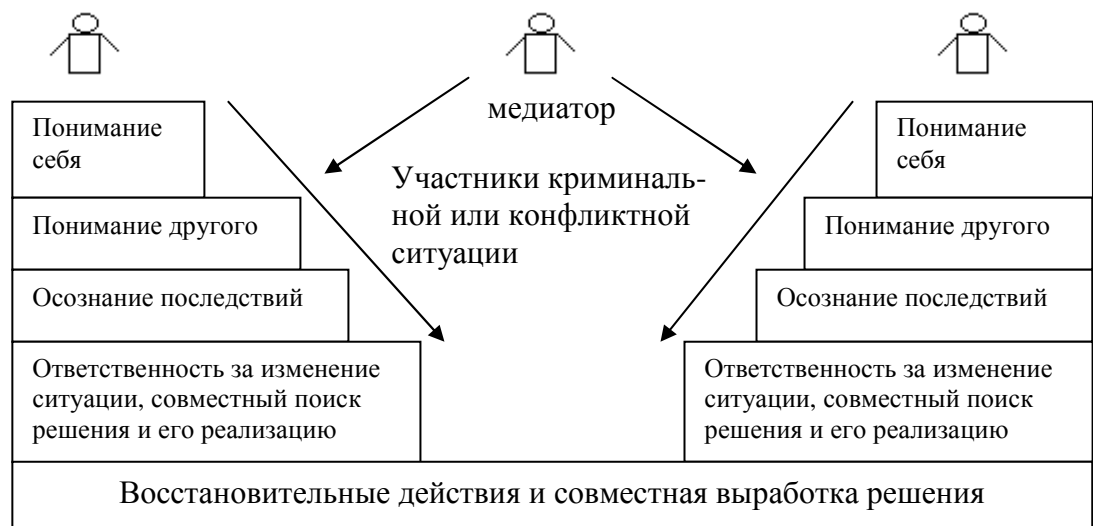
Восстановительная медиация ориентирована на процесс коммуникации, она направлена, в первую очередь, на налаживание взаимопонимания, обретение способности к диалогу и возможности разрешить конфликт. Достижение соглашения становится естественным результатом такого процесса.

Важнейшей ценностью и целью восстановительной медиации является работа по «очеловечиванию» взаимоотношений. Конфликт или криминальная ситуация приводит часто к тому, что люди начинают видеть друг в друге исключительно негативные стороны, возрастает чувство страха, ненависти или злобы. Человек, заражаясь этими чувствами, порой, не в состоянии воспринимать адекватно ни свои действия, ни действия других. Восстановительная медиация, за счет восстановления способности понимания ситуации, проблем, намерений, целей, норм и установок, позволяет снять негативные представления у сторон относительно друг друга. Ведущий (медиатор) помогает людям выразить ситуацию во всей её полноте и донести её друг до друга таким способом, чтобы участники, узнав конструктивным образом те аспекты человеческого существования, которые были до этого скрыты от них, нашли в се-

бе силы начать её обсуждение и выработку совместного решения данной проблемы. Образно говоря, медиатор строит лестницу, шагая по которой, люди узнают все больше и больше друг о друге, и это знание помогает им справиться с ситуацией. Каждая «ступенька» этой лестницы помогает сделать шаг в сторону строительства здоровых отношений друг с другом. Важнейшими ступеньками этой лестницы являются:

- 1) понимание своих чувств, состояний и оснований действия;
- 2) понимание чувств, состояний и оснований действия другого человека (других людей);
- 3) осознание последствий сложившейся ситуации для себя и других людей;
- 4) восстановительные действия, позволяющие изменить отношение друг к другу;
- 5) ответственность за изменение ситуации, совместный поиск решения и его реализация.

Изложенная совокупность действий задаёт достаточно ясную рамку для дальнейшей работы в учебной группе. Следующим этапом осуществляется демонстрация фильма о работе медиатора, а также представляется визуализация идеи «лестницы» восстановительной медиации – в виде следующего рисунка:



Роль медиатора в разрешении конфликта.

Работая в малых группах, участники тренинга заполняют на листе ватмана таблицу: «Цель и этапы работы медиатора». Затем

происходит обсуждение докладов групп и доработка результатов. Разработанные этапы деятельности медиаторы будут применять в демонстрируемых ролевых играх.

Коммуникативные навыки в работе медиатора.

В рамках специального тренинга, подходящих для этого сессиях, предусматривается проведение упражнений по отработке таких навыков, как активное и пассивное слушание, перефразирование, резюмирование, использование разных типов вопросов и пауз в разговоре, отражение чувств, «я-высказывание».

Отработка роли медиатора на предварительных встречах.

На основе предложенных участниками сюжетов в малых группах проигрывается работа медиатора на предварительной встрече со сторонами конфликта. Затем происходит разбор работы медиаторов на общем кругу и демонстрации в «аквариуме» в центре круга (в малом круге). Участникам предлагается технология работы ведущего (медиатора) в программах восстановительной медиации:

5. Порядок работы ведущего (медиатора) в программе восстановительной медиации*.

ЭТАП 1. ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ

Задачи работы ведущего (медиатора):

- 1) получив информацию о случае, определить, подходит ли он по критериям для работы с использованием восстановительных программ;
- 2) связаться со сторонами по телефону и договориться о проведении индивидуальной встречи.

Ведущему (медиатору) нередко приходится преодолевать стену подозрительности, непонимания, эмоционального напряжения, которая возникла из-за конфликта, а также нередко – из-за действий представителей государственных органов и учреждений, и предложить участникам конфликта восстановительный способ разрешения ситуации. В ходе проведения программы восстановительной медиации на протяжении всей работы медиатору необходимо также удерживать «сквозные» задачи. Их реализация помогает сто-

* Разработан Р.Р. Максудовым, Л.М. Карнозовой, А.Ю. Коноваловым.

ронам, проанализировав саму ситуацию, затем перейти к осмыслению задач будущего и построению конструктивного выхода из сложившейся ситуации. Эти задачи таковы:

- достижение и удержание контакта со сторонами;
- создание условий для конструктивного выражения собственных эмоций;
- создание безопасной атмосферы во время работы
- создание условий для обеспечения взаимопонимания.

ЭТАП 2. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ВСТРЕЧИ*

1 фаза. Создание основы для диалога со стороной

Задача: представить себя и программу

Вариант представления:

Добрый день! Меня зовут... (представиться). Я пришел по поводу ситуации (...). Информацию о ней нам передал (называете человека или организацию). Я – ведущий программ восстановительной медиации (медиатор) (...) (называете организацию или службу), я не представляю ни одну из сторон, то есть я не адвокат и не советчик. Наша организация (служба) помогает участникам конфликта организовать диалог друг с другом и самим найти выход из конфликта вне административных или судебных мер. Участие в наших программах добровольное, поэтому в конце разговора вы сами примете решение, будете ли вы в ней участвовать. Наш разговор конфиденциален, то есть я не буду разглашать никакую информацию кроме вашего решения участвовать или не участвовать в наших программах.

2 фаза. Понимание ситуации

Задача: помочь обозначить различные аспекты конфликтной ситуации, важные с точки зрения участников и принципов восстановительной медиации.

Возможные действия медиатора:

1) Обсуждение ситуации

* Проведение индивидуальных встреч предполагает наличие одного императивного условия: в случае, если конфликтная ситуация предполагает наличие пострадавшей стороны, первой индивидуальной встречей должна быть встреча со стороной, совершившей проступок. Такая очередность диктуется заботой о пострадавшем, для которого отказ «виновной» стороны от встречи и обсуждения примирения может стать дополнительным ранящим фактором (прим.ред. – Н.Х.).

- помочь человеку (вопросами, содействием в переформулировании, уточнением и пр.) рассказать о том, что именно произошло (до ситуации, сейчас, после, о других участниках, о своих состояниях и чувствах, об отношении к произошедшему и его последствиям и прочее);
- внимательно слушать и улавливать, что и насколько сильно беспокоит человека;
- помочь пережить сильные чувства;
- рассказать о ценностях восстановительной медиации, обсудить эти ценности относительно различных способов реагирования на данную конкретную ситуацию.

2) Обсуждение последствий

Обсудить, к каким последствиям уже привела ситуация (или еще может в дальнейшем привести), что человеку в этом не нравится. Если о возможных и состоявшихся последствиях уже упоминалось при обсуждении ситуации, резюмировать всё сказанное, для того, чтобы перейти к поиску вариантов выхода.

3 фаза. Поиск вариантов выхода

Задача: поддержать принятие стороной ответственности за восстановительный выход из ситуации и действий, способствующих его осуществлению.

Обсуждаемые вопросы:

- какие выходы возможны из создавшейся ситуации и к каким последствиям эти выходы могут привести, а также – к каким хотелось бы;
- пытались ли сами разрешить ситуацию, встретиться со второй стороной и что для этого предпринимали;
- рассказать о встрече со второй стороной (если она была) или о возможности такой встречи;
- обсудить встречу с другой стороной как возможный вариант действия, направленного на выход из ситуации. Подчеркнуть, что главными на встрече являются стороны, а медиатор в большей степени обеспечивает «технологические» составляющие процесса встречи: конструктивность общения и безопасность участников;
- предложить сформулировать перечень вопросов, которые сторона хочет обсуждать на встрече (предложить сформировать повестку дня);

- проинформировать о юридических последствиях заключения примирительного соглашения и убедиться в том, что сторона правильно поняла их смысл;
- если сторона не согласна на встречу – выяснить причины, предложить не решать вопрос окончательно и оставить памятку и свои координаты. Можно также предложить форму челночной медиации либо иные формы, позволяющие медиатору в дальнейшем вернуться к обсуждению возможности встречи (например, в письменной форме или в форме телефонного звонка);
- независимо от согласия на встречу, обсудить, требуется ли помощь каких-либо специалистов;
- если сторона согласна на проведение встречи сторон, приступить к 4 фазе.

4 фаза. Подготовка к встрече

Задача: прояснить суть предстоящей процедуры и поддержать принятие стороной своей роли на встрече.

Возможные действия медиатора:

- рассказать о формате примирительной встречи (обсуждаемых вопросах, правилах, роли сторон, медиатора, законных представителей, возможности или необходимости участия других лиц). При обсуждении правил встречи необходимо спросить, готовы ли участники их соблюдать; предложить внести собственные дополнения или поправки;
- если со второй стороной еще не было индивидуальной встречи, пояснить ее право отказаться от участия в программе;
- пояснить свою роль медиатора на совместной встрече (ответственность за безопасность, координирование действий, поддержка диалога). Подчеркнуть ответственность сторон за принятие решения;
- обсудить перечень участников будущей встречи, предпочтительное время и место встречи;
- поблагодарить за беседу, оставить контактный телефон и памятку о программе.

Правила встречи

1. Не перебивать – у каждого есть возможность быть выслушанным до конца.

2. Не оскорблять и не угрожать, способствовать тому, чтобы все чувствовали себя в безопасности.
3. Конфиденциальность – не рассказывать окружающим, что происходило на встрече (только о результате или подписанном договоре).
4. Каждый участник может при необходимости предложить сделать перерыв, перенести продолжение встречи на другой день.
5. Медиатор может поговорить с кем-то из участников наедине, равно как и участник с медиатором.

ЭТАП 3. ВСТРЕЧА СТОРОН

1 фаза. Создание условий для диалога между сторонами

Возможные действия медиатора:

- 1) Заранее подготовить место для встречи сторон;
- 2) поприветствовать участников, поблагодарить за то, что пришли, если необходимо – познакомить участников друг с другом;
- 3) объявить цели встречи, огласить правила, обозначить позицию медиатора;
- 4) объявить основные пункты повестки дня.

2 фаза. Организация диалога между сторонами

Задача: организовать взаимопонимание в процессе диалога

Возможные действия медиатора:

- 1) предложить сторонам рассказать свою версию случившегося и его последствия^{*};
- 2) предложить сторонам высказать свое отношение к услышанному;
- 3) поддержать диалог между сторонами по поводу ситуации и её последствий. В ходе встречи необходимо постараться трансформировать негативные высказывания, так, чтобы это помогало конструктивному диалогу, и усиливать позитивные идеи и встречные шаги по отношению друг к другу.

3 фаза. Обсуждение и фиксация вариантов разрешения ситуации

^{*} При этом важно, чтобы рассказанная стороной версия кардинально не отличалась от изложенной в ходе предварительной встречи (прим.ред. – Н.Х.)

Задача: инициировать поиск вариантов решений и анализ поступающих предложений.

Вопросы для обсуждения:

- 1) как разрешить сложившуюся ситуацию;
- 2) фиксация вариантов выхода из ситуации (в особенности – конструктивных);
- 3) обсуждение механизмов и процедур реализации принимаемых решений.

4 фаза. Заключение соглашения

Задача: зафиксировать достигнутые результаты и договоренности.

Возможные действия медиатора:

- фиксировать решения и чёткий план их реализации;
- обсудить, что делать, если план не будет выполнен или будет выполняться не так, как было предусмотрено;
- зафиксировать устное соглашение сторон или письменный договор.

5 фаза. Рефлексия встречи

- обсудить, удовлетворены ли участники процессом и результатами встречи, осталось ли что-то недоговоренное?
- спросить, что важного для себя они узнали в ходе и в результате встречи.

Далее происходит отработка роли медиатора на примирительных встречах на основе конфликтов, предложенных самими участниками. Ролевые игры и работа в «аквариуме».

Подведение итогов семинара. Заключительный круг с анализом и оценкой результатов семинара.

6. Заключение

Необходимо спросить у участников, остались ли у них вопросы по материалам тренинга, а также попросить их очень тщательно заполнить лист оценки тренинга с вопросником. Лист оценки прилагается.

Список литературы

Печатные издания

1. Вестник восстановительной юстиции. Концепция и практика восстановительной медиации. № 7. – М. МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2010.
2. Восстановительная ювенальная юстиция в России. Модели работы в регионах, /Сост. Максудов Р.Р. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2008.
3. Восстановительная ювенальная юстиция в России. Сборник статей. /Сост. Коновалов А.Ю. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2007.
4. Карманная книжка ведущих восстановительных программ. /Сост. Коновалов А.Ю. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2004.
5. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. – СПб., Речь, 2004.

Интернет-ресурсы.

Библиотека центра «Судебно-правовая реформа»
<http://sprc.ru/library.html>.

Заказчик: Благотворительный фонд «ПРОСВЕЩЕНИЕ»
117208, г.Москва, ул. Чертановская, дом 5А
Исполнитель: ООО «Абсолют»
195197, г. Санкт-Петербург, Полюстровский пр., д.28, лит. А.
Заказ_____. Печать офсетная.
Тираж 500 экземпляров.