

**ШКОЛЬНЫЕ СЛУЖБЫ  
ПРИМИРЕНИЯ  
В РОССИИ:  
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ  
ОСНОВЫ НОВОЙ  
ПРАКТИКИ**

**РУСТЕМ МАКСУДОВ**

**Школа и проблема преодоления криминализации подрастающего поколения**<sup>1</sup>. Во многих школах приняты правила и способы реагирования учителей на конфликты, которые не помогают освоению навыков цивилизованного общения, понимания, обустройства отношений, культурных форм приобретения авторитета, необходимых подросткам для будущей жизни. Этому способствуют и испытываемые учителями перегрузки, недоступность для многих из них квалифицированной психологической помощи, и административная «зарегулированность» школьной жизни (непрерывный поток спускаемых сверху циркуляров, проверок, распоряжений, отчётных документов и т. д.).

Способы разрешения конфликтов, которые практикуются учителями, чаще всего сводятся к административным мерам, манипуляции и клеймению, что в определённой мере затрудняет освоение 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 год, учителям предлагалось продемонстрировать, как они разрешают конфликты и криминальные ситуации между учениками. Наблюдение за поведением учителей на данных мероприятиях показали: педагоги чаще всего используют такие способы, как морализаторство, клеймение, формальное разрешение и угроза наказанием. Формальное разрешение конфликтов («оба виноваты — и поэтому нужно мириться») практикуется в младшем школьном возрасте и, действительно, иногда срабатывает.

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 и средств, обеспечивающих цивилизованный выход из создавшейся ситуации<sup>2</sup>. Морализаторство разрушает коммуникацию и вызывает отторжение даже тех норм, которые подросток в иной ситуации

---

<sup>1</sup> В данном разделе использованы материалы неопубликованной рукописи: *Рустем Максудов, Антон Коновалов. Школьная служба примирения — форма восстановления со стороны взрослых управления детскими конфликтами. Архив Общественного центра «Судебно-правовая реформа».*

<sup>2</sup> «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 поотдельности, 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». (Г.П. Щедровицкий. Система педагогических исследований (Методологический анализ // Педагогика и логика. М.: «Касталь», 1993. С. 20–21).

признал бы справедливыми. Угроза наказанием: отчисление из школы, перевод в спецшколу, вызов родителей к директору вплоть до обращения в полицию и КДНиЗП — также широко используется педагогами. Клеймение применяется в случае, когда дело уже приняло серьезный оборот и о нем стало известно родителям и полиции или когда ребенок постоянно срывает уроки, бьет одноклассников. Часто в данной ситуации от подростка пытаются избавиться путем перевода на домашнее обучение или в другую школу, а то и в специальное учебное заведение открытого или закрытого типа.

Ситуация осложняется и социальным расслоением школьников. Дети, чьи родители не столь благополучны в материальном и социальном плане, отягощенные семейной ситуацией, не всегда могут приобрести значимое место в школьной жизни за счет овладения школьными предметами. Материально необеспеченные дети для поддержания статуса пытаются различными способами получить те или иные вещи. Часть из них приобретают статус «отверженных», а часть становятся школьными «авторитетами», которые испытывают тяготение к криминальной субкультуре и нередко занимаются вымогательством. Но и успевающие дети фактически попадают под влияние такой подростковой субкультуры, поскольку и их возможности самоутвердиться в школе, особенно в подростковом возрасте, ограничены.

В этой ситуации происходит не регулируемое взрослыми расслаивание детей и примитивизация отношений. Это выражается в том, что сплетни, манипуляции, насилие и угрозы насилия (выяснение, кто сильнее), с кем и против кого дружить, клеймение изгоев и прочее определяют направление социализации. И причина этого заключается не только в большом числе учащихся в школе и влиянии СМИ и интернета, но и в том, что по мере взросления школьников большинство педагогов все меньше и меньше влияют на жизнь детей в школе и вне образовательного учреждения. Это связано с тем, что современная средняя школа находится в перманентном и затяжном кризисе. Недавно прокатившаяся волна возмущения родителей, связанная с попыткой сократить количество преподаваемых в школе предметов на основе принятия федерального государственного образовательного стандарта для старших классов, — свидетельство этому. Гораздо незаметнее другие, не менее, а может и быть, и более деструктивные процессы для современной школы: например, разрушение трансляции методик преподавания от старших педагогов начинающим. На наш взгляд, это приводит к атомизации педагогических сообществ, к еще большей зависимости школьных коллективов от вышестоящих инстанций и разрушению самостоятельности школ.

Описанные процессы вступают в парадоксальное противоречие с государственным нормотворчеством, которое ориентировано на про-

цесс повышения ответственности и самостоятельности учреждений образования<sup>3</sup>.

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, такая тенденция приводит к еще большему снижению авторитета учителей и учительской профессии, недоверию к позиции и мнению педагогов. Сериал «Школа» 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

---

<sup>3</sup> 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.

с 14 лет, поэтому получается, что дети до 8-го класса не “грешат“, а случаи вымогательства только берутся на заметку в райотделах полиции. Правда, родители жертв чаще предпочитают туда не обращаться.

«Мы можем бороться с этим только привлечением виновных к уголовной ответственности», — заявила в Кемерове корреспонденту “Известий“ **Ирине Сербиной** школьный участковый инспектор Ольга Червова. Такие инспектора с 18 февраля 2010 г. работают во всех школах, где количество учеников превышает 1000 человек. Считается, что присутствие человека в милицейской форме дисциплинирует учащихся и заставляет думать, прежде чем совершить преступление. Несмотря на то, что вымогательство трудно доказать, в Кемерове по статье “Вымогательство“ все же удалось вынести обвинительные приговоры трем 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.

В Башкирии с проблемой рэкета правоохранительные органы 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 корреспондент «Известий» **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. Для устрашения 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 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 корреспонденту «Известий» **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 Харченко нанес несколько ножевых ранений девятикласснику из той же школы Евгению Медведеву. Причина конфликта — вымогательство со стороны старшеклассника.

**Некоторые характеристики процессов, происходящих в подростковой среде.** Наверное, самое больное звено в современной школе — отсутствие разумных воспитательных стратегий. Фактически воспитание в свелось к определенному количеству мероприятий, формально маркируемых как воспитательные. А воспитание если и существует, то за счет внеплановых инициатив отдельных учителей, которые благодаря личностной 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, что школа должна давать знания, а воспитывать — семья; подавляющее большинство учителей, задавленных школьной рутинной, не интересуются 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»<sup>4</sup>.

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 все 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, в данном контексте лишь пространством, где воспроизводятся авторитарные отношения и действия.

**«Стрелки».** Одной из основных форм разрешения конфликтов между школьниками являются встречи, где происходят драки, называемые «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, посвященных 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 (приобретения) высокого статуса лидеров подростковых группировок;
- «стрелки» — стандартная форма преимущественно насильственного разрешения конфликтов между подростками, форма 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 те-

---

<sup>4</sup> Карнозова Л.М., Александрова Г.И. Двухтематические ОД-игры по проблемам образования: социокультурный, методологический и игротехнический аспекты // Вопросы методологии. 1991. № 2. С. 73.

лефоны 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 в подростковой среде высоким статусом и, по мнению самих подростков, такой работой могут заниматься, прежде всего, мальчики.

Вот как описывает проведение типичной «стрелки» подросток-медиатор из школьной службы примирения, которому удалось предотвратить несколько «стрелок».

**Медиатор:** *В школу пришел новый мальчик Влад<sup>5</sup>. 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, естественно, 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*

---

<sup>5</sup> Имена участников изменены.

начал рассказывать, как все было. Но я понял, что его смущает, что поскольку идет дележка 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 все 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 все 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 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 подошел, он все 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 все это выдумал». Потом формально была проведена со всеми примирительная работа, то есть Влад разговаривал со всеми участниками наедине, и все 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»<sup>6</sup>.

«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<sup>7</sup>.

Явление довольно распространенного детского рэкета есть также показатель изменения форм организации подростковой жизни, прежде всего, распространения подростковых группировок с криминально ориентированными образцами поведения. Группировка — это форма соорганизации 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 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 всего, объединяются дети, которые уже фактически вытолкнуты из привычных форм функциониро-

---

<sup>6</sup> Громыко Ю.В. Выготскианство за рамками концепции Л.С. Выготского. М.: Пайдейя, 1996. С. 108.

<sup>7</sup> 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 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 насилием? (См. также: Яковенко И.Г. Россия и репрессия. Репрессивная компонента отечественной культуры. М.: Новый хронограф, 2011.)

вания и опеки, но 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, как прежде, звучат привычные для советского уха призывы усиливать индивидуальный подход, расширять сеть кружков по месту жительства и т. д. и т. п.<sup>8</sup>.

Анализ подростковых группировок невозможен без построения системного идеального объекта, где задано место подростковым группировкам как организованным внутри объемлющего целого, которым, на наш взгляд, являются процессы социализации молодежи<sup>9</sup>. В социологии социализация понимается как усвоение индивидами норм общества<sup>10</sup>. Социализация в плане механизма представляется через деятельность ее «агентов»: семьи, школы, компании сверстников, массовой культуры. Попробуем, в первом приближении, задать типологические различия важных агентов социализации, которые можно, в том числе эмпирически, зафиксировать: традиционных уличных компаний и группировок<sup>11</sup>.

«Традиционные» уличные компании можно (бывают, конечно, исключения) причислить к агентам позитивной социализации молодежи. 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 старше-

---

<sup>8</sup> См.: *Башкатов И.П.* Психология неформальных подростково-молодежных групп. М.: Информпечать, 2000.

<sup>9</sup> Подробнее см.: *Щедровицкий Г.П.* Игра и «детское общество» // Щедровицкий Г. П. Избранные труды. М.: Шк. Культ. Полит., 1995.

<sup>10</sup> См. Социологический словарь. Казань. Казанский государственный университет, 1997. С. 293.

<sup>11</sup> 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 соавт.) // Вестник восстановительной юстиции. Восстановительное правосудие в школах. Вып. 4. М.: МОО Центр “Судебно-правовая реформа”, 2002. С. 19–27.

го 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, пользующийся уважением за силу, смелость, справедливость. Он чаще всего является образцом для подражания — во многом от лидеров зависит направленность компании, ее воспитательный эффект. При этом существует определенная, 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 преступного мира — это явление локальное и происходит обычно через лидера. Путем его смещения или изоляции 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 и к кому-либо, а также постановка и реализация целей составляют основу человеческого существования. Подростковая компания дает 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 участие в них строились отношения между ребятами в компании. В драках выяснялось, кто есть кто. Драки являлись своеобразным экзаменом для подростка (выполняя при этом, конечно, и другие функции: средство решения конфликтов, выяснение отношений и т. п.) — экзаменом на степень соответствия идеалу “настоящего парня”. От того, как он вел себя в драках, зависел его статус в подростковом мире. Отсюда и своего рода кодекс чести, задающий некоторые принципы, которые не позволяли 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 XX века 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, 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, жесткую структуру легче сломать, чем неопределенную, аморфную форму организации «традиционных» компаний. На самом деле, все наоборот. Целостность неформальной компании поддерживается за счет личных отношений, тонких и уникальных, часто только личность лидера не дает компании распадаться на более мелкие единицы. Целостность же группировки поддерживают ВСЕ ее члены, они должны исполнять свою не такую уж сложную роль, не требуется проявления их 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 и такая форма подросткового взаимодействия, как драка. Теперь групповые драки, защита территории становятся поводом, который делает необходимым сохранение и развитие сложившихся форм организации. Вполне возможно (много подтверждает эту гипотезу), главари группировок, те, кто стоит за ними, живут достаточно «дружно» и делают общее дело, но для того чтобы у них были под руками дисциплинированные, хорошо организованные и подготовленные исполнители, идет 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 разви-

тия группировок как особой формы подросткового сообщества. Нельзя, конечно, говорить, что такой-то смысленный преступник придумал и создал группировки, их появление вполне можно объяснить, не прибегая к такого рода «гипотезам». Группировки сложились в результате длительного, сложного, прошедшего несколько этапов естественного процесса развития. Этот процесс продолжается и сегодня, но 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 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 еще не поднялся шум в центральной прессе и не начали принимать серьезных 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, все зависит от личных качеств: силы, воли, дисциплинированности.

Во-вторых, попадание в группировку дает подростку защищенность. 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.

Определенная 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 определенные параллели между преступной и молодежной субкультурой: уголовная романтика, «блатной» фольклор и т. п., но все 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 молодежных «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 вышеизложенного, можно выдвинуть гипотезу о пространстве подростковой жизни в школе, которое 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 — силовую активность, направленную на завоевание статуса и авторитета различными, но прежде всего силовыми методами. Такие лидеры формируют вокруг себя группировки и сами входят в те или иные группировки. К сожалению, 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. Брейтуэйт<sup>12</sup>, 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 поддержки позитивных агентов социализации молодежи, необходимо задать теоретические рамки этой работы.

**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<sup>13</sup>, 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 кружка<sup>14</sup>.

---

<sup>12</sup> См.: *Брейтуэйт Дж.* Преступление, стыд и воссоединение. М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2002.

<sup>13</sup> Идеальный объект — конструкция нашего мышления, позволяющая схватывать существенные характеристики практики, по отношению к которой мы осуществляем проектные действия и исследования.

<sup>14</sup> См.: *Щедровицкий Г. П.* Игра и «детское общество» // Щедровицкий Г. П. Избранные труды. М.: Шк. Культ. Полит., 1995.

*«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»<sup>15</sup>.*

Теоретико-методологические основания изучения детского общества заданы в разработках Г.П. Щедровицкого<sup>16</sup>, 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 одновременно форму человеческого существования.

Связи между ними характеризуют целостность общества и человеческого существования. Люди в данной схеме общества имеют множественное существование:

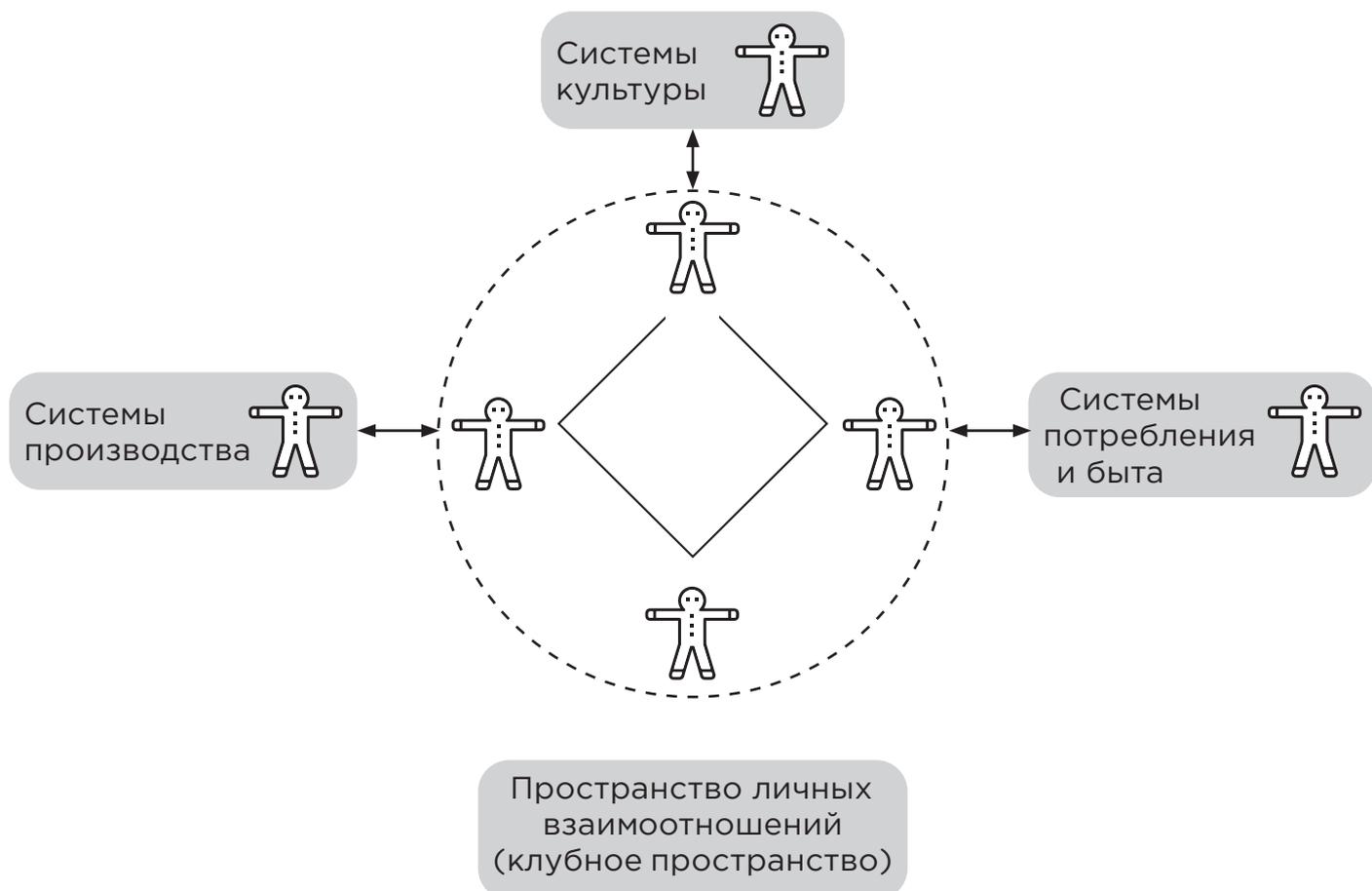
- как носители производственных ролей;
- как реализующие определенные культурные нормы, которые были приобретены в процессе обучения и развития;
- как потребители общественного продукта;
- как личности в пространстве взаимоотношений (клубном пространстве), вне иерархии, свободно контактирующие с другими людьми.

---

<sup>15</sup> Громыко Ю.В. Выготскианство за рамками концепции Л.С. Выготского. М.: Пай-дейя, 1996. С. 108.

<sup>16</sup> См. Щедровицкий Г.П. Игра и «детское общество» // Щедровицкий Г. П. Избранные труды. М.: Шк. Культ. Полит., 1995.

## Схема единицы общества



«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 еще 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 нем они относятся друг к другу по поводу производства, 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 обогащенным в зависимости

от социально-экономической структуры сфер производства, потребления и обучения»<sup>17</sup>.

Такая мыслительная единица позволяет выделить конституирующие детское сообщество элементы:

- производство как система жестко 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, — отмечает 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 изображенная 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 остается от собственно общественных отношений (ибо нет равенства возможностей), в которой у ребенка 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 условия, организовывать и постоянно сохранять сферу их “личностных” отно-**

---

<sup>17</sup> Там же. С. 675.

**шений, стимулировать самодеятельность детей, “свободу” в установлении отношений друг с другом** (выделено мною. — Р.М.).

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?»<sup>18</sup>.

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 «слоев». Это всегда коллективная и социализированная деятельность, и поэтому в ней кроме отношений к объектам и процедур, направленных на объекты, имеются еще 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 ведет 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 людьми, нужно создать невозможность осуществления деятельности из-за ненормальных взаимоотношений между участниками ее»<sup>19</sup>.

---

<sup>18</sup> Там же. С. 676.

<sup>19</sup> Щедровицкий Г.П., Надежина Р.Г. Развитие детей и проблемы организации нравственного воспитания // Щедровицкий Г. П. Избранные труды. М.: Шк. Культ. Полит., 1995. С. 684.

Важно уметь работать с реальными конфликтами как разрывами во взаимоотношениях школьников и, управляя ими, содействовать 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 отмечает 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»<sup>20</sup>.*

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

---

<sup>20</sup> Там же. С. 685.

Подростковое общество 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 из важнейших ориентиров воспитательных практик<sup>21</sup>.

**Школьная жизнь — два мира клубных структур.** Используя схему, приведенную выше, можно в первом приближении задать представления о школьной жизни. Отметим, что это не научное знание, как устроена школьная жизнь, а модель, с помощью которой можно проводить исследования и, соответственно, получать знания<sup>22</sup>. Вторая функция этой схемы — проектная. Данная схема позволит проектировать новые единицы школьной жизни.

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 из конфликтов.

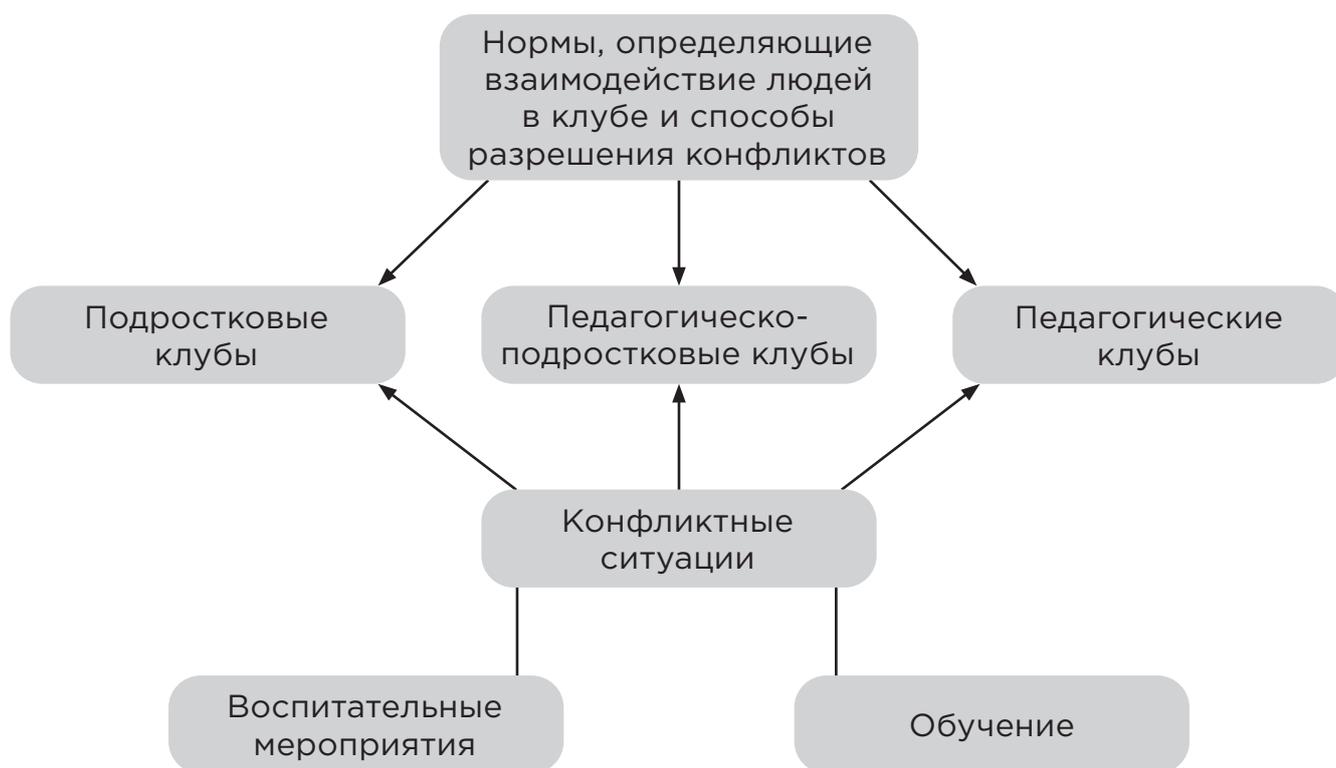
На наш взгляд, можно выделить два основных и господствующих в современной российской школе типа клубных структур: подростковую и педагогическую. И в той и другой конфликты нередко решаются силовым путем. Но если в подростковых сообществах часто встреча-

---

<sup>21</sup> Такой тезис может встретить скрытое или явное противодействие руководителей, ориентированных, в первую очередь, на политическую социализацию и рассматривающих работу с молодежью сквозь призму необходимости проведения массовых мероприятий.

<sup>22</sup> 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).

ется прямое физическое насилие, то в педагогических — властно-административное давление. Совместные клубные структуры (педагогическо-подростковые клубы) собираются вокруг яркой личности тех или иных педагогов (в том числе директоров)<sup>23</sup>. Данный тип клуба может представлять собой основной элемент воспитания в современной школе, если в нем 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 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:



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

- изучение типов клубов, существующих в школах;
- анализ условий существования педагогическо-подростковых клубов;
- связь типов клубов и способов разрешения конфликтов;

<sup>23</sup> В этом плане колонии А.С. Макаренко представляли собой классический педагогическо-подростковый клуб.

- особенности конкуренции нескольких типов норм разрешения конфликтов в школе;
- особенности конфликтных ситуаций, формы их осмысления в педагогическом и подростковых клубах;
- влияние воспитательных мероприятий на воспитание;
- проектирование новых единиц практики, позволяющих цивилизованно разрешать конфликты в школе.

### **Восстановительный подход 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<sup>24</sup>. Школьная служба примирения представляет собой организацию в школе, в которой дети на волонтерских началах цивилизованным способом разрешают конфликты, возникающие в образовательных учреждениях (чаще всего в среде школьников) с помощью медиации.

В связи с этим они должны пройти тренинг для медиаторов. 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 участников образовательного процесса. Такое взаимодействие, несомненно, будет способствовать большей устойчивости службы, 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.

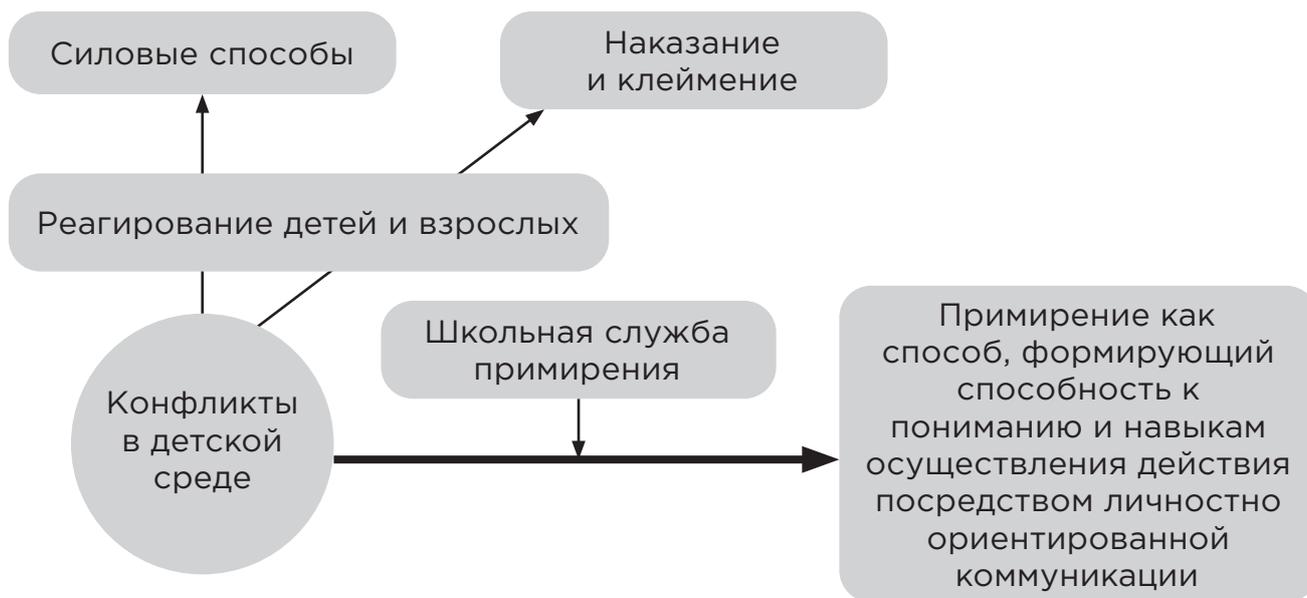
Школьные службы примирения могут стать каналом трансляции цивилизованных норм взаимоотношений между детьми, при этом часть детей (медиаторы) становится проводником таких норм, используя их в ходе разрешения конфликтных ситуаций.

---

<sup>24</sup> Большую работу в этом направлении проводит Антон Коновалов.

Таким образом, можно задать общественно значимую функцию школьной службы примирения, служба же через организацию примирительных встреч создает оппозицию таким вариантам разрешения конфликтов, как силовые способы, наказание и клеймение (схема 1). Программы примирения можно также использовать как элемент управления конфликтами в работе по изменению ситуации с подростковыми группировками.

### 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? На наш взгляд, это качества, позволяющие строить и сохранять конструктивные взаимоотношения в постоянно меняющихся условиях. А это возможно 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 личности<sup>25</sup>.

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

<sup>25</sup> 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.



Главной проблемой становления школьных служб примирения в связи с вышесказанным является конкуренция двух типов норм школьной жизни, что осложняет работу руководителя школьной службы (взрослого куратора) еще больше. В чем ее 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. Трудность многих кураторов 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 обращения участников образовательного процесса в школьную службу и практикования медиации куратору необходимо иметь статус одновременно и в подростковом и учительском клубе. Ему также важно из себя и детей создать педагогическо-подростковый клуб, а это довольно сложное дело. Проблема передачи случаев в службу зависит и от авторитета детей-медиаторов в клубных структурах.

Если нет клубной структуры, куратору приходится все взваливать на себя и, естественно, со временем он не выдерживает и уходит. Но уходят и ученики, если они не чувствуют себя в клубной структуре взаимодействующих на равных друг с другом и, в определенных ситуациях, с педагогом. Здесь фактически куратор выступает как организа-

тор и управленец. И в этом главная сложность его работы. Изобразим связи куратора службы примирения с различными элементами школьной жизни:



**Школьная служба примирения и формирование позиции воспитателя.** Если ставить вопрос о школьных службах примирения как о единице не только разрешения 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.

Введем воспитателя как позицию, формирующую определенные 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 ребенка, помогал ему, вводил собственные средства и таким путем 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 взаимо-*

*отношения 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»<sup>26</sup>.*

Служба примирения, создаваемая в рамках образовательных учреждений и различного рода организаций и учреждений на территории,<sup>27</sup> дает возможность избегать прямых включений взрослых в жизнь детей. Проводниками цивилизованных способов взаимоотношений служат школьные медиаторы — специально подготовленные ученики. Но медиаторы способствуют разрешению реальных конфликтов и криминальных ситуаций. Каким образом у детей в дальнейшем появятся навыки и способности конструктивного разрешения конфликтов? И здесь именно фигура воспитателя как принимаемая на время действия службы позиция<sup>28</sup> 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 взаимодействии и способы закрепления этих навыков. Осуществляя такую деятельность, воспитатель организует собственно воспитание. Таким образом, воспитательная деятельность формируется 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.

---

<sup>26</sup> Щедровицкий Г.П., Надежина Р.Г. Развитие детей и проблемы организации нравственного воспитания // Щедровицкий Г. П. Избранные труды. М.: Шк. Культ. Полит., 1995.

<sup>27</sup> Центр «Судебно-правовая реформа», как уже говорилось выше, выступил инициатором создания разного рода служб примирения в России и разработал их модель. Подростки провели уже сотни программ примирения. В настоящее время проводится работа по формированию системы мониторинга и оценки эффективности деятельности таких служб.

<sup>28</sup> Подчеркиваем, что это именно позиция, а не социально закрепленная роль.

В реализации данной этапной структуры деятельности появляется смысл 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 развитию воспитательного процесса.

### Схема основных элементов службы примирения, работающей с подростками, и связей со значимыми элементами среды:





**ИНСТИТУТВОСПИТАНИЯ.РФ**