

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

УДК 37.013.74
ББК 74.6

ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГИКИ В БОРЬБЕ ПРОТИВ НАСИЛИЯ ПОДРОСТКОВ (ИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА ФРГ)

О. Ф. Родин

Ключевые слова: молодежное насилие; антинасильственная педагогика; педагогическое воздействие на насилие; ценностная педагогика; насильственность педагогики; «акцептирующая» работа с подростками; демократизация педагогических учреждений.

Резюме: В статье проанализирован и обобщен опыт педагогов Германии в борьбе с насилием подростков, рассмотрены возможности педагогического противодействия молодежному насилию. С этой целью описаны некоторые принципиальные границы возможностей антинасильственной педагогики, рассмотрена насильственность, присущая самой педагогике, и показаны актуальные проблемы, которые стоят перед педагогикой, направленной против насилия. Во второй части статьи охарактеризованы некоторые возможности работы с подростками, отличающимися насильственным поведением.

Антинасильственная педагогика и ее адресаты

С целью выяснения возможностей антинасильственной педагогики, как в Германии принято называть педагогику, занимающуюся проблемами борьбы с подростковым насилием, необходимо установить, с какими группами подростков им в действительности предстоит работать. Следует выяснить, каково на самом деле их отношение к насилию, как часто они сталкивались с насилием и/или совершали его, в чем для них заключается «смысл» насилия и каковы конкретные (не абстрактно-научные) причины возникновения насилия у этих подростков. В данной обобщающей статье не может быть предпринят такой детальный анализ, поэтому мы вынуждены воспользоваться общими категориями для описания молодежного насилия.

Как правило, различают три группы подростков (12 лет и старше) в зависимости от их отношения к насилию.

1. Подростки, «официально» настроенные против насилия

К данной группе относятся в первую очередь выходцы из средних слоев населения (городских жителей), стиль воспитания которых ориентирован на либеральные идеалы самоутверждения, общения и социального сострадания. Данные подростки учатся в «приличных» школах, проявляют интерес к политике и социально активны, сведущи в вопросах потребления и осознают свою

индивидуальность. Они участвуют в демонстрациях против насилия (ксенофобии и правого экстремизма, войны в Ираке и т. д.) Их собственное «насилие» едва ли распознаваемо и проявляется в конкурентных ситуациях, в их ориентированности на достижение успеха и в умелом самоутверждении.

2. Подростки, скрыто ориентированные на насилие

Данная группа редко демонстрирует насилие, но испытывает и проявляет ненависть, озлобленность и зависть по отношению к пограничным социальным группам. Будучи воспитанными в авторитарных условиях, эти подростки, часто под давлением страха перед деклассированием, попаданием в более низкую социальную группу, направляют свою внутреннюю агрессию против более слабых, не нападая при этом на них открыто. Такие подростки ведут себя скорее незаметно и соблюдают правила, диктуемые им взрослыми и представителями власти, если не брать в расчет редкие случаи насилия, особенно со стороны юношей. Подростки данной группы занимают авторитарную, правозащитную позицию. Они не одобряют прямого применения насилия, например убийства иностранцев, но считают принципиально важным, что «что-то необходимо предпринимать против потока беженцев и против дармоедов». Эту авторитарную позицию пассивного одобрения насилия можно все чаще наблюдать у подростков.

3. Подростки, открыто ориентированные на насилие

Г. Айзенберг и Р. Гронемайер называют этих подростков «брошенные дети». «Они растут в семьях, для отношений в которых типичны равнодушие и отчужденность и в которых практически не существует психических привязанностей» [2, с. 180]. Молодежные банды дают этим подросткам возможность социально структурироваться, почувствовать себя уверенными и защищенными. Насильственные действия являются проявлением их внутренней озлобленности и страха, средством самоутверждения. Членами таких групп являются, главным образом, юноши, редко – девушки.

Кроме данной классификации, во многом схематичной, возможны и другие. Однако представленная классификация позволяет хотя бы в общих чертах представить себе группы адресатов антинасильственной педагогики, определить методы работы с ними.

Границы возможностей антинасильственной педагогики

В настоящее время постоянно приходится сталкиваться с тем, что от педагогики требуют и ждут принятия «действенных мер» (как называют методы педагогического воздействия на бюрократическом языке) против молодежного насилия. Однако и сами педагоги выдвигают проекты для снижения уровня подросткового насилия. Но существует немало факторов, ограничивающих возможности педагогического воздействия на насилие и снижающих эффективность педагогической деятельности в данной сфере.

Общеизвестно, что одна педагогика не в состоянии решить комплексные проблемы, вызванные общественными процессами. На основе социологиче-

ских анализов сформулированы разнообразные причины насилия, обусловленные, в том числе, и общественными макропроцессами. Педагогика не может быть общественной службой спасения и изменять людей в своем пространстве, чтобы затем посылать их назад в общество. Но задача педагогики состоит в том, чтобы очертить границы своих возможностей и не давать политикам и обществу иллюзорных обещаний [3, с. 121].

Причиной иллюзорных обещаний педагогов решить проблему насилия является также «дефицит воспитательных технологий» (Н. Луманн). Педагогика не может с помощью заранее рассчитанных технологий прогнозировать желаемый эффект и достигать его в группах своих адресатов, так как это – самостоятельные люди, реагирующие всякий раз по-иному на воздействие со стороны педагогов. Это становится тем более понятным, когда осознаешь, что в борьбе против насилия приходится учитывать основные психические структуры и политическое сознание людей. Политическое мышление, например правозэкстремистские взгляды, нельзя изменить просто с помощью педагогических технологий. Любая попытка педагогики изменить жизненную позицию людей воспринимается ими, особенно молодежью, скорее как нападение, против которого необходимо обороняться. Поведение и политические убеждения могут измениться только в течение длительного времени.

Хотя педагогика и имеет принципиальную возможность создать условия для социализации, это еще не означает, что она может «достучаться» до своих адресатов-подростков. Многие подростки, склонные к насилию, игнорируют советы педагогов потому, что они (часто обоснованно) предполагают, что их просто пытаются «перевоспитать».

Если же подростки, склонные к насилию, все же обращаются к педагогам, часто возникает другая проблема: из-за ежедневной профессиональной перегруженности они не могут уделить должного внимания данным подросткам.

Таким образом, предлагаемые педагогами меры для решения проблемы подросткового насилия (работа в комиссиях по делам несовершеннолетних, работа с подростками на улицах, индивидуальная опека и т. п.) представляются, скорее, благим пожеланием. Сопоставляя обилие педагогических концепций борьбы с молодежным насилием с реальными границами возможностей воздействия педагогики на насилие, некоторые критически настроенные ученые приходят к выводу, что педагогика не в состоянии достичь какого-либо реального результата в работе с подростками. Так, Б. Хафензгер полагает: «На основе многолетнего опыта следует прийти к согласию относительно того, что шовинистически, расистски и правозэкстремистски настроенные подростки не поддаются педагогическому воздействию. Разнообразные органы по работе с молодежью не должны умножать эту иллюзию и должны отказаться от добровольно возложенной на себя роли борца против насилия и правого экстремизма, потому что, занимаясь этими проблемами, они тем самым делают их

объектами педагогики и взваливают их на плечи педагогов и воспитателей» [3, с. 121].

Б. Штурценхеккер, разделяя позицию Б. Хафенэгера о вредности ложных иллюзий, полагает, что у педагогики все же есть надежды на успех в борьбе против насилия [5, с. 135].

Актуальные проблемы антинасиельственной педагогики

Будучи конфронтированы с проблемами насилия, большинство педагогов испытывают, с одной стороны, чувство беспомощности, но, с другой стороны, проявляют повышенную активность. Они хотят непременно предпринять что-либо против насилия, но пренебрегают при этом тщательным анализом ситуации и планированием своей деятельности.

Из 70 проанализированных в рамках «Программы против насилия и правого экстремизма» (ведомство по делам молодежи федеральной земли Северный Рейн – Вестфалия) проектов только 14 ставят целью заниматься повседневными конфликтами и повседневным насилием. Большинство же проектов нацелены вовсе не на проблемные группы молодежи, а на молодых людей, которые и так уже настроены против насилия.

Другие органы по работе с молодежью, желающие непременно что-либо предпринять против насилия, вследствие своей беспомощности часто используют в работе доказавшие свою бесполезность методы, вроде просветительских мероприятий, неэффективность которых они сами осознают. Прекрасно организованные акции против насилия привлекают только доброжелательно настроенных молодых людей и успокаивают совесть участников и организаторов. Таким образом учреждения и работающие в них педагоги демонстрируют общественности, спонсорам и начальству свою активность.

В своей беспомощности в борьбе против насилия педагоги все чаще требуют возврата к «ценностной педагогике», цель которой – удержать молодежь от насилия с помощью моральных призывов следовать вторичным добродетелям [1]. Однако исследования в области социальных наук о развитии морального сознания давно показали, что мораль передается не с помощью призывов, а посредством конкретного познания моральных и демократических отношений. Поэтому педагогика и ее учреждения должны задать себе вопрос, что на самом деле представляет собой их повседневная деятельность в сфере морали и борьбы с насилием, и не следовало бы самой педагогике измениться, учитывая часто возникающие противоречия между пропагандируемыми ею ценностями и повседневной практикой, в частности насильственностью самой педагогики.

Справедливо критикуется все еще встречающаяся в педагогической практике «педагогика изоляции»: очень часто педагоги пытаются вытеснить из своих учреждений подростков, готовых к совершению насилия или акцептирующих его, и работают только с теми, кто соответствует их педагогическим установкам. Такая педагогика способствует скорее закреплению готовности

молодых людей к совершению насилия. Но гораздо более распространенным, чем данная «агрессивная» изоляция подростков, является стремление педагогов любой ценой избежать конфликтов. Они часто воспринимают их как крушение своих педагогических усилий и поэтому пытаются вообще не допустить возникновения конфликта. Но молодые люди должны научиться спорить, достигать компромиссов, находить совместные решения – и обходиться при этом без насилия [5].

Последнее критическое замечание в адрес антинасильственной педагогики касается категории пола. Подростковые шайки, открыто демонстрирующие насилие, состоят преимущественно из юношей, они же совершают подавляющую часть насильственных действий. Эта гендерная специфика практически не учитывается антинасильственной педагогией. Причинами насилия, совершаемого юношами, являются в том числе и стремление к демонстрации мужественности, к самоутверждению. Тот факт, что проблемы мужской социализации способствуют возникновению насилия, не находит своего отражения в методах, используемых педагогией. Они ориентированы на подростков вообще, без осознания того, что на специфические проблемы юношей должна отвечать поло-специфическая педагогика.

На основании вышеизложенного возможности педагогики в борьбе с подростковым насилием следовало бы признать ограниченными. Вместо обещаний быстрого успеха в надежде на финансирование со стороны государства необходимо с концептуальной точностью и дифференциацией разработать долгосрочные педагогические проекты, так как только через длительный промежуток времени можно ожидать положительного эффекта в сфере борьбы с молодежным насилием.

Акцептирующая работа с подростками, открыто ориентированными на насилие

Выше были описаны недостатки в деятельности педагогических учреждений и неэффективность используемых ими методов работы, в первую очередь с подростками, скрыто и открыто ориентированными на насилие. Но имеются и положительные примеры работы педагогов с названными группами подростков. Данный педагогический проект получил название «акцептирующая работа» [4]. Акцептирующая работа не рассматривает насилие и правый экстремизм в качестве правильного и достойного подражания образца поведения, но она все же признает, что насилие подростков представляет собой их осмысленную реакцию на реальность, пример их активного отношения к действительности на основе имеющегося у них жизненного опыта. В рамках акцептирующей работы не предпринимается попыток уговорить подростков отказаться от насилия. Принципиальным является тот факт, что ее представители на первый план выдвигают защиту интересов молодежи, решение ее проблем, а не борьбу именно против насилия.

Акцептирующая работа исходит не из того, чтобы «просвещать, поучать или выносить суждения, а из желания понять, что для самих подростков значат их ориентация и поведение, и почему. В конце концов, это – единственный шанс установить с ними настоящий контакт» [4, с. 472].

Основными принципами акцептирующей работы являются следующие:

- **слушать и вести ситуативные индивидуальные беседы.** Подростки, отличающиеся насильственным поведением, не привыкли к тому, чтобы кто-либо интересовался их мнениями, чувствами и жизненными проблемами. Поэтому они открыты для бесед и споров с педагогами, которые высказывают свои собственные суждения, не претендуя при этом на то, чтобы переубедить или изменить подростков. Но именно потому, что педагоги отказываются от явного намерения изменить подростков, они открывают молодым людям возможность изменить свою жизнь и попробовать вести себя, не прибегая к насилию;

- **делать привлекательными другие образцы поведения.** В рамках данных проектов педагоги предлагают подросткам границы их поведения, которые воспринимаются подростками как личные, а не как установленные педагогическим учреждением. Педагоги помогают юношам и девушкам в разрешении конфликтов и споров, предлагают им образцы поведения в конфликтных ситуациях, которые (образцы) они используют и сами;

- **оставлять за подростками право на их собственный сценарий.** В данных проектах не существует заранее определенного педагогического плана и распланированных ситуаций с действиями, продуманными с точки зрения педагогической науки, – педагоги принимают условия игры, предлагаемые самими подростками, и соглашаются с их пожеланиями.

- **сделать границы понятными.** Здесь снова речь идет о том, чтобы показать, что границы и санкции создаются не абстрактными педагогическими учреждениями, а участвующими в проекте лицами. Границы определяются и соблюдаются в зависимости от личных ощущений и способности педагогов выдержать их. Установленные границы приходится постоянно отстаивать при возникновении конфликтов и договариваться о них с подростками.

Практика подтверждает, что с помощью акцептирующей работы можно установить нормальные отношения с подростками, скрыто и открыто ориентированными на насилие, и достичь положительных изменений в их поведении в процессе совместного решения повседневных проблем подростков.

Проекты показывают, что часто уровень насилия значительно снижается, когда подростки видят, что они могут претворить в жизнь свои желания. Но все же ориентация на насилие и правая идеология не могут быть изменены быстро. Требуется долговременная работа с подростками, в ходе которой они приобретут опыт разрешения конфликтов без применения насилия.

Возможности педагогики в сфере предупреждения насилия

1. *Находить подростков, склонных к насилию, понимать их и устанавливать с ними контакты.*

В качестве первого шага важно очень точно понять этих подростков, проанализировать их жизненную ситуацию и понять субъективный смысл их насильственного поведения. Для этого недостаточно общих научных объяснений, анализ всегда должен относиться к конкретным людям и конкретным ситуациям и занимать довольно длительный промежуток времени.

Проекты в рамках акцептирующей работы с правозащитниками настроенными подростками показывают, что педагогическое влияние возможно, если установлен личный контакт с адресатами. Работа по установлению контактов и налаживанию отношений должна оставаться ядром педагогической деятельности и не может быть заменена административными и организационными мероприятиями.

2. *Сделать темой не насилие и правонарушителей, а конфликты.*

Часто насилие является лишь симптомом серьезных конфликтов. Тот, кто игнорирует конфликты и борется только с насилием, не сможет найти долгосрочных решений. На примере реальных конфликтов своей повседневной жизни подростки должны научиться разрешать их без насилия. Это получится только в том случае, когда педагоги будут готовы разбирать с молодыми людьми существующие конфликты. Педагоги не должны навязывать подросткам решения в ультимативной форме, они должны показать образец того, как в сложном положении всегда можно попытаться найти верное решение. В плюралистическом обществе с его многими субкультурами в дальнейшем будет нелегко находить единые решения, приемлемые для всех. Поэтому, наряду с достижением консенсуса и нахождением компромиссов, важным опытом, который приобретают подростки, является способность признавать за другими право на собственное мнение. Они должны учиться разрешать конфликты, не прибегая к угрозе насилия.

3. *Изменить и демократизировать учреждения.*

Многие педагогические учреждения хотят избежать конфликтов или пытаются урегулировать их «сверху», бюрократическим путем. Демократическое участие в принятии решений, в процессе которого дети и подростки могут сами изменять свою жизнь, активно влиять на деятельность педагогических учреждений, можно встретить довольно редко. Но они должны почувствовать, что у них есть право влиять на действительность в своих интересах, изменять ее. Их надо вовлекать в решение многих вопросов повседневной жизни. Речь идет о совместном обсуждении и принятии важных решений, касающихся, например, финансов и персонала. Частью такой демократизации должна стать критика и руководства, и структурного насилия в педагогических учреждениях. Если подростки поймут, что они сами могут решать свои

проблемы и достигать настоящих изменений, они смогут дистанцироваться от насилия.

Подобное демократическое самоизменение учреждений и привитие подросткам культуры спора является также и моральным воспитанием. Дети и подростки не изменяются, когда им навязывают якобы хорошие и правильные принципы. Они так же хорошо, как и мы, знают, что не существует бесспорной однозначной моральной истины. Но они хотят сами создавать правила для себя и для своей жизни в обществе. Моральное воспитание должно пониматься как поддержка в развитии способности подростков разрешать конфликты, дискутировать, примирять противоположные интересы. Поэтому сегодня моральное воспитание является воспитанием демократической культуры спора.

4. Использовать возможности работы с юношами.

Причины насилия кроются также в мужской социализации, в проблемах юношей, пытающихся в неустойчивой жизненной ситуации создать и воплотить в жизнь образ собственной мужественности. Необходимой в этой сфере является деятельность органов по делам несовершеннолетних, которые должны оказать юношам поддержку в развитии такой мужественности, которая не была бы разрушительной для них самих и окружающих. Данную работу с юношами должны вести педагоги-мужчины. И эта работа должна получать поддержку точно так же, как и работа с девушками.

Литература

1. Родин О. Ф. Ценностные представления молодежи и идеалы воспитания в современной Германии // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. – 2003. – № 6 (24). – С. 19–25.
2. Eisenberg G., Gronemeyer R. Jugend und Gewalt. Der neue Generationenkonflikt oder der Verfall der zivilen Gesellschaft. – Reinbek, 1993.
3. Hafeneger B. Wider die (Sozial) Pädagogisierung Gewalt und Rechtsextremismus // Deutsche Jugend. – 1993. – Н. 3.
4. Heim G., Krafeld F., Lutzebäck E., Schaar G., Storm C., Welp W. Jugendarbeit mit rechten Jugendlichen – Handlungsansätze aus der Praxis. In: Deutsche Jugend // Deutsche Jugend. – 1991. – Н. 11.
5. Sturzenhecker B. Demokratie zumuten! Moralerziehung in der offenen Jugendarbeit // Deutsche Jugend. – 1993. – Н. 3.