

УДК 378.4

*Андрес Сориано Диас, Алена Карнава***ШКОЛА – ПРОСТРАНСТВО МИРА. ОБРАЗОВАНИЕ В КУЛЬТУРЕ МИРА И НЕНАСИЛИЯ**

Внедрение в образовательную систему Андалузии (Испания) нового поколения школ, включенных в программу *образование в культуре мира и ненасилия*, стало одним из действующих способов предупреждения *школьного насилия*. Создание пространств мирного сосуществования в школьной среде требует нового мышления и новых перспектив ее организации, а также введения новых технологий предупреждения и разрешения конфликтов. Одной из задач *школы – пространства мира* является внедрение стратегий, направленных на улучшение межличностного взаимодействия и искоренение культуры насилия. Предлагаемая статья содержит краткий анализ феномена *насилия*, в частности *школьного насилия*, и предлагает описание проекта *школа-пространство мира*, включенного в программу *образования в культуре мира и ненасилия*, направленного на создание пространств позитивного взаимодействия.

Ключевые слова: школьное насилие, образование в культуре мира и ненасилия, пространство позитивного взаимодействия.

1. Введение

Вопрос инкрементации насилия в школьной среде, а также многообразие форм его проявления – одна из центральных проблем как образовательного учреждения, так и общества в целом. Существует множество веских причин полагать, что обострение проблемы школьного насилия, увеличение частотности и тяжести форм его проявления требует конкретных действий, включающих предупреждающие меры комплексного характера, способные, с точки зрения образовательного процесса, ответить разнообразием и контекстуализацией принимаемых решений. В противном случае негативное влияние ситуации насилия, как на личностное развитие ее участников, так и на функционирование учебного учреждения, может привести к отклонению от академических задач, поставленных центром и образовательной системой в целом.

Создание системы позитивного взаимодействия как реакции на растущую проблему школьного насилия, требует учета различных факторов, способствующих внедрению технологий, направленных на личностный рост учащегося, на его развитие как гражданина и индивидуума, обладающего правами и обязанностями. Введение новой системы *школ – пространств мира*, предусматривает взаимодействие всех членов образовательного сообщества, что требует постоянного коллективного содействия, ответственность за результаты которого лежит, без исключения, на всех членах учебно-образовательного процесса [1]. Образование – это главный инструмент в построении культуры мира, в рамках которой строится положительная межличностная интеракция и открывается возможность распространения мирной практики предупреждения конфликтов. В свою очередь построение культуры мира представляет один из приоритетов современного общества, что отражено в *Декларации ООН по Программе действий в области культуры мира* [2]. Роль образовательных систем в этом процессе заключается в формировании ответственных, сочувствующих, рефлексивных граждан, открытых для положительного взаимодействия, отличающихся критическим мышлением и уважительно относящихся к основным человеческим ценностям четырех поколений Всеминых Прав Человека, лежащих в основе идеи культуры мира. Практическое внедрение данной идеи стало возможно с введением, в 2000 году, *школ – пространств мира*.

Основу рабочей конструкции данных школ составляет комплексный проект, направленный на воспитание в культуре мира. Данный проект подразумевает широкое прямое участие всех членов учебно-образовательного процесса в планировании, осуществлении и введении в практику совместных программ, способствующих развитию критического мышления, созидательного взаимодействия, диалога, группового сотрудничества и консенсуса. Обучение предупреждению конфликтов и их мирному урегулированию, в рамках образования в культуре мира, облегчает внедрение стратегий, направленных на улучшение межличностного взаимодействия, предупреждение и предотвращение насилия [3]. Культура мира и ненасилия должна восприниматься как неотъемлемая часть повседневной реальности индивидуума, как форма его поведения, зарождаемая в первую очередь в его сознании, способная превратить ценности мира, например, справедливость и солидарность, в основу его собст-

венного личностного существования [4]. Устав Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, гласит: «мысли о войне (насилии) возникают в умах людей, поэтому укоренять идею защиты мира следует в сознании людей» [2].

Относительно термина «ненасилие» отметим, что Институт Мира и Конфликтов (Университет Гранады, Испания) предлагает к изучению три его формы: *не насилие*, как отрицание любой формы прямого и косвенного насилия (физического, психологического, структурного, культурного, символического, и т. д.); *не-насилие*, термин распространенный Махатмой Ганди, обозначающий ненасильственный ответ на насилие (бойкот, не сотрудничество, гражданское неповиновение, и т. д.); и *нена-силие*, рассматриваемое Aldo Capitini, как этико-политическая и социально-экономическая программа эмансипации и социальных изменений, а также как ненасильственное противостояние граждан недемократическим законам [43].

2. Агрессивность и насилие

Человек – это результат генетических и средовых факторов; следовательно, с одной стороны, результат имевших место процессов адаптации видов, с другой – результат окружающего его географического, политического, правового, экономического, технологического, религиозного, образовательного, семейного, социального контекста как ближайшей среды его развития [5]. Сложность взаимодействия этих процессов ведет к необходимости рассмотрения двух, зачастую ошибочно взаимозаменяемых, терминов: *агрессивности* и *насилия*, корректность восприятия которых облегчает понимание проблемы школьного насилия.

Агрессивность – это естественная природная сила, направленная на борьбу человека за существование, на достижение поставленных целей и преодоление трудностей. Санмартин [6] утверждает, что человек агрессивен по природе, но его предрасположение к миру или к насилию определяется культурой. Автор добавляет: биологическое начало заключено в корсет культуры, которую человечество строит на протяжении всей своей истории и которая играет определяющую роль в формировании склонности индивидуума к насилию. Культура может как подавлять агрессивность, так и активировать ее, трансформируя инстинкт, направленный на самовывживание, в умышленно враждебное поведение. В этом случае речь идет уже не об агрессивности, а о насилии, являющемся результатом взаимодействия между природной агрессивностью и культурой. С этой точки зрения, насилие рассматривается как специфическая черта человека, зачастую приводящая к преднамеренным действиям, цель которых – причинение вреда другим людям.

С точки зрения этимологии, *насилие* связано с понятием *сила*, или с осуществлением власти и контроля над другим человеком, что выражается через действия, ущемляющие права и свободы другого человека, причиняющие моральную, физическую, психологическую боль или другие формы страдания. Отождествление насилия с дисбалансом власти предполагает иерархическое строение отношений в социальной структуре, при которой укореняется форма взаимозависимых ролей выше и ниже стоящего [7]. Применение насилия подразумевает использование против другого человека (или группы людей) методов, средств, инструментов, направленных на преодоление его (или их) сопротивления. Так, насилием может быть применение открытой или скрытой силы (прямого или косвенного насилия [8]) для достижения того, что какое-то отдельное лицо или группа не предоставляют добровольно. Обобщая: насилие – это способ осуществления власти посредством использования силы, во всем многообразии форм ее проявления (физической, психологической, экономической, социальной, культурной и др.), что, в свою очередь, предполагает существование иерархических отношений реального или символического подчинения. Укоренившееся насилие становится ресурсом в разрешении межличностных конфликтов, что включает устранение препятствий, противостоящих применению власти, контролированием создавшихся отношений использованием силы. Таким образом, насильственное поведение создается при наличии дисбаланса власти, оправданного культурным, социальным, политическим и т. д. контекстом или контролем межличностных взаимоотношений [9].

По мнению Й. Галтунга, основателя научного направления исследования мира и конфликтов, насилие – это то, что увеличивает дистанцию между потенциальным и эффективным состоянием, а также то, что создает препятствия для сокращения этой дистанции. Если потенциальное больше, чем эффективное, и это устранимо, существует насилие. Западное общество пропитано тем, что Й. Галтунг [10] называет культурным насилием, которое определяется теми аспектами культуры, которые могут быть использованы для оправдания или узаконивания прямого или косвенного насилия. Куль-

тура насилия строится на базе системы индивидуальных убеждений, социальных норм и ценностей, которые подчеркивают необходимость применения насилия как средства удовлетворения чувства собственного достоинства, достижения власти и социального статуса. Таким образом, насилие, которое ни в коем случае не может быть оправдано естественной агрессивностью, наносит вред не только агрессору, но и жертве. Эти два понятия получают более точную интерпретацию, если их рассматривать через призму изучения конфликта [11; 12].

Й. Галтунг [8; 10] определяет конфликт как несовместимость целей. Знание того, в чем заключается эта несовместимость, ведет к разрешению конфликта, что, в свою очередь, требует придания конфликту конструктивного характера.

Н.И. Леонов [12] определяет конфликт как «одну из форм взаимодействия субъектов социальных отношений. Это форма проявления противоречия, не разрешенного в прошлом или разрешаемого в настоящем, возникающего в ситуации непосредственного взаимодействия субъекта и обусловленного противоположно выбранными целями, образами конфликтной ситуации, представлениями, осознаваемыми или неосознаваемыми участниками ситуации действиями, направленными на разрешение или снятие данного противоречия».

Муниос [13] считает конфликт неотъемлемой частью человеческого сосуществования, поэтому называет исследуемый им мир несовершенным.

Агрессивность, равноправно конфликту, присуща человеческой природе. Оба эти термина являются неотъемлемой частью самой сущности индивидуума, а потому и социума. Проблема, таким образом, не в их наличии, а в том, как они предупреждаются, контролируются, регулируются и разрешаются.

3. Школьное насилие

Насилие как результат неразрешенных человеческих конфликтов присутствует во всех сферах жизнедеятельности индивидуума, приобретая личный, структурный, культурный или смешанный характер. Социальные пространства, в которых пребывает молодежь, (такие, как улица, семья, учебные заведения, в том числе и школа, программы массового информирования населения), пропитаны яркими формами проявления насилия. Школьное насилие, таким образом, являясь ответной реакцией на всё многообразие насилия, представленного социальной, экономической, гендерной, расовой и др. несправедливостью, господствующей в обществе, находит прямое отражение в межличностных отношениях учащихся, причиняя им значительный ущерб [14].

Проблема школьного насилия оказывает тройное негативное воздействие на эффективность работы учебного заведения. Во-первых, оно обезнадеживает и деморализует преподавательский состав, который переживает психологические травмы и потерю профессиональной мотивации. Во-вторых, происходит потеря приоритетных академических целей, так как всё внимание преподавателя концентрируется на мерах контроля и поддержания дисциплины, что влечет к упадку качества преподавания до уровня, не представляющего интереса для большей части учащихся. И, наконец, школьное учреждение отдаляется от поставленных образовательных целей, концентрируя всё внимание на «конфликтных» учащихся, на тех, у кого наиболее выражены проблемы интеграции в классе. В данной ситуации создается обратный эффект. Учащиеся из неблагополучной среды не находят достаточной мотивации в процессе обучения, осознавая его неспособность повысить ожидания их будущей реализации, что, в свою очередь, повышает вероятность «спиральной» школьной неуспеваемости и социальной изоляции [15].

Говоря о школьном насилии, стоит уточнить, что речь идет о насилии, имеющем место в школьной среде, направленном против учащихся, преподавателей или частной собственности образовательного центра и осуществляющемся на территории учебного заведения, в его окрестностях или во время и на месте проведения внеклассных мероприятий. Зачастую для описания насилия в школьной среде используется, на наш взгляд, неудачный синоним *домогательство*, – термин, который также соотносят с английским заимствованием *bullying*. Необходимо отметить, что школьное насилие не ограничивается данной типологией. Так, *домогательство* является особой, специфической формой насилия, которая, будучи наиболее изученной, не исчерпывает эту категорию. Существуют и другие формы насилия, как, например, повседневное насилие, которое наблюдается в школьной среде, характеризующейся разрешением межличностных конфликтов учащимися посредством использования неоправданных взаимно агрессивных действий, слабой или средней интенсивности и высокой частотности [16].

Школьное насилие – феномен не новый. Оно находит свое отражение как в общей истории, так и в личном опыте многих представителей взрослого населения, данная проблема наличествует в образовательных учреждениях с момента их возникновения. Однако первые исследования школьного насилия появляются только в начале 1970-х гг. В это время скандинавские авторы *Heinemann* [17] и *Olweus* [18] описывают такое явление, как *mobbing*, вызвавшее большой интерес в скандинавской научной школе [18; 20-22]. Несколько позже, в 1990-х гг., появляется понятие *bullying*, предложенное британскими авторами *Smith* и *Sharp* [19]. За двадцать лет исследования школьное насилие подвергалось многостороннему анализу, охватывающему весь диапазон его сущности: от природы и дефиниции самой проблемы до причин, влияющих на его зарождение, развитие, завершение, а также модели действий его участников.

Процесс изучения данной проблемы привел к расширению концепции школьного насилия введением таких понятий как агрессия, осуществленная одним агрессором; типология насилия, форма, частота и интенсивность его проявления; дифференциальное самовосприятие жертвы, неравное соотношение власти между жертвой и агрессором, поведение участников школьного насилия [23].

Одно из наиболее признанных определений школьного насилия принадлежит *Olweus* [24], который описывает его как ситуацию, в которой конкретный учащийся подвергается неоднократному продолжительному негативному воздействию со стороны другого ученика или группы. По мнению автора, *bullying* определяется тремя характеристиками: преднамеренность, продолжительность во времени и злоупотребление властью. *Ortega* [25], в свою очередь, говорит о *межличностном насилии между равными* в учебном центре, которое происходит тогда, когда какой-то конкретный ученик (или группа) подвергается определенным негативным действиям (оскорблению, физической угрозе, социальному исключению, изоляции, преследованию, запугиванию) со стороны другого ученика (или группы), чье насильственное поведение, не случайное, а устойчивое во времени, остается безнаказанным. Автор выделяет понятие *acoso* (*домогательство*) как одну из форм насилия, включающего такие формы поведения, как насмешка, угроза, запугивание, агрессия, систематическая изоляция, оскорбление по отношению к жертве. Данное поведение, основанное на злоупотреблении властью, направлено на человека, который сам не может разорвать сложившийся круг насилия. Такая ситуация сохраняется в течение долгого времени из-за незнания, неосознанности или пассивности людей, находящихся в окружение жертвы и агрессора.

На сегодня научное знание не располагает общепринятым определением школьного насилия, что не препятствует выделению его основных характеристик: 1) присутствие межличностного поведения ярко выраженного агрессивного характера, независимо от формы его проявления (физическое, психологическое, культурное и др.); 2) устойчивость и повторяемость во времени; 3) наличие неравенства власти между жертвой и агрессором. Наше понятие школьного насилия строится на дефиниции, предложенной *Rey y Ortega* [26], которые определяют его как форму межличностного насилия, происходящего в контексте школьного образовательного процесса, в среде повседневного контакта между сверстниками, устойчивого во времени и проявляющегося в любой из существующих форм физического, психологического, социального или сексуального насилия.

4. Создание пространств мирного взаимодействия

Школа – не только образовательный центр, но и важнейший социальный институт. С одной стороны, она повторяет структуру общества, в которое вписана; с другой стороны – является его выражением, детектором всех болезней общества, воспитанного в культуре насилия. Акцентируя присутствие и воспроизводство структурного и культурного насилия [8] в средствах массовой информации, культуре, искусстве, вере, традициях, взаимоотношениях и т. д., общество закладывает предпосылки обратной связи, которую мы и наблюдаем в школьной среде. В настоящее время процесс обучения направлен больше на разрешение конфликтных ситуаций, недисциплинированности, агрессии, школьного фиаско, препятствующих достижению основной образовательной цели – интегральному (интеллектуальному, физическому, эмоциональному) развитию учащихся.

Необходимо учитывать, что отношения, складывающиеся между членами школьного сообщества, имеют, кроме личного, также институциональное измерение, определяющееся процессами передачи и получения знаний. Нельзя упускать из внимания то, что целью школьных отношений являются обучение и конкретно та деятельность, которая направлена на успех его реализации [11]. Но данный успех, в свою очередь, напрямую зависит от межличностных отношений всех членов школь-

ного сообщества. Только при условии поощрения учебным центром взаимного уважения, диалога, прямого участия, ненасилия, конструктивного общения, становится возможным создание пространств мирного взаимодействия, открытых к передаче и восприятию знаний.

Что касается конфликта, Й. Галтунг [27], основатель науки Иренологии, подчеркивает, что конфликт – неотъемлемая часть человеческого бытия и социального взаимодействия и его присутствие не означает отсутствия мира. Мирное сосуществование ставится под угрозу только тогда, когда конфликт переходит в насилие. Человек обладает определенным набором навыков и умений (среди них – языковая компетенция, коммуникативная рациональность, умение вести переговоры), predisposing к позитивному разрешению конфликтов и созданию мирных пространств взаимодействия. Поэтому нас должно волновать не столько само возникновение конфликтов, сколько формы их разрешения и предупреждения насилия. Й. Галтунг [27] подчеркивает, что любая конфликтная ситуация, объективно содержащая предпосылки для конфликта, может иметь конструктивный или деструктивный характер. Так, конструктивный конфликт является источником взаимообогащения и внутреннего роста для учащихся и для преподавателей, развивая predisposition к сотрудничеству и более широкому пониманию социальной реальности. Положительное разрешение конфликта способствует развитию навыков общения с другими, открывает возможность более глубокого познания самого себя и других, закладывая основу пространств мирного, позитивного взаимодействия в школьной среде. Такие пространства являются первым опытом прямого общественного контакта подрастающего поколения. Их создание как одна из первостепенных задач учебного заведения требует рассмотрения ряда факторов, влияющих на развитие учащихся как субъектов прав и обязанностей, то есть полномочных граждан [28]. Школа в этом вопросе играет ключевую роль. Она выступает активным посредником в распространении культуры мира, ее деятельность направлена на ликвидацию насилия не только в школьном пространстве, но и вне его. Речь идет о развитии нового поколения образовательных центров, берущих свое начало в новой модели «школы – пространства мира и ненасилия», авторами которой являются проф. Института Мира и Конфликтов, Университета Гранады, Испания, *Sebastián Sánchez Fernández* и инспектор образования, эксперт в сфере образования в области прав человека, *José Tuvilla Rayo*. Программа «школа – пространство мира» была в 2001 г. была включена в общий учебный план Автономной зоны Андалузии и стала пионером практического внедрения образования в культуре мира в испанских школах [44; 45].

Несомненно, субституция модели культуры насилия моделью обучения в культуре мира требует законодательной основы. Здесь большое значение имело подписание таких международных документов, как доклад *Delors*, Европейская хартия о правах ребенка, Конвенция о правах ребенка, декларация Луарка (Испания) о праве человека на мир и принятие таких органических законов в испанской системе образования, как L.O.G.S.E (Органический Генеральный Закон об Образовательной Системе, 1990), L.O.C.E (Органический Закон о Качестве Образования, 2002), L.O.E. (Органический Закон об Образовании, 2006). В частности, в Органическом Законе об Образовании (статья 2) указано, что целью образовательной системы является «образование в толерантности и свободе в рамках демократических принципов взаимодействия, а также предупреждение конфликтов и их мирное урегулирование» (Параграф C). «Образование в культуре мира, уважение прав человека, социальная сплоченность, сотрудничество, солидарность между народами и воспитание ценностей, направленных на развитие уважительного отношения ко всем без исключения видам живых организмов и окружающей среде» (Параграф E) [29].

Данная законодательная база легла в основу перекодировки педагогического предложения многих испанских учебных центров, выбравших новую образовательную модель, являющуюся альтернативой традиционному образованию. Такая позиция заставила обратить внимание на вопросы, которые до этого времени оставались за пределами школьной среды или оказывали косвенное влияние на институциональную жизнь образовательного учреждения. В настоящий момент они напрямую влияют на процесс создания пространств мирного взаимодействия. Данные пространства, в свою очередь, требуют внедрения новой концепции учителя, профессионала, обладающего трансверсальными компетенциями, осознающего их значение и готового работать в школе, задача которой – воспитание ценностей культуры мира и ненасилия. Учитель должен быть компетентен в предупреждении, медиации и урегулировании конфликтов, а также в передаче этих знаний своим ученикам. Таким образом, первоначальный этап внедрения «школ – пространств мира» включает подготовку и переподготовку педагогических кадров, где немаловажно воспитание «эмоционального интеллекта» [30], заостряющее внимание преподавателей и учеников на действиях и событиях эмоциональной жизни.

Задача – преобразование напряженности, конфликтных ситуаций, бытовых проблем в рабочую тему на уроке. Обсуждаются, анализируются, проигрываются реальные проблемы повседневной жизни с целью демонстрации возможных форм их мирного предупреждения и разрешения.

Образование в культуре мира представляется как обязательный, непрерывный, постоянный, устойчивый во времени процесс развития личности, направленный на осознание необходимости «учиться жить в ненасилии», справедливости, уважении и принятии другого, что, в свою очередь, предполагает развитие новой личной этики и социальной морали, основанной на положительном взаимодействии в условиях свободы и справедливости.

5. Образование в культуре мира и ненасилия

Право человека на мир, отраженное в Декларации Луарка [42], предусматривает *«Право на обучение миру и во имя мира... право на образование и социализацию человека для мира, что является неперемным условием построения структур, свободных от насилия... право на получение знаний, необходимых для компетентного участия в творческом и ненасильственном преобразовании жизни, в предотвращении конфликтов и их мирном урегулировании»*. Образование в культуре мира включает прямое участие и позитивное взаимодействие, основанное на принципах свободы, справедливости, демократии, толерантности и солидарности. Речь идет о развитии культуры, отвергающей насилие, направленной на предупреждение конфликтов и разрешение конфликтных ситуаций посредством диалога и переговоров, что гарантирует соблюдение прав человека и предоставляет необходимые условия для всецелого участия в создании общества, разрешающего конфликты без применения насилия [31]. Касательно термина «толерантность», включенного в законодательные документы о праве человека на мир, отметим, что с семантической точки зрения (этот термин восходит к лат. *tollere*, «нести вес») он не вызывает повышенного интереса к «другому», и не предотвращает ситуации исключения, магинализации, неприязни, презрения. Поэтому мы предлагаем другое слово «принятие», сущность которого состоит во взаимности, предрасположенности к двустороннему диалогу, пониманию, аффекту, эмпатии, восприятию «другого» не как угрозы, а как возможности нового познания, позитивного взаимодействия в целях совместного роста и развития [46].

Генеральная Ассамблея ООН объявила 2001–2010 гг. международным десятилетием культуры мира и ненасилия в интересах детей планеты и приняла декларацию и программу действий в области культуры мира, координируемой ЮНЕСКО. В этой программе *культура мира* представляется, как набор ценностей, установок и поведений, отвергающих насилие, обращая особое внимание на его причины и на решение конфликтов путем диалога и переговоров. В программе предлагается 8 областей деятельности. Первая из них делает акцент на «содействии развитию культуры мира посредством образования», что предусматривает решение следующих задач:

- обучать детей, с раннего детства, в мирных ценностях, установках, моделях поведения и образа жизни, направленных на ненасильственное разрешение конфликтов, в духе уважения человеческого достоинства, терпимости и не дискриминации;

- включать детей в мероприятия, в которых прививаются ценности культуры мира.

Воспитание в культуре мира требует нового подхода, переориентации системы образования, процесса обучения и социализации, до этого момента включенные в распространение культуры насилия. Образование в культуре мира направлено на культивацию таких ценностей, как уважение к жизни, к людям и к их достоинству, уважение прав человека, отвержение насилия во всех формах его проявления, поощрение практики ненасилия, диалога и сотрудничества. Культура мира строится на основе комплексного подхода к предотвращению насилия, на основе принципов свободы, справедливости, солидарности и взаимопонимания между народами, группами и отдельными лицами, на основе демократии, содействия развитию и защите окружающей среды, воспитании в духе мира, свободного потока информации, равноправного участия женщин [32].

Тесная взаимосвязь между культурой мира и системой образования заключается в том, что первая питает, ориентирует, обозначает цели и образовательные горизонты; вторая создает модели практической реализации и определяет новые культурные смыслы. Образование является самым мощным инструментом культурных преобразований и социального прогресса. С одной стороны, оно способствует интегральному развитию личности и осознанию ею социальных проблем. С другой, облегчает поиск и внедрение технологий разрешения этих проблем посредством приобретения соответствующих знаний, построения системы ценностей, стимулирующих социальное действие [33].

Новые диалектические отношения между культурой мира и системой образования требуют некоторых изменений. Во-первых, необходимо перейти от централизованного образования, сосредоточенного исключительно в образовательных учреждениях, к более широкой и комплексной модели, основанной на концепции *общество–педагог* [34]. Во-вторых, необходимо рассматривать учебные сообщества во всем их разнообразии и способствовать развитию новой модели, направленной на развитие стремления к познанию. И наконец, необходимо разработать и внедрить в учебные программы модель интегрированного обучения *Образования в Культуре Мира*, которая предполагает (на каждом конкретном этапе) пересмотр учебных планов, включение программ, направленных на воспитание ценностей, взглядов, поведения, способствующих развитию культуры мира, диалога, ненасилия, предупреждения конфликтов и их мирного разрешения.

Образовательная система должна включать, помимо академических знаний, программу развития «эмоционального интеллекта», программу предупреждения конфликтов и медиации. Олгин [35] отмечает необходимость введения в школьную программу методик и технологий, поощряющих прямое участие, диалог, развитие критического мышления и способность к обсуждению и оспариванию несправедливых решений. В составлении учебных программ необходимо учитывать междисциплинарный подход, подразумевающий многостороннее изучение рассматриваемого вопроса. Так, например, экологическое образование должно включать изучение исторических, экономических, политических факторов, а также познание других глобальных вопросов, таких, как борьба за мир или защита прав человека. Комплексное видение закладывает основу восприятия сложности конструкции взаимоотношений и единства тем и предметов. Такая позиция требует целостного подхода, так как обучение в культуре мира подразумевает процесс формирования, развития ценностей и отношений, включающих когнитивные, аффективные и поведенческие элементы. Поэтому очень важно развитие у учащихся критического мышления, осознания ими личных и социальных реалий, связанных с соблюдением прав человека, способности анализировать причины и последствия их нарушения, а также участия в их защите.

Внедрение образования в культуре мира требует времени и использования соответствующих методик его трансверсального включения в учебную программу или комплексного междисциплинарного обучения, а также всеобщее-согласованного участия всех членов образовательного пространства.

6. Проект «Школа – пространство мира»

Педагогическая теория образования в культуре мира была утверждена под влиянием пацифистского движения за мир после окончания Второй Мировой Войны и утвердилась после проведения образовательных реформ и внедрения «новой школы». Но еще в 1930-е гг. Мария Монтессори выразила беспокойство по поводу формы восприятия «мирного сосуществования». Автор утверждала, что достижение прочного мира возможно только посредством образования: «Образование – это самое эффективное *оружие* для достижения мира» [36].

Использование в лексике науки о мире (Иренологии) таких понятий, как *борьба* или *оружие*, требует некоторой рефлексии. Данная терминология ведет к восприятию мира как качественного остатка после исключения наиболее ярких видов манифестации насилия, что Галтунг [8] определяет как «негативный мир», как состояние, в котором не применяется насилие для разрешения конфликтов, как противопоставление прямому насилию (например, войне), как то, что «не есть мир». В нашей статье [47] мы уже говорили о сложности внедрения науки Иренологии как самодостаточной дисциплины, что может быть объяснено, со структурной точки зрения, «простотой» изучения насилия и «сложности» мира. «Простота», о которой мы говорим, заключается в ярком проявлении, сравнительно легком выявлении и провоцировании насилия, которое является динамическим процессом, неотрывным от политико-экономических интересов, что придает его изучению особое значение. Исследование насилия (как и конфликта) облегчено рядом уже разработанных и проверенных на практике аналитических схем и структур его динамики и разрешения. «Сложность» мира состоит в его мнимом заурядном, статическом, пассивном, чрезмерно спокойном характере, анализ которого затруднен не только его описательно-философской, морально-этической природой, но и отсутствием схем анализа мира, что вызвано исключительной сложностью его структуры, тем и ситуаций, ускользающих от западного глаза, воспитанного в культуре насилия.

Возвращаясь к вопросу образования в 1930-е гг., мы видим, что оно рассматривалось как фундамент для создания культуры мира и предусматривало развитие духовности человека, возвышая его

ценность как личности (к чему также призывали немецкие национал-социалисты, и что не дало положительного результата) и как гражданина мира, строителя планеты ненасилия. В 1960-х гг. исследование мира подверглось процессу пересмотра, развития и трансформации его концепции. В середине XX в. мир перестает рассматриваться с точки зрения только негативной перспективы, где он воспринимался как отсутствие насилия, и начинает изучаться как «собственно мир». В эти годы Й. Галтунг предлагает «теорию структурного насилия», в противовес которому ученый вводит понятие «позитивного мира», или мира, направленного на достижение всеобщего социального благополучия [8]. Автор определяет систему образования как основной инструмент мирного преобразования общества, обращая внимание на то, что этот же инструмент может быть использован с целью внедрения культурного насилия, легитимирующего прямое и косвенное (структурное) насилие. Выбор ориентации на мирное взаимодействие будет зависеть от конкретного общества и каждого конкретного индивидуума. Вскоре в педагогике произойдет процесс интеграции анализа подходов Пауло Фрейре, который связал *образование в культуре мира* с новым направлением – *образование в культуре устойчивого развития*.

В настоящий момент образование, будучи главным инструментом формирования культуры мира, направлено на воспитание демократической гражданственности, уважение прав человека, улучшение взаимоотношений в школьной среде, предупреждение и мирное, ненасильственное, конструктивное разрешение конфликтов. Образование в культуре мира включает в себя три основные категории: позитивный мир, направленный на достижение всеобщего социального благополучия [8; 10; 27]; устойчивое человеческое развитие и партисипативная демократия [37].

Говоря об образовании в культуре мира, отметим присутствие двух взаимосвязанных понятий: *обучение миру* и *обучение в мире* (практическое применение знаний о мире). В первом случае акцент падает на теоретическое познание мира, на процесс приобретения знаний о мире [38]. Здесь стоит подчеркнуть, что накопительное знание о мире недостаточно, так как оно не гарантирует искоренения насилия или развития мирных взаимоотношений. Поэтому теоретическая база должна быть обогащена практическим опытом и воспитанием в духе мира, чтобы форма, структура и средства не противостояли целям или ценностям культуры мира. Эта согласованность между целями и средствами – одна из определяющих характеристик образования в культуре мира. Поэтому для искоренения насилия в школьной среде важно не только *что*, но и *как* изучается. *Как* – включает в себя структуру, форму, среду обучения, а также стиль, методологию, систему оценки, организационные возможности центра и т. д. Росс и Уоткинсон [39] отмечают также такие аспекты, как стандартизация педагогической практики, исключение аффекта, использование наказания, запугивания, преследования или дискриминации, присутствие которых в образовательных центрах закладывает у учащихся основы формирования личности в рамках модели воспитания в культуре насилия.

Модель *школы – пространства мира* является примером организации процесса обучения, включающего знание о мире и воспитание в мире, направленного на устранение всех видов насилия из образовательного пространства, а также на воспитание сознания ненасилия, воспринимаемого как возможная повседневная реальность и как основная ценность культуры мира и развития личности [8].

Такая модель школы не может развиваться в изоляции, поэтому очень важно учитывать необходимость адаптации учебных планов к особенностям каждого обучающего контекста, что требует анализа ситуаций, факторов риска и защиты, реакции на насилие, присутствующих в конкретной среде. В этой связи отметим значение экологического подхода [40], рассматривающего насилие как ответ на неразрешенное конфликтное взаимодействие между человеком и окружающей средой и подчеркивающее, что предотвращение насилия требует признания многообразия и сложности его причин. Анализ взаимодействия должен быть многоуровневым, включая такие пространства, как школа, семья, общество и отношения между ними; средства массовой информации, предубеждения, поддержка структурного насилия (исходящего из политических, культурных, экономических, социальных структур [8]) как контексты развития индивидуума.

7. Заключение

Школьное насилие – одна из немаловажных проблем испанской системы образования, которая не находит решения в ведении принудительных мер, таких, как наказание или отстранение от занятий [41]. Эта многопричинная проблема нуждается в разнообразии контекстуализированных решений, учитывающих все многообразие факторов, связанных с ней. Одно из таких решений подразумевает вне-

дрение учебных программ и планов, берущих за основу системную перспективу, направленную на интеграцию и взаимодействие семьи, учебных заведений и общества в целом, является немаловажным шагом в трансформации культуры насилия посредством не только принятия нормативных действий, но и введением образовательных программ предупредительного характера [3].

Модель *школы – пространства мира* позволяет внедрение и распространение образования в культуре мира, направленного на *обучение миру* (теоретическое познание мира) и *обучение в мире* (практическое применение знаний о мире), что способствует устранению насилия из образовательных пространств. С этой целью разрабатываются программы, направленные на развитие предрасположенности к рефлексии, сотрудничеству, диалогу, положительному восприятию, эмпатии, на всех уровнях взаимодействия в школьном сообществе. Школьную жизнь нельзя рассматривать оторвано от образовательных процессов. Она должна артикулироваться вокруг учебного плана, процессов обучения и познания, а также организации учебного центра и создающихся в нем взаимоотношений. Таким образом, задача улучшения взаимодействия членов образовательного сообщества должна быть отражена во внедряемых проектах, разработанных при сотрудничестве обучающего состава и коллектива учащихся, направленных на предложение конкретных образовательных действий, берущих свое начало в анализе контекста ситуации и педагогической практики. Эти действия должны быть интегрированы в структуру образовательного проекта учебного центра. В процессе их разработки должна быть предусмотрена желаемая модель школьного взаимодействия, а также ценности, нормы и отношения, которые необходимо развивать. Должны быть установлены рамки конфликтности, которая может возникнуть в учебном центре, что предусматривает как определение типологии возможных конфликтов, их причин и последствий, так и действия, направленные на их предупреждение и регулирование.

Важно отметить, что школьная неуспеваемость, наказания, исключения, не оказывают положительного влияния на создание мирных взаимоотношений в учебной среде. Необходимо создание справедливой системы подачи знаний, которая предоставит возможность всем учащимся добиться образовательного успеха. Предупреждение насилия предполагает повышение качества внеклассной поддержки, поощрение образовательного интереса и возможности взаимодействия учебного центра, семьи и общества в целом. Также необходимо содействовать развитию ценностей, установок и моделей социального поведения, способствующих мирному взаимодействию.

Учитывая вышеизложенное, одна из задач образовательного центра – внедрение формирующей модели управления и разрешения конфликтов, построенной на основе диалога и мирного взаимодействия. Решение данной задачи требует осмысления, создания и внедрения программ, направленных на изучение проблем индивидуального поведения, способствующих разработке протокола действий в случае возникновения акта агрессивного поведения, примером которого является школьное насилие.

Однако только благих намерений не достаточно. Создание пространств мирного взаимодействия требует немалых усилий, направленных на трансформацию сознания индивидуума, воспитанного в культуре насилия. Это касается всех элементов образовательного процесса как учебного центра, так и семейных, социальных, экономических, политических структур.

Пятнадцать лет практики в области образования в культуре мира показали, что существуют неразрешенные вопросы, связанные с наложением различных несоординированных практик, программ, проектов, мероприятий и материалов, направленных на разрешение конфликтов в школьной среде. Для разрешения этих противоречий, был введен План школьного мирного взаимодействия как базисный документ, который конкретизирует и организует действия учебного заведения, направленные на решение вопросов, связанных с процессом улучшения школьного взаимодействия и устранения насилия, посредством принятия мер образовательного и предупредительного характера. Учебный план – один из немаловажных инструментов повышения качества образования. Он позволяет учитывать особенности каждого учебного центра, и, располагая поддержкой и сотрудничеством образовательного учреждения, семьи и общества, дает возможность развивать определенные образовательные практики, способствующие отслеживанию существующих конфликтов межличностного взаимодействия и размышлению о взаимовлиянии конфликтных ситуаций, школьной неуспеваемости и проблем интеграции.

Рефлексивный характер Плана школьного мирного взаимодействия позволяет образовательному сообществу обозначить главные направления работы для предупреждения насилия в школьной среде, обозначая ключевые позиции: *что делать, как делать и для чего делать*. Они служат основным референтом создания благоприятного климата для развития *школ – пространств мира*, целью которых является не только академический успех, но и общее, личностное, эмоциональное развитие личности, способной предупреждать конфликтные ситуации и нести в себе культуру мира и ненасилия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Consejo Escolar de Andalucía // Informe sobre la convivencia en los centros educativos. Granada: Proyecto Sur, 2006.
2. Декларация и Программа действий в области культуры мира, резолюция 53/243 Генеральной Ассамблеи ООН, 13 сентября 1999 года. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/culture_of_peace.shtml.
3. Tuvilla J. Guía para elaborar un Proyecto Integral de «Escuela: Espacio de Paz». Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia, 2004.
4. Ortega R. La convivencia escolar y los retos de la educación en el siglo XXI // E. Iguaz de Miguel, Foro para la convivencia en los centros educativos. Granada: Consejo Escolar de Andalucía, 2006. P. 17-50.
5. Palomero J.E. y Fernández Domínguez, M.R. La formación del profesorado ante el fenómeno de la violencia familiar // Revista Interuniversitaria de la Formación del Profesorado. 2006. Nº 44. P.15-35.
6. Sanmartín J. La violencia y sus claves. Barcelona: Ariel, 2000.
7. Corsi J. Violencia masculina en la pareja. Una aproximación al diagnóstico y a los modelos de intervención. Buenos Aires: Paidós, 1995.
8. Galtung J. Investigaciones teóricas. Sociedad y cultura contemporáneas, traducción Victor Pina. Madrid: Tecnos, 1995.
9. Corsi J. Violencia familiar Una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social. Buenos Aires: Paidós, 1997.
10. Galtung J. Cultural violence // Journal of Peace Research. 1990. Nº 27, pp. 291-301.
11. Ortega R. La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla. Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre compañeros y compañeras. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia, 1998.
12. Леонов Н.И. Основы конфликтологии. Ижевск: Удмуртский Университет, 2001.
13. Muñoz F. (ed.). La paz imperfecta. Granada: Universidad de Granada, Eirene, 2001.
14. Palomero, J.E. y Fernández Domínguez, M.R. La formación del profesorado ante el fenómeno de la violencia familiar // Revista Interuniversitaria de la Formación del Profesorado. 2002. Nº44, P. 15-35.
15. Trianes, V., Sánchez Sánchez, A., y Muñoz Sánchez, A. Educar la convivencia como prevención de violencia interpersonal: perspectivas de los profesores // Revista Interuniversitaria de la Formación del Profesorado. 2001. Nº41. P. 73-93.
16. Fernández, F.J.; Trianes, M.V., de la Morena, L., Escobar, M., Infante, L. y Blanca M.J. Propiedades psicométricas de un cuestionario para la evaluación de la violencia cotidiana entre iguales en el contexto escolar // Anales de Psicología. 2010.
17. Heinemann P.P. Mobbing-gruppvald blant barn och vuxna. Stockholm: Natur och Kultur, 1972.
18. Olweus D. Personality and aggression. J.K. Cole y D.D. Jensen (Eds.), 1973.
19. Smith, P.K y Sharp, S. School bullying. London: Routledge, 1994.
20. Ekman K. Skolemobbing. Åbø: Åbø Akademi, 1977.
21. Pedersen J.R. Mobning blandt skoleelever. Aarhus: Aarhus Universitet, 1975.
22. Pikas A. Så stoppar vi mobbing. Stockholm: Prisma, 1975.
23. Ortega R. y Mora-Merchán J.A. Violencia Escolar. Mito o realidad. Sevilla: Mergablum, 2000.
24. Olweus D. Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Morata, 1998.
25. Ortega, R. Educar la Convivencia para prevenir la violencia. Madrid: Visor, 2000.
26. Del Rey R. y Ortega R. Violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla // Escuela abierta. 2007. Nº10, P. 77-89.
27. Galtung J. Sobre la paz. Barcelona: Fontamara, 1985.
28. Ianni N.D. La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja // Revista Iberoamericana de educación. Monográfico Cultura centro y convivencia escolar. 2003. URL: <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia02/index.html>
29. L.O.E. Ley Orgánica de Educación. 2006. URL: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>.
30. Goleman D. La Inteligencia Emocional. Barcelona: Vergara editores, 1997.
31. Mayor Zaragoza F. Una cultura de Paz. Ponencia presentada a las V Jornadas Internacionales de Cultura y Paz. Guernica. Bilbao, 1997.
32. Jonas, H. El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica. Barcelona, Herder, 1995.
33. Tuvilla J. Cultura de Paz. Fundamentos y claves educativas. Bilbao: Editorial Desclee, 2004b.
34. Molina Martín S. La ciudad como agente educador: condiciones para su desarrollo // Estudios sobre educación. 2007. Nº13. P. 39-56.
35. Olguín N.L. Enfoques metodológicos en la enseñanza y aprendizaje de los derechos humanos // Educación y Derechos Humanos. Temas introductorios, IIDH. San José de Costa Rica, 1986.
36. Montessori M. Educación y paz. Buenos Aires: ERREPAR, 1998.
37. AA.VV. Guía para elaborar un Proyecto Integral de «Escuela: Espacio de Paz». Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia, 2004.
38. Fernández Herrería, A. La educación para la paz // E. Gervilla y A. Soriano (Coord). La educación hoy. Concepto, interrogantes y valores. Granada: Grupo Editorial Universitario, 2000. P. 211-229.

39. Ross J. y Watkinson A. La violencia en el sistema educativo. Del daño que las escuelas causan a los niños. Madrid: La Muralla, 1999.
40. Bronfenbrenner U. La ecología del desarrollo humano. Barcelona: Paidós, 1996.
41. Trianes, V. La violencia en contextos escolares. Málaga: Aljbe, 2000.
42. Declaración de Luarca (Asturias) sobre el Derecho Humano a la Paz, Revista de Paz y Conflictos, Granada: Universidad de Granada, № 1, 2008. P. 109-119. URL: http://www.ugr.es/~revpaz/documentacion/rpc_n1_2008_doc1.pdf.
43. López Martínez M. Política sin violencia. La noviolencia como humanización de la política. Bogotá: Uniminuto, 2006/ 355 p.
44. Tuvilla Rayo, J. Публикации о мире. URL: [http://wdb.ugr.es/~raipad/publicaciones/cat-autor.php?c=Paz&a=Tuvilla %20Rayo,Jos%C3%A9](http://wdb.ugr.es/~raipad/publicaciones/cat-autor.php?c=Paz&a=Tuvilla%20Rayo,Jos%C3%A9).
45. Sánchez Fernández Sebastián. Публикации о мире. URL: <http://www.ugr.es/~ssanchez/investigacion.html>.
46. Карпава А. Интеркультурный мир. Концептуальная аппроксимация // Вестн. Удм. ун-та. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2015. Вып. 1. С. 17-26.
47. Карпава А. Три поколения мира. Леонов Н. И. // Социальный мир человека, Ижевск: ERGO, 2014. С. 59-63.

Поступила в редакцию 15.05.15

Andrés Soriano Díaz, Dr. Alena Kárpava

SCHOOL IS AN AREA OF PEACE. EDUCATION IN THE CULTURE OF PEACE AND NONVIOLENCE

The introduction into the education system of Andalusia (Spain) of a new generation of schools included in the program of *education in the culture of peace and nonviolence*, has become a key idea for the prevention of harassment at school. Building peace spaces at schools requires new mentality and new perspectives of the school environment organization. Also it requires introduction of new technologies for preventing and resolving conflicts. One of the objectives of a school as an area of peace is the implementation of strategies aimed at improving coexistence and eradication of violence. The present paper provides a brief summary of the nature of the phenomenon of violence and bullying; describes the project *school is an area of peace* included in the program of education in the culture of peace and nonviolence which is aimed at the creation of spaces of peaceful coexistence.

Keywords: bullying, education for peace and nonviolence, positive interaction spaces.

Андрес Сориано Диас,
доктор педагогических наук, профессор,
директор кафедры педагогики,
Директор исследовательской группы
«Эмерджентные ценности, социальная педагогика
и политика образования»
Член Института Мира и Конфликтов
Университет Гранады, Испания
Кафедра Педагогики, Факультет Педагогических наук
Campus de Cartuja s/n. 18071, Granada (Spain).
E-mail: asoriano@ugr.es

Алена Карпава,
Доктор в Мире, Конфликтах и Демократии,
Доцент и научный работник Национального
Университета Педагогики Эквадора (UNAE),
член исследовательской группы «Эмерджентные
ценности, социальная педагогика и политика
образования»
Член Института Мира и Конфликтов
Университет Гранады, Испания.
Кафедра Коммуникации, UNAE,
Av. Independencia, Parroquia Javier Loyola, Azogues, el
Cañar, Ecuador
E-mail: elenatraduce@hotmail.com
E-mail: alena.karpava@unae.edu.ec

Andrés Soriano Díaz
Doctor of Philosophy in Science Education
Professor, Director of the Department of Pedagogy
Director of the Research group "Emergent values, Social
Pedagogics and Educational Policy", HUM 580.
Member of the Institute of the Peace and Conflicts,
Faculty of Pedagogical sciences, Campus de Cartuja s/n.
18071
University of Granada, Spain
E-mail: asoriano@ugr.es

Dr. Alena Kárpava,
Doctor of Peace, Conflicts and Democracy,
Associate professor and researcher of the National
Pedagogic University of Ecuador (UNAE).
Member of the Research group "Emergent values,
Social Pedagogics and educational policy", HUM 580.
Member of the Institute of the Peace and Conflicts,
University of Granada, Spain.
Address: Department of human communication, UNAE,
Av. Independencia, Parroquia Javier Loyola, Azogues, el
Cañar, Ecuador
E-mail: elenatraduce@hotmail.com
E-mail: alena.karpava@unae.edu.ec