

**Роль образовательных и  
молодежных программ в  
трансформации  
конфликтов**

Штефани Шелл-Фокон

[www.berghof-handbook.net](http://www.berghof-handbook.net)

Civil Society • Conflict Settlement • Conflict Resolution • Crisis Prevention •  
Development Cooperation • Human Rights • Humanitarian Assistance • Just Peace •  
Multi-Track • Peacebuilding • Peace Constituencies • Peacekeeping • Peacemaking •  
Post Conflict Rehabilitation • Civil Society • Conflict Settlement • Conflict Resolution  
• Crisis Prevention • Development Cooperation • Human Rights • Humanitarian  
Assistance • Just Peace • Multi-Track • Peacebuilding • Peace Constituencies •  
Peacekeeping • Peacemaking • Post Conflict Rehabilitation • Civil Society • Conflict  
Settlement • Conflict Resolution • Crisis Prevention • Development Cooperation •  
Human Rights • Humanitarian Assistance • Just Peace • Multi-Track • Peacebuilding  
• Peace Constituencies • Peacekeeping • Peacemaking • Post Conflict Rehabilitation  
• Civil Society • Conflict Settlement • Conflict Resolution • Crisis Prevention •  
Development Cooperation • Human Rights • Humanitarian Assistance • Just Peace •  
Multi-Track • Peacebuilding • Peace Constituencies • Peacekeeping • Peacemaking •  
Post Conflict Rehabilitation • Civil Society • Conflict Settlement • Conflict Resolution  
• Crisis Prevention • Development Cooperation • Human Rights • Humanitarian  
Assistance • Just Peace • Multi-Track • Peacebuilding • Peace Constituencies •

# Роль образовательных и молодежных программ в трансформации конфликтов

Штефани Шелл-Фокон

## 1. Введение

Образование и работа с молодежью во многих международных декларациях рассматриваются как ключевой элемент в пропаганде мира. В своем Докладе по образованию XXI века (1996) ЮНЕСКО, например, выделяет две основные цели будущей образовательной работы: *научить людей жить вместе и научить приобретать знания для собственной жизни.*

Важность образовательной работы и работы с молодежью также подчеркивается во многих исследованиях проблем мира и конфликтов. Молодежь там определяется как движущая сила будущего развития, а образование – как гарантия самореализации личности и социальной трансформации. “Обучение миру” призвано помочь институализировать культуру мирного разрешения конфликтов и способствовать развитию структур и ценностей гражданского общества (UNESCO. 1996a; Chetkowsky-Yanoov, 1997).

Задача данной статьи – стимулировать дебаты относительно возможностей (и их пределов) трансформации конфликта через образовательную работу и работу с молодежью. Делается попытка ответить на следующие вопросы: какова роль образовательной работы в рамках многостороннего подхода к трансформации конфликтов? Каковы теоретические и концептуальные основы дебатов? Каковы основные методики, принципы обучения и желательные результаты? Какие варианты вмешательства обсуждаются в рамках формального (школы и профессиональные учебные заведения) и неформального (социальная работа, работа с молодежью, обучение взрослых) образования? С какими проблемами сталкиваются те, кто работает в этой сфере? И наконец, какие еще вопросы требуют ответа?

Теоретические исследования выявили множество подходов, которые преподаватели, работающие в кризисных и конфликтных зонах, пытаются адаптировать к местным условиям. Однако пока мы еще мало знаем о воздействии этих инициатив. Необходим всесторонний и систематический анализ для определения оптимальных условий, а также вероятных результатов применения разных методик.

## 2. Образовательные и молодежные программы в трансформации конфликтов

### 2.1. Временная перспектива

*Работа с молодежью и образовательные программы имеют большое значение на стадии скрытого конфликта, в постконфликтных ситуациях и в мирное время. Они преследуют двоякую цель: с одной стороны, предотвращение конфликта, с другой – критическое переосмысление прошлого как шаг к исцелению и примирению.*

Во время вооруженных конфликтов фактически нет возможностей оказать какое-либо влияние на ситуацию через образовательные или молодежные программы. При таких столкновениях иногда приходится просто “тушить пожар”, но эта непосредственная реакция на события не представляет для нас большого интереса, ибо не предполагает никаких долгосрочных планов в области образования.

Дж.П. Ледерах (*Lederach*, 1997) предложил временную перспективу для разных вариантов вмешательства, проводя различие между срочными мерами (в течение 2–6 месяцев), краткосрочным планированием (на 1–2 года), планированием сроком до декады (на 5–10 лет) и предвидением на поколение вперед (20 лет и больше). Работа в области образования может принести свои плоды именно за время, охватываемое двумя последними пунктами – планированием на десять лет и на поколение вперед.

Для того чтобы решить, каких целей возможно добиться, необходимо, несмотря на конфликт, создавать некие пространства, где можно попытаться представить себе будущее, общее для конфликтующих сегодня сторон. *Образовательная работа, защищенная самой своей природой, и есть такое идеальное безопасное пространство, которое позволяет сформулировать желательные социальные изменения, продумать соответствующие процессы (декадное мышление) и выработать единое видение будущего для следующего поколения.*

### **Бокс 1: Кого называть “молодежью”?**

В разделенных обществах, где идут вооруженные конфликты, молодежь невозможно определить по жестким возрастным рамкам. В некотором смысле десятилетние дети-солдаты уже являются взрослыми. А 35-летние бывшие комбатанты, которые отдали свою юность борьбе, могут стать потерянными поколением, если не получают доступа к образованию и работе.

Необходимо переосмыслить западные представления о молодости как переходной стадии между детством и зрелостью. Но и сам процесс поиска нового определения “молодости” таит в себе новый потенциальный конфликт.

## **2.2. Социальное вмешательство и уровни управления**

Образовательные и молодежные программы находят свои целевые группы среди самых широких масс. Работа в этой области содержит в себе значительный потенциал для построения (или восстановления) доверия между общинами и развития отношений между враждующими группами. Но основную ответственность за планирование образовательной политики, разработку учебных планов и молодежную политику несет управление среднего уровня в правительстве и образовательных учреждениях.

Для слаженной работы этих двух уровней имеются немалые возможности. Реальные образовательные проекты обычно нуждаются в поддержке и/или юридических гарантиях от управленцев и политиков, а инициативы сверху выполняются только в том случае, если получают поддержку от практиков. Поэтому координированное функционирование этих двух уровней представляет один из важнейших элементов просветительской и воспитательской работы, если перед ней серьезно ставится задача внести вклад в укрепление мира.

## **2.3. Проблема актуальная для разных сфер**

Образовательные и молодежные программы актуальны для разных сфер и должны присутствовать во всех областях деятельности, имеющих отношение к трансформации конфликтов. Очевидные примеры этого – социальная работа, образовательная и молодежная политика, школы и профессиональное обучение, однако важные сферы представляют собой также СМИ, здравоохранение и социально-экономические структуры.

## 2.4. Взаимообогащение дисциплин

Образовательная работа, которая стремится учитывать разные личные обстоятельства и жизненные стадии, должна подкрепляться мерами в других связанных с конфликтом направлениях, например в работе с беженцами и бывшими комбатантами, требующей также многосторонних подходов в рамках развития общины.

Обеспечить взаимное усиление воздействия можно также, объединяя просвещение и важную работу по преодолению психических травм, с ее акцентом на групповом и общинном обучении (*Perren-Klingler, 1995*). Идеи психологов относительно ориентированных на ресурсы подходов весьма актуальны для образовательной работы в зонах конфликта. Здесь существует широкое поле деятельности и много возможностей для альянсов с объединениями защитников мира.

## 3. Теоретические и концептуальные дебаты

### 3.1. Обучение навыкам разрешения конфликтов: задачи и дилеммы

Часто звучит утверждение, что образование и его значение для развития равноправия играют ключевую роль в процессе демократизации. Предоставление молодым людям широких образовательных возможностей, безусловно, способствует воспитанию у них демократических взглядов, однако оно не гарантирует возникновения соответствующих моделей поведения. Требуется более целенаправленный подход. Поэтому в основной школьный учебный план, а также во внешкольные мероприятия должны включаться изучение навыков разрешения конфликтов, практика рассказывания историй и поминовения жертв.

Что касается подхода к предмету под определенным углом зрения, то и навыкам разрешения конфликтов можно учить по-разному. Наряду с “обучением миру”, в 1990-х годах такие дисциплины, как права человека, третий мир и экологическое просвещение, межкультурное, феминистское, и историко-политическое образование, работа с общинами и исцеление психических травм также вырабатывали концепции конструктивного урегулирования конфликтов. Все они ставили целью развивать знания, практические навыки и установки, которые помогали бы молодежи критически мыслить и чувствовать себя полноправными членами общества.

В учебных планах и материалах этих дисциплин приоритетными служат разные вопросы – культурные, гендерные, исторические или связанные с проблемами развития. Их “уклон”/политизированность зависит от того, насколько глубоко они уходят корнями в те или иные политические движения. Например, просвещение в области феминизма и прав человека можно назвать ангажированным, в то время как межкультурную и социальную работу нередко обвиняют в том, что она слишком далека от политики. Действительно, как показывают некоторые исследования, эта работа ведет даже к риску усугубить дисбаланс власти (*WFD, 1997; Gugel, Jäger, 1997*).

Приемлема ли “ангажированность” в обучении миру? На это нет однозначного ответа. Все зависит от поля деятельности (формальное или неформальное образование), от действующих лиц (государство, международные организации или местные НПО) и от условий каждой конкретной страны. Междисциплинарный подход помогает очертить круг основных вопросов обучения навыкам разрешения конфликтов.

Тем не менее, просвещение в области прав человека, феминизма, культур разных народов, практика рассказывания историй и поминовения жертв – все это име-

ет свое место. Было бы бессмысленно пытаться упразднить или совместить эти дисциплины или даже создать какую-либо новую. Однако существующие дисциплины должны постоянно критически пересматриваться с точки зрения тех проблем, которые излагаются ниже. Остаются ли белые пятна или перекосы? Обоснованы ли используемые в настоящее время подходы или они требуют изменений?

## **Бокс 2: Трудности и дилеммы в “обучении миру”**

### *Сложность социальной системы*

В ситуациях конфликта социальная система теряет часть своей сложности и выбор поведенческих моделей становится ограниченным. Нетерпимость по отношению к “другим” и насилие часто находят сторонников среди молодежи и меньшинств, что делает эти группы привлекательными объектами для сторон конфликта. Просветительская работа, особенно в условиях социальных и политических сдвигов, должна давать людям поддержку и предлагать им жизненные ориентиры, не упрощая при этом социальную реальность.

### *Просвещение в защиту “многообразия” и “единства”*

В поликультурных и многонациональных обществах важное значение имеет образование, принципиально защищающее многообразие. После конфликтов и в процессе политической трансформации общество ощущает противоречие между признаваемой и декларируемой приверженностью многообразию и стремлением к (национальному) единству. Как формировать у граждан чувство единства и при этом не поощрять новых националистических претензий и не формировать новых механизмов изоляции? Совместимо ли образование в защиту многообразия с тем, как люди воспринимали идею единства всего человечества?

### *Навыки сотрудничества и преодоления конфронтации*

Хотя конфликт с применением насилия должен быть отвергнут как средство решения назревших проблем, нет необходимости вообще избегать конфликта или стремиться как можно скорее прийти к консенсусу. Напротив, ненасильственный конфликт может открыть путь для позитивных социальных изменений. Поэтому в число инструментов конструктивного регулирования конфликтов должно входить умение преодолевать конфронтацию, которое позволит выявить скрытые конфликты и урегулировать их ненасильственными методами (Gugel, 1997).

### *Наставления индивидуумам или структурные изменения?*

Должно ли “обучение миру” побуждать людей менять свое обычное поведение, приспособив его к ситуации конфликта, или же следует учить урегулированию социальных конфликтов и искоренению их причин? Всегда будет существовать противоречие между индивидуальными моделями поведения на микро-уровне и социально-политическими действиями на макро-уровне. Важно работать со всеми конфликтами. Инициировать структурные изменения, направленные на развитие социальной “способности к миру”, могут только люди, свободные от собственных внутренних конфликтов. Необходимо избегать деполитизации социальных конфликтов и сведения их на личностный уровень. Однако поскольку образование направлено на каждого отдельного человека, оно может оказывать прямое влияние только через индивидуумов (Steinweg, 1998; Gugel, Jaeger, 1997; Zdarzil, 1997).

### *Внимание к гендерно-специфическим вопросам и проблеме многокультурности*

Вопрос, как добиться, чтобы образование учитывало одновременно гендерно-специфические проблемы, многокультурный характер общества и необходимость предотвращать конфликты, до последнего времени заслуживал мало вни-

мания (см. статью Д. Фрэнсис в данном сборнике). Обучение миру в однополюх группах все еще находится на начальной стадии. Очень редко преподаваемые курсы отражают различный опыт полов в области насилия и их поведение в конфликте. Ситуация еще более усложняется в контексте многокультурности. Без тонкого понимания отношений власти и соответствующих дискурсов – патриархальных, колониалистских или модернистских – невозможно выработать эффективные стратегии трансформации конфликтов.

#### *Передача социальных ценностей в обучении*

Следует ли буквально “учить ценностям” в плюралистских обществах и если да, то в какой форме? “Невидимая” учебная программа, т.е. среда, дух обучения и взгляды учительства, играет намного большую роль в передаче ценностей, чем формальный учебный план (*Elchardus et al.*, 1999). Важно поощрять обсуждение понятий истины, справедливости и мира.

Обучение миру несовместимо с культурным доминированием и диктатом. Практика использования местных культурных ресурсов в урегулировании конфликтов и смягчении памяти о пережитом насилии ширится, однако культурные традиции все же представляют собой произвольные и крайне непоследовательные исторические конструкции. Так, культуры освободившихся от колониализма стран вообще можно назвать гибридными (*Dawes, Honwana*, 1997). Таким образом, в образовательной работе встает вопрос, как использовать культурные ресурсы той или иной группы, не впадая в этнокультурную стигматизацию и сентенциозность.

### **3.2. Методика, принципы обучения и желаемые результаты**

Для того, чтобы вооружить молодежь умением критически мыслить и чувствовать себя полноправным членом общества, необходимо научить ее определенным личностным и социальным навыкам, а также навыкам разрешения конфликтов. Речь идет о:

- самоуважении;
- способности переносить разочарования и неопределенность;
- самоанализе, понимании других и умении сопереживать;
- умении общаться и взаимодействовать с другими;
- знании культурных установок поведения в конфликтных ситуациях и осознании своего собственного отношения к такому поведению;
- способности анализировать и оценивать конфликты;
- практических навыках урегулирования и преодоления конфликтов.

Работая с целью достижения этих результатов, преподаватели могут творчески подходить к тем сложностям “обучения миру”, о которых речь шла выше.

Самоуважение – это чувство, без которого невозможно заниматься урегулированием конфликтов и пропагандой мира. За агрессивным и эгоистичным поведением часто стоит разочарование и недостаток самоуважения. В содействии мирному разрешению конфликтов важную роль играет упрочение чувства собственного достоинства, поскольку оно повышает уверенность в себе, укрепляет гражданское мужество и способность переносить неопределенность. Сознательное отношение к своим и чужим предрассудкам, интересам и чувствам развивает умение сопереживать. Способность увидеть вещи под другим углом зрения открывает путь новым творческим альтернативам.

Эти социально-психологические навыки – способность к самоанализу, сопереживанию и критическому мышлению – являются основополагающими для выработки методов разрешения конфликтов. Трансформация конфликтов, рассчитанная на долговременный результат, требует от человека осознанной переоценки собственных взглядов на конфликт, а также взглядов, распространенных в обществе. Движущие силы конфликта и потенциал изменений должны проявляться в реальной форме (Maringer, Steinweg, 1997). В обществах с высоким уровнем насилия это проблематично, если не сказать невозможно или даже опасно; в некоторых из них на первом месте стоит задача выработки стратегий выживания и адаптации.

Однако невозможно воспитать критическое мышление и умение сопереживать лишь через передачу когнитивных знаний, чем в основном и ограничиваются традиционные подходы, или через нравоучения. Необходимо использовать более адекватные принципы и методы обучения, в том числе:

- добровольное, без принуждения обучение;
- включение обучающихся в процесс передачи знаний;
- практические занятия для применения полученных знаний;
- холистические модели обучения;
- ориентацию на ресурсы;
- учет гендерной специфики при обучении;
- воспитание определенных установок, а не просто обучение технике.

Исследования в сфере психологии показали, что ценности и способность выносить моральные суждения представляют результат взаимодействия людей друг с другом. Этот процесс можно поощрять с помощью разнообразных творческих методик. Некоторые из них требуют гендерного или возрастного подхода, соответствующего возможностям обучающихся выражать себя в устной и письменной форме. Среди этих методик следующие:

- рассмотрение конкретных примеров и творческие сочинения;
- работа над биографиями;
- беседы со свидетелями тех или иных событий;
- ролевые игры;
- сценические постановки, психодрамы и пантомимы;
- художественное творчество;
- журналистика.

В формальном, институциональном контексте особенно важно, чтобы обучение происходило добровольно, без насильственного принуждения учащихся. Это может оказаться сложной задачей. Нельзя недооценивать опасность того, что на учителей будет оказываться давление или что учащимся может передаваться подсознательное отношение учителей к насилию. Ключевыми факторами обучения служат безопасное пространство и надежность преподавателей. В этом контексте важную роль играет обучение взрослых и всесторонняя подготовка и переподготовка преподавателей (Steinweg, 1998).

## **4. Деятельность в сфере образования и альтернативы вмешательства**

В данном разделе дан обзор подходов к трансформации конфликтов через молодежные и образовательные программы. Необходимо сразу отметить, что многие из этих подходов (а также принципов обучения и перечисленных выше методов) опираются на западные принципы образования и понятия о демократии. Поэто-

му их следует адаптировать к целевым группам, социально-экономическим и культурным условиям и особенностям конфликта. Чтобы помочь населению перейти от помощи к самопомощи, приоритет должен отдаваться местным инициативам и акторам.

#### **4.1. Сотрудничество между разными секторами и институтами**

В 1994 г. Международная конференция ЮНЕСКО по образованию одобрила предложения по просвещению для обеспечения мира, прав человека и демократии в школах и других учебных заведениях. В них подчеркивалась необходимость сделать систему формального образования более открытой обществу и наладить ее сотрудничество с неформальным сектором. Было также заявлено, что традиционные формы образования нуждаются в фундаментальных преобразованиях.

Формальная образовательная система характеризуется стабильностью и последовательностью, но одновременно некоторой громоздкостью и неспособностью к быстрым переменам. Неформальный сектор более гибок и работает в несколько ином направлении. Ему легче фокусироваться на образовании, направленном на потребности общины и рынка труда, а также охватывать те социальные группы, которые имеют ограниченный доступ (или вообще не имеют доступа) к систематическому образованию.

В повышении доступности школ ключевую роль играет межинституциональное сотрудничество с гражданским обществом. Оно должно включать взаимодействие и обмен с организациями здравоохранения, психологическими службами и религиозными организациями. В этом контексте идеальный пример – обменные программы обучения, поскольку они позволяют учащимся больше узнать о работе организаций – участниц обмена, а также обеспечивают некий элемент инспекционного контроля. Полезными могут быть и связи со СМИ и службами занятости, а также с ключевыми лицами в местных общинах. Сетевое взаимодействие эффективно тогда, когда оно нацелено на долгосрочную перспективу и развитие институтов. При этом в регионах, где гражданское общество развито слабо, организация сетевого взаимодействия не представляет задачи первостепенной важности. Там фокусироваться нужно скорее на осуществлении и поддержании практических местных инициатив (*Fischer, Tumler, 2000*).

Тем не менее, наличие неформальной образовательной системы не должно становиться предлогом для сокращения финансирования государством формального образования. Следует также помнить, что воздействие любого образовательного учреждения, независимо оттого, становится оно более открытым для общества или нет, будет ограниченным, если оно использует системы отбора.

#### **Конкретный пример: Молодежный союз “Паисаховен” в Меделлине, Колумбия**

Эта некоммерческая организация сближает государственные и частные учреждения, такие, как социальные службы, церкви, НПО, школы, колледжи и компании. Ее цель – координация молодежных программ, проводимых в бедных районах города, повышение профессионального уровня сотрудников этих программ, а также осуществление пилотных проектов. “Паисаховен” предлагает тренинги, консультации по методам планирования, по руководству проектами и их оценке и публикует основные результаты исследований. В работе союза проблемы молодежи ставятся на первое место. В будущем планируется больше внимания уделять развитию потенциала самих молодых людей (*Grote, 1998*).



## 4.2. Реформа образовательных структур

В странах, где линии конфликта, разделяющие общество, повторяются и в образовательной системе, большое значение могут иметь попытки смягчить, сделать менее резкими эти границы. Здесь можно говорить об основании интегрированных учебных заведений, построенных по моделям двуязычных или многоязычных школ.

Например, в Северной Ирландии существование подобных школ, наряду с постоянными программами встреч между школами из обеих конфессиональных общин, постепенно привело к появлению более открытой образовательной системы. Стремление воспитать *взаимопонимание* пронизывает все аспекты образования и школьной жизни и, хотя участие в обменных программах является добровольным, его объем возрос с тех пор, как он был включен в обязательный учебный план. Тем не менее, по-прежнему существует потребность в целевом финансировании, повышении квалификации педагогов и администрации школ, а также в мерах по интеграции на уровне высшего образования (*Fitzduff, 1999; Smith, Robinson, 1996*).

В сегрегированной системе образования разработка единого учебного плана совместно со всеми заинтересованными группами может помочь налаживанию отношений между враждующими общинами, хотя не стоит ожидать, что это непременно произойдет. В Северной Ирландии единая базовая программа по истории существует только с 1990 г., в Израиле учебный план для учеников-палестинцев на арабском языке почти полностью посвящен истории и культуре евреев. При составлении учебного плана следует включать в него региональную специфику и приоритеты, и разрабатываться он должен при участии всех заинтересованных групп (*Rupesinghe, 1999*).

Интегрированная образовательная система не представляет при этом единственно возможного варианта. Для повышения роли и укрепления позиции меньшинств в обществе общинные школы не менее важны. Это приобретает особую актуальность в свете поставленной перед школами задачи ориентироваться на будущее.

В конечном счете успех образовательных инициатив зависит, разумеется, от наличия четкой законодательной основы и адекватного финансирования.

## 4.3. Обучение языкам

Хорошо известно, насколько важен родной язык в эмоциональном и психологическом развитии ребенка. Родной язык как язык обучения играет ключевую роль в развитии чувства идентичности и навыков взаимодействия, особенно в начальной школе. Если существуют трудности с обучением письму на родном языке, нужно, по крайней мере, использовать его в устной работе в классе.

Успех преподавания на родном языке и его признание сообществом в конечном счете зависят от существующей языковой политики и от присутствия и статуса конкретных языков на общественной арене. В некоторых случаях поддержка родного языка может привести к дискриминации и появлению новой асимметрии власти, особенно если продвижение по социальной лестнице зависит от знания того или иного языка. В такой ситуации полезно вводить двуязычные классы, преподавание иностранных языков и навыков межкультурного общения уже в начальной школе.

Преподавание иностранного языка играет важную роль в образовательной системе. Изучение другого языка позволяет учащимся взглянуть на вещи с новой точки зрения, служит ключевым элементом в стимулировании контактов. Признание прав языка, на котором говорит другая группа, служит первым шагом к взаимопониманию и партнерству. Наладить общение и культурный обмен помогает совместная работа учащихся по обучению друг друга своей родной речи.

При этом оно не должно сводиться к помощи в освоении языка. Чтобы добиться более глубокого понимания других культур и таким путем способствовать построению мира, важно включить в языковые программы также вопросы культуры, положения этнических меньшинств и отношений власти.

#### 4.4. Реформирование и разработка учебных планов, экзаменационных и учебных материалов

Мир, права человека и межкультурное просвещение нечасто включаются в учебный план как отдельные предметы. Они обоснованно рассматриваются как междисциплинарные темы. Для того, чтобы, исходя из идеи междисциплинарности, включить навыки разрешения конфликтов в учебный план, необходимо тщательно пересмотреть образовательные принципы, учебные материалы и экзаменационные требования. Необходимы конкретные предложения для школ, учебных заведений для взрослых и учреждений профессионального обучения.

##### Бокс 3: Разработка новых материалов

Разработка новых учебных материалов дает возможность уделить внимание проблематике конфликта и, в частности, его проявлениям в следующих сферах:

- семейная жизнь;
- община;
- конфликты на национальной, культурной или религиозной почве;
- политика в области охраны окружающей среды;
- роль власти, гендерных отношений и культуры.

Показ разных точек зрения на те или иные аспекты межличностных конфликтов способствует развитию умения сопереживать.

- Какие примеры конфликтов следует приводить?
- Как их анализировать?
- Какие методики и варианты решения предлагать?

Эту область работы может обогатить также опыт международного сотрудничества в регулировании конфликтов разного рода.

Пересмотр учебной программы должен включать анализ источников, на которые она опирается, а также выявление явных и скрытых предубеждений и господства тех или иных культурных ценностей. Например, когда в Намибии стали анализировать экзаменационные требования, оказалось, что в вопросах культуры и гендера там был большой перекос в сторону европейского содержания (*Brock-Utne*, 1999).

Необходимо поощрять введение в качестве отдельного предмета в школах и профессиональных училищах просвещение по вопросам прав и обязанностей граждан. Занятия по практической демократии должны проводиться наравне с обычными уроками государственоведения и права. Необходимо также на практике проверять методы конструктивного урегулирования конфликтов и самим испытывать ту напряженность, которая сопровождает конфликты. В целом необходимо разрабатывать материалы так, чтобы они не предлагали готовых ответов на все вопросы, а позволяли бы учащимся находить собственные, творческие решения.

Нельзя недооценивать сложности, связанные с учебными материалами (*Lindo-Fuentes*, 1999). То, как исторический контекст преподносится и преподается, воздействует определенным образом на конфликты – вплоть до их эскалации – в регионах, характеризующихся этнополитической напряженностью (*Ropers*, 1995). Рекомендации для таких ситуаций можно найти в пособиях, подготовленных ЮНЕСКО и Сове-

том Европы. Правда, эти материалы могут оказаться непригодными в приложении к конкретным конфликтам. Даже международное “Руководство по просвещению в вопросах прав человека”, которое ЮНЕСКО выпустило в 1998 г. и которое содержит статьи о разных обществах с иллюстрациями культурно-специфических проблем прав человека, имеет свои недостатки. Оно помогает увидеть другие точки зрения, но не создает разнообразия мнений. Это остается задачей для преподавателей.

В странах, где политическое образование представляло или представляет собой неотъемлемую часть учебного процесса, важно проанализировать, какая концептуальная основа для практического обучения демократии будет наиболее эффективной и какие деятели в сфере образования пользуются наибольшим доверием учащихся.

#### **4.5. Структуры, предоставляющие молодежи возможность участия в общественной жизни и обучение в однородных группах**

Приобретение знаний по вопросам демократии должно стать для учащихся реальной ситуацией участия в общественной жизни. Через самоопределение и “со-определение” молодые люди должны иметь возможность оказывать влияние на “дух и букву” образования. Они также нуждаются в некоем безопасном пространстве, особенно в обществах с высоким уровнем насилия, где можно было бы “укрыться” от влияния банд, от наркотиков и т.д. и построить позитивную молодежную культуру – “контркультуру мира”.

Для этого необходимо поощрять такие партисипаторные структуры, как юношеские форумы, студенческие ассоциации и самоорганизующиеся молодежные группы. Молодежные советы могут сыграть положительную роль, помогая молодым людям на практике действовать в соответствии с демократическими принципами. В выборных молодежных парламентах молодые люди сами принимают решения в таких сферах, как, например, популяризация и финансирование инициатив по “обучению миру”. Партисипаторные структуры должны действовать также в рамках семинаров, молодежных лагерей и встреч представителей разных культур. Подходы, ориентированные на конкретные проекты, и обучение в однородных группах помогают обеспечить плавный переход от участия к самоопределению.

Основная особенность обучения в однородных группах заключается в том, что “преподаватели” и учащиеся в них – примерно одного возраста, а иногда – того же происхождения и пола. Нередко влияние ровесников друг на друга представляется в негативном свете, в пример чаще всего приводится наркомания. Однако члены однородной группы могут сыграть и положительную роль – в частности, в пропаганде ценностей и искоренении предрассудков среди своих молодых собратьев, – не теряя при этом их доверия. В Африке и Азии проходит множество кампаний по снижению риска СПИДа, опирающихся на преданность делу и энергию молодых людей, ровесников своих подопечных из целевых групп.

В работе с молодежными группами и школьниками может быть использован ряд подходов, например:

- *Организация семинаров и лагерей*, цель которых предоставление молодым людям безопасного пространства, чтобы они могли выразить свои чаяния и подумать о будущем своих общин и их природной среды. Один из возможных вариантов – это небольшие миротворческие проекты, осуществимые на микро-уровне.
- *Учеба “на свежем воздухе”* становится все более актуальной. Она ставит целью временно изъять молодых людей из их привычного социального окружения. При этом необходимо связывать ее с повседневной жизнью участников и

оказывать им поддержку после возвращения домой. Чем более жизнь в лагере отличается от обычной жизни молодых людей, тем важнее сделать так, чтобы этот небольшой, но ценный опыт существования вне атмосферы насилия повлиял на их повседневную жизнь. В подобных проектах полезно участие по несколько человек из одной общины или школы.

- *Подход, учитывающий гендерную специфику.* Во многих обществах девочкам запрещено пребывать в одном лагере вместе с мальчиками. Опыт конфликта и насилия среди женщин и девочек, а также их реакция на это отличаются от мужских. Поэтому совершенно необходимо разрабатывать проекты, в которых принимаются во внимание потребности женщин и девочек, и поощрять их участие в таких проектах.

#### **Бокс 4: Посредничество учеников в школах**

В средней и все чаще в начальной школе, а также в общинной работе, к посредничеству привлекаются сами учащиеся.

Это делается для того, чтобы повысить чувство ответственности у детей и подростков, а также научить их решать проблемы и конфликты как между собой, так и с учителями и взрослыми.

Обычно тренинги проводятся по следующим темам:

- конфликты и эмоции;
- причины конфликтов, их анализ;
- дискуссии;
- достижение консенсуса: что есть взаимовыигрышная ситуация?;
- планирование и проведение переговоров посредниками.

Совет Европы рекомендует поэтапно вводить в школах знания о регулировании конфликтов в следующей последовательности (Council of Europe, 1997):

- ознакомление преподавателей с основными принципами конструктивного урегулирования конфликтов и посредничества;
- ознакомление классов с возможностями конструктивного урегулирования конфликтов;
- обучение посредничеству учащихся, которые были выбраны классами (без участия учителей);
- представление посредников остальным учащимся; регулярное использование их добровольной помощи и обмен опытом.

По мере того, как молодые люди учатся помогать себе сами, неизбежно меняются и традиционные отношения между учителями и учениками. В обществах с высокоструктурированной иерархией власти активность молодежи поощряется менее охотно, чем в менее жестко иерархизированных обществах, в которых молодые люди воспринимаются как равноправные партнеры (Hofstede, 1993). Обучать местных или школьных посредников имеет смысл только тогда, когда у них есть возможность на практике применить приобретенные навыки. Иначе это ведет к разочарованию и неверию в посредничество. Специально должен рассматриваться также вопрос о роли взрослых.

То же самое можно сказать и об обучении, которое ведется вне связи с культурным контекстом. Малополезным будет преподавание западных методик посредничества (в том числе ученического) в среде, где называть конфликт конфликтом и анализировать его считается нарушением социальных норм. Необходимо стимулировать новые идеи и выработать стратегии, адекватные таким ситуациям.

С обучением в однородных группах ассоциируется ряд проблем:

- оно обычно фокусируется на более благополучных детях;

- взрослые часто оказывают большое влияние на содержание и методику преподавания;
- оно затушевывает недостаток общения и контактов между разными поколениями;
- взрослые могут пожертвовать высокими образовательными стандартами ради простой рентабельности;
- использование молодых людей в качестве посредников в горячих конфликтах таит в себе определенные опасности. Всегда нужно выбирать подходы, учитывающие особенности контекста конфликта, возраста и пола участников процесса.

Таковы задачи, стоящие перед нами на будущее. Необходимо поощрять молодых людей определять свои формы участия, опираясь на собственное самоопределение. Взрослые, ответственные за образование, должны отказаться от предвзятости и помогать этому процессу (Bauch, 1999; Rudolph, 1999; Paisajoven / GTZ, 1999).

Молодежь, пытающаяся самостоятельно организовать свою работу, сталкивается со многими препятствиями, особенно в малонаселенных сельских районах и в обществах со слабо развитым сектором НПО. Налаживая связь с существующими структурами, необходимо убедиться, что они совместимы с новыми социальными идеями. Например, во многих странах Восточной Европы уже существуют разветвленные молодежные сети. В некоторых контекстах миротворческая активность имеет, однако, мало шансов встретить широкое понимание.

#### **4.6. Общинные программы для детей и целых семей**

Семья и община играют ключевую роль в формировании системы ценностей человека. Поэтому в рамках работы по поддержанию культуры и развитию общин особой поддержкой должны пользоваться программы для детей и целых семей, включая проекты с участием разных поколений.

Следует поощрять детей открыто выражать свои мысли и чувства. Необходимо также создавать детям возможности приобретать собственный опыт. Игры (движения, импровизация), лепка, изготовление игрушек, рассказывание историй, рисование на заданную тему, танец, музыка – все это развивает творческие способности. Эти виды деятельности должны побуждать участников искать творческие решения. Например, необходимо выбирать такие истории, которые отражали бы дилеммы, с которыми детям самим приходится сталкиваться. Демонстрация результатов своей работы – например в форме спектаклей, выставок или чтения для других детей или для родителей – помогает наладить общение с окружающими. Предложенные детьми идеи, пути решения конфликта и их видение будущего могут стать основой дискуссий в родительских группах. Таким образом, работа с детьми помогает обеим сторонам осмысливать свой опыт и учит стремиться к конструктивному урегулированию конфликтов.

В любом проекте для детей, перенесших психическую травму, необходимо обеспечить участие соответствующих специалистов. Возможно, уместно будет предложить им специальную терапию, однако это зависит от культурного контекста. Например, Мозамбикская Ассоциация общественного здравоохранения (AMOSAPU) предпочитает не изолировать детей – бывших солдат от их сверстников. Когда все дети общины могут играть вместе, это способствует установлению отношений между сторонами прошедшего конфликта и соответствует местным культурным практикам вовлечения семьи и общины в процесс излечения, а ритуалы “очищения” способствуют активному “забыванию” прошлого и помогают исцелению и примирению (Honwana, 1999).

**Конкретный пример: Игровые группы для детей и взрослых в рамках программы для беженцев в Малави**

В разработке и осуществлении этой программы участвовали пользующиеся доверием люди из общины беженцев, которые делились своими знаниями о поведении и потребностях детей. Игровые группы создавались для того, чтобы помочь детям нормально развиваться, а родителям – вернуть утраченную роль защитников семьи. На протяжении нескольких недель женщины и мужчины из Малави проводили тематические встречи (например, на тему дружбы или разлуки членов семьи); они также вели индивидуальные беседы с желающими. Большое значение придавалось творческим и физическим занятиям, которые помогали детям выразить себя, почувствовать самоуважение и пережить опыт положительного социального взаимодействия. Оценка подтвердила успех проекта, хотя было указано, что местные культурные традиции родительской опеки над детьми не были учтены в достаточной мере (*Straker, 1995*).

**4.7. Практика рассказывания историй и поминовения жертв**

Важность сказительства и поминовения жертв для молодежных и образовательных программ до сих пор еще не получила систематического изучения (см. статьи Тайссена и Беккера в данном сборнике). На вопрос как можно использовать в образовании выводы социальной антропологии о влиянии практики рассказывания историй на динамику конфликта пока нет ответа. Неясно также, как просветительская работа может научить людей рассказывать историю своей жизни и жизни своей общины вне руслу доминирующих дискурсов (*Fordred, 1999*).

До последнего времени анализ прошлого в зонах кризиса и конфликта предпринимался в основном в рамках неформальных культурных и образовательных инициатив, в то время как было бы желательно инициировать его более широко и в образовательных и молодежных программах, тем более что это не представляет особых сложностей. Как в школах и молодежных группах, так и в сфере обучения взрослых можно ввести такие формы, как изложение истории своей семьи или составление материалов для чтения по истории своей местности. Они помогают общению между старшим и младшим поколениями, а также укреплению общих воспоминаний о довоенной жизни.

Развитие общин и проводимая в них просветительская работа также дают возможности для поддержания коллективной памяти о прошлом. Так, благодаря посредничеству и помощи некоторые общины согласились на создание мемориалов, посвященных всем жертвам конфликта, независимо от того, на чьей стороне они находились. Однако, как показывает опыт ЮАР, создание памятников может оказаться болезненным делом и может даже усугубить ситуацию, если пережившие конфликт жертвы и их общины окажутся отстраненными от этого процесса. Невозможно приказывать поминать кого бы то ни было или поминать от чьего-то имени. Поэтому трудно представить, как поминовение жертв можно включить в официальные школьные программы.

**Бокс 5: Поминовение жертв: проблемы и трудности осуществления проектов**

Поминовение жертв конфликта часто вызывает неприятие и сопротивление со стороны некоторых групп общины. Эти чувства передаются затем младшим поколениям. Воспоминания о войне могут вскрыть многие истории и вызвать

многие эмоции и переживания, которые способны потрясти и участников, и просветителей. Возможно, страх перед этим объясняет, по крайней мере частично, нежелание инициировать проекты по поминовению жертв.

Необходимо также понимать, что возможности такой терапии ограничены. Степень ее эффективности зависит от социального контекста (например, таких факторов, как доступность терапии или ее приемлемость).

Ввиду этого, преподаватели должны решить следующие вопросы:

- Как создать безопасное пространство, в котором можно было бы обсуждать истории, связанные с семьей и общиной? Каковы ситуации, в которых людям требуется терапия?
- Как преодолеть барьеры между жертвами и преступниками, которые прошли войну и преследования, с одной стороны, и более молодым поколением, с другой?
- Как просветителям добиться позитивных результатов работы со свидетелями тех или иных событий, не нарушая границ их личного пространства?
- Как сделать отдельной темой рассмотрения разные роли, которые мужчины и женщины играют во время войны, и их прямые или косвенные возможности оказывать влияние на ход событий?
- Какие пути сохранения исторической памяти существуют в конкретных культурных контекстах?

Проекты поминовения, не учитывающие ключевого вопроса преемственности в настоящем и потребности в ликвидации существующей асимметрии отношений власти, рискуют быстро потерять доверие.

Ниже приводятся лишь некоторые предложения, касающиеся разных проектов поминовения, которые могут осуществляться в сочетании с групповой психотерапией и работой общинных центров: это интерактивные выставки по теме “жизнь общины вчера, сегодня, завтра” с участием всех возрастных групп и групп по интересам, с особым вниманием к детям, молодежи и женщинам; интервью, проводимые молодыми членами общины со стариками, к которым обращаются с просьбой рассказать о прошлом, а их рассказы используются в качестве основы видеосюжетов, газетных статей и спектаклей, представляемых перед общиной. Возможен также проект “открытия прошлого”, выявляющий места исторического значения на территории общины, где можно поставить мемориальные знаки. Подобные проекты ставят целью сохранить память не только о пережитом насилии, но и о положительных событиях в истории общины.

#### **4.8. Социально-экономическая интеграция и работа в общинах**

Линии, разделяющие стороны конфликта, часто проходят не только через целые общины, но и через отдельные семьи. Поэтому процессы исцеления и примирения на индивидуальном уровне, в семье и общине тесно переплетены между собой. После войны многие дети и молодые люди остаются без родителей, а пожилые – без опеки и заботы своих детей. Это требует развития новых систем поддержки в рамках семьи и общины.

Долгосрочные молодежные программы должны прочно опираться на общину и чутко реагировать на изменение обстановки. Недостаток образования и возможностей приложения своих сил ведут к отчуждению молодых людей от общины. В та-

кой ситуации молодые мужчины легко могут попасть в ряды тех, кто не заинтересован в прекращении насилия (Centre for Conflict Resolution, 1998).

Для того, чтобы надолго примирить и объединить разные части жителей, общинам нужен многоцелевой центр для встреч и обучения всех желающих. Работа такого центра имеет ряд положительных моментов:

- *применяется ориентированный на занятость подход* в общинной работе и образовании. Создание общинного центра позволяет предложить обучение и работу молодежи и может сыграть важную роль в укреплении или восстановлении общины;
- *на практике воплощаются демократические принципы, концепции посредничества и принятия взаимовыгодных решений*. Это достигается благодаря участию разных групп, в том числе возрастных, в организации деятельности центра. В этом процессе должны также участвовать местные посредники и уполномоченные по правам человека.

В соответствии с концепцией обучения, открытого для всех желающих (UNESCO, 1996b), цель общинных центров – это обеспечение базового образования, обучение различным специальностям и тренинги по социальным навыкам, а также организация культурных и развлекательных мероприятий. Принцип приема всех желающих позволяет участникам также приостанавливать и начинать свою учебу, исходя из возможностей, определяемых их основной работой. Это предполагает в высшей степени индивидуализированный подход к обучению.

Невозможно создать прочную культуру мирного разрешения конфликтов без укрепления социально-экономической базы. Для этого необходимо, помимо прочего, поощрять индивидуальную инициативу граждан посредством программ малых займов, которые поддерживают проекты самопомощи и новые предприятия бизнеса, а также обучать навыкам ведения бизнеса и изыскания средств. Вмешательства должны быть также направлены на расширение знаний людей о ненасильственных способах решения конфликтов (между работодателями и работниками, например) и поощрять разработку стратегий, направленных против эксплуатации.

Необходимо также добиваться использования новых навыков в повседневной жизни, в противном случае молодежь может оказаться в еще большей изоляции. Если община не ценит приобретенные молодыми людьми знания и опыт и не предоставляет возможности их применить, то “старые” стратегии разрешения конфликтов могут вернуться и даже еще прочнее укорениться. Противостоять этому можно только путем постоянной поддержки и осуществления проектов, продолжающих начатую работу.

Поэтому общинный центр будет полезным только в той мере, в какой он соответствует желаниям и идеям самой общины и в какой степени община активно участвует в его создании и ощущает ответственность за его будущее.

### **Конкретный пример: Проект на природе “Дорога преобразования” (Национальное общество “Мирное согласие” в ЮАР)**

Молодые люди, еще не забывшие войну, бывшие враги, хотя и жители одной общины, были собраны вместе в рамках семидневного проекта под названием “Дорога преобразования”. Этот проект ставил целью способствовать построению культуры мира посредством индивидуальной терапии, примирения между противоборствующими группами и реинтеграции их в сообщество. Попытки использовать обычные методы терапии потерпели крах, поскольку молодые люди с подозрением относились к официальным лицам, боялись рассказывать о своем участии в убийствах людей и считали, что терапию проходят только “сумасшедшие”. Идея “терапии на природе” была предложена как здравая инициатива. Преодоле-



ние физических препятствий, напряжение сил, достижение результатов и их психологические эквиваленты рассматривались как единый процесс. В числе мероприятий “Дороги” было проведение ночи в священных пещерах бушменов – месте очищающего трансового танца. Для того, чтобы трансформировать отношение общины к криминализованной молодежи, проект использовал тысячелетнюю традицию, которая наделяет статусом героев людей, покидающих дикую природу и возвращающихся в общину. По окончании “Дороги” все ее участники имели возможность воспользоваться программой поддержки, которая включала неформальное консультирование, тренинг по социальным навыкам, обучение по некоторым специальностям и курс основ предпринимательской деятельности. Среди участников впоследствии образовалось несколько групп, которые основали малые предприятия. Некоторые стали работать ассистентами в проекте “Дорога преобразования”. Был учрежден неформальный клуб, который позволил молодежи устанавливать и укреплять связи и принимать участие в культурных мероприятиях и проектах по развитию общины (Robertson, 1999).

#### 4.9. Международные обмены

Международное сотрудничество представляет собой ключевой элемент в укреплении мирного сосуществования и расширении информированности людей о других странах. В этой сфере для молодых людей могут проводиться такие проекты, как многонациональные трудовые лагеря или ознакомительные семинары. Руководители команд должны обучать специалисты, важны также межнациональные проекты школьного обмена. В их программу должны включаться и курсы стажировки для преподавателей. Познавательной является также работа просветителей в интегрированных молодежных и общинных проектах. В плане трансформации конфликтов особенно актуальны следующие подходы:

- *Укрепление межрегиональных обменов.*

Молодежь из незападных стран часто знает о Западе больше, чем о соседних странах, чья история, культура и традиции схожи с их собственными. Поэтому укрепление отношений стран Востока или Юга обладает высоким потенциалом для обучения миру. Жителям стран-соседей легче почувствовать потребности друг друга. Нужно поощрять их попытки подвергать сомнению западные модели и расширять собственный диапазон культурных знаний.

- *Обмены между странами со схожими конфликтами.*

Встречи и семинары с участием людей из стран со схожими конфликтами помогают их участникам дистанцироваться от своих собственных конфликтов. Это открывает новые перспективы и укрепляет групповые инициативы. В качестве удачного примера можно привести проект с участием молодых людей из Израиля и Палестины с одной стороны, и ЮАР с другой, которые начали работать над совместным телевизионным проектом по противостоянию насилию с помощью видеоконференции.

- *Обмен знаниями по проблемам, существующим в отношениях между Севером и Югом.*

Культурный обмен между индустриальными и развивающимися странами сам по себе важен, но не стоит чересчур полагаться на его просветительский потенциал. Он может усугубить чувство неуверенности у молодых людей из бедных стран и смущение и дискомфорт у молодежи из процветающих индустриальных стран, а это – препятствие для обучения. Поэтому преподавателей следует специально учить (например, посредством учебных стажировок), как избегать этой проблемы.

### **Конкретный пример: Программы эмпауэрмента молодежи (Международная ассоциация примирения)**

Одним из примеров межрегиональных молодежных контактов может служить Встреча молодежи Азиатско-Тихоокеанского региона. На ней собрались молодые люди из Таиланда, Шри-Ланки, Филиппин, Бирмы, Индии, Непала, Пакистана и Камбоджи. Для многих из них это было первым опытом общения с людьми из соседних стран. Кроме дискуссий и выполнения творческих заданий по проблемам конфликтов в семье, насилия в повседневной жизни и роли молодых людей в качестве миротворцев, участники знакомили друг друга со своими танцами, песнями и медитативными практиками. Был запланирован и ряд практических мероприятий, как для отдельных стран, так и для нескольких стран сразу для совместного осуществления. Они включали, например, проект под названием “Инициатива мира на кампусе”, а также создание “Клубов мира и справедливости” в школах. В конце 1999 г. были проведены второй Азиатский молодежный лагерь и тренинг по ненасилию. Молодые люди организовали сеть для координации своей деятельности на год, который ЮНЕСКО назвала годом культуры мира.

Чем дальше находятся друг от друга в социально-культурном плане два мира, пытающиеся сотрудничать, тем важнее взвешивать связанные с кооперацией возможности и риски. Участие в международном обмене – это получаемое человеком преимущество, которое косвенно способствует формированию элит. Поэтому здесь необходимо оценивать возможные негативные последствия и принимать во внимание такие факторы, как разрыв между городом и деревней с их различиями в проявлении социальных и экономических проблем и вопросов, связанных с образованием. Программы встреч должны быть долгосрочными. Исследования показывают, что единичные короткие встречи не способствуют устранению предрассудков, а наоборот, даже укрепляют стереотипы. В этом контексте полезно соблюдать непрерывность и последовательность, более длительное совместное пребывание участников и тщательную подготовку, подкрепленную общением через интернет и видеоконференциями, а также программы-продолжения на национальном и местном уровне. Важно также каждый раз фокусироваться на каком-либо конкретном деле (например построении молодежного центра или подготовке радиопередачи).

#### **4.10. Подготовка и переподготовка преподавателей**

Преподаватели, участвующие в молодежных и образовательных программах, сами должны быть соответствующим образом обучены. Целевое обучение и повышение квалификации, помощь в разработке учебных материалов и консультирование должны дать преподавателям необходимые всесторонние знания и навыки для работы по конструктивному урегулированию конфликтов, межкультурному обмену и обучению в однородных группах. Им также важно научиться тактично обращаться с людьми, испытавшими психические травмы. Преподаватели должны, по меньшей мере, уметь обращаться с детьми и подростками, пережившими насилие и лишения, ободрять и воодушевлять их. Они должны также научиться анализировать свои личные установки и свой подход к конфликтам и травмам, чтобы не внедрять в сознание учащихся собственные защитные механизмы. При этом образовательная работа не может и не должна служить заменой психотерапии.

Также важно, чтобы преподаватели понимали, что они служат ролевыми моделями. Их личные и социальные навыки позволяют им оказывать влияние на дух и условия обучения и достигать больших результатов в передаче ценностей, чем формальное обучение. Кроме того, если преподаватели ощущают поддержку со стороны руководства, это также положительно сказывается на процесс обучения (Elchardus et al., 1999). Поэтому дело руководства – употребить свой авторитет в поддержку подобных инициатив.

## 5. Резюме

Ни одно общество не может позволить себе допустить маргинализацию своей молодежи. Для упрочения мира чрезвычайно важно использовать обладающие долгосрочным потенциалом возможности интеграции, учитывающие потребности разных групп, включая детей-солдат, бойцов сопротивления, беженцев, беспризорников, малолетних преступников и жертв насилия. Серьезную роль в предотвращении кризисов может сыграть также предоставление образования “неуверенным в себе” и “незаметным” слоям населения, которые ищут опору для своей жизни. Если пренебрегать этим, может начаться “утечка мозгов” – люди станут эмигрировать в другие страны.

Ряд международных деклараций признает ту роль, которую молодежные и образовательные программы играют в трансформации конфликтов. К сожалению, это признание разительно контрастирует с той минимальной финансовой поддержкой, которую эти программы получают на практике. Препятствием для финансирования образовательной работы оказывается то, что достижения мирной политики часто остаются незамеченными. “Обучение миру” направлено на долгосрочную перспективу, а для того, чтобы получать постоянное финансирование, необходимо демонстрировать быстрый успех. Это мешает развитию местных инициатив и приводит к зависимости от внешних акторов, которые к тому же принимают все решения сами. Требование быстрых успехов заставляет сосредотачиваться на заметных и легко осуществимых делах, таких, как скорое предоставление работы. Однако системные подходы требуют более длительного времени, при этом оценить их воздействие в цифрах весьма сложно.

Стабильная экономическая обстановка представляет собой необходимое условие для долгосрочной трансформации конфликтов, однако этого недостаточно – требуется также психологическая и социальная стабильность. Например, в ЮАР многие попытки интегрировать молодых бойцов сопротивления в полицию или службу безопасности не удались, поскольку не учитывался ряд факторов: психическая травмированность участников сопротивления (т.е. их потребность в психологическом балансе), неоднозначное отношение местного населения к полиции и групповая солидарность (т.е. потребность в социальном балансе). Результатом был беспрецедентный рост числа самоубийств (Seiler, 1999).

В интересах будущих проектов по “обучению миру” необходимо проводить мониторинг успешных примеров. Существует также необходимость в разработке и испытании адекватных методов и стратегий оценки, что в будущем непременно станет объектом исследований. Другая важная проблема – как развивать в повседневной миротворческой работе культуру самоанализа и готовности учиться.

В следующих сферах требуются дальнейшие теоретические и практические исследования:

- работа с родителями и “обучение миру” дошкольников (например, ознакомление их с другими культурами);

- обмен знаниями между поколениями (существует очень мало практических исследований, посвященных продуманному применению подходов, использующих опыт разных поколений в зонах конфликта);
- сближение практики поминовения жертв с современными проблемами в области прав человека и мерами по преодолению структурно обусловленного неравенства;
- поиск возможностей связать образовательные инициативы, с одной стороны, и инициативы в сфере занятости и общинную работу, с другой. Необходимо оценивать образовательные проекты с точки зрения того, насколько они обеспечивают среду, подходящую для обучения демократическому поведению и конструктивному урегулированию конфликтов.

Итак, какие группы можно охватить просветительской работой, а какие – нет? Необходима критическая оценка этой проблемы, а также осмысление потенциала и пределов возможностей образовательной работы в трансформации конфликтов. В литературе по данной тематике редко можно найти исследования опыта обществ с разными концепциями образования. Настоящая статья опирается на западное, индивидуалистическое представление об образовании. Например, здесь не затрагивается роль духовности, которую нельзя недооценивать, работая с незападными системами образования.

Практические меры по включению “обучения миру” в школьные учебные программы осуществляются слишком медленно (UNESCO, 1994; *Chetkow-Yanoov*, 1997). Возможно, правительства, которые используют школьное образование как инструмент утверждения своей системы правления, видят угрозу в обучении миру, поскольку оно фокусируется на правах человека, практикует пристрастный политизированный подход и бросает вызов структурам власти. Это может оказаться неразрешимой дилеммой. Правительства чувствуют себя особенно неуверенно на стадии своей консолидации. Поэтому требуются целенаправленные лоббистские усилия и распространение знаний о целях “обучения миру” и разрешения конфликтов. Как показывает опыт ЮАР, неуверенность населения, связанная с демократизацией, и его приверженность “старой гвардии” по-прежнему играют важную роль. Здесь необходимы программы по информированию и просвещению граждан.

*Bauch J.*, 1999. Selbstbefähigung oder Manipulation? Eine Contra-Position zur Peer-Education // *Jugend & Gesellschaft*. № 4. P. 8–9.

*Besemer C.*, 1999. Konflikte verstehen und lösen lernen, Baden Baden: Gewaltfreie Aktion.

*Brock-Utne B.*, 1999. Multikulturelle Erziehung und Entwicklung: Gemeinsamkeiten und Herausforderungen für die Friedenspädagogik. Bonn: AFB-Texte.

Centre for Conflict Resolution, 1998. Top Priority. The Urgency of Youth Development // *Track Two* № 3. P. 5–9.

*Chetkow-Yanoov B.*, 1997. *Social Work Approaches to Conflict Resolution*. NY; London: The Harworth Press.

Council of Europe, 1997. *Domino*. Ein Handbuch zur Anwendung von Peergruppen-Erziehung als Mittel Rassismus, Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus und Intoleranz zu bekämpfen. Straßburg: Council of Europe.

*Diamond L., Mc Donald J.*, 1991. *Multi-track Diplomacy: A Systems Guide and Analysis*. Grinnell: Iowa Pease Institute.

*Dawes A., Honwana A.*, 1997. *Kulturelle Konstruktionen von kindlichem Leid* / Ed. Schnelle Eingreiftruppe Seele. Medico International. Frankfurt/M.: Verlag medico international. P. 57–67.

*Elchardus M., Kavadias D., Siongers J.*, 1999. *Can Schools Educate?* Council for Cultural Cooperation: DECS/EDU/CIT (99): P. 65.

*Fischer M., Tumler J.*, 2000. *Möglichkeiten der Förderung einer Peace Constituency in Bosnien-Herzegovina*. Ansätze im Bereich der Jugend-, Bildungs- und Kulturarbeit, Studie im Auftrag der GTZ (Eschborn), Berghof Report. Berlin. № 5.

- Fitzduff M.*, 1999. Changing History – Peace Building in Northern Ireland // People Building Peace / Ed. European Centre for Conflict Prevention. Utrecht. P. 87–103.
- Fordred L.*, 1999. Taming Chaos. The Dynamics of Narrative and Conflict // Track Two. № 1. P. 11–15.
- Grote P.*, 1998. Medellín's Youth Alliance // Akzente focus. № 1. P. 10–13.
- Gugel G.* 1997. Friedenserziehung. Einführende Literatur und Materialien. Tübingen: Verein für Friedenspädagogik.
- Gugel G., Jäger U.*, 1997. Gewalt muß nicht sein. Eine Einführung in friedenspädagogisches Handeln und Denken. Tübingen: Verein für Friedenspädagogik.
- Hofstede G.*, 1993. Interkulturelle Zusammenarbeit. Wiesbaden: Gabler Verlag.
- Honwana A.*, 1999. Negotiating Post-War Identities: Child Soldiers in Mozambique and Angola // CODESRIA Bulletin. № 1–2. P. 4–13.
- Lederach J.P.*, 1997. Building Peace. Sustainable Reconciliation in Divided Societies. Washington DC: United States Institute of Peace Press.
- Lindo-Fuentes H.*, 1999. Balancing Memory and 'Culture of Peace': Writing a History Textbook in El Salvador After a Civil War // Internationale Schulbuchforschung. Vol. 21, № 4. P. 339–351.
- Maringer E., Steinweg R.*, 1997. Konstruktive Haltungen und Verhaltensweisen in institutionellen Konflikten. Berlin: Berghof Forschungszentrum für konstruktive Konfliktbearbeitung.
- Paisajoven/GTZ*, 1999. Jugend und Partizipation. Analysen und Reflexionen. Medellín: Corporacion Paisajoven.
- Perren-Klingler G.* (ed.), 1995. Trauma. Vom Schrecken des Einzelnen zu den Ressourcen der Gruppe, Bern: Haupt Verlag.
- Robertson G.*, 1999. Transforming Trauma in the Wilderness. Unpublished Conference Paper.
- Ropers N.*, 1995. Die friedliche Konfliktbearbeitung ethno-politischer Konflikte // Friedliche Konfliktbearbeitung in der Staaten- und Gesellschaftswelt / Eds. N. Ropers, T. Debiel, Bonn. P. 197–232.
- Rudolph H.-H.*, 1999. Jetzt reden wir! Jugend, lebensweltbezogene Bildung und Gemeindeentwicklung in Lateinamerika. Frankfurt/M.: IKO-Verlag.
- Rupesinghe K.*, 1999. What is Co-existence? // People Building Peace / Ed. European Centre for Conflict Prevention, Utrecht. P. 67–76.
- Seiler M.*, 1999. Building community-based Healing Efforts in Traumatized Communities: First Steps in the Kathorus Area of East Rand, South Africa // SAACI: Improving the Quality of Conflict Intervention, Cape Town (SAACI).
- Smith and Robinson*, 1996. Education for Mutual Understanding. The Initial Statutory Years. Ulster: Centre for the Study of Conflict.
- Steinweg R.*, 1998. Von der Konflikterziehung zur Vorbereitung auf konstruktive Konfliktaustragung // Gewaltfreie Aktion. N 115/116. P. 47–55.
- Straker G.*, 1995. Den Krieg überleben und den Frieden meistern: Massnahmen zur Unterstützung des Prozesses // Trauma. Vom Schrecken des Einzelnen zu den Ressourcen der Gruppe / Ed. G. Perren-Klingler. Bern: Haupt Verlag. P. 277–295.
- UNESCO, 1994. Integrierter Rahmenaktionsplan zur Friedens-, Menschenrechts- und Demokratieerziehung. [http://www.friedenspaedagogik.de/frieden/globalern/gl\\_10.htm](http://www.friedenspaedagogik.de/frieden/globalern/gl_10.htm) und [http://www.friedenspaedagogik.de/frieden/globalern/gl\\_11.htm](http://www.friedenspaedagogik.de/frieden/globalern/gl_11.htm) oder ED/SVE/HCI
- UNESCO, 1996a (Delors-Commission). The Treasure Within. Paris.
- UNESCO, 1996b. Transforming Community Schools in Open Learning Communities: Rethinking Community Schools. (vgl. <http://www.unesco.org/education/educprog/lwf/doc>)
- WFD (ed.), 1997. Interkulturelles Lernen oder Verschleierung von Macht. Querbrief 3.
- Zdarzil H.*, 1997. Grundfragen der Friedenserziehung // Vierteljahresschrift für Wissenschaftliche Pädagogik. № 3. P. 343–353.