

БЕЗОПАСНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО: РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

**Абакумова И. В.,
Тельнова О. В.,
Фоменко В. Т.**

В статье рассматриваются факторы, негативно влияющие на безопасность образовательного пространства. Один из них – неорганизованная социальная среда, сила которой в том, что ее «много». Отсюда вытекает необходимость педагогизации среды. С другой стороны, в ряде случаев наблюдается недостаток социальной составляющей в содержании и технологиях учебного процесса, из чего следует задача его социализации. Анализу подвергнуты негативные действия на детей и молодежь средств массовой информации. Проводится мысль о формировании у обучающихся устойчивых убеждений, позволяющих критически оценивать поступающую извне информацию. В качестве средств становления и развития безопасного образовательного пространства рассматриваются прямая и обратная адаптация учащихся: прямая (когда дети адаптируются к школьным условиям) и обратная (когда школа адаптируется к особенностям детей). Рассматриваются другие педагогические технологии, обеспечивающие безопасное образовательное пространство в условиях религиозной среды, многонациональных классов.

Ключевые слова: педагогизация социума, двойная адаптация, многонациональные классы, религиозная среда, экстремизм, диалог культур, смысловые барьеры.

Безопасность жизни почти единодушно в психологии рассматривается как ведущая потребность человека. При этом безопасность определяется не только как отсутствие опасности, но и как осознание имеющейся опасности, видение угроз качеству жизни, жизнестойкость личности [4]. По самым различным направлениям проводится работа по укреплению безопасности человека, на фоне укрепления безопасности общества и государства в целом. Между тем в еще большей пропорции множатся виды опасности техногенного, экологического, социального характера, факторы миграции, урбанизации, глобализации. Сохраняется, а в иных случаях растет вероятность экстремизма, социальных деформаций, психологических стрессов, аутизма [4]. Согласно теории, система склонна к разрушению в двух случаях: если она явля-

ется слишком жесткой и если в ней слишком много степеней свободы. То и другое имеют место в современной России, предельно обнажая актуальность проблемы безопасности страны и ее граждан.

Особая миссия в реализации задач сбережения жизни людей принадлежит образованию, безопасному образовательному пространству [5]. Два момента в рамках данной проблемы представляются особенно значимыми. Во-первых, образование призвано подготовить ребенка к будущей жизни, сформировать личность, способную противостоять возможным невзгодам социума, такое ее базовое качество, как субъектность – харизматическую способность преодоления, сопротивления, устойчивость, волю, ответственность. Будущая жизнеспособность предполагает наличие соответствующих интеллектуальных компе-

тенций, способов деятельности, исполнения норм и правил поведения. Курсом ОБЖ и другими учебными предметами решение подобных задач предусматривается. Во-вторых, в условиях образования ребенок не только готовится к будущей жизни, но и живет сейчас, и в задачу обучения и воспитания, всего образовательного пространства входят сбережение жизни детей, удержание ее на уровне высокого качества, соблюдение прав детей. «Обеспечение безопасности учащихся не означает «легкой» жизни человека, – писал классик, – воспитывает сопротивление среде». Обе задачи образования сближены, в ряде случаев слиты и в этом виде хорошо иллюстрируются и конкретизируются реальными фактами. «Познание, – свидетельствовали мыслители прошлого, – есть извлечение логоса из событий». События, характеризующие состояние безопасных образовательных пространств в стране, могут быть оценены, к сожалению, негативно, а следующий из них логос – как неопределенный, проблемный.

Начнем с того, что социальная среда, активно участвующая в становлении и развитии личности, может быть организованной и неорганизованной. Организованная среда, в частности, представлена образованием, которое, чтобы быть устойчивым безопасным пространством и формировать у учащихся адекватные этому качества, должно быть открытой средой – открытой, прежде всего, социуму. Речь идет о явлении, известном как *социализация педагогического процесса*. Неорганизованная среда – не только дворы, улица, но и кино, танцевальные площадки, театр – действует стихийно, и сила ее в том, что ее много. Согласно одному из синергетических законов, что-либо существовать долго в хаотическом состоянии не может, и если не взять среду под педагогическое влияние, она обязательно во что-нибудь организуется, и не исключено, что в криминальную структуру. Отсюда необходимость *педагогизации социума, социальной среды* (молодежные центры, детские лагеря, творческие клубы), с целью «заставить» действовать среду в том же направлении, что и образование. Ясно, что проблему педагогизации надо решать более активно, чем это происходит в реальной действительности.

Со сказанным связана другая проблема безопасного образовательного пространства – неоднозначное действие на детей и молодежь современных средств массовой информации. Экранная культура явно перенасыщена кадрами насилия, низкопробным искусством, агрессией, неправдой. Обладая значительной психологической силой, телевидение, Интернет, специальные средства дистанционного образования весьма эффективно влияют на неокрепшее сознание растущих индивидуумов, формируя у них отрицательные, антигуманистические черты и разрушая саму личность. Имеющее место ограничение подобных передач минимально, а потому и малопродуктивно. Практика образовательного процесса привела к идее формирования у учащихся позиций, взглядов, установок, убеждений, которые бы служили противовесом экранных текстов, были бы фильтрами воспринимаемой детьми информации. Более того, в рамках дополнительного образования некоторые из таких текстов включены педагогами в структуру учебных занятий в качестве специальных объектов анализа. Ясно, что подобного рода поиски путей противодействия идеологии экстремизма средствами образования необходимо продолжать.

Но и в образовании, в ряде случаев успешно защищающем своих учащихся от стихии среды, с ними не все в порядке. Подобно тому, как немалочисленны факты эмоционально-профессионального выгорания учителей, эмоционально-психологическое выгорание присуще и детям. Каждодневное нежелание некоторых учащихся идти в школу, постоянный уровень повышенной тревожности вплоть до стрессовых состояний, – результат стечения различных обстоятельств, одно из которых представляется особенно значимым. Оно состоит в том, что не сложились отношения ребенка с учителем, точнее сказать – учителя с учащимся или даже с группой учащихся, а то и со всем классом [1]. В иных случаях дело не ограничивается со стороны учителя нарушением педагогического такта или, если сказать шире, педагогической этики, а доходит до прямой агрессии по отношению к детям, их третированию. Известны факты, когда в условиях конфликта, провоцируемого учителем, класс покидает урок.

Источником опасного образовательного пространства по отношению к учащемуся, в силу различных причин, не всегда идущих от учителя, может стать сам класс. Вспомним фильм «Чучело», в котором класс третирует героиню, блестяще сыгранную Кристиной Орбакайте – в то время еще подростком. Действия класса имеют характер небезопасной стихии, готовой уничтожить человека в буквальном смысле.

Подобную агрессию, если не класс в целом, то его часть может проявлять и по отношению к учителю. В одном из реальных экспериментальных классов приглашенная для занятий талантливая учительница 30–33 лет (имеется педагогический стаж, впереди – большая педагогическая жизнь) приходила с урока и каждый раз буквально рыдала, билась в истерику. «Мы, – рассказывает руководитель эксперимента, – естественно, были в недоумении и провели необходимое изучение ситуации. Оказалось, что в классе преобладали учащиеся холерического темперамента, между которыми в ходе урока образовывалась своеобразная “вольтова дуга”, возникало психологическое сцепление, и учительница не могла его преодолеть, разорвать. Чтобы разрешить сложившуюся ситуацию, следовало развести либо учительницу и учащихся, либо самих учащихся. Было сделано последнее: критический предел ребят–холериков ликвидировали и учебный процесс вошел в норму».

Ситуации, напоминающие изложенную, должны, на наш взгляд, быть в центре внимания школьных психологов: не внешняя успеваемость/неуспеваемость детей, не ответственное/неответственное их отношение к учению, а внутренние, психологические причины, приводящие к отрицательным результатам. Данное обстоятельство можно проиллюстрировать следующим примером. У ребенка, поступившего в школу, неразвитость кисти. Вследствие этого он может не успевать записывать, постоянно отставать в процессе выполнения письменных работ, что почти неминуемо будет вызывать у него чувство тревоги, страха, начнет развиваться неврастения. Безобидная, казалось бы, мелочь (неразвитость кисти) может, таким образом, обернуться для ребенка потерей здоровья и неуспеваемостью, а урок стать пространством нежелания и мучений.

Пространством страхов, тревог, стрессов урок может предстать и часто предстает по отношению к «сильным» учащимся, даже отличникам, с их повышенным чувством ответственности. У учащихся такого рода, бывает, переживание учебных неудач столь сильно, что деформирует в различной мере их психику и остается в памяти на всю жизнь. Упрек в данном отношении можно сделать в адрес некоторых родителей, культивирующих в своих детях чувство превосходства над другими [3].

Особым выступом в общем безопасном образовательном пространстве, делаю его опасным, предстает период поступления ребенка в школу. Грядущая школа волнует, страшит, пугает, тревожит своей неопределенностью. Часть негативных эмоций, заметная доля будущей опасности снимается подготовкой учащихся к школе, хотя в этом случае перебором является, например, слишком раннее обучение детей чтению, сопровождаемое их явной учебной перегрузкой и создающее их развитию различного рода риски. В целом же адаптация детей к будущей школе – явление полезное и необходимое в контексте проблемы безопасности детей. Речь, однако, должна идти не только о *прямой адаптации* учащихся к школе, но и об *обратной*: школы – к учащимся. Современная школа, тем более новая, школа ближайшего будущего – это школа адаптивного типа, ориентированная «назад», т. е. принимающая во внимание интересы, желания, способности детей и подлежащая ими и их родителями *выбору*. Выбор же, как известно, осуществляется на основе смысловых приоритетов. Даже тогда, когда человек поступает вопреки собственному смыслу, – за этим, отмечают психологи, скрыт какой-то смысл. Так проблема безопасной образовательной среды указанной частью вводится в смысловой контекст, смыслы же – высшая инстанция регуляции жизнедеятельности человека.

Школа адаптивного типа, на которую мы обратили внимание выше – это школа *двойной адаптации*, прямой и обратной, а не только обратной, хотя новизну ей придает именно обратная адаптация. В несколько иной терминологии, школа адаптивного типа – это школа поддержки: психологической, педагогической, дидактической, моральной, – что и делает ее в данном смысле безопасной. Наблюдаемые

в образовании процессы диверсификации, разнообразия типов образовательных учреждений предполагают не единичный их перевод в разряд адаптивных, а всеобщий, – так, по нашему мнению, должен решаться вопрос в условиях демократизации образования.

Продолжая характеристику адаптивной школы, подчеркнем, что она не ограничивается одним *критическим периодом* в жизни ребенка – его поступлением в школу. Критических периодов у него, как правило, бывает несколько. За поступлением в школу следует переход в ее среднее звено – к учителям–предметникам, затем – в систему профильного обучения, после чего – поступление в вуз. Безопасное образование призвано обеспечить безболезненность перехода обучающегося со ступени на ступень, постепенность обучения, преемственность содержания образования и образовательных технологий.

Некоторые из угроз образованию таятся в его несомненно прогрессивных тенденциях. Одна из угроз заключена в набирающей силу компьютеризации учебного процесса, конкретно – в дистанционном обучении, в сопровождающей его виртуальной педагогической реальности [3]. Дистанционное обучение многократно увеличивает радиус его действия, расширяет смысловое поле взаимодействия фактически до бесконечно больших величин. Нажатием кнопки, клавиши класс оказывается в Лувре, на Амазонке, где угодно, – в состоянии максимально реализовать психолого-педагогический потенциал цветодидактики. Виртуальная реальность, однако, как свидетельствуют психологи, – это остановленная, прерванная *интенция*, таящая в себе, следовательно, опасность ограничения естественного развития детей, полагаемого принципом природосообразности образования. Во всем нужна мера как важная характеристика культуры, и ее следует иметь в виду в условиях все большего удельного веса виртуальной педагогической реальности. Необходимы, разумеется, специальные психолого-педагогические исследования, которые бы обеспечивали дистанционное образование точными экспериментальными данными.

Интерес представляет опыт становления образовательного процесса на виртуальной

педагогической основе в Соединенных Штатах Америки. Два, три и более высших образования можно было получить, не посещая вуз. Когда опасность виртуальной действительности в таких масштабах в стране была осознана, появились документы, регламентирующие т. о. учебную деятельность студентов, чтобы три года, предположим, из восьми они в обязательном порядке посещали реальные учебные занятия в составе действительной группы, какое-то количество лет находились в научной школе хотя бы одного из профессоров. В ближайшей перспективе виртуальная реальность российской школе, возможно, не угрожает – необходимо достичь ее заметных уровней, на отдаленную же перспективу возможные риски надо иметь в виду.

Более реальна другая угроза – недооценка в образовании гуманитарной культуры, технократизация образования [1]. Современная эпоха характеризуется единоборством естественно-технической и гуманитарной культуры, и цивилизация, к большому неудовлетворению педагогов и психологов, развивается не в пользу гуманитарной культуры – технократическая культура ее теснит. Не содействуют укоренению в образовании гуманитарной культуры, обращенной к духовной сфере человека, новые государственные образовательные стандарты. Дело не только в сокращении учебной нагрузки по гуманитарным дисциплинам основной школы, но и в наблюдаемой технократизации самих подходов к гуманитарной составляющей образования. Вопрос должен состоять в обратной последовательности, гуманитаризации естественно-математической и технической культур в современном образовании, в их приближении к человеку. Необходимо поднимать престиж дополнительного образования, на которое в настоящее время возлагаются многие гуманитарные функции общеобразовательной школы.

Но и актуальность проблемы гуманитаризации образования не столь положительно однозначна, как может представиться на первый взгляд. Болевые точки современного образования обнаруживаются при его соприкосновении с религиозной культурой. Общий круг на сближение светского, согласно Конституции, по своей сущности, отечествен-

ного образования и религии заслуживает, безусловно, одобрения. Не вызывает возражений, прежде всего, общий культурологический принцип, в рамках которого осуществляется указанное сближение, изучение религий как ценностей культуры. Известный кинорежиссер Э. Рязанов писал, что в своей жизни он не получил религиозного, в значении религиозно-ведического, образования, в результате чего он затрудняется понять изобразительное искусство средневековья и нового времени, базируемое на религиозных сюжетах. Данный факт свидетельствует о педагогической целесообразности изучения религий «на равных» в их разнообразии и целостности как глобальной части культуры человечества. Имеется вероятность разрушения формирующейся у учащихся научной картины мира фактами религиозного происхождения, сползания религиозоведения как предметной области в сторону религиозного воспитания. То и другое могут привести к нарушению действующей Конституции РФ, согласно которой в России церковь отделена от образования. Дело осложняется тем, что в условиях миграционных процессов в школах и отдельных классах их контингент часто представлен учащимися различных религиозных культур, что требует от учителей, педагогов, психологов, методистов особо тонкой деликатности. Учесть надо и то, что различие в этом случае идет не только по религиозному признаку, но и по другим составляющим национальных культур. Данное обстоятельство инициирует обращение к известной концепции диалога культур М. М. Бахтина, раскрывающей механизмы их взаимодействия и взаимообогащения [5]. Поэзия, музыка, живопись обладают огромным объединяющим потенциалом.

Рассматривая проблему становления и развития безопасных образовательных пространств, не следует преувеличивать «точек несовпадений» учащихся различных национальностей в одной школе, в одном классе. Дети, как правило, интернациональны, и эту их особенность надо иметь в виду в работе с ними. Ошибка педагогов и психологов может состоять и в том, что личностную причину конфликтов между детьми они принимают за национальную. Между тем имеющие место

в ученических группах конфликты, нарушение общественного правопорядка, психологические срывы в большинстве случаев имеют ненациональный источник.

Один из этих источников – отсутствие у детей нужной интеллектуальной грамотности, правовых компетенций. Тестовая диагностика показывает низкий уровень правовой подготовки даже тех учащихся, которые прошли в школе соответствующий учебный курс. По нашим данным, имеется определенная корреляция между правонарушениями детей и их явно слабой подготовленностью в области юриспруденции.

Согласно тем же данным, правовая компетенция учащихся выше в тех школах, в которых практикуются задачи не академического, а реального типа, исходящие, например, из какой-либо ситуации с преступлением, случившимся в действительности. Те элементы содержания, которые в академических задачах отсекаются как неважные, второстепенные, в заданиях реального типа могут стать базовыми, ключевыми.

Зарекомендовали себя и игровые, имитационные психолого-педагогические технологии, направленные на формирование черт поведения личности в условиях опасности, и в образовательном процессе не должно быть их недооценки. Привлекают, например, в школах повышенного уровня (лицеи, гимназии, колледжи) организационно-деятельностные игры, ориентированные на приобретение учащимися опыта действий в ситуациях, угрожающих мирной жизни. В играх участвуют и взрослые – учителя, родители, «на равных» с детьми. Игры выстраиваются таким образом, что приближаются в некоторых случаях к реалиям подлинной, действительной жизни, формируя у школьников не только знаниевую структуру их правового сознания, но и волю, смелость, терпимость, толерантность.

Подчеркивая значение игровой педагогики и психологии как факторов противодействия экстремизму, выделим все же еще раз целесообразность такой организации обучения и воспитания, при которой бы учащиеся не играли в «смелость», а являли бы его в собственном поведении, реальной деятельности. Ясно, что риски, угрожающие при этом детям, прежде всего, их здоровью, должны

быть сведены к минимуму. Пример тому – археологическая деятельность ростовских школьников на острове Поречный в районе станицы Раздорской под руководством опытного педагога и талантливого исследователя А. Смоляка. Поистине учащиеся здесь находятся в условиях, при которых «человека воспитывает сопротивление среде». Основная школа не обладает значительными возможностями указанной организации жизнедеятельности школьников, зато ими обладает сложившаяся в стране система дополнительного образования, и ее жизнеспасающий ресурс необходимо использовать более активно. Походы детей по местам Боевой славы, их экологическая деятельность порою в непростых условиях, инициация движения волонтеров – факторы, несомненно, содействующие становлению в стране гражданского общества, предотвращению в нем негативных тенденций.

Образовательный процесс за рубежом дает немало положительных примеров организации и функционирования безопасной образовательной среды, воспитания у детей таких качеств, которые бы не позволяли нередко агрессивному социуму нарушать благополучие их жизни. К сожалению, факты экстремизма и терроризма имеют место и за границей – даже в наиболее цивилизованных странах, о чем широко известно. Однако опыт противодействия негативным антисоциальным явлениям там все же значительнее в сравнении с нашим, и указанному противодействию друг у друга надо учиться. Создание безопасных образовательных пространств – проблема глобальная, и западный прагматизм накопил в данном отношении материал, который, по нашему мнению, неплохо бы использовать в осмыслении наших собственных бед. Два взаимосвязанных момента при этом должны быть приняты во внимание нашим отечественным образованием. Во-первых, это упомянутая ранее идея диалога культур [2], их ненасильственного взаимодействия, взаимообогащения педагогических культур России и Западных стран. Во-вторых, поскольку как общая, так и национальная культуры различных стран имеют свою специфику и страны желают ее сохранить, значение в процессе педагогического заимствования приобретает феномен преломления одной культуры через другую. Диалог и пре-

ломление оказываются теми педагогическими механизмами, которые регулируют становление и развитие безопасных образовательных пространств с учетом международного опыта.

Опыт организации безопасных образовательных пространств за рубежом хорошо виден на примере посещенных нами школ США (Чикаго, штат Иллинойс). Каждая из шести школ, в которых пришлось побывать, имеет свою территорию с надписью у входа: «На территорию школы посторонним не заходить. Зашедшие подлежат аресту». Заметим: не штрафу, а аресту, и это в демократической стране. В холле каждой школы – полицейский. Учащиеся, проходящие во время занятий по коридору, обязаны иметь на это разрешение – специальный пропуск. Такой симптоматичный факт: об учащемся, ушедшем из дома, но не пришедшем в школу, родители узнают из школы уже минут через десять. В течение этого же времени школа извещается о причинах неявки в школу их ребенка, если такой факт имеет место. Кажущаяся избыточность строгости, заорганизованности в американских школах – забота о безопасности детей, и с нашей ментальностью здесь есть над чем думать относительно российских школ.

Наше внимание, прямо и косвенно связанное с созданием безопасных образовательных пространств, привлекло участие американских школьных подростков в обсуждении и исследовании социально-педагогической проблемы штата Иллинойс «Как судить подростков: как детей или как взрослых?». Учащиеся-подростки беседовали по специальным программам с подростками-правонарушителями, находящимися в тюрьме, и результат был достаточно продуктивным: подростки-правонарушители были со своими сверстниками более откровенными, чем со взрослыми; главное же, школьники приобретали опыт социального общения, жизненного самоопределения, учились толерантности, положительным образом влияли на осужденных подростков. Исследование завершилось форумом в составе детей и взрослых юристов на уровне штата, в котором приняли участие и мы, гости. Любопытны результаты голосования: взрослые высказались за то, чтобы подростков судили как детей, школьные подростки – как взрослых.

Кстати, американские школы имеют реестр прав учащихся в обучении, согласно которому

в ходе учебного диалога и других форм общения с учителем они вправе не соглашаться с ним, иметь собственное мнение, вступать в спор. С удовлетворением заметили, что в некоторых лучших российских школах права ребенка разработаны. Подобные права и их исполнение должны стать нормой деятельности наших, отечественных школ.

В представленном читателю тексте мы попытались на проблему безопасного образовательного пространства взглянуть если не системно, то комплексно, разносторонне. Возможно, в результате у читателя возникнет некоторый образ безопасного образовательного пространства. Образ же, тем более «некоторый», как известно, всегда характеризуется и некоторой неопределенностью. Считаем необходимой разработку концепции безопасного образовательного пространства, его становления и развития. Не исключено, что предложенный нами первичный образ безопасного образовательного пространства послужит к ней первым шагом.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абакумова И. В.* Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. – Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 2003.
2. *Абакумова И. В., Тельнова О. В., Фоменко В. Т.* Развитие учащихся в междисциплинарных контекстах // *Российский психологический журнал.* – 2012. – Т. 9. – № 4.
3. *Абакумова И. В., Фоменко В. Т.* Образовательные технологии: новые ракурсы. К реализации федеральных государственных образовательных стандартов в общеобразовательной школе. – Ростов н/Д, 2012.
4. *Зинченко Ю. П.* Методологические проблемы психологии безопасности. Личность, общество, государство. – М.: Изд-во МГУ, 2011.
5. Противодействие идеологии экстремизма и терроризма в рамках реализации государственной молодежной политики // *Материалы научно-практической конференции ЮФУ (12–14 октября).* Вып. 2. – М.: КРЕДО, 2009.