

ОСНОВАНИЯ, ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРАКТИК РАЗВИТИЯ

КОНФЛИКТ, КОТОРЫЙ НУЖЕН¹

Б.И. Хасан, Т.И. Юстус

*«Общество всегда было подвижным
единством меньшинства и массы»*

Х. Ортега-и-Гассет

*Патернализм – это эгоцентризм, воз-
веденный в управляющий принцип.*

Задача авторов статьи состоит в том, чтобы представить сообществу, как можно видеть конфликт индивидуального и массового образования не только в его разрушительной – деструктивной функции, но и как полезный, оформляющий и позволяющий продуктивно работать с противоречием массового устройства образовательных институций и установок, притязаний, намерений отдельного участника образовательной действительности.

Ключевые слова: индивидуальность, массовое образование, конструктивный конфликт

Авторы статьи занимают интересные реальные позиции, – две крайние точки на условной образовательной линии: один из авторов – руководитель дошкольного образовательного учреждения, другой – университетской магистерской программы. В силу индивидуального опыта авторов и их конкретных представлений о феноменологии образовательных отношений предполагается, что феноменологическое представление этих отношений не менее важно, чем формализованные статистические данные.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФНФ проекта проведения научных исследований «Методические подходы к мониторингу миграционных потоков для формирования системы управления качеством жизни населения регионов Сибири и развития дифференцированной территориальной политики страны», проект №15-12-24008

The study was financially supported by the Russian Foundation for Humanities (RFH) project research «Methodological approaches to the monitoring of migration flows for the formation of a management system of quality of life of the population of Siberia and the development of differentiated territorial policy of the country» supporting by Krasnoyarsk regional fund for supporting scientific research and technical research activities, project №15-12-24008

Дошкольная ступень – это такое место и время, когда семья впервые встречается с системой. Когда уникальный отдельный человек (он – единственный такой на свете) встречается с новой действительностью и включается в массу, называемую «Детский сад». Родители в современной ситуации, как правило, счастливы, что им повезло воспользоваться гарантированным законом общественным благом. Здесь семья и ребенок впервые учатся выравнять свои ожидания относительно системы с одной стороны, а с другой стороны – получают первый опыт борьбы за отдельное, особое отношение к отдельному человеку.

На другом полюсе образовательной институциональности, в конце магистратуры от слушателей программы, реальных, вдруг откуда-то взявшихся, ожидается, что они самостоятельны, компетентны, готовы к индивидуальному действию, – почти профессионалы, которым до статуса «мастер» (магистр) остался небольшой шаг всего в два года.

Что за чудо происходит на пути, и что такого должно сделаться и быть сделано, чтобы то, что начинается как массовое, закончилось индивидуальным? На этот вопрос авторы искали ответ.

Понятно, что проблема соотношения индивидуального и массового не нова. В «Восстании масс» Ортега-и-Гассет писал: «Начну с того, что выглядит крайне парадоксальным, а в действительности проще простого: когда для заурядного человека мир и жизнь распахнулись настезь, душа его для них закрылась наглухо. И я утверждаю, что эта закупорка заурядных душ и породила то возмущение масс, которое становится для человечества серьезной проблемой.

Естественно, что многие думают иначе. Это в порядке вещей, и только подтверждает мою мысль. Будь даже мой взгляд на этот сложный предмет целиком неверным, верно то, что многие из оппонентов не размышляли над ним и пяти минут. Могут ли они думать как я? Но непреклонное право на собственный взгляд без каких-либо предварительных усилий его выработать как раз и свидетельствует о том абсурдном состоянии человека, которое я называю «массовым возмущением». Это и есть герметизм, закупорка души. В данном случае – герметизм сознания. Человек обзавелся кругом понятий. Он полагает их достаточными и считает себя духовно завершенным. И, ни в чем извне нужды не чувствуя, окончательно замыкается в этом кругу. Таков механизм закупорки» [2]. Здесь «человек» буквально обсуждается как массовый, и только и в этом его возмущение и оппозиция всему, что не массово.

Актуализирована философская традиция противопоставления индивидуального и массового, которое часто понимается как социальное или коллективное, в замечаниях Ю. Хабермаса: «... На пути, избранном метафизической мыслью, находящееся под угрозой индивидуальное обнаруживает себя (если это вообще происходит) по иронии как не-идентичное, как маргинальное, остающееся за пределами рассуждения всякий раз, когда мы

пытаемся постичь индивида в самой его сердцевине» [3, С. 198]. Обращает на себя внимание «находящееся под угрозой»! Похоже, только так индивидуальное себя и обнаруживает. В конце 20-го века Жиль Липовецкий оптимистично утверждал: «Великая эпоха революционного индивидуализма заканчивается. Ставший некогда фактором социальной войны, в настоящее время индивидуализм помогает покончить с идеологией классовой борьбы. В передовых странах Запада революционная эпоха осталась в прошлом, классовая борьба введена в рамки социальных институтов; отныне она не нарушает единого хода истории; революционные партии полностью выродились; на смену жестоким столкновениям приходит переговорный процесс. *Вторая индивидуалистическая «революция», сопровождающая процесс персонализации, привела к массовому разочарованию в *res publica* и, в частности, в идеологии: на смену излишнему увлечению политикой пришло безразличие к системам, основанным на мудрствовании.* (курсив наш – Б.Х., Т.Ю.) Жесткий, дисциплинарный порядок стал несовместим с дестабилизацией и равнодушной гуманизацией. Процесс умиротворения охватил все общество, цивилизация социального конфликта в настоящее время развивается в цивилизацию межличностных отношений» [1, С. 311].

Несколько упрощая, общая тенденция во всех текстах, вне зависимости от времени их написания, про то, что, с одной стороны, массовизация нарастает, но в то же время все большее значение придается персоне, а от той – все более требуется индивидуальное. Почему эта тема приобретает актуальность именно сейчас – например, в Красноярске организуется уже третья конференция «Практики развития» с этой тематикой?

Во-первых, *информационные технологии распространяются практически на все сферы жизни, сильно развиваются, и благодаря этому появляются некоторые абсолютно новые коллективные феномены; в противовес этому отмечается нарастание изоляции и одиночества. Это – первый разрыв.*

Второй разрыв – в том, что *тенденция к стандартизации видна, и она нарастает, а вот в нынешней постмодернистской идеологии это воспринимается и интерпретируется как экспансия на своеобразие и уникальность индивидуальной жизни, порождающая протестные формы.*

В образовании мы, вроде бы, тоже пытаемся разрабатывать стандарты, призываем и требуем на них ориентироваться, а мечтаем и стремимся к индивидуальности.

Феноменально эти противоречивые и часто запутанные (уникальное против массового и/или индивидуальное против коллективного) стремления, тренды, выглядят, скорее, как неупорядоченные столкновения конкретных действий, реализующих соответствующие программы – и образуют такие стихийные всплески активности. И выглядит это как неразрешимое, или как помеха.

Поэтому первое утверждение звучит вот так: авторы полагают, что пока не удастся оформить эти противоречия в нормальный конфликт, то есть *НЕТ НАСТОЯЩЕГО КОНФЛИКТА МЕЖДУ ИНДИВИДУАЛЬНЫМ И МАССОВЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ. Или он крайне редок и случаен. В этом-то и беда.*

Чаще всего конфликтами называют стихийные столкновения или эксцессы, которые достаточно интенсивно переживаются непосредственными участниками и могут вызывать временные солидаризации близких к конкретному сюжету персонажей или даже задевать на некоторое время институты. Вот несколько примеров...

Папа приводит трехлетнего ребенка и просит абсолютно искренне: «Моей дочери сегодня не рекомендуется гулять, поэтому сегодня, пожалуйста, останьтесь с ней в группе». Вопрос воспитателя: «Кто поведет оставшихся 22 ребенка на прогулку?»

В начальной школе вопрос родителей к администрации в ситуации недовольства педагогом: «Сколько денег мы должны платить, чтобы самим выбрать учителя?» (Суть вопроса: можем ли мы претендовать на индивидуальное отношение в массовой школе?)

Теперь со стороны образовательной организации. Руководитель сада говорит родителям, что в ситуации с яслями, когда на 29 детей бюджетом полагается 1 воспитатель и 1 помощник, мы не можем обеспечить то, что действительно нужно детям (хороший образовательный результат). Мы знаем, как организовать достижение этого результата и как обеспечить те условия, которые требуются для этого возраста. Но для этого нужен третий взрослый в группе, а значит – внебюджетное финансирование. Родителям предлагается объединить усилия. По сути – финансировать работу третьего взрослого. Индивидуально практически все говорят, что это замечательная идея, но когда решение принимается массово, то ответ – нет. Что это означает, в чем здесь точка напряжения? «Мы пришли в государственное учреждение и это означает, что все, что нам потребуется, должно быть здесь обеспечено. Система обязана гарантировать и обеспечивать все потребности». А потребности, выходит, тоже формулирует сама система! В данном случае это воплощено в конкретном отраслевом учреждении. И не нужны системе никакие индивидуальности. А родителям нужны. Это странная для родителей ситуация.

Особенно необходимо отметить инклюзивное образование, потому что оно стоит особняком, и в нем, как будто, другая ситуация: в случае ограниченных возможностей здоровья говорят: «Человек имеет право на отдельное, индивидуальное». С этим система согласна, и даже на это, кажется, заточена, и выглядит это, вроде бы, как индивидуализация, но на самом деле это не так. К сожалению, пока всё, что мы пытаемся сделать, оформить и урегулировать правовыми актами, приводит к тому, что предполагается и полагается, что поскольку есть уважительная причина, то

масса должна потерпеть чьи-то особенности. То есть делается попытка не разрешать конфликт, а как-то отреагировать на различные переживания и удержать ситуацию так, чтобы из нее вдруг не возник какой-то частный эксцесс или, не дай Бог, – социальное напряжение.

Другие примеры – когда система сама пытается сделать вид, что она индивидуализируется. Тогда мы получаем парадоксы в таких формулировках: «К концу 9-го класса *все должны* иметь индивидуальный проект...», «В 10-м *все массово* переходят на индивидуальный учебный план...». Такая вот массовая индивидуализация. Сюжет с так называемыми индивидуальными планами актуален и для вуза, и, к сожалению, там он выглядит не менее имитационным, чем в школе.

Можно привести еще много примеров из школьной и вузовской практики, и авторский диагноз состоит в том, что все эти сюжеты плохо поддаются регуляции как раз потому, что проявляющиеся в них противоречия не выстроены как нормальные, цивилизованно разрешаемые конфликты.

Очевидно, что противоречие массового и индивидуального образований (именно как теоретически и институционально разных устройств) имеет разных субъектов – носителей интереса:

- В массовом – заинтересовано государство, которое через этот институт может регулировать разделение труда и свои отношения с обществом, обеспечивая воспроизводство трудовых ресурсов, баланс социальных отношений, экономическую безопасность и т.п.

- Индивидуальное образование (т.е. ориентированное на индивидуальный образ) интересуется семьей и личностью, и актуализируется в моменты самоопределения, а они, несмотря на все попытки отраслевых институтов, в действительности уникальны.

Это обостряет вопрос: что делать, чтобы выстраивались НОРМАЛЬНЫЕ КОНФЛИКТЫ?

Противоречий в анализе тех конфликтных феноменов, которые описаны выше, выделяется несколько:

- Человек хочет быть как все, но хочет быть и особенным.
- Индивид хочет быть в системе и использовать ее ресурсы, но реализовать при этом свои интересы, отличные от тех, на которые система ориентирована.
- Система образования устроена под решение задач массы, но провозирует на индивидуальное движение.

Здесь необходим комментарий. Обращение с идеей образования к массовому предполагает, что перед нами неструктурированное множество, неструктурированность которого как раз образованием и должна быть преодолена. Обнаружить же себя как преодолевающую и преодолевшую можно только в отношении со-поставления структуры, т.е. ее устройства, иерархии и динамики, т.е. организованности массы. Будучи запущенным,

этот процесс с неизбежностью ведет к индивидуализации. Но сам сюжет, если его рассматривать как воспроизводящийся все время, эксплуатирует это отношение массового и индивидуального, в котором ни одна сторона не может оказаться победителем.

Образование случается, свершается тогда, когда появляются структуры – формы, и не важно – индивидуальные они или коллективные, но они уже отделяются от массы. И мы хотим, чтоб они отделялись, но именно массовое является условием их появления и условием прецедентов отделения.

Отсюда – второй тезис. БЕЗ МАССОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ НЕВОЗМОЖНА.

Что этот тезис дает? Важно, что в оформлении конфликта и обнаружении действующих сторон происходит столкновение не собственно массового и индивидуального (например, в лице их представителей). Сталкиваются действия, основания которых обеспечиваются обращением к массовым или/и индивидуализирующим образовательным практикам. То есть без массового, вне массового – индивидуальность не появляется. Но может, она и не нужна?

В собственном развитии авторов ответ на этот вопрос стал главным в подготовке статьи. Авторы как конфликтологи уверены, что конфликт – это механизм развития. Поэтому необходимо зафиксировать: что не случается, если это противоречие не будет оформлено в конфликт? Возможно предположить, что если его не оформить, то и не будет самой необходимости развития образовательной системы и практик развития, поэтому необходимо отвечать, как это делать. Если мы претендуем на управление этим процессом, то есть – хотим быть теми, кто управляет процессом развития образования, и это зачем-то необходимо, то нужно оформлять противоречие в конфликт.

Для поиска ответа прибегнем к технике конструирования конфликтов. Сначала требуется определить, какое именно противоречие требует оформления в конфликт, затем – кто именно в этом конфликте сталкивается, и какие действия приведут к продуктивному разрешению.

Противоречие сформулировано следующим образом: «Система проектируется под массу, а дело имеет человек с человеком».

КОНСТРУКТИВНЫЙ КОНФЛИКТ ПОЗВОЛЯЕТ УДЕРЖАТЬ ЭТО ПРОТИВОРЕЧИЕ. При каких условиях?

Как только отдельный человек совершает действие, свое собственное, отделяющее его от массы, и посягает на ресурсы системы для удовлетворения своих интересов, появляются основания для конфликта.

В современной образовательной действительности, несмотря на все заверения и призывы, индивидуальность обнаруживается как то, что мешает «окультуриванию» и (в генезисе) ему сопротивляется, а затем особым образом ему противопоставляется как достигнутое состояние, т.е. всякий раз выступает как сторона в конфликте.

Сюжет противоречия массового и отдельного (единичного), и индивидуальности и коллективности важен, прежде всего, тем, что его (противоречия) актуализация образует конфликтную стихию. Точнее – ее образывала до тех пор, пока мы не сообразили, что это конструкт, который должен быть организован. Он неявным образом схватывался и обсуждался как некоторая организованность в культурных институтах, например, возрастных переходов, или в культурных институтах профессионализации и квалификации. Т.е. – всякий раз как одновременно и сопряженно ситуация отрыва от «всех», чей ресурс уже исчерпан, и прорыв ко всем тем, чей ресурс еще должен быть освоен. Безусловно, этот «переход» имеет коммуникативную природу и коммуникативную – переговорную организованность.

Такой сюжет столкновения действий притязающей персоны и вовлекающего и сопротивляющегося сообщества требует понимания и реализации индивидуальной ответственности. Ответственность понимается как вмененная и как персонализированная, то есть овнутренняя, интернализированная.

Для сегодняшней (настоящей) отраслевой педагогической действительности индивидуальность выступает как то, что должно быть преодолено; как помеха, а не то, что должно быть выращено.

В конструктивной Школе авторы предлагают под конфликтом понимать столкновение действий, которые так столкнулись, что сосуществовать дальше не могут, если не изменятся.

Вопрос первый для конструирования. Кто должен сталкиваться? Кто тот, кто сталкивается? С одной стороны, у нас появляется субъект, который претендует на развитие (на рисунке он справа). С другой стороны – кто? Это не может быть один из осуществляющих жизнедеятельность системы, не может быть тот, кто только регулирует процессы. Их предметы деятельности не соответствуют предмету первого участника. С другой стороны может быть только тот, кто претендует сам на развитие этой системы. Претендует и имеет на это полномочия.

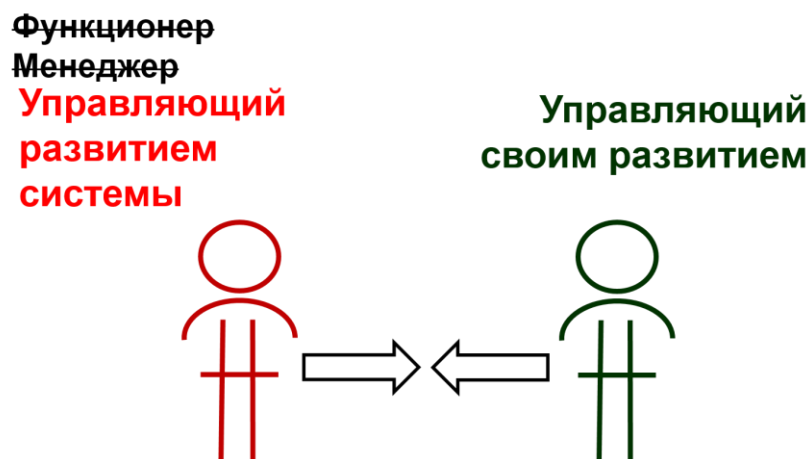


Рис. 1. Стороны хорошего конфликта

Вообще, чтобы столкновение было продуктивно, стороны тогда хороши, когда имеют взаимозависимые интересы и являются собственниками ресурсов. То есть, у них есть чем управлять.

Иначе говоря, никакому руководителю магистерских программ или детского сада не важно и не нужно удерживать это противоречие в разрешении, если нет интереса, задачи, нет позиции развивающего саму систему образования или организацию.

Какие интересы заставляют это делать? Авторы уже опирались на собственный опыт. И задумывались, ради чего они в это ввязываются.

Начать стоит с той стороны, с которой выступают и чего-то хотят вдруг появившиеся субъекты развития. Понятно, что есть определенный образ, которого хочется достичь, определенное образование. Оно нашему субъекту известно и осознано, так он решает определенные задачи развития себя. Кроме того, нельзя исключать самореализацию, самочувствие как интересы. Тот же интерес есть со стороны представителя системы. Он так же, безусловно, заинтересован в самореализации, самочувствии, но кроме этого ясно хочет чего-то большего. Есть ориентация на особый образовательный результат, который хотелось бы получить, получить иное в имеющихся условиях. Второй момент в его интересах: хочется создать или иметь возможность совершать другое образовательное действие. Делать иное, не функционально заданное.



Рис. 2. Интересы сторон

Итак, мы уже знаем, кто сталкивается, и зачем им это надо. Тогда следует задать следующий вопрос конструирования: какой предмет взаимодействия адекватен противоречию? Это очень трудно сформулировать одним словом, но авторы попытались: содержательная и динамическая гибкость системы. О чем идёт речь? Это столкновение ценно для сторон, и для того оно нужно, что усомневать как содержательную, так и процессуальную предзаданность системы. Надеемся, что в результате этого столкновения, если конфликт будет удержан в продуктивном русле, система станет

более гибкой, а потому найдутся более адекватные способы для решения актуальных задач. Поэтому оно нужно и одной, и второй стороне. И поэтому это хороший предмет для взаимодействия.

Тогда – четвёртый вопрос в логике конструирования: в какой форме это должно происходить, в какой модели взаимодействия? Здесь сюрприза не будет, нужны переговоры. Что такое переговоры? Переговоры – это такой процесс совместного принятия решения, в котором каждая сторона имеет право вето. Именно это отличает переговоры от всего остального, и именно это очень редко в образовании, когда каждая из сторон действительно имеет право вето, когда решение находится и в силах, и в управлении двух участников. Что может быть здесь темой или хорошими переговорными вопросами? Есть несколько вариантов. Во-первых, сами результаты образования могут стать предметом согласования. Оказывается, они не всегда заданы, нам нужно и можно их согласовать. Во-вторых, согласование динамики и то, как будет устроен процесс. Это труднее, и часто выглядит как совершенно невозможный вопрос для согласования. Но на деле оказывается вполне себе возможно, когда обе стороны могут влиять на динамику процесса. Использование ресурсов – третий вариант. На самом деле, чаще всего с него все начинается, но если мы хотим выстроить хорошие переговоры, то мы возвращаемся к интересам и обращаемся к результатам, а дальше согласуем показатели, по которым узнаем, что результаты действительно достигнуты.

Пожалуй, стоит привести несколько примеров. Пример с дошкольного уровня – очень простой, чтобы не казалось, что это всё – только для «продвинутых» переговорщиков, то есть на самом деле это происходит в решении довольно-таки несложных задач.

Детский сад, группа четырёх лет. Родители группы высказали интерес в усилении физкультурной направленности. Им хотелось больше физического развития, чем полагается общей программой в детском саду. В ответ родителям было предложено сделать группу особой – как мы называем по-русски, с физкультурным уклоном. Администрация понимает, что у нас есть специалисты, заинтересованные в такой работе и готовые на нее. Что дальше происходило? По-настоящему, вместе с родителями, обсуждали, что значит на практике «уклон», и каких результатов мы ждём. Там, на дошкольном уровне, есть представления по поводу гибкости, ловкости, скорости, и мы были готовы на них сосредоточиться. Но родитель поднимает тему, которая до того для администрации была совершенно не актуальной. Например, закаливание. Это же часть процесса, и она тоже нужна здесь. Так, в этой группе до сих пор не пластиковых окон. Так как родители говорят: «Нам нужен воздух именно такой, чтобы была вентиляция». В других группах никто родителей не спрашивает, менять ли окна.... Кроме того, эта группа гуляет больше других. В любую погоду, и это был прямой вопрос согласования, потому что он задевал Санитарные правила и нормы.

Оказалось, в этом документе установлены неоднозначные нормы, процитируем: «При температуре ниже -15° и при ветре выше 7 м/с прогулки рекомендуются сокращать». Если для всех остальных такая погода – причина не гулять, то здесь они говорят «написано *рекомендуется*, а не *обязательно*, поэтому нам не надо сокращать». Далее, фраза «-15 градусов и порывы ветра семь метров в секунду» в этой группе интерпретируется не так, как у всех остальных. Там если 7 м/с *или* если -15 градусов – то нельзя гулять, здесь – только при совместном наступлении условий. Оказывается, даже такие строгие нормы, как СанПиН, в переговорном процессе могут быть обсуждаемы, и эти границы, оказывается, тоже могут быть гибкими. Есть, конечно, границы жёсткие, и здесь уже приходится говорить: «Нет, туда двигаться никак нельзя, к сожалению или к счастью. Но в каких-то местах двигаться можно, и потому мы готовы к согласованиям по этим пунктам». По планируемым достижениям родители буквально читали методические материалы, которыми собирался пользоваться инструктор физической культуры (конечно, читали не все 28 человек...). Но в результате договорились о цене вопроса, о схемах работы, и процесс пошёл. Договоренность поддерживается вот уже третий год. В нынешнем году часть этих детей поедет на городские соревнования защищать честь детского сада.

Другой пример, с другого полюса: магистратура. Совсем недавно завершились переговоры преподавателей и студентов на первом курсе магистратуры по конфликт-менеджменту. Они длились два месяца! Программа рассчитана на два года обучения, и два месяца из них идут переговоры по поводу того, как мы будем жить, как мы будем устраивать образование в магистратуре. На курсе всего 20 человек, из них девять оказались субъектами, претендующими на особое образование, на некую индивидуализацию. Что же обсуждали? Обсуждали список компетенций, которые им нужны, и на которые готов работать преподавательский состав. Это был первый шаг согласования. Буквально – список компетенций и уровни их освоения, и на какие уровни освоения можно претендовать. Что преподавательский состав готов делать для формирования этих компетенций, и что вообще для этого нужно. Этим девяти человекам нужно разное: хоть и не полярно разное, но некоторое разнообразие присутствует. В результате появляется такая матрица возможностей, в которой можно сориентироваться и сделать для себя действительно детальную образовательную программу. Дальше согласовывается, как это будет происходить – по поводу форм и по поводу сроков. Определяются ли они для всех одинаково или по-разному? Это тоже было согласовано. Следующий вопрос: как мы будем использовать ресурсы сторон? Кто, в какой роли и когда может в чём кому помочь, и как будет устроено взаимодействие. Так же согласованы условия входа-выхода из программы, как измеряются результаты, при каких достижениях можно переходить на другой уровень. После переговоров уже прошло некоторое время, и пока все получается. А если что-то пойдёт не

так, известно, какой формой удерживать этот конфликт, и как его можно разрешать. Эта пара примеров – из авторской действительности оформления конфликта и попыток его разрешения.

Авторам представляется, что конференция «Практики развития» станет местом и способом оформления и предъявления той проблематики, которая может быть полезной, куда сообщество претендующих на развитие образования может попробовать продвинуться для того, чтобы лучше себе представить этот конфликт индивидуального и массового образования:

- Откуда возьмётся образовательный запрос? Откуда и как обнаруживается в практике готовый к этим переговорам (или хотя бы нуждающийся в этих переговорах) субъект?

- Возможности института переговоров в образовании: где они? Где границы? Эта тема сложна, она берётся долго и с трудом – потому что трудно найти вопросы и основания, где стороны действительно взаимозависимы и действительно управляют ресурсами.

- Индивидуальный прогресс и практика образования. Мы говорим про индивидуальный прогресс, очень хотим, чтобы он стал массовым. Каким-то таким, чтобы все массово прогрессировали индивидуально. Как удержать именно индивидуальность в этом прогрессе, и кто на практике может этот интерес удерживать? Кто тот субъект?

- Какие профессиональные компетентности позволяют этот конфликт удержать? За счёт чего и как вообще возможно такое удержание? Про это будут говорить как те, кто готовит профессионалов, так и те, кто уже сам профессионал и работает практиком.

- Риски стандартизации. Весьма серьёзный вопрос. Где здесь границы? Очень интересен, например, дошкольный стандарт, представляющий собой тот самый конфликт. Он зовётся «стандарт», а в содержании стандарта написано: «Сделайте всё, чтобы они остались индивидуальными, пожалуйста». И к этому стремится передовое дошкольное образование. Это очень интересная работа. Стандарт условий, как его называют, – это нешуточная работа для управленцев, захватывающая задача, и в этой сфере масса конфликтов требует оформления. Мы готовы обсуждать, при каких условиях от эксцессов и стихийных столкновений, которые не продуктивны, можно переходить к управлению конфликтом.

Итак, исходя из анализа и идей конструктивной психологии, авторам кажется, что именно эти вопросы продвинут нас к более качественному оформлению конфликта.

При этом авторы исходят из уверенности, что внимание к индивидуальности и ее прогрессу (в смысле нарастания степеней свободы действия и ответственности за результаты) как особый профессиональный педагогический тренд состоит в том, чтобы преодолеть собственный педагогический эгоцентризм-патернализм, и вопреки традиционному педагогическому назначению – обслуживанию процессов массовизации – встать на сто-

рону индивидуальности, чтобы затем организовать их встречу – продуктивный конфликт.

Литература

1. Липовецки, Жиль. Эра пустоты. Эссе о современном индивидуализме. – М., 2001.
2. Ортега-и-Гассет, Хосе. Восстание масс / перевод: С.Л. Воробьев, А.М. Гелескул, Б.В. Дубинин и др. – М., 2001.
3. Хабермас, Юрген. Понятие индивидуальности. В кн.: О человеческом в человеке. – М., 1991.