Врачинская Татьяна Валерьевна

ИСТОРИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНФЛИКТОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ ИДЕОЛОГИИ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2009/10-2/10.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2009. № 10 (29): в 2-х ч. Ч. II. С. 32-34. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2009/10-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

4. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. С. 233.
5. Смолин О. Н. Статус педагога: социально-правовые и политико-идеологические аспекты (из выступления на Пятой международной научно-практической конференции «Тенденции развития образования: придут ли новые учителя в школу?) // Народное образование. 2008. № 5. С. 10-16.
6. Социологический энциклопедический словарь / ред.-координатор Г. В. Осипов. М., 1998.

ИСТОРИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНФЛИКТОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ ИДЕОЛОГИИ

Врачинская Татьяна Валерьевна
Российский государственный университет им. И. Канта

Отечественная педагогика всегда испытывала на себе последствия политических и социальных явлений. К тому же история отечественной педагогики долгое время определялась идеологическими шаблонами. В данной статье прослеживается история отношений идеологии и педагогической конфликтологии в России в XIX-XX столетиях.

В третьем тысячелетии в России термин «идеология» почти исчезает из научного аппарата. Этот термин стараются не применять даже при оценке тех, кто в прошлом употреблял его как фундаментальное ключевое понятие, и при изучении трудов которых формировалось историко-педагогическое мышление целого поколения людей гуманитарной науки. Трактовка понятия «идеология» в современных историко-педагогических исследованиях искажает смысл понятия, придавая ему негативный оттенок, вытесняющий основной смысл термина. Подобная интерпретация открывает возможность для различного рода фальсификаций, а для методологии историко-педагогических исследований это означает подмену основания научного аппарата.

Что такое идеология? Краткая философская энциклопедия дает следующее определение: идеология – это учение об идеях, система идей и взглядов, в которых осознаются и оцениваются отношения людей к действительности [Энциклопедия, с. 170].

А теперь обратимся к вопросу: что понимается под конфликтом? Конфликт – это «важнейшая сторона взаимодействия людей, своего рода клеточка бытия» [Гришина, с. 14], это форма отношения между потенциальными или актуальными субъектами действия, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями и нормами, интересами и потребностями. Конфликты в педагогическом процессе бывают следствием несовпадения установок, стремлений, целей, моделей поведения и способов мышления. Истоки педагогического конфликта многие исследователи видят в самой природе педагогической деятельности как взаимосвязывающей множество людей с разнообразными нормами и ценностями.

Очевидно, что в любой идеологии, которая повлияла на становление отечественной педагогической конфликтологии, присутствуют элементы ограничения, нормирования, без которых она утрачивает смысл не только как наука, но и как этический феномен. Нормативная этика - составная часть любой философии, в которой ставятся и решаются проблемы смысла жизни, назначения человека, содержания нравственного долга, добра и зла [Энциклопедия, с. 306]. Б. И. Лихачев считает, что «важнейшая форма общественного сознания – идеология» [Лихачев, с. 13] и выстраивает на ней всю методологию образования. Педагогика (в ее числе и педагогическая конфликтология), становится аморальной и безнравственной, если она не опирается на ограничения и нормы, устанавливаемые идеологией. Все зависит от того, какая идеология избирается как основа.

Исходя из вышесказанного становится очевидно, что история отечественной педагогической конфликтологии не может быть деидеологизирована, поскольку по сути своей «идеология» в истории педагогической конфликтологии есть не что иное, как стремление соответствовать идеалам, идеям и ценностям, способствующее процессу определения становления принципов отечественной педагогической конфликтологии.

Историко-педагогическая наука никогда не была свободной от идеологии. Ретроспективный взгляд на генезис отечественной педагогической конфликтологии показывает, что позиция личности учащегося в педагогическом процессе всегда устанавливалась идеологически, т.е. в соответствии с мерой - определенным набором норм и ограничений.

До XIX века отечественная педагогика была подвержена религиозной идеологии. Патриархальный уклад жизни русской семьи обосновывал безграничную власть отца над детьми, и если обратиться к «Домострою», выдающемуся литературному памятнику Средневековья, то можно увидеть, что данный свод правил очень четко регламентирует жизнь русской патриархальной семьи. Малейшее ослушание сурово карается. Так, например: «Если дети, лишенные наставлений отца и матери, в чем согрешат или зло сотворят, то и отец, и матери с детьми их от Бога грех, а от людей укор и насмешка; дому убыток, а себе самим скорбь, от судей же позор и пеня» [Антология, с. 223]. Даже самые благочестивые люди того времени были глубоко уверены, что детей необходимо как можно чаще бить. Телесные наказания использовались не только как мера карательная, но и как превентивная, чтобы избежать ослушания, т. е. конфликтов. Отличительной чертой воспитания на Руси было приобщение человека к православию с самого раннего детства. Естественно, что ни о

каком ослушании и свободомыслии у простого люда не могло быть и речи. Это полностью совпадало с официальным направлением в образовании и воспитании, основой которого являлись евангелические заповеди, проповедовавшие смирение.

Палочное и деспотичное отношение в педагогике сохранялось вплоть до XIX века. Основным методом поддержания дисциплины и предотвращения конфликтов в педагогическом взаимодействии были телесные наказания. Практически все ссоры, споры и конфликты пресекались насильственными методами. Школы и работающие в них учителя в массе своей в то время враждебно относились к детским потребностям и интересам. Заключалось это в насильственных методах воспитания, постоянном использовании наказания, унижении и третировании детей, что, по сути, превращало учебно-воспитательный процесс в надругательство над детьми. В этом случае здесь присутствуют все составляющие конфликта. Это и конфликтная ситуация, когда наблюдается различие в ценностных ориентациях преподавателя и учащихся, бестактность и насилие во взаимоотношениях; и инцидент, который может возникнуть в результате неграмотного взаимодействия. Предметом конфликта в данном случае выступает проблема совместимости его участников. Естественно, налицо конфликт в ярком его проявлении, причем конфликт, разрешающийся самым грубым способом – насилием. Основной закон воспитания, реализуемый в учебных заведениях России того времени, кратко, но ясно сформулировал классный надзиратель Гатчинского сиротского института Миллер-Красовский в своей книге «Основные законы воспитания»: «Не рассуждай, а исполняй» [Пискунов, с. 356]. Безусловное повиновение, слепое подчинение, по его мнению, не только главное и единственное условие образования, но и основа и цель.

В начале XIX века происходит усиление роли государства в организации школьного дела. В 20-50-е годы изменилось отношение правительства к задачам, которые должна была решать школа в системе просвещения. Происходит зарождение демократической идеологии, которая находит свое отражение идеях декабристов. В качестве принципов воспитания они провозгласили такие ценностные приоритеты как: признание прав и возможностей воспитанников, уважение и развитие достоинства личности каждого, тактичное отношение к учащимся. Таким образом, декабристы положили начало рассмотрению разрешения конфликта в педагогике не с точки зрения силы, побоев и страха, а с точки зрения справедливости и разумного рассмотрения причин столкновений.

Начинания декабристов нашли большой отклик у революционных демократов. Идеи об уважении человека они переносят и в область педагогического знания, требуя уважительного отношения к ребенку. Вот что пишет об этом Н. А. Добролюбов: «Мы требуем, чтобы воспитатели высказывали более уважения к человеческой природе и старались о развитии, а не о подавлении внутреннего человека в своих воспитанниках, и чтобы воспитание стремилось сделать человека нравственным - не по привычке, а по сознанию и убеждению» [Добролюбов, т. 3, с. 24].

Таким образом, произошедшая смена идеологии, способствовала большому прорыву на пути к смене ценностей в образовании и воспитании, к образованию, основанному на уважении и развитии достоинства личности каждого, поощрении творческой деятельности, тактичном отношение к учащимся. Был изменен сам язык взаимоотношений между педагогом и учащимся, а это уже огромный шаг на пути развития отечественной педагогической конфликтологии.

Советская историко-педагогическая мысль не только не скрывала, но даже гордилась своей идеологической направленностью. Данный период в развитии педагогических взглядов на взаимоотношения людей связан с созданием коммунистической идеологии и культуры, вследствие чего появились новые нормы и правила, регламентирующие отношения личности и общества, главный вектор которых – принципиальный коллективизм, что, несомненно, сказалось на педагогической деятельности А. С. Макаренко, наиболее выдающегося педагога того времени. В сфере разрешения конфликтов как между учителями и учениками, так и между самими учащимися он нашел сильное средство, которым стал коллектив самих воспитанников.

Идея воспитания через коллектив весьма интересна с точки зрения педагогической конфликтологии, так как конфликты возникают, когда ребенок находится в обществе своих сверстников или учителей и умение себя вести, разрешать спорные ситуации легче приобрести, непосредственно сталкиваясь с этим в обычной повседневной жизни. А. С. Макаренко доказал на практике разумность своей теории, создав сплоченный коллектив во вверенной ему колонии. Вместе с тем с точки зрения современной конфликтологии можно увидеть и другую сторону рассматриваемой проблемы. Каждая личность по-своему неповторима и в зависимости от присущих ей особенностей она противостоит одним отношениям и легко поддается действию других. Поэтому следует сделать оговорку на отношения, которые личность строит вокруг себя, а на это влияет не только характер ее направленности и наличие или отсутствие способности завязывать контакты с людьми, но и степень уровня развития самой личности. В этом случае в процесс включается педагогическая психология, которая способна определить уровень конфликтности личности и помочь в его понижении.

Можем ли мы теперь, в постсоветское время, сказать, что наконец-то отечественная историко-педагогическая наука освободилась от идеологии? И возможно ли это вообще? Пусть не всегда идеология способствовала развитию педагогической конфликтологии, но нельзя отрицать идеологию в качестве определяющего фактора направления спадов и подъемов науки.

В данной статье была попытка поставить вопрос о возвращении в категориальный аппарат историко-педагогической науки понятия идеология как прямо или косвенно влияющего на ее развитие. Но использование термина «идеология», конечно, ко многому обязывает. Оно делает исследование развития отечествен-

ной педагогической конфликтологии более напряженным и внутренне беспокойным, требует абстрагирования без четкого самоопределения: «с кем я, с какими социальными силами». Время идеологий вряд ли прошло. Идеологии проявляются во взглядах на настоящее, прошлое и будущее. Там, где реконструируется история отечественной педагогической конфликтологии, там уж явно действуют идеологические механизмы социального познания.

Список использованной литературы

1. **Антология педагогической мысли России XVIII в**. М., 1985. 480 с.
2. **Гришина Н. В.** Психология конфликта. СПб., 2001. 464 с.
3. **Добролюбов Н. А.** Полное собрание сочинений: в 6 т. М., 1936.
4. **История педагогики и образования**. **От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века**: учебное пособие / под ред. А. И. Пискунова. М., 2001. 512 с.
5. **Краткая философская энциклопедия**. М., 1994. 574 с.
6. **Лихачев Б. Т.** Педагогика: курс лекций. М., 1993. 526 с.

ПОТЕНЦИАЛ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ УЧАЩИХСЯ

Вуколов Илья Сергеевич
Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина

Современная политическая и экономическая ситуация в мире привела к интеграции России в современные общемировые процессы, в том числе и образовательные. Включение Российской Федерации в Болонский процесс ставит перед высшей школой задачи подготовки конкурентоспособных, мобильных, владеющих иностранными языками специалистов. В связи с этим возросла значимость дисциплины иностранный язык. Активно развивающееся международное сотрудничество обуславливает владение как минимум двумя иностранными языками.

Изучение двух иностранных языков способствует процессу непрерывного развития личности, повышению общей образованности и культуры, соответствует международным тенденциям, документам Совета Европы и ЮНЕСКО.

В современных условиях образовательные учреждения не могут дать учащемуся всех знаний, которые возможно понадобятся ему в будущем. Отсюда следует, что наиболее продуктивным будет научить будущего специалиста стратегиям по получению знания.

Сейчас очевидна потребность в постоянном совершенствовании навыков и умений на протяжении всей трудовой деятельности специалиста. Подъему профессионального уровня, общению и расширению кругозора личности в целом способствует познавательная деятельность, выполняемая при помощи мыслительных операций с целью оптимизации процессов получения, интерпретации, хранения и использования информации, так называемые когнитивные стратегии. Изучение первого иностранного языка ведет не только к освоению данного предмета, но и к формированию учебных стратегий. Развитие когнитивных учебных стратегий студентов при обучении второму иностранному языку ведет к совершенствованию процессов получения новых знаний на основе таких мыслительных процессов как анализ, синтез, сравнение, обобщение и т.д.

Под термином «учебные стратегии» Н. Г. Михайлова понимает учебные действия мышления, академического общения и организации, сознательно и целенаправленно используемые индивидом в соответствии с присущим ему когнитивным стилем для эффективного приобретения и использования знаний в определенной предметной области [3, с. 11].

Наиболее логичной и полной классификацией учебных стратегий для дисциплины иностранный язык считается классификация М. Эрман и Р. Оксфорд [9], поскольку большая часть выделяемых здесь учебно-познавательных стратегий может применяться как для изучения иностранного языка, так и для изучения любого другого предмета. Данная классификация включает **основные** стратегии:

- стратегии памяти;
- когнитивные;
- компенсаторные

и **вспомогательные**:

- метакогнитивные;
- эмоциональные;
- социальные.

Н. Г. Михайлова определяет когнитивные стратегии как приемы преобразования и присвоения учащимся исходной структуры учебного материала под действием мыслительных операций для достижения определенной познавательной цели [3, с. 3].

Для развития когнитивных стратегий, которые основаны на мыслительных процессах, дисциплина иностранный язык имеет большой потенциал.