

Т. В. Врачинская

Периодизация исторического развития отечественной педагогической конфликтологии

В статье предложена периодизация исторического развития отечественной педагогической конфликтологии, а также дана характеристика основных особенностей, присущих каждому этапу ее развития. Отражены взгляды ведущих представителей отечественной педагогики XIX–XX вв. на проблему конфликтных взаимоотношений в педагогическом процессе.

Ключевые слова: периодизация, историко-педагогическое исследование, этапы развития, педагогический конфликт, педагогическое взаимодействие.

T. V. Vrachinskaya

Periodization of Historical Development of Russian Pedagogical Conflict

The paper deals with the study on the Russian pedagogical conflict evolution. The division of pedagogical conflict history into periods and a description of the major characteristic features which are typical for each stage of the development are suggested. The article reflects views of leading representatives of Russian Pedagogics of XIX–XX centuries on the problem of conflict relationships in the pedagogical process.

Key words: division into periods, a historical and pedagogical research, stages of development, a pedagogical conflict, pedagogical interaction.

Одной из сложнейших проблем истории педагогической науки является проблема периодизации и выделения отдельных ее этапов. По словам К. Ясперса, «попытка структурировать историю, делить ее на ряд периодов всегда ведет к грубым упрощениям, однако, эти упрощения могут служить стрелками, указывающими на существенные моменты» [4, с. 52].

Педагогическая конфликтология также имеет свое становление, предопределяемое ходом истории человеческого общества. Несомненно, современная педагогическая конфликтология – это новая отрасль педагогической науки, которая имеет свои существенные отличия. Но, вместе с тем, она генетически связана с предшествующими периодами развития педагогики, а поэтому преемственность неизбежна.

При разработке периодизации развития педагогической конфликтологии будем опираться на алгоритм построения концептуальной схемы периодизации историко-педагогического процесса, предложенный С. В. Бобрышевым [1, с. 51]. Эта схема представляет собой совокупность следующих подходеобразующих вопросов.

Во-первых, периодизацию какой педагогики мы осуществляем? В этом вопросе существенную роль играет многосторонность феномена конфликта в педагогике и соответствующей

дифференциации педагогической конфликтологии как науки. Соответственно в этом исследовании речь идет о периодизации становления научного педагогического знания: педагогических идей, взглядов на проблему конфликта в педагогическом взаимодействии.

Во-вторых, разводим ли мы понятия истории науки и гражданской истории? В этом вопросе будем придерживаться взглядов П. Ф. Каптерева, который отмечает, что история педагогики и гражданская история находятся в тесной связи между собой и что следует пользоваться фактами последней для разъяснения явлений первой. Но в то же время – заключает он, – «история просвещения и история педагогики не одно и то же, и нужно соблюдать известную меру и осторожность при историко-педагогическом исследовании в пользовании данными истории просвещения» [3, с. 214]. Таким образом, при описании процессов развития взглядов на проблему конфликта в педагогическом взаимодействии будем придерживаться, но не опираться на законы и закономерности, свойственные гражданской истории.

В-третьих, насколько мы признаем роль различных социальных институтов (семьи, церкви, общественных организаций и др.) как факторов развития педагогической мысли, педагогическо-

го знания и практики? При исследовании генезиса взглядов на проблему конфликта в педагогике будем придерживаться взглядов основанных на взаимосвязи развития педагогической науки и развития общества. Это обусловлено тем фактом, что в каждый такой момент времени объективно существует некоторое множество проблем, которые могут быть сформулированы на языке педагогической конфликтологии. Следовательно, при разработке периодизации педагогической конфликтологии важно выделить еще и социальный фактор – моменты сопряжения социальных и собственно педагогических научных проблем.

В-четвертых, насколько мы признаем либо отрицаем взаимосвязь между развитием педагогической мысли и различными историческими событиями, влекущими кардинальные изменения в жизни общества и государства? Нельзя не отметить, что все пики и спады в развитии педагогической конфликтологии, взаимоотношений в школе проходили параллельно событиям, развивающимся в государстве и обществе. Эту зависимость не следует сбрасывать со счетов, так как конфликты, противоречия, борьба и столкновения, происходящие в России, сильно связаны с теми же проблемами в педагогике.

Резюмируя проведенный анализ подходов к периодизации историко-педагогических явлений, за основу периодизации взглядов на проблему конфликта в педагогическом взаимодействии были взяты 3 подхода:

– хронологический (изменение взглядов на проблему конфликта в педагогическом взаимодействии с течением времени);

– содержательный (внутренние изменения в структуре, содержании педагогического конфликта, а также способах его разрешения);

– социально-педагогический (взаимодействие общества и образования, которое повлияло на становление взглядов на проблему конфликта в педагогике).

В соответствии с заявленными подходами выделим периоды изменения взглядов на проблему конфликта в педагогическом взаимодействии. До того чтобы предстать перед нами в своем современном виде, конфликт как явление общественной жизни прошел длинный исторический путь. И каждый новый век, каждая эпоха привносили в это явление что-то новое, особенное, тем самым все больше усложняя и преобразуя его.

Чтобы понять дух взаимоотношений между людьми на Руси, надо отказаться от современного понимания их содержания. Большую роль в

формировании взглядов на конфликт во взаимоотношениях людей играет такое понятие, как «менталитет», которое можно понимать как общий способ мышления, преобладающий в обществе определенного исторического периода.

Характер народа, идеалы и ценности особенно ярко проявляются в созданных им сказках, былинах, поговорках и пословицах. Анализ памятников устного народного поэтического творчества показывает, что конфликтологические идеи тесно перекликаются с мыслями, выраженными в памятниках народной педагогики. Довольно большая часть из них посвящена проблеме конфликта и, в частности, проблеме насилия – согласия. Это говорит о важности проблемы в повседневной жизни.

Патриархальный уклад жизни русской семьи обосновывал безграничную власть отца над детьми, и, если обратиться к «Домострою», – выдающемуся литературному памятнику Средневековья, то можно увидеть, что этот свод правил очень четко регламентирует жизнь русской патриархальной семьи. Все в доме были полностью подчинены главе семьи. Малейшее ослушание сурово карается. Даже самые благочестивые люди того времени были глубоко уверены, что детей необходимо как можно чаще бить. Телесные наказания использовались не только как карательная мера, но и как превентивная, чтобы избежать ослушания, то есть конфликтов.

Палочное и деспотичное отношение в педагогике сохранялось вплоть до XIX в. Основным методом поддержания дисциплины и предотвращения конфликтов в педагогическом взаимодействии были телесные наказания. Практически все ссоры, споры и конфликты пресекались насильственными методами. Вот что написано в «Основных законах воспитания» Миллера-Красовского: «Всякая гражданская обязанность молодежи есть безусловное подчинение нашей индивидуальной воли» [2, с. 356]. «Не рассуждай, а исполняй» – эта фраза могла бы стать девизом того времени.

Таким образом, в качестве социокультурных предпосылок зарождения отечественной педагогической конфликтологии являются: во-первых, религиозно-культурные традиции в воспитании и образовании; во-вторых, реалии древнерусского общества, проникнутого духом деспотизма, вырабатывающего привычку послушания, что помогало практической реализации идей «душевного строения» человека; в-третьих, переплетение в древнерусской педагогике внимания и

любви к человеку и ярко выраженных авторитарных установок; в-четвертых, пропаганда наказаний как основного средства педагогического воздействия; в-пятых, изменение в начале XIX в. взглядов на взаимодействие в педагогическом процессе в сторону гуманизации.

Проведенный анализ позволил выделить первый период – предпосылки зарождения проблемы конфликта в педагогике. В рамках первого периода можно, в свою очередь, выделить 3 направления (этапа), по которым развивались взгляды на конфликт в педагогическом взаимодействии:

- фольклорный период (до конца X в.), совпадающий по временным рамкам с народной христианской педагогикой;

- религиозный (конец X–XVII в.);

- светско-религиозный, синкретический (XVIII – середина XIX в.).

В начале XIX в. происходит усиление роли государства в организации образовательно-воспитательного процесса. В 20–50-е гг. изменилось отношение правительства к задачам, которые должны были решать учебные заведения в системе просвещения. Естественно, изменения коснулись и сферы отношений между людьми, и, в частности, конфликтов, возникающих в результате этих отношений.

Первыми, кто открыто выступил против неограниченной самодержавной власти и авторитаризма во всех сферах жизни общества, были декабристы. В программах декабристских обществ были сформулированы демократические ценности приоритеты воспитания человека: всеобщность, равноправие, справедливость. В уставе «Союза благоденствия» были определены задачи воспитания подрастающего поколения: «Вообще в воспитании юношества особенное прилагает старание к возбуждению в нем любви ко всему добродетельному, дабы сильное влечение страстей всегда было останавливаемо строгими, но справедливыми напоминаниями образованного рассудка и совести» (Законоположение «Союза благоденствия», Воспитание юношества, § 8). Декабристы начали рассматривать ученика не как объект издевательств и унижений, а как человека, имеющего свои потребности, чувства, мнения и права, положив тем самым начало рассмотрению разрешения конфликта в педагогике не с точки зрения силы, побоев и страха, а с точки зрения справедливости и разумного рассмотрения причин столкновений. В качестве профилактики конфликтов они впервые

предложили изменить социальные установки и нормы, мешающие или просто не способствующие жизни в мире с собой и другими людьми. В результате внутренняя позиция (интересы, мотивы, цели) участников конфликта и их внутренняя позиция (открытое предъявление своих требований) претерпевают значительные изменения, положительно сказывающиеся на характере взаимоотношений.

Продолжателями идей декабристов и яркими представителями светского подхода к воспитанию стали Н. А. Добролюбов, Н. Г. Чернышевский, Н. И. Пирогов. Для снятия конфликтности в отношениях людей они выделяют следующие основополагающие факторы: уважение к человеческой личности, демократизм, неотделимость личного счастья от общественного блага, признание прав и свобод человека.

Итак, в педагогической мысли России начала XIX в. формируется такое понятие как «гуманизм в отношениях», что явилось поворотом в сторону педагогики сотрудничества. Его существенными характеристиками стали такие общечеловеческие понятия как любовь к ребенку, вера в него, уважение между людьми и демократические, в частности, свобода. Именно на эти характеристики в дальнейшем ориентировались представители третьего направления – общественно-педагогического, видевшие в единстве светского и религиозного направлений средство формирования качественно новых, благожелательных взаимоотношений.

Формирование указанной выше направленности проходило не только в обстановке общекультурного подъема России, но и в борьбе с официальным направлением в области социальной политики и канонами ортодоксальной церкви, направленными на сдерживание движения и новых взглядов на взаимоотношения в школе. Следует отметить, что тенденция на сближение религиозного и светского понимания гуманизма, наиболее четко определилась в педагогических воззрениях отечественных мыслителей XIX в. Это объяснялось стремлением к формированию гуманных отношений и составило основу синкретического направления. Вплоть до середины XX в. происходило усиление внимания к конфликтам и потепление в сфере человеческих отношений.

Дальнейший период в развитии педагогических взглядов на взаимоотношения людей связан с «советским периодом» и созданием коммунистической идеологии и культуры. На педагогической науке и практике отразилось то новое, что

произошло в стране и обществе, и воззрения на конфликтные взаимоотношения тоже очень изменились, поэтому нельзя отделять нормы и взгляды, царившие в то время от деятельности и взглядов отечественных педагогов 20–30-х гг. XX в.

В сфере разрешения конфликтов как между субъектами педагогического процесса педагоги советского периода, и, в первую очередь, А. С. Макаренко, нашли сильное средство, которым стал коллектив самих воспитанников. Обосновывалось это тем, что нельзя научиться коммунибельности, контактности в отношениях, если ты не находишься в коллективе. Коллектив как гуманное организованное сообщество фильтрует негативные воздействия общества, защищает личность, развивает личностные качества, благодаря которым у каждого человека появляется способность противостоять этим негативным влияниям, разрешать конфликтные ситуации «мирным» путем и строить свою жизнь, используя все положительное, что есть в социальном опыте.

Тем не менее, в советский период, когда господствовала «теория бесконфликтности», развитие конфликтологии сильно затормозилось. Создание коммунистической идеологии привело к появлению новых норм, правил, инструкций, регламентирующих отношения, главный вектор которых – принципиальный коллективизм, гармонизация взаимоотношений личности и общества.

На основании вышеизложенного выделим второй период – формирование взглядов на проблему конфликта в педагогическом взаимодействии. Этот период логическим образом подразделяется на 2 этапа:

– светский (середина XIX в. – 1917 г.), хронологически совпадающий с педагогикой общественной;

– советский (1917–1987 гг.).

Во второй половине XX в. активизировался научный поиск отечественных ученых в области педагогической конфликтологии. Проблема взаимоотношений, противоречий и их разрешения стала одной из ведущих задач в воспитании и образовании. В психолого-педагогической литературе эта проблема рассматривается с различных сторон и в контексте различных проблем: сущность конфликта, его причины, функции, средства разрешения и т. д.

Несмотря на то, что авторитарно-императивный педагогический процесс не оправдал се-

бя, говорить о том, что повсеместно настала эпоха гуманной педагогики еще рано. Одним из факторов, определяющих гуманность педагогики, является наличие гармоничного состояния человеческих взаимоотношений и взаимодействий. Взаимоотношения между педагогами и учащимися нередко характеризуются отсутствием взаимопонимания, и проблема конфликтов в учебных заведениях на данный момент стоит достаточно остро.

Конфликтным взаимоотношениям и способам их разрешения отводится роль в различных теориях, отвечающих общественным требованиям и запросам, и наиболее полно им отвечает «педагогика сотрудничества». Однако все многообразие инновационных поисков конца 80-х – начала 90-х гг. вряд ли правомерно объединить термином «педагогика сотрудничества». Слишком очевидна сегодня их разносторонняя, но несколько однобокая ориентация.

Среди наиболее ярких теорий можно выделить следующие: личностно-ориентированное образование (Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков), концепция индивидуальности (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк), различные психолого-педагогические концепции, раскрывающие источники оптимизации межличностных отношений (А. А. Бодалев, Я. Л. Коломинский, А. В. Петровский, Л. И. Уманский, Р. Х. Шакуров) и т. д.

В этих концепциях внимание ученых часто обращено на проблему обучения индивида поведению в конфликтной ситуации. Индивидуально-психологические и социально-психологические тренинги как метод активного обучения исследуются такими учеными, как Л. К. Аверченко и Л. Н. Антилогова, Ю. Н. Емельянов, Л. А. Петровская и др.

Группа авторов также обращается к конфликтам, анализируя взаимоотношения учителя (преподавателя) и учащихся средней школы и ПТУ (В. М. Афонькина, К. Блага и М. Шебек, И. М. Вереникина, Н. И. Гуткина, А. Б. Добрович, Н. В. Жутикова, В. Г. Казанская, М. М. Рыбакова и др.).

В последнее время появилось большое количество работ, посвященных конфликтам в сфере общения между людьми (Н. В. Кучевская, В. П. Некрасов, Я. Ю. Панасюк, В. К. Тарасов, И. М. Юсупов и др.). В них раскрывается прикладной аспект теории разрешения конфликтов, даются практические рекомендации как вести себя в конфликтной ситуации, рассматриваются модели поведения человека в зависимости от ти-

па конфликта.

Рассматривались также проблемы конфликта в процессе педагогического общения (Ш. А. Амонашвили, Н. П. Аникеева, Н. В. Жутикова, В. А. Кан-Калик, М. М. Рыбакова и др.), причины конфликта (Л. А. Петровская, А. И. Донцов, Г. А. Полозова, Н. В. Гришина и др.), конструирование конфликта для решения задач развития личности и коллектива (Б. И. Хасан и др.), сущность мотивации конфликта, формирование названной мотивации в условиях факультатива (Н. В. Самсонова).

Конфликты как следствие авторитарного стиля педагогического общения были предметом исследования таких ученых как Ш. А. Амонашвили, Н. П. Аникеева, В. А. Кан-Калик, А. В. Мудрик, Р. Х. Шакуров и др.

Таким образом, мировой педагогический процесс характеризуется созданием многих педагогических концепций, рассматривающих конфликт как неизбежную составляющую педагогического процесса. Новые подходы к пониманию образования, воспитания, обучения позволили отечественным ученым создать новые педагогические направления – педагогику сотрудничества (Ш. А. Амонашвили, С. Н. Лысенкова, В. Ф. Шаталов и др.), педагогику любви и свободы (Ю. П. Азаров, О. С. Газман, В. А. Сухомлинский), педагогику рефлексии (Б. З. Вульф, В. Н. Харьков) и др.

Таким образом, можно выделить третий период – развитие взглядов на проблему конфликта

в педагогическом взаимодействии, становление педагогической конфликтологии (с 90-х гг. XX в. и по сегодняшний день).

В заключение следует отметить, что каждый из периодов характеризуется определенной главной тенденцией развития педагогики и конфликтологии, их взаимодействия. Вместе с тем, внешние и внутренние факторы развития взглядов на проблему конфликта в педагогическом взаимодействии непрерывно изменялись, поэтому однородность выделенных этапов относительна.

Библиографический список:

1. Бобрышов, С. В. Сравнительный анализ подходов к периодизации развития педагогических теорий и концепций и образовательной практики [Текст] / С. В. Бобрышов // Известия Таганрогского государственного радиотехнического университета. Тематический выпуск «Психология и педагогика». – Таганрог : Изд-во ТРТУ, 2006. – № 1. – С. 48–57.
2. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. [Текст] / под ред. А. И. Пискунова. – М. : Сфера, 2001. – 512 с.
3. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики [Текст] / П. Ф. Каптерев. – СПб., 1909. – 540 с.
4. Ясперс, К. Смысл и назначение истории [Текст] / К. Ясперс. – М. : Республика, 1994. – 527 с.