

5. Марголис, А. А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров / А. А. Марголис // Психологическая наука и образование. — 2014. — № 3. — С. 105—126.

6. Мирнова, М. Н. Разработка и реализация практико-ориентированной образовательной программы прикладного бакалавриата в системе высшего педагогического образования / М. Н. Мирнова // Инновации в образовании. — 2016. — № 6. — С. 35—47.

7. Мироньчева, В. Ф. Технологии профессионального самообразования и личностного роста студента-бакалавра при организации практики в опыте деятельности Арзамасского филиала ННГУ / В. Ф. Мироньчева, И. В. Кузина, А. В. Марина // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. — 2014. — № 3—4. — С. 142—144.

8. Мухаметзянова, Ф. Ш. Инновационные принципы в подготовке педагогов профессионального обучения / Ф. Ш. Мухаметзянова, Г. А. Шайхутдинова // Казанский педагогический журнал. — 2012. — № 1 (91). — С. 25—35.

9. Приказ Минтруда России № 544н от 18 октября 2013 г. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»» // URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129>.

10. Ткалич, С. К. Проектно-целевой подход: возможности пролонгирования в магистратуре и аспирантуре / С. К. Ткалич, Г. И. Фазылзянова, В. В. Балалов // Инновации в образовании. — 2016. — № 6. — С. 57—62.



ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КУЛЬТУРНЫМ КОНФЛИКТОМ УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКА

И. В. ГЕРАСИМОВА,
кандидат филологических наук,
ученый секретарь НИРО,
старший преподаватель кафедры судебной экспертизы
юридического факультета ННГУ им. Н. И. Лобачевского
sciense_niro@niro.nnov.ru

В статье рассматриваются подходы к управлению культурным конфликтом учителя и ученика как носителей различных культурных кодов в пределах одной национальной культуры. Особое внимание уделяется коммуникативно-прагматическому аспекту преодоления культурных конфликтов, репрезентация которых осуществляется на уровне речевых высказываний.

In the article approaches to management of a cultural conflict of the teacher and the pupil as carriers of various cultural codes within the limits of one national culture are considered. Particular attention is paid to the communicative and pragmatic aspect of overcoming cultural conflicts, the representation of which is carried out at the level of speech utterances.

Ключевые слова: культурный конфликт, речевой акт, культурная ситуация, постмодерн, постпостмодерн

Key words: *cultural conflict, speech act, cultural situation, postmodern, postmodern*

В классических трудах по теории конфликтологии принят ряд терминов, характеризующих различное целенаправленное воздействие на конфликт, осуществляемое на разных этапах его протекания; описаны возможные подходы к оценке влияния конфликта на дальнейшее развитие той или иной сферы общественной или личной жизни человека. Такие термины, как «диагностика», «прогнозирование», «профилактика», «преодоление», «разрешение» и др., могут быть объединены общим, на наш взгляд, понятием «управление конфликтом», маркирующим такую деятельность, которая воздействует на протекание всего цикла конфликта (от его зарождения до завершения).

Проблема управления разными типами конфликтов изучалась А. Я. Анцуповым, Н. В. Гришиной, Б. И. Хасаном, А. И. Шипиловым и другими исследователями. При этом, безусловно, наибольшей степенью разработанности характеризуются социальные конфликты; к ним проявляли интерес прежде всего идеологи зарубежной конфликтологии (Л. Козер, Р. Дарендорф, К. Боулдинг и др.).

Вопросы управления этническим конфликтом разработаны не столь детально и также в большей степени в трудах зарубежных исследователей (Ф. Дьюкс, Дж. Коукли, Б. О. Лиари, Л. Рангараджан, Дж. Ричардсон, Дж. Ротман, Дж. Рубин, К. Де Сильва и т. д.).

Исследования по проблеме разрешения культурных конфликтов принадлежат кругу российских ученых (В. В. Латынов, Н. М. Лебедева, М. Е. Орехов, А. П. Садохин, Т. Г. Стефаненко и др.). Речь идет как о преодолении «психологических барьеров на основе существующих стереотипов» восприятия представителей иной

культуры, так и о снятии «внешних и внутренних трудностей, возникающих в процессе межкультурного общения, противостоящих проявлениям жизнедеятельности субъекта, его активности» [3].

В ряде работ российских исследователей описаны причины возникновения противоречий в образовательной среде, особенности и способы конструктивного выхода из педагогических конфликтов (К. В. Багмет, А. Х. Батчаева, Л. И. Белозерова, Г. М. Болтунова, О. А. Иванова, Э. И. Киршбаум, А. Ф. Пеленев, М. М. Рыбакова, Л. В. Симонова, Т. А. Чистякова, Н. Е. Щуркова и др.).

Проблема управления культурным конфликтом учителя и ученика ранее не освещалась в научно-теоретическом дискурсе. В работе «Логика исследования репрезентации культурных конфликтов в пространстве речи» [5] нами была представлена методология рассмотрения культурного конфликта сквозь призму «различных культурных кодов (культурных ситуаций пост- и постпостмодерна)» как «особой формы взаимодействия между людьми (группами людей), основанной на столкновениях (частичное противоречие, полное неприятие, активное подавление и т. д.) тех ценностных систем, которые определяют стиль жизни, способ мысли и жизнедеятельности» этих людей. Подобный вид конфликта может разворачиваться в педагогическом дискурсе между носителем и транслятором образовательного знания (учителем) и его получателем (учеником). При этом представляет интерес его репрезентация на уровне конкретных речевых актов [5].

Особенности культурного конфликта учителя и ученика в целом связаны с его укорененностью в образовательной сфере. Его характеризуют отмечаемые учеными применительно к педагогическим конфликтам различия социальных статусов участников конфликта, различная

Проблема управления культурным конфликтом учителя и ученика ранее не освещалась в научно-теоретическом дискурсе.

степень ответственности оппонентов за его разрешение, определенный воспитательный потенциал конфликта в образовательном процессе с участием группы школьников и т. д. (А. И. Шипилов).

Однако конфликтная ситуация учителя и ученика здесь разворачивается в плоскости той культурной ситуации, которая в определенном смысле «породила» обучающегося, дав ему возможность более быстро и точно раскодировать господствующую культурную систему. С этим, на наш взгляд, связана специфика управления культурным конфликтом учителя и ученика: весь предшествующий богатый культурный опыт взрослых участников конфликта не может являться аргументом в пользу правильности сложившихся поведенческих стереотипов, в том числе — избираемых ими стратегий разрешения сложившихся противоречий. Учитель, имеющий опыт управления педагогическим конфликтом, нередко оказывается безоружным перед столкновением с новым культурным кодом, иной системой жизне- и мыследеятельности, творческой активности человека в господствующей культурной ситуации. Оказываясь в позиции «догоняющего», учитель стремится автоматически перенести конфликт в зону собственного «успеха» — в область разрешения педагогического конфликта известными ему и не дававшими ранее сбоев инструментами. Следствием принятых мер может явиться снижение остроты конфликта, но не минимизация действия его источника.

В отношении рассматриваемого нами вида конфликта в наибольшей степени применимо замечание Р. Дарендорфа о том, что «причины конфликтов — в отличие от их явных конкретных предметов — устранить нельзя; поэтому при регулировании конфликтов речь всегда может идти только о том, чтобы выделять видимые формы их проявления и использовать их вариабельность» [6]. Вместе с тем в теории конфликтологии принят ряд типологий причин конфликтов, проистекающих в

различных сферах общественной практики. Так, возникновение межэтнических конфликтов обусловлено набором оснований этнопсихологического, социокультурного, социально-экономического и политического порядка (работы Т. Сулимова, А. Ямскова, В. Шевцова). А. И. Шипилов предлагает в комплексе причин педагогических конфликтов выделять вызванные как объективными, так и субъективными факторами конфликты, связанные с различными индивидуально-психологическими моделями поведения разных людей в конфликтных ситуациях, с различными способами их реагирования на создавшиеся объективные противоречия и т. д.

Считаем, что культурный конфликт учителя и ученика носит объективный, культурно (мировоззренчески, национально и т. д.) обусловленный характер и рассмотрение его проблемного поля может быть осуществлено в следующих аспектах:

✓ организационно-управленческом:

— недостаточная степень соответствия структуры образовательного процесса и самих принципов его организации (линейный принцип, субъект-объектное взаимодействие, индивидуализированные формы передачи образовательного знания и т. д.) современным механизмам организации эффективной коммуникации, передачи образовательного знания (сетевые формы общения и т. д.);

— недостаточная эффективность действия привычных моделей управления классным коллективом при работе с «неопознанным культурным объектом»;

✓ социально-психологическом: несовпадение социально-ведущей и культурно-«догоняющей» позиций педагога в господствующей культурной ситуации; несовпадение стереотипов самооценки и реального внешнего восприятия педагога в классном коллективе;

✓ культурно-образовательном: тенден-

Учитель, имеющий опыт управления педагогическим конфликтом, нередко оказывается безоружным перед столкновением с новым культурным кодом.

ция к форсированию процессов стандартизации и демократизации образования «сверху» и нивелирование объективных сложностей, в частности — проблем, связанных с процессом коммуникации, порождением речевых актов.

Несмотря на то что фонд языковых ресурсов (лексико-грамматических средств) является общим для участников рассматриваемого нами конфликта (разница усматривается лишь в объеме их активного запаса), организация прагматико-пресуппозитивного¹ фона коммуникации учителя и ученика, стратегий и тактик их речевого поведения различны и не могут пренебрегаться при рассмотрении заявленной проблемы.

В определенном смысле подавляющее большинство речевых актов, порожденных в ситуации неравенства культурных кодов, представляют косвенные речевые акты, иллокутивная сила² которых выражена имплицитно: объективное

содержание высказываний оказывается неравным интенциям³ говорящих. При этом опора на пресуппозицию речевого акта может оказаться затруднена в силу различий внеязы-

кового контекста общения, так называемого коммуникативно-прагматического пространства высказывания, его прагматической референции⁴.

Между знаком (общей для коммуникантов в данном случае системой языковых единиц) и референтом⁵ (передавае-

мой учебной информацией) возникает образ говорящего, не равный образу воспринимающего по характеру интерпретации данного референта данной системой знаков. Кроме того, важной причиной смысловых потерь в процессе такого речевого акта является возможное нарушение принципа кооперации коммуникантов: первоочередная ориентация адресанта (в нашем случае — учителя) на адресата речи (то есть ученика) с целью осуществления образовательного воздействия на него получает в качестве «обратной связи» ориентацию адресата на самого себя, на способы своей реакции (приспособления или самовыражения) на это влияние. При этом столь необходимой прагматической направленности на установление и поддержание контакта не возникает.

Более того, культурная ситуация постпостмодерна, предполагающая не индивидуальную, а групповую (сетевую) идентификацию человека⁶, усугубляет, делает более заметной ситуацию отчуждения автора высказывания, находящегося вне сети, от адресата. Редукция фактора адресата приводит к тому, что в процессе общения важным оказывается не столько выбор общих языковых знаков и коммуникативных кодов (в соответствии с уже упомянутым принципом кооперации), сколько их отграничение как присущих определенной группе людей.

Вопросы институционализации конфликтов, выявления их конструктивного потенциала, общественной пользы принципиально важны при выработке подхо-

Между знаком и референтом возникает образ говорящего, не равный образу воспринимающего по характеру интерпретации данного референта данной системой знаков.

¹ *Пресуппозиция* — имплицитный компонент смысловой структуры предложения (высказывания), выступающий в качестве предпосылки для понимания.

² *Иллокутивная сила* — значение высказывания, указывающее на то, как его следует воспринимать.

³ *Интенция* — намерение / интерес говорящего, слушающего: коммуникативная установка говорящего.

⁴ *Референция* — указание на объект языкового знака как его референт.

⁵ *Референт* — объект, на который указывает языковой знак (или посредством знака говорящий). Референтом может быть и описываемая ситуация в целом.

⁶ Данная проблема подробно рассмотрена нами в монографии «Культурные эффекты образования взрослых: на пути к эпохе постпостмодерна» (авт.: И. В. Герасимова, С. А. Максимова) [4].

дов к управлению культурным конфликтом учителя и ученика. В связи с этим, рассуждая о профилактике и преодолении данного типа конфликта, необходимо выделить конструктивную и деструктивную стороны культурного конфликта учителя и ученика. К числу позитивных функций конфликта следует отнести следующие положения:

✓ культурный конфликт способствует преодолению (или «снижению градуса» проявления) стереотипов оценочного отношения к морально-нравственной и поведенческой характеристикам сторон; пониманию того, что в стремительно изменяющейся социокультурной реальности границы этических оценок «хорошо» и «плохо» довольно подвижны, пунктирны;

✓ культурный конфликт служит мировоззренческому обогащению личности, расширению опыта его социокультурного взаимодействия, в том числе — с другими взрослыми участниками образовательных отношений;

✓ культурный конфликт не способен (даже в случае его грамотной диагностики и разрешения) полностью устранить противоречие между сторонами конфликта, однако с его помощью возможно установление эффективной коммуникации педагога и ученика на перекрестке разных культурных ситуаций.

Одной из негативных функций конфликта является то, что культурный конфликт может породить «иллюзию» создания единого (общего для сторон конфликта) ценностно-аксиологического и деятельностного пространства при нарастающем реальном отторжении культурных установок оппонентов. Это способно усугубить характер педагогического взаимодействия в силу вынужденной демонстрации внешнего признания чуждого культурного кода, без необходимого включения его в систему собственных ценностей. Поэтому главное негативное последствие культурного конфликта (которое проявляется и в случае его неразрешенности, и в ситуа-

ции его разрешения не должным образом) состоит в снижении эффективности учебно-воспитательного процесса в целом и в возникновении фактов педагогических конфликтов в частности.

Особенность рассматриваемого типа культурного конфликта

заключена в том, что путь от «формирования квазигрупп» через «кристаллизацию и поляризацию интересов, формирование социальных группировок» к их столкновению как осоз-

навших свою групповую идентичность, принадлежность к одной из противостоящих сторон [6] участники межкультурного конфликта, как правило, не проходят. Точнее сказать, не проходят в рамках культурного конфликта. Иными словами, формируется конфликт учителя и ученика как конфликт культурного типа, однако выражается преимущественно как педагогический, в котором стороны четко осознают свою статусную принадлежность и отстаивают интересы и взгляды, скорее исходя из своих социальных позиций.

На наш взгляд, конфликт носителей различных культурных кодов не способен получить в рамках учебно-воспитательного процесса открытое выражение в силу табуированности целого ряда пластов духовной и ментальной жизни современного человека, отсутствия практики открытого разговора о культурных различиях участников образовательных отношений. Речь идет, к примеру, о практике конструктивного анализа речевого поведения обучающихся, безоценочного выявления его особенностей и описания закономерностей в рамках сетевой культуры постпостмодерна, определения направлений их адаптации языковой личностью педагога.

Культурный конфликт не может быть жестко вписан в традиционные рамки временных границ конфликта — от четко обозначенной точки отсчета конфликта до

Культурный конфликт служит мировоззренческому обогащению личности, расширению опыта его социокультурного взаимодействия.

его оформленного завершения. Это отнюдь не означает, что межкультурный конфликт представляет собой «околоконфликтное явление» (термин А. И. Шипилова) в силу цикличности (а не дискретности — от одного выраженного и завершённого конфликта к другому) его процессов. Невозможно доподлинно установить четкие временные рамки смены одного культурного кода другим с точностью до года и даже десятилетия; сложно установить возрастной ценз педагога, который позволит однозначно отнести его к одной из сторон конфликта. Однако если культурная дистанция между педагогом и учеником действительно существует, то конфликтная ситуация начинается с момента, служащего «отправной точкой» их непосредственного взаимодействия в классе или за его пределами. Следуя этой логике, завершение культурного конфликта приходится на момент прекращения коммуникации педагога и ученика в рамках учебно-воспитательного процесса. Факты же отсутствия (или значительного) снижения целенаправленного негативного воздействия сторон конфликта друг на друга, с нашей точки зрения, необходимо рассматривать как завершение педагогических конфликтов между ними.

Латентный период культурного конфликта характеризуется как этап взаимодействия педагога и ученика до начала педагогического конфликта между ними, спровоцированного причинами, лежащими в плоскости «диалога культур». На данном этапе формируется объективная проблемная ситуация, которая в нашем случае заключается в начале непосредственного взаимодействия сторон конфликта. В рамках же латентного периода культурного конфликта его участники осознают некую проблемную ситуацию, которая, однако, не соотносится ими с реальными причина-

ми и предпосылками конфликта. Иными словами, не любой педагогический конфликт имеет культурную основу и природу, однако каждый конфликт культур в образовательном пространстве так или иначе выливается в педагогический конфликт.

На наш взгляд, говорить об открытом периоде культурного конфликта можно лишь с определенной степенью опосредованности его открытым периодом педагогического конфликта, протекающего параллельно с культурным и явного как для непосредственных сторон конфликта, так и для «третьих лиц», иных участников конфликтной ситуации: администрации школы, родителей и т. д. Интенсификация, или «эскалация» культурного конфликта, с нашей точки зрения, зависит от времени и степени глубины выявления сторонами конфликта (в первую очередь его взрослыми участниками) причин и предпосылок конфликта.

В связи с этим возникает вопрос о путях предупреждения и разрешения культурных конфликтов учителя и ученика, который ранее не ставился и не разрешался как теоретическая проблема. Как нами было показано выше, устранение причин межкультурного конфликта учителя и ученика невозможно в силу объективной дистанции тех культурных ситуаций, в рамках которых происходило личностно-профессиональное становление участников конфликта. Вместе с тем возможны снижение остроты их протекания и оптимизация, таким образом, конструктивного потенциала данного типа конфликта.

Анализ классических трудов и работ современных исследователей позволил установить, что к числу основных путей предупреждения и разрешения конфликтов в образовательной среде относятся формирование и развитие специальных компетенций педагогов как в рамках обучения в вузе, так и в системе дополнительного профессионального образования

Возникает вопрос о путях предупреждения и разрешения культурных конфликтов учителя и ученика, который ранее не ставился и не разрешался как теоретическая проблема.

(включая внутрикорпоративное повышение квалификации).

Речь идет о развитии особой — конфликтологической — культуры учителя, представляющей собой «качественную характеристику профессиональной жизнедеятельности специалиста в конфликтной профессиональной среде» и отражающей «разные этапы конфликтологической деятельности: познавательную (гносеологическую)..., оценочную (аксиологическую)..., регулируемую..., преобразовательную (праксеологическую)...», направленной на разрешение педагогического конфликта [8].

Подготовка к разрешению конфликтов в образовательной среде, а следовательно, формирование и развитие явлений, в той или иной мере связанных с конфликтологической культурой учителя («конфликтологическая компетентность», «конфликтная компетенция», «конфликтологическая готовность», «конфликтологическая грамотность») [8] начинаются в процессе подготовки будущих педагогов (исследования А. П. Бостанжи, Е. Е. Акимовой, Н. Р. Салимова, Е. П. Хорошиловой, В. В. Базелюка, С. В. Романова и др.). Содержание высшего образования, таким образом, рассматривается как основа формирования способности педагогов к конструктивному разрешению конфликтов, оптимизации ими взаимоотношений в классе; при этом выявляются конкретные средства психолого-педагогической и конфликтологической подготовки студентов (работы И. Ю. Иероновой, И. Б. Хасана, Т. Н. Черняевой и др.). В рамках подготовки будущих специалистов закладываются необходимые для последующего управления культурным конфликтом учителя и ученика качества мультикультурной личности — педагога, способного организовывать эффективный учебно-воспитательный процесс в дву- и полиязычной образовательной среде. «Профессиональное становление педагога определяется не только приобретением профессиональных компетенций, но и становлением то-

лерантной личности, способной понимать детей и родителей иной национальности» [2].

Необходимость непрерывного восполнения набора конфликтологических и коммуникативных компетенций педагогов в новых социокультурных условиях требует разработки новых подходов к содержанию дополнительных профессиональных программ и технологиям их реализации.

В диссертационном исследовании Т. И. Саралиевой «Развитие конфликтологической компетенции учителя в системе дополнительного профессионального образования» выявлен комплекс противоречий, существующий в современной системе повышения квалификации педагогов и связанный с низкой эффективностью ее ресурсов в области разрешения конфликтов в школьной среде, в решении проблем развития конфликтологической культуры современных педагогов. Речь идет, во-первых, о «неготовности традиционной системы дополнительного профессионального образования» к обучению специалистов «управлению конфликтами в образовательной среде»; во-вторых, о «теоретической неразработанности» проблемы «развития конфликтологической компетентности учителя в процессе повышения квалификации»; наконец, о «слабо развитых в реальной практике новых организационных формах повышения квалификации, адекватных потребности... учителей в развитии собственной конфликтологической компетентности на основе взаимодействия и поддержки друг друга» [9].

Итак, проблема управления культурным конфликтом учителя и ученика в теоретико-методологическом ракурсе может быть выявлена на различных этапах педагогической деятельности (на уровне диагностики, предупреждения и разрешения конфликта) и представлена в следующих аспектах:

В рамках подготовки будущих специалистов закладываются необходимые для последующего управления культурным конфликтом учителя и ученика качества мультикультурной личности.

✓ научно-теоретическом:
— моделирование культурных кодов разновозрастных участников образовательных отношений;

— типологическое описание культурного конфликта учителя и ученика;

— разработка теоретико-методологических оснований развития конфликтологической и коммуникативной компетентностей учителя и ученика в контексте различных культурных ситуаций;

✓ учебно-методическом:

— разработка нового содержания программ высшего и дополнительного профессионального образования, нацеленного на разрешение комплекса проблем в области управления культурными конфликтами в образовательной среде;

— разработка новых образовательных технологий, форм и методов оперирования образовательным знанием, актуальных современному уровню развития информационных технологий, сетевого мышления школьников;

— внедрение новых способов (технологий, форм и методов) оперирования образовательным знанием в содержание программ высшего и дополнительного профессионального образования;

✓ организационно-педагогическом:

— повышение уровня профессиональной саморефлексии педагогов, их готовности (мотивационной, операциональной и информационной) к работе «на перекрестке культур» (в рамках формального (повышение квалификации), неформального (внутрикорпоративное обучение, участие в сетевых сообществах, методических объединениях) и неформального образования).

Последовательная системная проработка данных аспектов, на наш взгляд, способна нейтрализовать ряд обозначенных в начале статьи проблемных зон возникновения и развития конфликта ценностных систем, определяющих самый способ мышле- и жизнедеятельности человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Анцупов, А. Я.* Педагогическая конфликтология / А. Я. Анцупов, А. И. Шпилов. — М., 2000.
2. *Боктаева, В. Л.* Педагогические условия профилактики межнациональных конфликтов в образовательной среде вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. Л. Боктаева. — Ростов н/Д, 2009.
3. *Бостанжи, А. П.* Подготовка студентов к преодолению межкультурных конфликтов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. П. Бостанжи. — Калининград, 2008.
4. *Герасимова, И. В.* Культурные эффекты образования взрослых: на пути к человеку эпохи постпостмодерна / И. В. Герасимова, С. А. Максимова. — Н. Новгород, 2016.
5. *Герасимова, И. В.* Логика исследования репрезентации культурных конфликтов в пространстве речи / И. В. Герасимова // Нижегородское образование. — 2017. — № 1. — С. 23—27.
6. *Дарендорф, Р.* Элементы теории социального конфликта / Р. Дарендорф // Социологические исследования. — 1994. — № 5. — С. 142—147.
7. *Максимова, С. А.* Методология описания культурных эффектов образования как теоретическая проблема / С. А. Максимова, И. В. Герасимова // Сибирский педагогический журнал. — 2016. — № 1. — С. 7—14.
8. *Самсонова, Н. В.* Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования / Н. В. Самсонова. — Калининград, 2002.
9. *Саралиева, Т. И.* Развитие конфликтологической компетенции учителя в системе дополнительного профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. И. Саралиева. — Челябинск, 2011.