

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВПО «УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ФУНДАМЕНТАЛЬНОГО
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ФИЛОСОФИИ

ФИЛОСОФИЯ И НАУКА

Материалы XII Всероссийской
научно-практической конференции
молодых ученых
23 апреля 2013 года

ЕКАТЕРИНБУРГ 2013

УДК 101. 1
ББК Ю 25
Ф56

Печатается по решению кафедры
философии УрГПУ
(Протокол № 8 от 18.04. 2013)

Редакционная коллегия:

Б.М. Игошев – ректор ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» (УрГПУ), профессор;
А.П. Чудинов – проректор по НИД, профессор;
Л.А. Беляева – заведующий кафедры философии, профессор;
Л.И. Забара – начальник НИЧ, профессор кафедры философии;
В.Н. Булах – начальник АД и ПК УрГПУ

Философия и наука: Материалы XII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых «Философия и наука», Екатеринбург, 23 апреля 2013 г. / под ред. Л.А. Беляевой / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 287 с.

В сборнике представлены материалы XII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых и их научных руководителей, работающих в вузах Российской Федерации. В издании нашли отражение многочисленные проблемы взаимосвязи конкретно-научных исследований и философии как их мировоззренческой и теоретико-методологической основы. Книга будет полезна аспирантам, соискателям и всем, кто интересуется философией и методологией научного исследования.

©Уральский государственный педагогический университет, 2013

ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Ценность, музыкальное образование, гуманизм.

АННОТАЦИЯ. В статье говорится о необходимости перехода к ценностной парадигме в современном образовании. Аксиологический подход необходим и в отношении музыкального образования. От музыкально-педагогического образования зависит формирование духовных ценностей будущего учителя музыки.

Aleksandrova Yuliya Alekseevna

VALUABLE ASPECT OF MUSICAL PEDAGOGICAL EDUCATION

KEY WORDS: Value, humanism, music, education.

ABSTRACT. The article mentions the need to transition to a value paradigm in modern education. The axiological approach is also necessary in music education. From the musical-pedagogical education depends on the formation of spiritual values of future teacher of music.

Перемены, происходящие в нашей стране последние десятилетия, глубоко затронули как социально-экономическую, так и духовно-нравственную сферу жизни общества, вызвав тем самым сложный противоречивый процесс переоценки, переосмысления и формирования ценностей. Поэтому среди ведущих тенденций развития отечественной системы образования и в качестве одного из принципов государственной образовательной политики сегодня следует выделить переход к ценностной парадигме.

На сегодняшний момент остро ощущается необходи-

мость в формировании личности, отличающейся «устойчивой системой ведущих ценностных ориентаций и установок в социально-политической, экономической, эстетической, экологической и других сферах деятельности в соответствии с принятыми нравственными, эстетическими, трудовыми нормами и правилами», что подтверждают важнейшие документы, отражающие государственную образовательную политику в области образования (Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015; Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России; Приоритетный образовательный проект «Образование» на 2009-2012 гг., Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» и др.).

Понятие ценности как феномена, обладающего способностью к трансформации, чутко улавливающего изменения в духовном облике человека и человечества, становится рычагом, открывающем шлюзы творческой активности. Проблема ценности в философии, в науке, искусстве, социологии дискутируется постоянно во множестве научных трудов, на международных конференциях, в монографиях, сборниках статей. Ее актуальность в непрестанно меняющемся современном мире не только не уменьшается, но постоянно возрастает [5, с. 143].

Формулируя гуманистическую парадигму педагогического образования как основу формирования отечественной стратегии профессиональной подготовки учителя, современные ученые дают обоснование новой методологии педагогики, позволяющей классифицировать как педагогические ценности современного образовательного процесса, так и само образование как общечеловеческую ценность.

Переосмысление проблемы ценности, происходящее на протяжении всего XX столетия и с особой силой проявляющееся в наши дни, позволяет надеяться, что XXI век станет веком ценностно ориентированной личности.

Воспитание ценностно-ориентированной личности является главным приоритетом в ряде педагогических (Е. Артамонова, Б. Гершунский, И. Исаев, А. Мищенко, В. Слостенин, Г. Чижакова, Е. Шиянов и др.), музыковедческих и музыкально-педагогических работ (Э. Абдуллин, О.А. Апраксина, Л. Арчаж-

никова, Д. Кабалевский, Г. Нейгауз, Е. Николаева, Ю. Холопов, Б. Целковников, Г. Цыпин, Б. Яворский и др.) Данная концепция включает в себя признание человека как высшей ценности, его права на свободу, созидательную творческую деятельность и является теоретической основой разработки стратегии современного образования.

Ценностный (аксиологический) подход характерен как для гуманитарных, так и для естественных наук, эта проблема находится в центре внимания исследований, посвященных познанию человека (Б. Ананьев, М. Каган, М. Мамардашвили и др.), методологическому обоснованию современных научных парадигм (А. Ахиезер, И. Пригожин, И. Стенгерс и др.), системному подходу к научному знанию (И. Блауберг, Т. Кун, Э. Юдин и др.) исследованиям о культуре и обществе (Г. Выжлецов, М. Каган, Р. Когделл, К. Ситарам и др.), изучению феномена творчества (В. Вилюнас, И. Кон, А. Маслоу и др.), общей и социальной психологии (А. Леонтьев, С. Рубинштейн, В. Франк и др.), этических и эстетических проблем (В. Блюмкин, В. Иванов, Ф. Ницше, В. Соловьев, Л. Столович, А. Уайтхед, П. Флоренский и др.)

Музыкально-педагогическое образование, как и вся сфера образования на нынешнем этапе своего развития, также испытывает потребность в концептуально новых подходах, способных ответить на многочисленные запросы современности. Переход к ценностному осмыслению реальности знаменует наступление нового времени, в котором личностно-ценностное начало выходит на авансцену истории.

Аксиология музыкально-педагогического образования - это интерпретация его как мира музыкально-педагогических ценностей, в котором музыка является носителем ценности и объектом познания, а учитель и ученики - коллективным субъектом познания. В процессе субъектно-объектных и межсубъектных отношений образуется музыкально-педагогическая аксиосфера, в которой рождаются, утверждаются и функционируют музыкально-педагогические ценности [7, с. 292].

Поэтому музыкально-педагогическое образование на современном этапе своего развития должно отличаться направ-

ленностью на личностно-креативную культуру учителя-музыканта, предполагающую ценностное переосмысление музыкально-педагогического процесса. При осуществлении аксиологической подготовки специалистов, направленной на создание аксиосферы диалогического общения, обретение знаний и умений должно сочетаться с постижением музыкально-педагогических ценностей, что создаст возможность выстраивать целостный учебно-воспитательный процесс [7, с. 289].

Свобода человека есть всегда освобождение его от власти низших ценностей, всецело определяемых только материальными потребностями, в пользу высших (духовно-нравственных), возвышающих личность, сохраняющих ее достоинство [2, с. 129].

Профессиональное и духовное становление личности, обретающей в музыкально-педагогическом процессе систему ценностей, составляет основное содержание аксиологической подготовки будущего учителя музыки.

Ценностный (аксиологический) подход к проблемам музыкально-педагогического образования выдвигает необходимость анализировать и общие закономерности развития музыкального искусства как носителя ценности, и процесс формирования системы ценностных ориентации в музыкально-педагогическом образовании, исследовать возможные пути проникновения философской теории ценности в процесс методологического оснащения музыкально-педагогического образования.

Итак, всеобщность и последовательность музыкально-педагогического образования позволяет включить каждого в контекст музыкальной культуры, а на педагога-музыканта падает огромная ответственность перед обществом за качество своей деятельности. Насколько эффективным будет музыкально-педагогическое образование – зависит от ценностных оснований, на которые оно опирается.

Литература:

1. Ахияров, К. Ш. Формирование ценностных ориентаций будущих учителей [Текст] / К. Ш. Ахияров, А. Ф. Амиров // Педагогика. – 2002. – № 3. – С.50-54.

2. Бердяев, Н. А. О назначении человека. Опыт парадоксальной этики [Текст] / Н. А. Бердяев // Опыт парадоксальной этики. – М.: Вече, 2003. – С. 326.

3. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995.

4. Зубра, А. С. Культура личности как духовная ценность: пособие для педагогов, воспитателей, студентов / А. С. Зубра – Минск: Университетское, 2001.

5. Слостенин, В. А., Введение в педагогическую аксиологию [Текст] : учеб. пособие / В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.

6. Философский энциклопедический словарь [Текст] / сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. – М. : ИНФРА – М, 2006. – 576 с.

7. Щербакова, А. И. Аксиологическая подготовка учителя музыки на современном этапе: дис. д-ра. пед. наук. – Москва, 2004. – 568 с.

УДК 308

Арефьев Алексей Викторович

ИДЕИ ПАТРИОТИЗМА В РОССИИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Патриотизм, Родина, Россия.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена патриотизму, как основе современной национальной идеи. Идея патриотизма всегда была актуальной для истории России, не смотря на все перипетии. Содержание патриотизма определяется духовными и нравственными ценностями общества и его историческими корнями. Патриотизм – фундамент величия нашего Отечества.

Arefev Aleksei Viktorovich

THE IDEAS OF PATRIOTISM IN RUSSIA: HISTORICAL ASPECT

KEY WORDS: Patriotism, Motherland, Russia.

ABSTRACT. The article deals with patriotism as the basis of the modern national idea. The idea of patriotism has always been important to the history of Russia, in spite of all vicissitudes. The content of patriotism is determined by spiritual and moral values of society and its historical roots. Patriotism is the Foundation of the greatness of our Fatherland.

Патриотизм является ключевой составляющей русской и общенациональной идеей в отечественной истории. Дмитрий Сергеевич Лихачев считал, что без знания своей культуры и истории, не могут развиваться ни личность, ни народ, ни государство.

Исторически формирование патриотической идеи совпадает с возникновением Русского государства. В период перехода от родового общества к древнерусскому, этническое самосознание воплощалось в представлении об общности происхождения и принадлежности к определенному племенному объединению, что привело впоследствии к формированию общей идеи русской земли, Руси как государства, русского, российского народа. Кроме того, факторами, формирующими древнерусскую народность, являлись: общий язык, верования, историческая память о прошлом, общность судьбы - все то, что можно назвать историческим пространством, и составляло вкуче Отечество.

Темы, связанные с патриотизмом можно найти практически в любом исторически значимом литературном источнике. В них прослеживается любопытная связь патриотического настроения в обществе и историческое значение этого общества в истории. Исторический опыт свидетельствует, что основу формирования у людей высокого морального духа всегда составляли идеи патриотизма, любви к своему Отечеству, готовность сражаться за него до полной победы.

Идеи патриотизма в литературных источниках можно встретить в летописи IX века. Одной из ведущих в памятниках русской средневековой письменности была идея защиты своих, а не захвата чужих земель. «Да не посрамят земли Русской!», -

эти слова киевского князя Святослава могут быть лейтмотивом всей боевой истории Российской армии.

В эпоху древнерусского государства в дидактических памятниках ключевыми являлись понятия "Русская земля", "родная сторона", "мать-земля". Любовь к Родине, готовность к защите Отечества - вот главная идея многих пословиц и поговорок ("С родной земли - умри, не сходи", "Своя земля и в горести мила", "Родная земля - мать, чужая - мачеха" и др.). «Стоит отметить, что литература древней Руси была глубоко патриотична, учила беззаветной любви и преданности Родине»[5, с.102]. В основе этико-педагогической концепции "Повести временных лет" Нестора лежит борьба Добра и Зла. Добро отождествлялось с патриотизмом, стремлением к процветанию родной страны. Носителями Добра выступали Владимир Святославович, Ярослав Мудрый, Владимир Мономах, Мстислав Великий. Согласно Д. С. Лихачеву, идеальный образ князя являлся воплощением любви к Отечеству.

В "Слове о погибели Русской земли" есть широко известные строки о любви неизвестного автора к "Светло светлой и Красно украшенной земле Русской". Автор "Задонщины" восклицает: "Составим слово к слову и возвеличим землю Русскую" [3, с.3]. Особое место в воспитании военной доблести, высокой духовности имели житийные произведения об Александре Невском, Дмитриии Донском, чьи имена стали символами ратного подвига в тяжелое для страны время.

Уникальными представляются сегодня послания патриарха Гермогена, пытавшегося остановить братоубийственное кровопролитие в период Смуты. Святитель обратился к русским людям с призывом к спасению Отчизны: "Постоим за православную веру и за святые божия церкви, и за свои души, и за свое отечество" [2, с. 20]. Заботой об Отечестве были также проникнуты произведения Авраамия Палицына, Ивана Тимофеева, выступления Прокопия Ляпунова и Кузьмы Минина. Призывал русский люд «в сплочение» для борьбы с интервентами князь Дмитрий Пожарский.

Со второй половины XIV века клич «За землю русскую!» возглашался в сочетании с другим - «За веру православ-

ную!». Православие объединяло русских в борьбе за государственную независимость, олицетворяя и одухотворяя эту борьбу. Неписанным правилом для русского воина было стоять насмерть за отца и брата, мать и жену, за родную землю. Верность воинскому долгу скреплялась устной присягой, клятвой на оружии и перед Богом. В военных походах и сражениях воспитывались взаимовыручка, товарищество, смелость, героизм, презрение к смерти во имя спасения Отечества. Постепенно эти качества стали основой патриотизма как важнейшего явления в социально-политическом и духовном развитии нашего общества, явившегося важной составляющей российского менталитета.

Позднее Петр I ставит верность Отечеству выше всех иных ценностей, даже выше преданности самому себе. В "Табели о рангах", учрежденной Петром I, услуги Отечеству, усердие в делах государственных объявлялись высшей доблестью и закреплялись как важнейшие условия получения чинов и наград. В знаменитой речи перед войском накануне Полтавского сражения Петр I ярко выразил идею служения Отчизне всех - от царя до последнего солдата: "А о Петре ведали бы известно, что ему житие свое не дорого, только бы жила Россия и российское благочестие, слава и благосостояние" [2, с.17]. Государственный деятель и ученый XVIII в. Ф. И. Соймонов в составленном им трактате русской истории "верхом славы" называл эпоху Петра. Знаменательна была подпись автора, в которой значилось "Благосклонного читателя всеподданнейший слуга, Всероссийского Отечества всенижайший патриот". По мнению А. А. Преображенского [3, с.23], это одно из первых употреблений понятия "патриот" применительно к русским людям.

В начале XVIII главенствующей идеей становится «служение Отечеству и своим ближним». Более двух столетий офицеры и нижние чины Российского государства несли воинскую службу, воевали и умирали с патриотическим девизом «За Веру, Царя и Отечество».

С кардинальным изменением общества после революции 17 года, идея патриотизма не исчезла и не потеряла актуальности. Из нее исчезла составляющая веры. Но патриотизм оставался воспитательным идеалом. Примером тому массовый героизм

патриотов второй мировой войны. Потерявшие веру в Бога, верили власти, сражаясь— «За Сталина!», но даже те, кто терял веру в руководство, поднимались в смертельный бой – «За Родину!»).

Содержание и направленность патриотических идей определяются, прежде всего, духовным и нравственным климатом общества, его историческими корнями, питающими общественную жизнь поколений. Роль и значение патриотизма возрастают на крутых поворотах истории, когда объективные тенденции развития общества сопровождаются повышением напряжения сил его граждан. Проявления патриотизма в такие периоды отмечены высокими благородными порывами, особой жертвенностью во имя своего народа, своей Родины. Рассматривая сегодня любого выдающегося полководца: А.В. Суворова, М.И. Кутузова, П.С. Нахимова, М.Д. Скобелева, Г.К. Жукова - мы увидим, что всех их объединяет патриотизм. Хотя для того, чтобы считаться истинным патриотом, необязательно быть военным на войне. Но самопожертвование за товарищей, за Родину - это высшее проявление патриотизма. Как говорится в Евангелии, "нет больше той любви, как если кто положит душу свою за други своя".

Конечно, в любые периоды были граждане, про которых А. Н. Радищев говорил: « ...не все рожденные в Отечестве достойны величественного наименования сына Отечества (патриота)...»[4, с.354]. Но во все времена были и истинные патриоты, которые будут объединять всю историю нашей страны.

Кого же считали патриотом наши предки и как они его называли? Это «русский сын» летописных преданий, «отчизник, служащий мощно неусыпным промышлением» в эпоху Московского царства и «доброхотящий Отечеству» в период становления Российской империи, «Отец Отечества» - титул, присвоенный Сенатом Петру Великому, «Сыны Отечества» – обращается к защитникам России Александр I, «Спасители Отечества» – термин М. И. Кутузова. Таким образом, патриотизм в России в течение долгого времени понимался как готовность поступиться личными интересами на благо Отечества, безграничная вера в мощь российского государства и власти, патернализм, самоот-

верженность[1, с 16].

Вся история нашей Родины пронизана идеями патриотизма, которые иногда обесценивались, но даже в такие периоды существовали примеры истинного патриотизма среди наших соотечественников. И всё-таки, чаще настоящих патриотов поднимали на самую высоту – для примера и укрепления духа наших соотечественников. Сегодня становится очевидным, что, чем глубже будут «историко-патриотические корни» и чем их больше, тем крепче и мощнее фундамент народного патриотизма, величие нашего Отечества.

Но для настоящего патриота одного воспоминания о давно минувших днях мало. В меньшей степени нужны высокопарные слова. Необходимы постоянные конкретные дела любви, заботы о своих соотечественниках.

Хочется закончить словами Н. В. Гоголя: - «...не полюбивши России, не полюбить вам своих братьев, а не полюбивши своих братьев, не возгореться вам любовью к Богу, а не возгоревшись любовью к Богу, не спастись вам».

Литература:

1. Вырщиков, А. Н. Настольная книга по патриотическому воспитанию школьников / А. Н. Вырщиков, М. Б. Кусмарцев. – М: Глобус, 2007. – 330 с.
2. Памятники литературы Древней Руси. XIII век. – М. : Худож. лит., 1978. — Вып. 3. — 616 с.
3. Преображенский, А. Л. Патриотические традиции русского народа / А. Л. Преображенский // ПИШ. 1993. N 1. – 101 с.
4. Радишев, А. Н. Беседа о том, что есть сын Отечества // Антология педагогической мысли России XVIII в. – М.: Педагогика, 1985. – С. 380.
5. Скурат, К. Е. Православные основы культуры в памятниках литературы Древней Руси / К. Е. Скурат. – М. : Институт экспертизы образовательных программ и государственно-конфессиональных отношений (ИЭОПГКО), 2006. – 128 с.

АНТИНОМИЧНОСТЬ РУССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Русская идея, русский народ, самосознание.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблеме русского самосознания в условиях глобализации. Русское самосознание отличает исторически сложившаяся противоречивость. Россия – страна безграничной свободы и исканий. Личность в России, это искатель, скиталец, пытающийся примирить противоречия русской самобытности.

Arsenova Olga Vadimovna

THE ANTINOMY OF RUSSIAN NATIONAL CONSCIOUSNESS

KEY WORDS: The Russia idea, the Russian people, self-consciousness.

ABSTRACT. Article is devoted to a problem of the Russian consciousness in the conditions of globalization. The Russian consciousness is distinguished by historically developed discrepancy. Russia – the country of boundless freedom and searches. The personality in Russia, is the hunter, the wanderer trying to reconcile contradictions of the Russian originality.

В современном мире глобализации все более остро встает вопрос национальной самоидентификации русского народа.

В отношении исторического и философского рассмотрения национального самосознания мнения исследователей достаточно противоречивы, в определениях феномена национального самосознания, которые встречаются в

современной литературе, практически нет разночтений, как правило, они дополняют друг друга.

Например, для К.Н. Хабибуллина и Н.Г.Скворцова национальное самосознание представляется как «совокупность черт индивида, группы, этнической общности, образовавшихся в процессе общения и восприятия своего отличия и сходства при соотнесении с другими социально-этническими общностями» [3, с. 19] .

Весьма полное определение русскому национальному самосознанию дает К.В. Барина. По ее мнению, русское национальное самосознание представляет собой «сущностную системную характеристику русской нации, определяющую ее целостность как субъекта историко-цивилизационного процесса и представляющую собой совокупность идей, теорий и доктрин, выражающих содержание, уровень и особенности понимания и чувственно-эмоционального переживания русской нацией самой себя, и прежде всего смысла своего существования и своих национально-государственных, социально-экономических, идеологических и религиозных (православных) идеалов, ценностей, целей и интересов, представлений о своей истории, современном состоянии и перспективах своего развития, а также о месте среди других народов и характере взаимоотношений с ними» [1, 30].

Таким образом, феномен национального самосознания на уровне индивида мы можем определить как осознание индивидом себя как части определенной этнической общности, обладающей своеобразными чертами, понимание отличия и сходства этих черт при соотнесении с национальными особенностями представителей иных этнических общностей.

Наша задача обозначить и рассмотреть противоречивость русского национального самосознания, которая оказывает влияние на весь ход русской истории и является

основополагающей чертой русского характера и русской идеи.

Русская идея выработывалась на протяжении нескольких столетий, и определяющее значение на ее формирование оказывал именно противоречивый характер русской души.

Наиболее ярко противоречия русской души разносторонне охарактеризовал Николай Александрович Бердяев — один из самых известных русских философов XX века.

Н. А. Бердяев указывал на антиномичность и противоречивость, двойственность и иррационализм «русской души» — поразительный симбиоз анархизма и этатизма, готовности отдать жизнь за свободу и неслыханного сервиллизма, шовинизма и интернационализма, гуманизма и жестокости, аскетизма и гедонизма, «ангельской святости» и «зверской низости».

Так, одной из основных проблем, волновавших Бердяева, была «русская идея». Суждения Бердяева о России, русском народе, русской душе неповторимы, свободны и широки. Русская душа, пишет философ, представляет собой сочетание разнородных сущностных начал: «неисчислимого количества тезисов и антитезисов» - свободы и порабощенности, революционности и консерватизма, новаторства и инертности, предприимчивости и лени.

Два противоположных начала легли в основу формаций русской души: природная, языческая дионисийская стихия и аскетически-монашеское православие. Можно открыть противоположные свойства в русском народе: деспотизм, гипертрофия государства и анархизм; вольность; жестокость, склонность к насилию и доброта, человечность, мягкость; обрядоверие и искание правды; индивидуализм, обостренное сознание личности и безличный коллективизм; национализм, самохвалство и универсализм, всечеловечность; эсхатологически-мессианская религиозность и внешнее благочестие; искание Бога и воинствующее безбожие; смирение и наглость; рабство и бунт.

Русская самобытная мысль пробудилась в контексте историософии XIX в.. Она глубоко задумалась над тем, что замыслил Творец о России, что есть Россия и какова ее судьба. Рус-

ским людям давно уже было свойственно чувство, скорее чувство, чем сознание, что Россия имеет особенную судьбу, что русский народ — народ особенный. Мессианиззм почти так же характерен для русского народа, как и для народа еврейского. Может ли Россия пойти своим особым путем, не повторяя всех этапов европейской истории?

Весь XIX век и даже XX век будут у нас споры о том, каковы пути России, могут ли они быть просто воспроизведением путей Западной Европы. И наша историософическая мысль будет протекать в атмосфере глубокого пессимизма в отношении к прошлому и особенно настоящему России и оптимистической веры и надежды в отношении к будущему. Такова была философия истории Чаадаева.

Вся наша философия истории будет ответом на вопросы писем Чаадаева.

Мысли Чаадаева о русской истории, о прошлом России выражены с глубокой болью, это крик отчаяния человека, любящего свою Родину. Вот наиболее замечательные места из его письма: «Мы не принадлежим ни к одному из великих семейств человеческого рода; мы не принадлежим ни к Западу, ни к Востоку, и у нас нет традиций ни того, ни другого. Стоя как бы вне времени, мы не были затронуты всемирным воспитанием человеческого рода».

Чаадаев думал, что силы русского народа не были актуализированы в его истории, они остались как бы в потенциальном состоянии. Это он думал и тогда, когда взбунтовался против русской истории. Но оказалось возможным перевернуть его тезис. Он это сделал в «Апологии сумасшедшего».

Неактуализированность сил русского народа в прошлом, отсутствие величия в его истории делаются для Чаадаева залогом возможности великого будущего. И тут он высказывает некоторые важные мысли для всей русской мысли XIX в.

В России есть преимущество девственности почвы. Ее отсталость дает возможность выбора. Скрытые, потенциальные силы могут себя обнаружить в будущем. «Прошлое уже нам не подвластно, — восклицает Чаадаев, — но будущее зависит от нас».

Действительно, будущее зависит от нас. И чтобы выстроить правильный путь развития, нам необходимо учитывать все противоречия русской души, поэтому вновь приобретают актуальность воззрения русских философов на эти вопросы.

Бердяев пишет в «Русской идее», что загадочную антиномичность можно проследить в России во всем. Можно установить неисчислимое количество тезисов и антитезисов о русском национальном характере, вскрыть много противоречий в русской душе.

Россия - страна безграничной свободы духа, страна странничества и искания Божьей правды. Россия - самая не буржуазная страна в мире; в ней нет того крепкого мещанства, которое так отталкивает и отвращает русских на Западе. Достоевский, по которому можно изучать душу России, славянофилы и Достоевский всегда противопоставляли внутреннюю свободу русского народа, его органическую, религиозную свободу, которую он не уступит ни за какие блага мира, внутренней несвободе западных народов, их порабощенности внешним.

В русском народе поистине есть свобода духа, которая дается лишь тому, кто не слишком поглощен жадной земной прибылью и земного благоустройства.

Россия - страна бытовой свободы, неведомой передовым народам Запада, закрепощенным мещанскими нормами.

Величие русского народа и призванность его к высшей жизни сосредоточены в типе странника. Русской душе не сидится на месте, это не мещанская душа, не местная душа.

В России, в душе народной есть какое-то бесконечное искание, искание невидимого града Китежа, незримого дома. Перед русской душой открываются дали, и нет очерченного горизонта перед духовными ее очами. Русская душа сгорает в пламенном искании правды, абсолютной, божественной правды и спасения для всего мира и всеобщего воскресения к новой жизни. Она вечно печалится о горе и страдании народа и всего мира, и мука ее не знает утolenия.

Душа эта поглощена решением конечных, проклятых вопросов о смысле жизни. Есть мятежность, непокорность в русской душе, неутолимость и неудовлетворенность ничем вре-

менным, относительным и условным. Славянский бунт - пламенная, огненная стихия, неведомая другим расам. И Бакунин в своей пламенной жажде мирового пожара, в котором все старое должно сгореть, был русским, славянином, был мессианистом. Таков один из тезисов о душе России.

Русская народная жизнь с ее мистическими сектами, и русская литература, и русская мысль, и жуткая судьба русских писателей, и судьба русской интеллигенции, оторвавшейся от почвы и в то же время столь характерно национальной, все, все дает нам право утверждать тот тезис, что Россия - страна бесконечной свободы и духовных далей, страна странников, скитальцев и искателей, страна мятежная и жуткая в своей стихийности, в своем народном дионисизме, не желающем знать формы.

А вот и антитезис. Россия - страна неслышанного сервилизма и жуткой покорности, страна, лишенная сознания личности и не защищающая достоинства личности, страна инертного консерватизма, порабощения религиозной жизни государством, страна крепкого быта и тяжелой плоти.

Везде личность подавлена в органическом коллективе. Иным кажется, что Россия обречена на рабство и что нет выхода для нее к свободной жизни.

Как пишет Н.А. Бердяев, он пытался характеризовать все противоречия России и свести их к единству. Это путь к самосознанию, к осознанию того, что нужно России для раскрытия ее великих духовных потенций, для осуществления ее мировых задач [2].

Литература:

1. Барينو́ва, К.В. Русское национальное самосознание и выбор исторической судьбы России.//Русская культура. Созерцание и осмысление. 2002г., С. 30.
2. Бердяев, Н.А. «Русская идея». - М.:«Сварог и К», 1997., С. 63 – 130.
3. Хабибуллин, К.Н., Скворцов Н.Г. Испытания национального самосознания. СПб.: Петрополис, 1993. С. 19.

**ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ
КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА
В ОБРАЗОВАНИИ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Компетентностный подход, прагматизм, образование.

АННОТАЦИЯ. Статья повествует о присоединении в 2003 году России к Болонскому соглашению с целью интеграции в мировое образовательное пространство. Одним из условий приобщения российского образования к общемировому, является развитие компетентностного подхода, в основе которого лежат такие философские течения, как прагматизм и экзистенциализм. Это позволяет данному методу выступать в качестве метода моделирования цели образования.

Belyaeva Lyudmila Aleksandrovna

**THE PHILOSOPHICAL BASES COMPETENCE-BASED
APPROACH IN EDUCATION**

KEY WORDS: Competence-based approach, pragmatism, education.

ABSTRACT. The article tells the story of the annexation in 2003 of Russia to the Bologna agreement for the purpose of integration into the world educational space. One of the conditions of inclusion of Russian education to a worldwide, is the development of competence-based approach, which is based on such philosophical movements as pragmatism and existentialism. This allows this method to serve as the simulation method for the purpose of education.

В сентябре 2003 Россия официально вступила в Европейскую зону высшего образования, присоединившись к Болонскому соглашению, что предполагает создание условий для ин-

теграции России в мировое образовательное пространство, повышение конкурентоспособности российского образования и привлекательности российского диплома о высшем образовании для молодежи как нашей страны, так и других стран. Отсюда вытекает современная стратегия развития российского образования, представляющая собой его модернизацию под углом вхождения в общеевропейское образовательное пространство, что предполагает определение точек конвергенции и выработку общего понимания цели и результата образования. Так же как в математике для решения задачи с множеством разнообразных дробных чисел необходимо свести их к единому знаменателю, так и в области образования в процессе глобализации появилась необходимость свести разнообразие образовательных систем к единой точке отсчета, в качестве которой и выступает компетентностный подход.

Анализируя теоретические основания компетентностного подхода, следует отметить, что в большинстве работ речь идет о соотношении и определении категорий «компетенция» и «компетентность», но при этом единого понимания этих проблем к настоящему времени так и не достигнуто. То же самое касается и набора компетенций, необходимых для целевой ориентации образовательной деятельности на разных уровнях системы образования. Безусловно, определение и уточнение понятийного аппарата является важной частью методологической работы, но при этом хотелось бы подчеркнуть, что любой понятийный аппарат любого подхода должен быть погружен в определенный теоретический контекст, в котором он и приобретает большую четкость и определенность, и, следовательно, решение вопроса снова упирается в теоретические основания компетентностного подхода.

В этой связи хотелось бы остановиться на позиции, рассматривающий компетентностный подход как новую парадигму образования, идущей на смену «знаниевой» педагогике. Можно согласиться с парадигмальным характером компетентностного подхода, понимая под парадигмой, согласно Т. Куну, «образец постановки и решения познавательных задач, разделяемый научным сообществом», добавим - и педагогическим сообществом.

вом. Однако новая парадигма всегда возникает на основе новых идей, новых представлений и новых теорий. Таким образом, вопрос о теоретических основаниях компетентного подхода остается открытым.

На наш взгляд, для его решения необходимо обратиться к философским основаниям научной методологии и вести речь не просто о смене парадигм образования, а о более глубоких корнях, связанных с переходом от одной философии образования к другой, новым философским основаниям теоретической и практической деятельности в области образования. Полагаем, что теоретико-методологическим основанием компетентного подхода служит синтез определенных идей наиболее влиятельных в современной западной культуре двух философских течений - прагматизма и экзистенциализма.

Их идеи идут на смену философии Просвещения, основополагающие принципы которой очень долго определяли методологию образовательной деятельности, в рамках которой среди всех ценностей во главу угла ставилось научное знание. Философия Просвещения и явилась основой так называемой «знаниевой» педагогики, на защиту которой хотелось бы встать и не согласиться с утверждением, что на смену знаниевой парадигме пришла компетентная парадигма образования. На наш взгляд, парадигма не отменяет знаниевой, а является ее достраиванием с учетом реалий и требований сегодняшнего исторического этапа, характерной особенностью которого являются процессы глобализации во всех сферах жизни общества, в том числе и в образовании.

Позитивное отношение к знанию имеет многовековую историю. Среди древних философов можно выделить Сократа, который считал *знание - основой добродетели*, и был убежден, что человек поступает плохо только потому, что не знает как поступить хорошо, поэтому он нуждается в обучении. Сократ предложил метод диалога, когда в процессе столкновения различных точек зрения и наводящих вопросов самостоятельно добытое знание превращается в убеждение. В этой связи нельзя не упомянуть и Ф. Бэкона с его знаменитым изречением «*Знание – сила*», осуществившим попытку «великого восстановления на-

ук» и положившим начало методологии как учению о методах научного познания.

В оценке значения знания эпоха Просвещения пошла еще дальше и рассматривала *знание как инструмент и критерий общественного прогресса*, называя предшествующую эпоху средневековья эрой невежества, а наступившую эпоху – эрой разума и просвещения. Данная эпоха совпала с расцветом научной рациональности, принесшей не только теоретические, но и практические результаты, связанные с развитием промышленного производства.

Что касается современного исторического этапа развития общества, то первоначально философы называли его постиндустриальным обществом (Р. Арон, Д. Белл и др.), а в настоящее время все более оперируют понятиями «информационное общество», а также «общество знания», тем самым подчеркивая особое значение информации и информационных технологий в жизни современного общества и современного человека. Поэтому расставание с идеями философии Просвещения и одновременно со «знанием» педагогикой, с одной стороны, несколько преждевременно. Однако, с другой стороны – изменившиеся исторические условия требуют уточнения данной парадигмы, ее дополнения, но, ни в коем случае, не отторжения.

В этой связи следует отметить, что и прагматизм, и экзистенциализм, позитивно относятся к знанию. Прагматизм возник на американской почве на рубеже XIX – XX веков (У. Джемс, Д. Дьюи). Особенно следует обратить внимание на философию Д. Дьюи, который известен не только как философ, но и как выдающийся педагог, идеи которого положены в основу американского образования. В своей версии прагматизма, которая получила название философии «инструментализма», он обратил особое внимание на то, что *разносторонние знания* являются важнейшим *инструментом успеха*. При этом функция интеллекта, по Джемсу и Дьюи, состоит не в том, чтобы копировать мир, а в том, чтобы *осуществлять правильное определение целей и выбор средств их достижения*. Они утверждали, что жизнь ставит перед человеком практические проблемы, связанные с вопросами о том, как лучше поступить в конкретном

случае, чтобы достичь желаемых результатов. И, достигая желаемого результата, человек утверждает в своей деятельности (опыте) наши ценности (читай - американского образа жизни) [6, 59]. При этом формула успеха состоит из следующих компонентов: *знаю – могу – действую – достигаю*. Однако прагматизм из всех видов знания отдает предпочтение практикоориентированному знанию, носящему технологический, прикладной характер (know how) в ущерб фундаментальному знанию. Сегодня, не случайно, то же самое отношение к фундаментальному знанию характерно и для российской системы образования.

Экзистенциализм акцентирует свое внимание на идеях свободы и активности человека в выборе самого себя и своего существования (экзистенции). Человек – это существо «толкующее и понимающее свое бытие» (М. Хайдеггер). Человек – это «свобода, или его нет вовсе», он является «реализацией своего собственного проекта» (Ж.П. Сартр) [5, 29]. На этой философской базе возникла теория самореализации (самоактуализации) личности, являющаяся центральным содержанием опирающейся на экзистенциализм гуманистической психологии, в рамках которой самореализация понимается как желание человека стать тем, чем он должен быть, как стремление осуществить, выразить себя, актуализировать все возможности, заложенные в человеке.

По мнению видного представителя гуманистической психологии А. Маслоу, самоактуализирующаяся личность, в отличие от среднего человека, обладает рядом качеств, которые позволяют ей максимально полно развить и реализовать свои способности. Перечисляя эти качества, автор подчеркивает, что самоактуализирующиеся личности *ориентированы на достижения*, им свойственна сильная увлеченность своей работой. Такие люди не боятся непонятного, нового, они идут им навстречу [4, 190-212]. Таким образом, мы видим, что упор на *достижение целей и результатов* характерен и для философии экзистенциализма, при этом акцентируется внимание на самостоятельности, самомотивированной активности человека, направленной на достижения. Отсюда и технология портфолио, нацеленная на документирование результатов достижений уча-

щегося.

Все сказанное позволяет сделать вывод, что компетентностный подход имеет в своей основе экстраполяцию идей философии прагматизма и философии экзистенциализма на сферу образования. При этом он выполняет ряд методологических функций, являясь методом моделирования цели образования, методом измерения его результатов и методом их сравнения и оценки.

Литература:

1. Беляева, Л.А. Антропологическое измерение педагогической деятельности // Л.А. Беляева. Философия воспитания как основа педагогической деятельности. Гл. 3. - Екатеринбург, 1993.
2. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. № 10, 2003.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004.
4. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999.
5. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм. М., 1953.
6. Dewey J. Democracy and Education. N.Y., 1934.

УДК 101.1

Божко Екатерина Михайловна

НАУЧНАЯ И ФЭНТЕЗИЙНАЯ МОДЕЛИ МИРА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Картина мира, фэнтези, вторичный мир.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена сопоставлению научной и фэнтезийной картин мира. Фэнтези так же как и наука стремится к единому пониманию мира, к всеобщему обобщению и достижению равновесия в мире. Ее отличие в конструиро-

вании различных альтернативных миров. Если наука стремится к созданию объективной картины мира, научно доказанной, то фэнтэзи оставляет место мифу, религии и даже волшебству.

Bojko Ekaterina Mihailovna

SCIENTIFIC AND FANTASY MODEL OF THE WORLD

KEY WORDS: Picture of the world, fantasy, secondaru world.

ABSTRACT. The article is devoted to the comparison of scientific and fantasy pictures of the world. Fantasy as well as science strives for a unified understanding of the world, by universal generalization and the achievement of balance in the world. The difference in the construction of various alternative worlds. If science aspires to create an objective picture of the world, scientifically proven, that fantasy leaves a place of myth, religion and even magic.

Философская мысль в последние годы всё чаще обращается к этическим и теологическим вопросам. В нашем постоянно ожесточающемся мире человеку необходимо нечто, что позволило бы ему оставаться человеком. При этом это нечто не должно зависеть от изменчивой и несовершенной человеческой природы, от его стремлений уничтожить себе подобных и доминировать над всеми окружающими его. Поэтому снова стала актуальной проблема высшей этической нормы. Возникла необходимость в создании мира, в котором наряду с человеком было бы место Богу, мифу, морали.

Научная картина мира, при её предельной объективности, системности и структурности, устраняет из своих рамок субъекта – человека с его эмоциями, идеалами, нравственными критериями и фантазией. Эта картина мира составляет особый компонент научного знания, выступая как «специфическая форма систематизации научного знания, задающая видение предметного мира науки соответственно определенному этапу ее функционирования и развития» [5, с. 191]. Всё, что связано с

гуманизмом, религией, мифологией, нравственностью находится вне её рамок. В мире, в котором доминирует научное мировоззрение, человеку необходим способ сбежать от жестокости и рациональности науки. Таким способом стала литература жанра фэнтези.

«Жанры – широкие углы зрения, под которыми рассматриваются важнейшие стороны человеческого. Вот почему у каждой эпохи – свой излюбленный жанр», - замечал Ортега-и-Гассет [3, с. 112]. Реализм и фэнтези – вот два жанра, параллельное существование которых – звенья одной цепи. В отличие от рациональной научной картины мира мир фэнтези, нереальный мир, управляется другими правилами, в нём другие мотивации.

Как пишет Е.Л. Разова, - «Объективистский подход, наукообразность вынудили даже гуманитарное знание отказаться от всякого присутствия субъекта в исследовании. Всё должно быть объективно, общеприемлемо, верифицируемо» [4, б.п.]. Тотальный релятивизм научного мира лишает человека границ не только философских, но и биологических, благодаря таким разработкам, как методики терапевтического клонирования органов, генетического моделирования, поиска лекарств от неизлечимых ныне болезней и в конечном итоге – от смерти. Таким образом, в реальном мире человек постепенно утрачивает один из основных своих экзистенциалов – конечность, а с ним и необходимость памяти, надежды на будущее, морального выбора.

По словам В. Кузнецова, «проходной идеей фэнтези является идея единства мира, всеобщей связи вещей и явлений, Великого Равновесия сущего» [1, б.п.]. Все элементы фэнтезийного мира – это живые существа, наделённые разумом и волей. Они непрерывно воздействуют на человека, а человек – на них, и от этого воздействия невозможно отгородиться. Высшие силы, если они присутствуют в произведении фэнтези – могущественные духи, божества, предки, тотемы, волшебники – тоже природны, тоже органично включены в мир, а не находятся в противостоянии ему. Да и весь мировой порядок – это всего-навсего **равнодействующая** сталкивающихся природных сил.

Фэнтези занимается конструированием различных ми-

ров. Это не *возможные* (т. е. потенциально реальные с научной точки зрения), а *альтернативные*, вторичные миры, придуманные конкретным автором. Термин «вторичный мир» («secondary world») введён Дж. Р. Р. Толкином в работе «О волшебных сказках», где он отмечает, что сказочник, создавая Вторичный Мир, предстаёт его «вторичным творцом», и всё, что происходит в этом вторичном мире – правда, ибо соответствует законам этого мира [8, б.п.]. Этот вторичный мир – «полноправная реальность, т. е. система закономерностей, связывающая факты и управляющую всеми процессами внутри неё. От привычной нам реальности вторичный мир отличается только отсутствием физического плана» [7, б.п.]. Вторичные миры могут быть расположены параллельно нашему, или в какой-то другой системе относительно него. Авторы переносят в другую реальность и художественное время фэнтези: это автономное вторичное время, где кипит своя самостоятельная жизнь. Квинтэссенцией фэнтези является то, что Слово, вербальное воздействие на нематериальную составляющую фэнтезийного мира (волшебство, колдовство, магия) имеет над этим миром, в котором царит Равновесие, Власть.

Равновесие фэнтези – не состояние, а процесс, в котором участвуют как «тёмная», так и «светлая» сторона. Поскольку мир фэнтези населяют существа, так или иначе наделённые волей, которая оказывается по преимуществу воспетой некогда Ницше «волей к власти» [2, б.п.], в фэнтези добросовестно воспроизводится характерная для «примитивных» народов «драматическая концепция природы, видящая повсюду борьбу между божественными и демоническими, космическими и хаотическими силами» [6, с.35]. В сохранении Равновесия заинтересованы и «хорошие» и «плохие», так что их схватки чаще всего оказываются турниром, ритуальной игрой, священным состязанием.

Главным злом в фэнтезийной картине мира является нарушение Равновесия мира. При этом совершенно необязательно присутствие зла как такового – достаточно присутствия двух соперничающих миростроительных принципов – порядка и хаоса. Может встречаться и вариант, когда зло персонифицировано. Однако, как правило, Абсолютного Зла в фэнтези нет, по край-

ней мере, на переднем плане. Добро и зло относительно, при этом моральный релятивизм соседствует с этическими рассуждениями и поучениями. Это результат столкновения и синтеза первичного и вторичного мифов. Первичный миф, где герой восстанавливает Равновесие – вне этики, т. к. невозможно оценивать поступки героя по отношению к частным лицам, к элементам мира вне его борьбы за восстановление Равновесия. Вторичный миф этизирован до предела; это сугубо человеческий взгляд на вещи. Попытка объяснения и оправдания первичного мифа в рамках вторичного и порождает особую назидательную интонацию фэнтези.

Еще одна важная проблема фэнтезийной модели мира – свобода воли и предопределение. Как пишет В. Кузнецов, «магия абсолютизирует волю, наука – разум, поэтому магическую картину мира характеризует полный произвол, а научную – рационалистическая предопределённость» [1, б.п.]. Идеология Равновесия в фэнтези требует ограничения воли, введения её в жёсткие рамки. Так фэнтези приходит к двум видам детерминизма: к магической предопределённости происходящего судьбой как наивысшей формой проявления связанности и целостности сущего; а также к социальной предопределённости – к идее служения. Фэнтези родилась на Западе и генетически связана с рыцарским и готическим романом. Потому образцом для жанра и культовой эпохой остаётся Средневековье, где нет людей вполне независимых. Воля очень много значит в таком обществе, но это – воля, направленная на постижение и исполнение своего предназначения.

Еще одна особенность фэнтези в том, что она совершенно не антропоцентрична. Магические миры населены самыми различными расами: гномами, эльфами, хоббитами, кентаврами, драконами, мутантами и т.п. При этом мир фэнтези существует как бы независимо от них, любая раса не имеет права переделывать мир по собственной воле, под себя и для себя.

Для фэнтези очень важна и проблематика социального конструирования обществ (главным образом, архаических и традиционных). Есть несколько путей их конструирования. В первых, можно создать альтернативный вариант реальной исто-

рии и, соответственно, альтернативу реальному прошлому. Во вторых, фэнтези можно скрестить с историческим романом. Тогда прошлое не меняется, а магически преобразуется. В третьих, реальное общество слегка видоизменяется и переносится в вымышленный мир под новыми именами. В-четвёртых, можно избрать путь более-менее свободного фантазирования.

Невозможно не коснуться и ещё одной важной проблемы – соотношения магии и религии в магических мирах (когда религия в них присутствует). Здесь авторы фэнтези предлагают также несколько вариантов. Первый – сферы религии и магии предельно разграничены. Хотя разновидности магии соответствуют основным космическим силам, – Свету, Тьме и Равновесию – магия всё равно остаётся автономной. Второй вариант – религия жёстко доминирует. Временами магия в мире фэнтези существует; временами жестоко преследуется или даётся дорогой ценой. Герои постоянно пытаются доказать себе и окружающим, что магия и религия друг другу ничуть не противоречат. Однако есть и варианты фэнтезийной модели мира, где религия не присутствует вообще, а лишь есть какие-то её элементы, прослеживающиеся в репликах героев и элементах описываемого пейзажа.

Таковы основные элементы фэнтезийной модели мира. Можно сделать заключение о том, что фэнтези – это способ конструирования миров, обладающих перечисленными или весьма сходными характеристиками.

Литература:

1. Кузнецов В.Г. Фэнтези: анатомия жанра [Электронный ресурс] / В.Г. Кузнецов // Режим доступа: <http://sp-issues.narod.ru/2/kuznets.htm>. 1998.
2. Ницше Фр. Антихрист. Проклятие христианству. [Электронный ресурс] / Фр. Ницше // CD «Всемирная библиотека. Том 1», 2001.
3. Ортега-и-Гассет Х. Размышления о Дон Кихоте [Текст] / Х. Ортега-и-Гассет. – СПб.: Изд-во С-Петербургского университета, 1997.
4. Разова Е.Л. Реальность нереального [Электронный

ресурс] / Е.Д. Разова // Режим доступа: <http://anthropology.ru/ru/texts/razova/real.html>. 2006, свободный.

5. Степин В.С. Теоретическое знание: Структура, историческая эволюция. - М.: Прогресс – Традиция, 2000.

6. Франкфорт Г., Франкфорт Г.А., Уилсон Дж., Якобсен Т. В преддверии философии. Духовные искания древнего человека / Пер. с англ. Т. Толстой. СПб., 2001.

7. Эйлиан. Магия, как она есть или Кто такие Эльфы и с чем их едят. [Электронный ресурс] / Эйлиан. // Архивы Минас-Тирита. – URL: <http://www.kulichki.com/tolkien/arhiv/liter/magiatal.shtml#second>, свободный.

8. Tolkien J.R.R. On Fairy-Stories. [Электронный ресурс] / J.R.R. Tolkien. – Медвежья страничка // FTP Server at bjorn.kiev.ua. URL: http://bjorn.kiev.ua/librae/Tolkien/Tolkien_On_Fairy_Stories.htm, свободный.

УДК 159.922

Бородина Елена Николаевна

САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ОТНОШЕНИИ СЕМЬИ И БРАКА: НРАВСТВЕННО-ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Ценности, самоопределение личности, студенчество.

АННОТАЦИЯ. В настоящий момент происходит смена ценностных ориентиров и общественных идеалов, что приводит к системному кризису в обществе. В изменившихся условиях ведущую роль приобретают культурные традиции и национальные ценности. Именно на их основе должны происходить модернизация и обновление общества. Одной из ведущих ценностей является семья, обладающая мировоззренческим характером. Образование призвано заложить ценности современной семьи, а значит и современного общества в сту-

денчество, помочь им войти во взрослую жизнь и совершить правильный ценностный выбор.

Borodina Elena Nikolaevna

**SELF-DETERMINATION OF STUDENTS CONCERNING
A FAMILY AND MARRIAGE:
MORAL AND VALUE ASPECH**

KEY WORDS: Values, self-determination of the person, students.

ABSTRACT. At the moment there is a change of valuable reference points and public ideals that leads to system crisis in society. In the changed conditions the leading role is got by cultural traditions and national values. On their basis there have to be a modernization and updating of society. One of the leading values is the family possessing world outlook character. Education is urged to put values of a modern family, so and modern society in students, to help them to enter adulthood and to make the right valuable choice.

Современный период в нашей истории и образовании – это время, когда произошла смена ценностных ориентиров и общественных идеалов. В результате крупных социально-политических изменений, происходят глобальные перемены и в человеческом сознании и во всем государственном укладе. В такие исторические периоды нарушается духовное единство общества, меняются жизненные приоритеты взрослых, прежде всего молодежи, а также происходит деформация традиционных для страны нравственных установок и норм. В результате общество переживает системный кризис, поскольку негативные изменения затрагивают все стороны общественного и государственного устройства: экономику, политику, демографию, личностное и общественное мировоззрение. Все это сказывается на семейном укладе, существенным образом затрагивают сферу семейных отношений.

Современный российский философ и психолог И.И. Кальной, формированию мировоззренческой позиции отводит

ключевую роль в развитии и существовании общества: «Мировоззрение формируется стихийно и сознательно. В первом случае оно складывается эмпирическим путем, дорогой проб и ошибок. Во втором случае — через освоение опыта, накопленного человечеством. И далее, - «Мировоззрение, складывающееся стихийно, уступает мировоззрению, которое формируется на основе сознательного освоения общечеловеческого опыта, вобравшего в себя всю мудрость и страдания прошлых поколений»[9].

Современные российские философы, педагоги, психологи, демографы, историки дают разную оценку упадку институту семьи, по-разному высказываются о последствиях глобальной депопуляции и острейших проблем российской семьи. Либеральные ученые, например, С.И. Голод, придерживаются такой точки зрения, что настоящая ситуация - это последствия прихода «модернизационной парадигмы» и изменения института семьи воспринимают в основном как позитивный процесс «плюрализации» форм семьи, а признаваемые ими негативные явления – считают лишь свидетельством неполноты и незаконченности данного процесса. С.И. Голод семью будущего видит так: «Главное — признание множественности идеальных типов семьи и фактического разнообразия их форм»[4]. По мнению другого российского ученого, консервативных взглядов А.И. Антонова, «...система ценностей, сегодня у большинства населения России антисемейна по своей сути» [1]. Как мы видим, мнения ученых разделяются и становятся полярными. Но все, констатируют одинаковую причину - это изменения мировоззренческой парадигмы, как личностной, так и общественной, несущие в себе, прежде всего, нравственно-ценностную основу.

А.И.Антонов рассматривает негативные явления, связанные с кризисом семьи, и указывает на выраженную ситуацию не просто кризиса только одного института семьи, а, главным образом, кризиса ценностей всего российского общества. Под влиянием социально-экономических факторов происходит постепенная переориентация населения с ценностей традиционных семьи и брака, на ценности внесемейные и антисемейные, отражающие устремления современных людей к индивидуальным

достижениям в других сферах жизнедеятельности (карьера, престиж, путешествия и т.д.). Этот ценностный сдвиг, наблюдаемый в общественном сознании, повлек за собой дисбаланс в обществе, который выражается в противоречии между его потребностями в национальном воспроизводстве и социализации последующих поколений, воспроизводстве исполнителей социальных ролей мужа и жены, отца и матери, сына и дочери и других.

Безусловно возникшие проблемы семьи, в условиях глобализации, приобрели ярко выраженный характер социально-психологического, экономического, демографического и правового бедствия. Но при этом социальный институт семьи является главным условием сохранения и поддержания культурной преемственности в истории народа, духовных и нравственных традиций, и только здоровая семья становится главным фактором национальной безопасности государства. Основной вопрос XXI века, вопрос о выживаемости русской нации. Есть ли будущее у человека, проживающего во времена «постмодерна», сможет ли человек XXI родить себе подобных, и при этом еще и обеспечить их потребности и желания? Какие еще формы жизнедеятельности человека окажутся жертвами самого человека? Чем завершится историческое восхождение человека? К сожалению, уникальная способность человека «думать лучшее, а следовать худшему», сегодня преобладает и доминирует.

Как, говорит Кальной И.И.: «В человеке заложены две программы — инстинктуальная и социокультурная, что определяет его пограничность. По своей телесности и физиологическим функциям человек принадлежит природе. Но социальность диктует ему иные правила поведения» [9]. Эти две программы, подметил П.С. Гуревич: «...точно демоны, растаскивают человека в разные стороны»[5, с.268]. Так уж устроен человек, он постоянно стремится к благу, но его намерения и дела чаще всего оборачиваются злом. Человек современный, «лишенный своего культурного прошлого», стремится к господству над обстоятельствами, не замечая, что становится рабом своего желания.

В условия стремительно меняющегося общества все же ведущую роль приобретают культурные традиции и базовые

национальные ценности, они являют собой основу для обновления и модернизации общества, рожденные и сформированные в традиционной культуре, они становятся ее духовным ядром. Русский мыслитель XIX века А.С.Хомяков определял историческую преемственность отечественных традиций, так: «...одно поколение приготавливает следующее за ним к деятельности на историческом поприще отцов».

Семейные ценности принято рассматривать как мировоззренческие представления и нравственные установки, основанные на понимании института семьи, отношений людей всех членов семьи, ответственного брачного и семейного поведения личности в традиционной духовно-нравственной культуре народов России, обеспечивающее культурное и демографическое воспроизводство народов России, российского общества и государства. Современному человеку, живущему в техном мире, получившему возможность комфортного бытия и удовольствий, трудно воспринимать семью как ценность, так как новый уклад жизни концентрирует человека на своем собственном индивидуалистическом «Я». Формирование системы ценностей, основанной на приоритете индивидуалистического «Я», ведет к утрате семейных традиций и обычаев, разрушению семейного уклада, снижению уровня представлений о базовой социально-психологической функции человека - родительстве (материнстве, отцовстве).

Б.С. Братусь ученый психолог, называет несколько уровней в структуре личности, которая базируется на доминирующем способе отношения к себе и к ближнему, сегодня во времена «постмодерна» человек находится на 1 уровне – эгоцентрическом, этот уровень «определяется преимущественным стремлением лишь к собственному удобству, выгоде, престижу. Отношение к себе – как к единице, самооценности, а отношение к другим сугубо потребительское, в зависимости от того помогает ли другой личному успеху или нет. Если помогает – хороший, не помогает, препятствует, затрудняет – плохой, враг»[2]. Но традиционно русский человек жил и зиждился на нравственных и духовных законах, а это уже 4 уровень развития личности – духовный (эсхатологический) – «человек начинает осознавать и

смотреть на себя и другого не как на конечные и смертные существа, но как на существа особого рода, связанные, подобные, соотносимые с духовным миром. Это уровень, в рамках которого решаются субъективные отношения с Богом, устанавливается личная формула связи с Ним. В христианской традиции субъект приходит к пониманию человека как образа и подобия Божия, другой человек приобретает в его глазах не только гуманистическую, но и особую сакральную, божественную ценность» [2].

Вузовское образование, оказывает существенное влияние на ценностно-смысловое самоопределение студентов, формирование традиционных ценностей, ценностных установок и приоритетов. Однако в содержании отечественного современного высшего образования, произошедшие кризисные изменения не получили адекватного отражения. Но, научное сообщество, которому присуще православное мировоззрение, духовно-нравственные ценности считает неотъемлемой частью мировоззрения личности, целенаправленное формирование которых в студенческие годы, должно получить свое место в содержании отечественного высшего образования. По мнению В.И. Слободчикова, образование оказывается самым масштабным и может быть, единственным социальным институтом, через который осуществляется трансляция и воплощение базовых ценностей и целей развития российского общества.

Современное студенчество и молодежь, это особая социально-демографическая группа, которая является наиболее динамичной частью общества. Поэтому в этот период, нравственно-ценностное самоопределение студентов в отношении семьи и брака, формирование духовно-нравственных семейных ценностей, воспитания ценностного отношения к семье и браку, укрепление авторитета института семьи в студенческой среде, является потребным и актуальным. Студенческий возраст, является периодом интенсивного формирования системы ценностных ориентаций и отношений, становится временем нравственно-ценностного самоопределения, это время становление характера и личности в целом. Как раз в эти годы студент задумывается над «жизненной программой», и все чаще стоит на пороге жизненного выбора.

Ученые связывают данный возрастной этап с появлением предпосылок, необходимых для формирования ценностного отношения к семье и браку: овладение критическим мышлением, накоплением положительного опыта в нравственно-ориентированном проблемно-ценностном общении, вхождение в определенное социальное положение. Процесс нравственно-ценностного самоопределения, формирование системы ценностных отношений стимулируется значительным расширением общения в социуме, столкновением с многообразием форм поведения, взглядов, идеалов. Появление мировоззренческих убеждений в этом возрасте свидетельствует о значительном качественном переломе в характере становления системы духовно-нравственных ценностей.

Семья – основа государства. Ведущими функциями семьи является, передача духовно-нравственных и культурных отечественных традиций новому поколению. Известно, если семья будет крепкая, государство будет сильное. И. А. Ильин о семье говорит так: «Мы все слагаемся в это лоно, - со всеми нашими возможностями и хотениями; и каждый из нас остается в течении всей своей жизни духовным представителем отечески-материнской семьи или как бы живым символом ее семейного духа» [7, с.199]. Русский мыслитель утверждал, что «человеческая семья – это остров духовной жизни. И если она этому не соответствует, то она обречена на разложение и распад. История показала и подтвердила это с достаточной наглядностью: великие крушения и исчезновения народов возникают из духовно-религиозных кризисов, которые выражаются, прежде всего, в разложении семьи» [8, с.23].

Нравственно-ценностное самоопределение, сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, являющийся составной частью системы отношений личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. «Процесс связанный с ценностями, с потребностью формирования смысловой системы, в которой центральное место занимает проблема смысла жизни, с ориентацией на будущее» [3]. Систе-

ма ценностных отношений не является чем-то абсолютно упорядоченным и неподвижным, она противоречива и динамична, отражает как плавные, существенные, стержневые изменения взаимозависимости личности с миром, так и смену текущих, мимолетных, в известной мере случайных жизненных ситуаций.

Формирование ценностных отношений является неотъемлемой частью развития личности человека. В переходные, кризисные периоды развития возникают новые ценностные отношения, новые потребности и интересы, а на их основе перестраиваются и качества личности, характерные для предшествующего периода. Таким образом, ценностные отношения выступают в качестве личностно-образующей системы и связаны с развитием самосознания, осознания положения собственного «Я» в системе общественных отношений. Ценностные отношения относятся к важнейшим компонентам структуры личности, по степени сформированности которых можно судить об уровне сформированности личности.

Говоря о личностном самоопределении студентов, следует сказать и о педагогическом сопровождении, этого сложного процесса. Педагогическое сопровождение нравственно-ценностного самоопределения студента в отношении семьи и брака, это одно из направлений педагогической деятельности посредством интеграции педагогических подходов, средств, методов, технологий. Педагогическое сопровождение – это не только воздействие, это еще и научно-методическая система, включающая в себя три модуля: информационный, теоретический и практический.

Таким образом, педагогическое сопровождение – это инвариантный многогранный педагогический процесс, обеспечивающий комплекс условий, организационных, личностных и информационных, направленных нравственно-ценностное самоопределение студента в отношении семьи и брака, формирование у студента рефлексивной культуры семьи, нравственных качеств будущего семьянина, формирование у студента духовно-нравственных семейных ценностей.

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» сказано: «Национальным

приоритетом, важнейшей национальной задачей является приумножение многонационального народа Российской Федерации в численности, повышение качества его жизни, труда и творчества, укрепление духовности и нравственности, гражданской солидарности и государственности, развитие национальной культуры»[6, с.11].

Педагогическое сопровождение должно ориентировать нравственно-ценностное самоопределение личности студента на освоение и сохранение культурных и национальных традиций (К. Д. Ушинский, В. В. Зеньковский, С. И. Гессен).

Человеческий ресурс всегда являлся главной и важнейшей государственной, общественной, экономической и культурной ценностью. Модернизация общества и образования не может происходить за счет снижения роли духовно-нравственных семейных ценностей. Важнейшей задачей педагогики сегодня становится формирование ценностных семейных установок студентов, как укоренение мировоззренческой основы семьи.

Сторонники фамилизма (просемейной политики) говорят об острой назревшей необходимости укреплять, повышать ценность семьи, рождаемости детей в семьях, традиционного семейного образа жизни, воспитание семейности, формирование духовно-нравственных семейных ценностей у студенческой молодежи, ведь именно они уже «завтра» выходят во взрослую жизнь, и как важно сделать правильно ценностный выбор, как важно осознать собственное стремление создать крепкую настоящую семью, необходимость рожать детей, нести ответственность за свои «взрослые» поступки.

Литература:

1. Антонов, А.И. Почему нельзя надеяться, что рождаемость повысится, когда в брак начнут вступать сегодняшние старшеклассники. // Демографические исследования. № 2. http://www.demographia.ru/articles_N/index.html?idR=20&idArt=245

2. Типологическая модель Б.С. Братуся http://ozzsite.ucoz.ru/publ/tipologicheskie_kharakteristiki_lichnosti/tipologii_lichnosti/tipologicheskaja_model_bs_bratusja/31-1-0-62

3. М. Р. Гинзбург Личностное самоопределение как психологическая проблема. http://www.bimbad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1547
4. Голод С. И. Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты. Л., 1984.
5. Гуревич, П.С. О человеческом в человеке. М., 1991.
6. Данлюк, А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно – нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2011
7. Ильин, И.А. О семье // Ильин И. А. Путь духовного обновления. Сочинения. В 10 т. Т.1 / И. А. Ильин. М., 1993. - 400 с.
8. Ильин, И. А. Путь духовного обновления. / Ильин И. А. Путь к очевидности. – М.: Республика, 1993.
9. Миронов В. И. Воспитательный потенциал религиозной (православной) педагогики и его реализация в негосударственном общеобразовательном учреждении. Автореферат. Екатеринбург, 2010

УДК 504.03

Булычева Галина Валентиновна

ЭКОЛОГО-ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Экология, ценности, гуманизм.

АННОТАЦИЯ. Одним из базовых принципов современного образования выступают эколого-гуманистические ценности. В условиях экологического кризиса развитие эколого-гуманистического образования представляется значимым для стабильного развития планеты. Государство и наука формируют нормативную и методологическую базы для данного процесса, подчеркивая тем самым необходимость ограничения потребностей человека в соответствии с возможностями природы.

Bulicheva Galina Valentinovna

ECOLOGICAL AND HUMANISTIC VALUES: THEORETICAL-METHODOLOGICAL ASPECTS

KEY WORDS: Ecology, values, humanism.

ABSTRACT. As one of the basic principles of modern education ekologo-humanistic values act. In the conditions of ecological crisis development of ekologo-humanistic education is represented significant for stable development of the planet. The state and science form standard and methodological bases for this process, emphasizing with that need of restriction of needs of the person according to nature opportunities.

Система российского образования XXI века ориентирована на цели устойчивого развития общества, что предполагает формирование у молодежи эколого-гуманистических ценностей как базового компонента воспитания.

Философская концепция современного общества выстраивается на основе представлений о целостности мира, его всеединстве, взаимозависимости его элементов, ответственности человека за него. Выход экологических идей на орбиту морали, культуры и идеологии придает им статус ценностных ориентиров современного общественного сознания. Угроза экологической катастрофы ускорила процессы осмысления экологической проблемы как глобальной, связанной со сложным комплексом социальных, культурных и природных явлений, способствовала активному внедрению экологических идей в качестве основополагающих во все сферы общественной жизни.

Понятие «экология» – от греческого «эйкос» (дом) и «логос» (наука) – введено в научный обиход Э. Геккелем (1866). Экология изначально предстала как «общая наука об отношении организмов к окружающей среде, куда мы относим все условия существования в широком смысле этого слова, изучение связи человека с природной и социокультурной средой» [5, с. 14].

Развитие представлений об экологии как системном понятии, прослеживается в научно-философском направлении «космизм», возникшем в России на рубеже XIX – XX вв. Идеи

неразрывной связи природно-космических и социокультурных, духовных явлений, о целостности и всеединстве мира, об осознании человеком своей роли в земных и вселенских процессах разрабатывались в трудах Н.А. Бердяева, В.И. Вернадского, В.С. Соловьева, Н.Ф. Федорова, К.Э. Циолковского, А.Л. Чижевского. Академик Н.Н. Моисеев представляет русский космизм как «удивительное явление взаимопроникновения естественнонаучной и философской мысли» [4, с. 18].

Ведущей идеей русского космизма стала идея активной эволюции – «нового сознательного этапа развития мира, когда человечество направляет его в ту сторону, в какую диктует ему разум и нравственное чувство»

В трудах В.И. Вернадского новый этап в развитии общественного сознания рассматривается как переход биосферы в ноосферу (термин «ноосфера» был предложен Э. Леруа и П. Тейяром де Шарденом в 1928 году). По В.И. Вернадскому, ноосфера – великое объединение Природы и Человека, «новое состояние биосферы», «сфера разума и воли», «новое геологическое явление на нашей планете», развитие которой будет направляться силой разума. Суть ноосферной концепции – в согласованном и гармоничном развитии природы и человеческого общества, которое возможно лишь в процессе нравственного преобразования человечества [3]. Концепция ноосферной цивилизации была развита Н.Н. Моисеевым и трансформирована в «принцип коэволюции». Идеи В.И. Вернадского о естественном переходе биосферы в ноосферу получили развитие в трудах М.И. Будыко, Б.Г. Малышева, А.Д. Урсула, А.В. Яблокова и других.

Современный этап развития науки ознаменовался междисциплинарным синтезом знаний, объединением представлений обо всех сферах бытия: природных и социальных – в целостную научную картину мира на основе единых принципов, имеющих общенаучный характер.

Гуманизм (лат. *humanus* – человеческий) – система мировоззрения, основу которого составляет защита достоинства и самоценности личности, ее свободы и права на счастье. Гуманизм в широком философском смысле – концепция челове-

ского бытия и основанная на ней система мировоззрения, утверждающая ценность человеческого существования, достоинства, права и свободы каждого человеческого индивида [7].

Гуманизм в педагогике активно пропагандировался в эпоху Возрождения. Гуманисты (Эразм Роттердамский, Рабле, Монтень и др.) представляли воспитание как процесс умственного и физического развития человека, формирующий у него высокие нравственные качества. Они утверждали, «что в процессе воспитания и обучения дети должны приобрести способность здраво мыслить, познавать окружающий их мир ... необходимо развивать у детей навык самостоятельной работы, активность мышления», учитывая их индивидуальные особенности [66, с. 634]. Положительные идеи педагогики Возрождения были в известной мере использованы и развиты Я.А. Коменским, Дж. Локком, Ж.Ж. Руссо и др. В частности, Я. А. Коменский выражая гуманистическое стремление к всестороннему развитию человека, выделял «три составные части воспитания, понимаемого в широком смысле слова, – как научное образование, нравственное и религиозное воспитание» [66, с.449].

Н.Е. Щуркова отмечает, что «гуманистическая позиция, на которую вышло современная культура, предполагает предоставление человеку свободного выбора в построении собственной жизни. Но этот выбор производится в пределах культурологических, ибо человек живет среди людей и, чтобы жить с ними, не выпадая из контекста общей жизни, он производит выбор в коридоре культуры. Бесспорно, он должен знать культуру и уметь жить в её контексте. Столь же бесспорным является его право на индивидуальный вариант жизни, достойной Человека». Ведущей тенденцией современного воспитания является переход к ориентации в воспитательном процессе на ценностные установки современного общественного сознания. В основе аксиологического подхода к процессу воспитания лежит философская теория ценностей. Педагогическая наука исходит из того, что ценностные ориентации личности формируются на основе функционирующих в обществе универсальных ценностей, которые становятся реальными регуляторами социального поведения. (В. А. Караковский, А. В. Кирьякова, И. Б. Котова, Г. И.

Чижакова, Е. Н. Шиянов, Н. Е. Щуркова, Е. А. Ямбург). Для воспитания в рамках аксиологического подхода чрезвычайно важно понимание того, что мир ценностей объективен, это – сама социокультурная реальность, жизнь человека и общества. Ценности жизни становятся содержанием воспитания; образно говоря, воспитание учит подрастающее поколение решать проблему «как жить». Однако ценности имеют и личностные проявления – ценностные ориентации (установки, убеждения, интересы, стремления, желания, намерения). Н. Е. Щуркова отмечает, что «ценностное восприятие мира – это восприятие действительности, сопровождаемое проживанием отношения к объектам действительности как некоторой ценности для жизни человека» [8, с.14].

Ценностно-нормативную основу взаимодействия общеобразовательных учреждений с другими субъектами социализации – семьей, общественными организациями, религиозными объединениями, учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта, средствами массовой информации обеспечивают Стандарты второго поколения.

Методологической основой разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования является, в том числе, концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Концепция определяет воспитание как «педагогически организованный целенаправленный процесс развития обучающегося как личности, гражданина, освоения и принятия им ценностей, нравственных установок и моральных норм общества».

В ней утверждаются «базовые национальные ценности – основные моральные ценности, приоритетные нравственные установки, существующие в культурных, семейных, социально-исторических, религиозных традициях многонационального народа Российской Федерации, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие успешное развитие страны в современных условиях» [2, с. 8]

В этой связи, содержание понятия «эколого-гуманистические ценности» мы рассматриваем как нравственные ориентиры современного общества, связанные с идеей его

устойчивого развития. Эколого-гуманистические ценности характеризуются нравственно-ценностным отношением человека к собственному здоровью, природе и окружающему миру, чувством личной ответственности за состояние окружающей среды, особым видением мира как объекта постоянной заботы, способностью к ограничению своих потребностей в соответствии с возможностями природы и общества.

Литература:

1. Вернадский, В.И. Несколько слов о ноосфере [Текст] / В.И. Вернадский // Русский космизм: Антология философской мысли. - М.: Педагогика-Пресс, 1993. - С. 303 – 310.
2. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – 2-е изд., – М. : «Просвещение», 2011. – 23 с. – (Стандарты второго поколения).
3. Куприна, Н.Г. Эколого-эстетический подход в художественном воспитании детей : автореф. дисс... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Куприна Надежда Григорьевна; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2008. — 53 с.
4. Моисеев, Н.Н. Историческое развитие и экологическое образование [Текст] / Н.Н. Моисеев; межд. независим. эколого-политолог. ун-т. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1995. – 254 с.
5. Орехов, И.И. Философские и методологические основания экологии человека [Текст] : дис. ... докт. фил. наук / И.И. Орехов. – Ставрополь, 2000. – 382 с.
6. Педагогическая энциклопедия: в 4 т. [Текст] / под ред. Каиров, А.И., Петров, Н.Ф. – М. : «Советская энциклопедия», 1964, Т. 1. – 831 с.
7. Философская энциклопедия. [Электронный ресурс] – М., 1998. Режим доступа: <http://terme.ru/dictionary/183/word/gumanizm>.
8. Щуркова, Н. Е. Новое воспитание [Текст] / Н. Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 128 с., иллюстр.

**ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ
ОБУЧАЮЩЕГОСЯ КАК ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ
МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Познательная активность, модульное обучение, образование.

АННОТАЦИЯ. В статье говорится о том, что познавательная активность есть основной принцип дидактики, смысл которой в ее практической реализации. Познавательная активность лежит в основе модульного обучения, цель которого раскрытие субъективного опыта обучающегося. Именно модульное обучение позволит реализовать ведущие принципы и задачи современной педагогики.

Burkova Elena Mihailovna

**COGNITIVE ACTIVITY OF THE LEASNER AS A BASIS
FOR ORGANIZATION OF MODULAR TRAINING**

KEY WORDS: Cognitive activiti, modulac education, education.

ABSTRACT. The article mentions that cognitive activity is the basic principle of didactics, whose meaning in its practical implementation. Cognitive activity is the basis of modular training, the purpose of which disclosure the subjective experience of the learner. It is modular training will allow you to implement the leading principles and tasks of modern pedagogy.

Развитие познавательной активности обучающихся на протяжении значительного периода времени остается одной из наиболее актуальных проблем образования. И прежде всего эта задача обусловлена личностной направленностью обучения как одной из основных тенденций реализации нового содержания образования в современном информационном обществе. Исходя

из требований времени и социального заказа общества, необходима практическая реализация принципа активности в обучении, поскольку принцип активности и сознательности в обучении – основной принцип дидактики, рассматривающей познавательную деятельность не только как средство овладения знаниями, но и как важнейший источник умственного развития обучаемых [3].

Определяя познавательную активность как целенаправленное сложное образование личности, включающее в себя мотивационный, содержательно-рациональный и эмоционально-волевой компоненты, в качестве основных критериев процесса познавательной активности обучающихся можно назвать стремление учиться; познавательный интерес как глубокий внутренний мотив, основанный на свойственной человеку врожденной познавательной потребности; мотивацию учения; особое умственное напряжение; наличие волевых усилий; совокупность разнообразных эмоциональных и нравственных процессов. Именно познавательная активность субъекта, выступающая как неотъемлемая составляющая процесса познания, актуальна для современного образования. Таким образом, в основе нашего исследования лежит философский анализ процесса познания.

Современная российская философская наука определяет процесс познания как активный, действенный и направленный на преобразование окружающей действительности процесс, именно как деятельность субъекта, ориентированную на получение достоверных знаний о мире.

Развитие мировоззрения общества, постоянное приращение и усложнение всего совокупного объема знаний, продолжающаяся эволюция человека как личности и его потребностей, безусловно, инициировало необходимость разработки специальным образом организованного процесса познания, такого как модульное обучение. И поэтому закономерно, что параметрами характеристики модульного обучения выступают основные компоненты логической структуры процесса философского познания: субъект, объект, цель, содержание, средства, методы, формы организации.

Количественное и качественное изменение опыта обу-

чающегося как субъекта познания при использовании технологии модульного обучения осуществляется путем индивидуально интерпретированного познания мира, превращения приобретаемого, так сказать, «чужого» знания, знания для всех в знание собственное – субъектное. Поэтому в дидактической модели данного обучения центр тяжести переносится с интеллектуального на личностное развитие обучающегося, формирование ключевых компетенций, что и выступает в качестве его базовых целей. Именно модульное обучение строится на основе органичного сочетания деятельностного и компетентностного подхода.

В соответствии с концепциями деятельностного и компетентностного подхода к образованию усвоение содержания обучения осуществляется не путем передачи информации о нем обучаемому, а в процессе его собственной деятельности по овладению содержанием [1], т.е. в процессе активного взаимодействия с окружающей действительностью, в ходе которого обучающийся выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности.

Целевым функциональным узлом модульного обучения является модуль, в котором объединено в систему высокого уровня целостности учебное содержание и технология овладения им. Объект познания в модульном обучении - это определенная тема учебного курса или фрагмент темы, отвечающий конкретной дидактической цели. В качестве философской основы технологии построения модуля в каждом обязательно присутствие понятий, суждений и умозаключений как нового знания. Философский аспект - движение ко все более полному и глубокому знанию - определяет технологию построения модуля (не начинать на пустом месте) и формирует процесс учения таким образом, что после окончания усвоения каждого модуля у обучающегося возникает познавательное желание узнать еще, пройти следующий модуль. Подвижность модульного обучения обеспечивает свободное изменение содержания модулей с учетом динамики социального заказа или изменения программы обучения.

Как при изучении конкретного модуля, так и при освоении всей программы обучения, чувственный и рациональный компоненты процесса познания реализуются одновременно, неразделимо, путем комплексной подачи учебной информации в образном, словесном, графическом, знаковом, символическом виде.

Модульное обучение обязательно предполагает существование как непосредственных целей (дидактических) - усвоение обучающимися умений, в основании которых лежат знания, так и целей опосредованных - использование полученных знаний в практической деятельности. И вполне логично, что вторая цель (практическая) базируется на первой (теоретической).

Методическая система модульного обучения ориентирована на раскрытие и использование субъектного опыта обучающегося, помощь становлению лично значимых способов познания, учет индивидуальных психофизиологических особенностей учащихся в процессе обучения. Поэтому особенностями процесса познания являются исходная диагностика знаний, темпа их усвоения, системность контрольно-оценочной деятельности, паритетное взаимодействие преподавателя с обучающимся, что способствует индивидуализации обучения, осуществлению обратной связи и эффективному управлению процессом модульного обучения [2].

Высокая результативность субъектной деятельности при использовании модульного обучения вызывает положительные эмоции и чувства, тем самым способствует сохранению и упрочению познавательных интересов, актуализирует процессы самосовершенствования и социализации личности, стимулирует дальнейшую познавательную деятельность обучаемого.

Именно модульное обучение, на наш взгляд, на современном этапе, включая в комплексе наиболее перспективные разработки иных педагогических технологий, является наиболее актуальным и востребованным, поскольку применение модульной технологии в обучении позволяет реализовать передовые идеи педагогической, философской и психологической науки в отношении условий, методов, форм и средств обучения при сохранении технологических преимуществ обеспечения высокого

качества и воспроизводимости результатов обучения. При безусловном деятельностном характере обучения, как одной из составляющих всего процесса развития, именно реализация в полной мере принципа активности в модульном обучении предполагает создание оптимальных условий для выявления и развития способностей учащихся, удовлетворение их интересов и потребностей, развитие учебно-познавательной активности и творческой самостоятельности, направляет этот процесс от репродуктивно-подражательного уровня к поисково-исполнительному и далее к творческому.

Литература:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // [Электронный ресурс] Интернет-журнал «Эйдос». 2006. 5 мая. <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: list@eidos.ru (дата обращения: 22.02.2013).
2. Игошев Б.М., Лозинская А.М., Шамало Т.Н. Модульно–рейтинговая технология как средство повышения эффективности обучения физике: монография. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. - 192 с.
3. Якиманская И.С. Развивающее обучение. М.: Педагогика, 1979. - 144 с.

УДК 340

Бухарцева Наталья Георгиевна

ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА СПЕЦИАЛИСТА ПО РЕКЛАМЕ: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Право, правовая культура, компетентностный подход.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена использованию компетентностного подхода в процессе подготовки выпускников высшей школы, а конкретно специалистов по рекламе. Дан-

ный подход реализуется в ходе формирования правовой культуры будущего специалиста, т.к. позволяет сформировать необходимые для дальнейшей практической деятельности компетенции.

Buharceva Natalya Georgievna

LEGAL CULTURE OF THE SPECIALISTS IN ADVERTISING: COMPETENCE-BASED APPROACH

KEY WORDS: Law, legal culture, competence – bascol approach.

ABSTRACT. Article is devoted to use of competence-based approach in the course of training of graduates of the higher school, and specifically specialists in advertising. This approach is realized during formation of legal culture of future expert since allows to create competences, necessary for further practical activities.

Компетентностный подход к подготовке выпускников высшей школы предполагает определение ключевых знаний и навыков, позволяющих эффективно осуществлять профессиональную деятельность. Понятие компетенции по-разному трактуется в современной научной литературе. А.С. Белкин определяет компетенцию как «совокупность, прежде всего, компонентов знания в структуре сознания человека, т.е. систему информации о наиболее существенных сторонах жизни и деятельности человека, обеспечивающих его полноценное социальное бытие» [1,с.4]. Нам представляется, что компетентность включает не только знания, но и умения их практически реализовать в профессиональной деятельности. Под компетенцией мы будем понимать в соответствии с Глоссарием Европейского Фонда образования:

- способность делать что-либо хорошо или эффективно;
- способность удовлетворять требованиям к выполнению работы;
- способность удовлетворять требованиям к выполне-

нию определенных рабочих функций [3].

Глоссарий Prime имеет близкое определение:

Компетентность – это способность делать что-то хорошо или эффективно (если вы компетентны делать что-то, то вы имеете навыки, способности или опыт делать это хорошо).

Компетентность – это способность соблюдать установленный стандарт, применяемый в какой-либо профессии [4]. Компетентность можно рассматривать как совокупностью компетенций, способностей применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.

Рекламная деятельность рассматривается законодательством о рекламе как вид предпринимательской деятельности. Специалист по рекламе должен быть знаком, как с общим правовым статусом субъекта предпринимательской деятельности, так и со специальным правовым статусом, связанным со спецификой рекламной деятельности. В курсе «Правовое регулирование рекламной деятельности» студенты знакомятся с основами конституционного, административного и гражданского права; изучают саморегулирование в сфере рекламной деятельности, права и обязанности саморегулирующих организаций; знакомятся с правами и обязанностями субъектов PR и рекламной деятельности; изучают государственное регулирование и контроль в сфере рекламы. Государственный стандарт ориентирует на формирование у специалиста по рекламе таких компетенций как знания своих прав и обязанностей как гражданина своей страны; умение использовать действующее законодательство Российской Федерации в своей профессиональной деятельности.

Поставленная задача может быть решена через формирование правовой культуры личности будущего специалиста. Правовая культура в юридической трактовке – это совокупность норм, ценностей, юридических институтов, процессов и форм, выполняющих функцию социальной и правовой ориентации в конкретном обществе. [5]. Поскольку правовая культура включает в себя специфические способы правовой действительности (работа правоохранительных органов, конституционный контроль и т.д.), ответственность за процесс формирования право-

вой культуры в обществе принадлежит государству. Среди направлений деятельности по повышению правовой культуры называют:

- формирование чувства права и законности;
- освоение достижений логико-правового мышления;
- совершенствование законодательства;
- повышение уровня правовой деятельности;
- увеличение объема и качественное совершенствование законопослушного поведения;
- совершенствование юрисдикционной или иной правоприменительной деятельности;
 - разделение полномочий законодательных, исполнительных и судебных учреждений
 - изучение памятников права и правоприменительной практики как основы юридического образования.

Правовая культура представляет собой часть духовной культуры общества, включающей совокупность правовых ценностей, юридических институтов и регулятивов, на основе которых строится существующий правовой порядок и складывается представления людей о том, каким он должен быть. Данное определение основано на понимании культуры как мира смыслов, которые человек вкладывает в свои творения и действия [2, с. 16]. Выделяют три вида смыслов как составляющих культуры: 1) знания; 2) ценности; 3) регулятивы. Перечисленные составляющие культуры, безусловно, присутствуют и в правовой культуре.

Овладение правовой культурой предполагает усвоение знаний о правовых нормах, об основных источниках системы Российского права, предполагает знание основных нормативно-правовых актов, регулирующих как сферу предпринимательской деятельности, так и сферу рекламной деятельности. Но знания как таковые не станут компетентностью без усвоения ценностей и регулятивов.

Правовая культура включает в себя целый набор ценностей. Это такие ценности как позитивный правовой порядок, юридическое равенство, справедливость, свобода и ответственность. Формирование компетенций специалиста по связям с об-

щественностью и рекламе предполагает усвоение основных правовых ценностей, что невозможно без обращения, как к действующему законодательству, так и к философско-правовому уровню его осмысления. Особое внимание следует уделить гуманистической функции права, позволяющей мирным способом разрешать возникающие конфликты, а также пониманию права, как меры свободы.

Наконец, регулятивы – это совокупность правил и норм, которые будучи усвоенными, позволяют юридически грамотно разрешить конкретную жизненную или профессиональную ситуацию. Это своего рода набор компетенций, составляющих правовую культуру как компетентность.

Типами правовой культуры являются гражданский, подданныческий, переходный типы. Гражданский тип характеризуется высокой степенью правовой просвещенности, использованием специальных источников информации о своих правах и свободах, активными действиями в случае нарушения прав по их восстановлению. Подданныческий тип отличается низкой правовой просвещенностью, нежеланием исполнять свои обязанности и защищать свои права. Очевидно, что для постиндустриального общества формирование гражданского типа правовой культуры является настоятельной необходимостью.

В процессе преподавания правовых дисциплин необходимо не только сформировать гражданский тип правовой культуры, но и уделить особое внимание становлению ее отдельных компонентов. Среди них чаще всего называют следующие компоненты:

- волевой(добровольное следование нормам права) ;
- информационный(знание законов, своих прав и обязанностей как гражданина, знание прав и обязанностей других лиц, понимание сущности признания другого равным себе);
- деятельностный(проявляется через поведение, основанное на соблюдении правовых норм, прав и свобод других граждан ;
- компонент осознания регулятивной значимости(понимание необходимости норм права как регулятора общественных отношений, порождающее уважение к праву).

Таким образом, конечной целью преподавания правовых дисциплин является формирование гражданского типа правовой культуры и способности самостоятельно разрешить профессиональную и жизненную ситуацию.

Литература:

1. Белкин, А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство.[Текст] /А.С. Белкин.- Челябинск: Юж.- Урал. Кн. изд-во, 2004. - 254 с.
2. Кармин, А.С. Основы культурологии: морфология культуры.[Текст]/А.С. Кармин.- СПб.: Издательство «Лань», 1997. - 512 с.
3. www.ecsocman.edu.ru.
4. www.glossary.ru.
5. <http://www.pravoteka.ru/enc/4590.html>.

УДК 372.87

Веселова Надежда Евгеньевна

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Художественное образование, дополнительное образование, системный подход.

АННОТАЦИЯ. В статье говорится о развитии художественного образования в Свердловской области. О необходимости применения системного подхода в образовательной среде. Внедрение системного подхода в систему художественного процесса имеет свою структуру и этапы, от правильной реализации которых зависит качество художественного образования.

Veselova Nadejda Evgenevna

SYSTEMATIC APPROACH IN THE ORGANIZATION ADDITIONAL ART EDUCATION

KEY WORDS: Art education, additional education, system approach.

ABSTRACT. The article talks about the development of art education in the Sverdlovsk region. Application of system approach in the educational environment. The introduction of a systematic approach to the system of the artistic process has its own structure and stages, from the correct implementation of which depends on the quality of art education.

Современная ситуация в учреждениях культуры дополнительного образования детей, перестройка экономических основ деятельности образовательных учреждений, изменение статуса и задач дополнительного образования, новые требования к дополнительному образованию со стороны детей и родителей, новый социальный заказ со стороны государства, принятие новой редакции Федерального закона № 145-ФЗ «Об образовании», создание проекта «Концепции развития детских школ искусств в Российской Федерации», придадут особую актуальность организации деятельности городских ресурсных центров в сфере искусств.

В Екатеринбурге в системе художественного образования функционирует 37 школ искусств, из них по направлению «Изобразительное искусство»: 4 художественных школы и 10 школ искусств с отделениями по направлению «Изобразительное искусство».

Система художественного образования Екатеринбурга активно развивается, однако был необходим централизованный подход, консолидация усилий педагогических, ученических коллективов, родительской общественности и социальных партнеров, обмен накопленным опытом.

Системный подход – это способ организации наших действий, который охватывает любой род деятельности, выявляя закономерности и взаимосвязи с целью их более эффективного использования. Отсюда его востребованность теорией управления, которая исходит из того, что «системный подход» — это подход, при котором *любая система* (объект) рассматривается как *совокупность взаимосвязанных элементов*

(компонентов), имеющая *выход* (цель), *вход* (ресурсы), *связь с внешней средой, обратную связь* [4]. Системный подход представляет собой форму приложения теории познания и диалектики к исследованию процессов, происходящих в природе, обществе, мышлении. Его сущность состоит в реализации требований общей теории систем, согласно которой каждый объект в процессе его исследования должен рассматриваться: 1) как большая и сложная система, 2) как элемент более общей системы.

Так, основными элементами образовательной системы (а значит и объектами образования) выступают: процесс обучения; качество предоставления образовательных услуг и демонстрация результатов; информация; а также педагогический коллектив, человеческие ресурсы, которые обладают системообразующим качеством и влияют на эффективность использования всех остальных ресурсов.

В июне 2011 года МБОУК ДОД «Детская художественная школа № 1 имени П.П. Чистякова» получила статус Городского ресурсного центра в сфере дополнительного художественного образования по направлению "Изобразительное искусство" (далее ГРЦ ИЗО).

Цели деятельности ГРЦ ИЗО согласно Положению: 1. Создать условия для сохранения и распространения имеющегося у ГРЦ положительного инновационного и практико-ориентированного опыта. 2. Организовать научно-методическое и информационное сопровождение деятельности МБОУК, внедряющих инновации в системе художественного образования детей.

ГРЦ ИЗО призван:

- обеспечивать развитие учреждений культуры дополнительного образования детей;
- развивать творческий потенциал педагогов, выявлять и обобщать опыт лучших, выделять в нем главное и приводить к широкому распространению;
- решать задачи по разработке и внедрению инновационных технологий обучения и воспитания;
- добиваться высокого качества учебно-воспитательного процесса, основанного на современной педаго-

гической парадигме и новых педагогических технологиях;

- разрабатывать новые методические комплексы для системы дополнительного образования детей по направлению «Изобразительное искусство»;

- активизировать проведение опытно-экспериментальной работы.

В структуру ГРЦ ИЗО входит руководитель, которым является заместитель директора школы по учебно-методической работе и методист. ГРЦ ИЗО реализует эффективное взаимодействие между структурными подразделениями школы (библиотекой, городской секцией преподавателей художников и искусствоведов), а также методистами школьного и городского уровней, педагогическим сообществом Екатеринбургa.

Среди эффективных форм взаимодействия педагогов - художников Екатеринбургa, организованных ГРЦ ИЗО, можно выделить следующие:

1. Участие, непосредственная организация и проведение научно-практических конференций. Ведущей в данной профессиональной сфере является ежегодная Открытая научно-практическая конференция в области художественного образования детей «АртЕкатеринбург», организованная Управлением культуры города. В 2012 году в работе 14-ти площадок конференции приняли участие более 500 руководителей, преподавателей и концертмейстеров детских школ искусств города и более 50 гостей из муниципальных образований Урало-Сибирского региона.

Участники конференции обсудили актуальные тенденции и перспективы развития содержания художественного образования детей в связи с принятием федеральных государственных требований к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств.

2. Традиционные семинары и мастер-классы на базе ГРЦ ИЗО и школ искусств города не только художников из Екатеринбургa, но и из других городов, пользуются большой популярностью среди профессионального сообщества города в сфере изобразительного искусства.

3. Городской проект «Учитель рисует», организованный ГРЦ ИЗО, дает возможность преподавателям - художникам бесплатно продемонстрировать свое творчество на выставочных площадках города (ЦК «Урал», Управление культуры Администрации Екатеринбурга и других площадках)

4. Городской абонемент «Разноцветная палитра», проводимый совместно с городской методической секцией преподавателей художников и искусствоведов, дает возможность юным художникам продемонстрировать свои творческие работы на передвижных выставках, которые ежемесячно экспонируются в школах искусств города.

5. Фестивально-конкурсная деятельность является основным направлением работы с одаренными детьми. Всероссийский конкурс детского художественного творчества "Град возвышенный, град вдохновенный", организованный ГРЦ ИЗО, самый крупный конкурсный проект Екатеринбурга 2013 года в сфере дополнительного художественного образования для юных художников, один из семи проектов учреждений культуры города Екатеринбурга, включенный в программу Года музеев-2013 оргкомитетом Культурной Олимпиады «Сочи 2014».

Конкурс адресован учреждениям дополнительного художественного образования России, дающим базовое образование в сфере изобразительного искусства. Конкурс призван объединить ДШИ России и определить современный уровень художественного образования.

Миссия конкурса - содействие развитию детского художественного творчества в области изобразительного искусства, создание оптимальных условий для реализации творческого потенциала детей, подростков и преподавателей детских школ искусств России.

Участниками конкурса станут учащиеся детских школ искусств от 7 до 16 лет из различных регионов России. Выставка по итогам всероссийского конкурса поможет определить отношение детей к своей малой родине, обратить внимание на главного героя современности, ведь именно детям предстоит определять в скором будущем вектор развития крупных, малых и

средних городов России.

6. ГРЦ ИЗО с 2011 года, осуществляя международную деятельность, реализует Международный образовательный проект «Творческая школа для одаренных детей «АртПоколение 2012: Россия – Германия». Учащиеся художественных отделений школ искусств города имеют возможность выехать на пленэр в Дрезден. Культурно-образовательный проект является не только выездным пленэром, он обогащает учащихся творческими впечатлениями, знакомит российских детей с историей и культурным наследием Германии и Европы в целом.

Результатом «Творческой школы» становится ежегодная выставка работ юных художников «Саксонская сага: Германия с натуры», которая в 2012-2013 учебном году приобрела статус передвижной и демонстрируется на выставочных площадках города.

Реализация такой формы сотрудничества создает условия для творческого развития и профессионального становления одаренных детей в области искусств и объединяет страны посредством творческого общения в каникулярное время с ответственными и зарубежными мастерами искусства.

Системный подход в сфере дополнительного художественного образования по направлению «Изобразительное искусство», являясь сложным и многоэтапным процессом, помогает создать эффективные методы управления системой образования и достижению целей, обозначенных в проекте «Концепции развития школ искусств России».

Литература:

1. Кузнецова А.Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: Монография. – Хабаровск: Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.

2. О внесении изменений в закон Российской Федерации «Об образовании»: Закон Российской Федерации N 145-ФЗ от 17.06.11 // "Собрание законодательства РФ". - М., 2011, - Вып. 25 - с. 3538.

3. Проект Концепции развития детских школ искусств в Российской Федерации. [Электронный ресурс]. – М., Мини-

стерство культуры Российской Федерации (Минкультуры России), 2012. – Режим доступа: http://mkrf.ru/ministerstvo/departament/detail.php?ID=269537&SECTION_ID=19546&print=Y&print=Y, свободный. – Загл. с экрана.

4. Теория организации. Учебник. /Авторский коллектив кафедры "Теории и технологий в менеджменте" ЮФУ. [Электронный ресурс]. – Ростов на Дону, 2012. – Режим доступа:

<http://management61.ru/index.php?do=static&page=82teororg>, свободный. – Загл. с экрана.

УДК 81-11

Воробьева Ирина Михайловна

ФИЛОСОФИЯ ЯЗЫКА Л. ВИТГЕНШТЕЙНА И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Философия языка, игра, Л. Витгенштейн.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена рассмотрению такой функции науки как производство знаний посредством языка. В связи с этим особый интерес представляет философская концепция языка Л. Витгенштейна. Самостоятельная работа студентов и учащихся по написанию рефератов, подготовке докладов, способствует развитию языка. Изучение языка позволяет узнать культуру его носителей. Таким образом, можно сделать вывод, что язык – форма общения, благодаря которой, мы общаемся и обучаемся и продуцируем знания.

Vorobeva Irina Mihailovna

PHILOSOPHY OF LANGUAGE OF L. WITTGENSTEIN AND PRACTICE OF TEACHING IN A FOREIGN LANGUAGE

KEY WORDS: The philosophy of the language, game, L. Wittgenstein.

ABSTRACT. The article considers science as a function of the production of knowledge through language. In this regard, of particular interest is the philosophical concept of the language L. Wittgenstein. Independent work of students and writing papers, preparing reports, promotes the development of language. Learning a language allows you to learn the culture of its speakers. Thus, we can conclude that the language - a form of communication through which we communicate and educate and producing knowledge.

Наука представляет собой сложное многоплановое явление, одним из аспектов которого является его социальный характер. В данном аспекте рассмотрения наука является социальной структурой, реализующей, в частности, функцию по производству знаний. Возможны разные подходы к ее изучению. В предлагаемом исследовании основной акцент сосредоточен на изучении средств выражения и организации научного знания. Для того, чтобы результаты научной деятельности были доступны как научному сообществу, так и обществу в целом, они должны быть облечены в определенную знаковую форму, то есть адекватно отражаться в языке научных построений. В настоящее время анализ языковых средств научных построений приобретает особое значение по целому ряду причин, в числе которых можно отметить как постоянно растущий объем научной информации, так и возрастание интереса к проблемам языка в целом. Известно, что проблема языка приобрела исключительную актуальность в XX веке. Свой взгляд в развитие теории языка вносят различные науки: лингвистика, антропология, математика, логика, кибернетика, культурология, философия. Однако, в последние годы данной проблеме в отечественной литературе уделяется относительно мало внимания, несмотря на явный интерес к этой теме в зарубежных исследованиях и на появление новых методов и подходов к проблемам научной деятельности и ее языковым аспектам в частности. В данном исследовании проблему анализа языка науки предполагается рассмотреть в рамках того подхода, который был предложен Людвигом Витгенштейном. Тем самым данная работа должна запол-

нить пробел в исследованиях в области философии науки, реализуя перспективу, открывшуюся в результате осознания того, что творчество Витгенштейна может быть рассмотрено не только в рамках общепhilософской или лингвистической проблематики, но и в рамках философии науки. Интерес к работам Л. Витгенштейна во многом обусловлен рядом фактов его научной биографии и аспектами его творческого наследия. *Людвиг Витгенштейн* (1889, Вена, 1951, Кембридж) - один из величайших философов XX столетия, создатель оригинальных концепций - ранней, представленной в "Логико-философском трактате" (1921) и позднее, развернутой в "Философских исследованиях" (1953) и других работах. Первая была вдохновлена новыми для своего времени идеями и методами формализованного логического анализа языка в работах Г.Фреге и Б.Рассела, вторая - поиска приемов прояснения концептуальных проблем философии средствами естественного языка в его действии, работе («языковых играх»). Эти программы стимулировали развитие двух разных школ, ветвей аналитической философии, во многом наследующих идеал логической корректности и смысловой ясности мысли, присущей классическому рационализму. Хотя две концепции Витгенштейна не схожи, по ряду позиций и диаметрально противоположны, они связаны многими нитями, и единым лейтмотивом - языковым подходом философии. Начав свою научную деятельность как последователь идей Б. Рассела, одного из основателей аналитической философии, Витгенштейн впоследствии меняет свои взгляды, становясь едва ли не противником научного подхода к постижению реальности. Причины этого изменения до сих пор не ясны (и в задачу данной работы не входят их поиски), но не исключено, что к таким причинам относятся проблемы языка, затрагивавшиеся в большинстве работ. Как тонко подмечает Витгенштейн: «Язык – это лабиринт путей. Вы можете подойти к какому-то участку с одной стороны и знать, куда идти дальше, а можете, попав в то же самое место с другой стороны, заблудиться». В работах, относящихся к позднему периоду творчества Витгенштейна, и, прежде всего, в «Философских исследованиях» им была предложена оригинальная концепция языка, основанная, прежде всего, на понятии

языковой игры, а также оригинальный взгляд на научно-познавательную деятельность как на языковую игру. Языковая игра – понятие, введенное Витгенштейном в «Философских исследованиях» (1953) и оказавшее значительное влияние на последующую философскую традицию. Мы также вправе полагать, что предметом анализа Витгенштейна наряду с общеязыковыми проблемами является и язык науки. Тем самым Витгенштейн пытается применить свою языковую концепцию к определенной форме социокультурной практики. Свою задачу Витгенштейн видит в том, чтобы выяснить, в какой мере язык научных построений определяется структурами естественного языка, к каким проблемам это приводит, и можно ли их избежать. «Языковая игра» представляет собой не только понятие, но и метод, позволяющий судить о разнородности форм языковой деятельности, входящих в состав коммуникативной практики. Не исключено, что первые импульсы к переосмыслению концепции дал Витгенштейну его учительский опыт, обучение детей чтению, счету, письму, составление для них словаря. Неслучайно в работах философа затем будет то и дело проследиваться связь понятий *значение* и *обучение*. Размышляя над "тайной" речевых значений, Витгенштейн пришел к выводу: постоянно стоит задумываться над тем, при каких обстоятельствах мы научились *применять* то или иное слово, выражение, как учат фразам детей и как они их усваивают *на деле*. Немаловажным было, по-видимому, и философское подкрепление педагогического опыта, найденное в *прагматизме*. *Языковые игры* - своеобразный аналитический метод (совокупность приемов) *прояснения* языка, *высвечивания* его функций, работы. Он мыслится как поиск выходов из разного рода концептуальных тупиков, которыми изобилует философская традиция. Именно для этого Витгенштейн придумал свой принцип *игр* и наработал богатую практику его применения.

Для меня как преподавателя немецкого языка – язык это форма общения. На уроках немецкого языка использую игровые технологии, которые относятся к развивающим педагогическим технологиям, так как игровая форма занятий позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся.

Педагогические игры обладают существенным признаком - четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, учебно-познавательной направленностью. На уроках иностранного языка использую как деловые, так и ролевые игры.

Игры, включающие **ролевою деятельность**, формируют коммуникативные навыки, социальные ориентации и нормы поведения.

Деловая игра – это имитация рабочего процесса, его моделирование, упрощенное воспроизведение реальной производственной ситуации. Она представляет собой последовательность действий, которые игроки должны выполнить для достижения определенного результата. Игра регламентируется правилами, заранее прописанными в сценарии.

Работая не по шаблону, а с используя разнообразные уроки для изучения немецкого языка у обучающихся формируется учебно-познавательная мотивация. Обучающиеся хотят изучать немецкий язык не только в колледже, но и самостоятельно. Одним из видов самостоятельной работы студентов является внеаудиторная работа. Существует множество определений, что такое самостоятельная работа. Для себя я определила, что самостоятельная работа – это многообразные виды индивидуальной и коллективной деятельности обучающегося, осуществляемые под руководством, но без непосредственного участия преподавателя в специально отведенное для этого аудиторное или внеаудиторное время. Это особая форма обучения по заданиям преподавателя, выполнение которых требует активной мыслительной деятельности. Самостоятельная работа предназначена для формирования навыков самостоятельного (это творческого, критического, аналитического, ассоциативного и т.д.) мышления и практического применения знаний. Задуматься о социальных и общечеловеческих проблемах, сформировать свое мнение по тому или иному вопросу позволяют задания творческого характера – презентации, исследовательские работы, рефераты, доклады, создание сценария деловой игры. Главное – хорошо сформулированная тема, цепляющая за что-то свое. Именно интрига в теме дает толчок мыслить студенту. Ак-

тивность творца проявляется в продуктах, которые он сам предлагает и придумывает. Создаются условия для эффективной самостоятельной работы студентов путем предоставления услуг читального зала, абонементов, доступа к сети интернет с целью формирования навыков поиска информации, ее применения в учебном процессе, умения ориентироваться в справочно-библиографическом аппарате библиотеки, информационных системах и базах данных. Одним из главных условий организации самостоятельной работы является мотивирование студентов к получению знаний: задача преподавателя создать мотивационную среду путем изучения интересующих их тем. Одно из условий – достаточная обеспеченность учебно-методическим и справочным материалами; в этом случае в отсутствие необходимого обеспечения у преподавателя разработаны пособия, методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов. Самостоятельная внеаудиторная работа студентов, например, подготовка реферата, доклада, сопровождаются консультативной помощью преподавателя. Наличие системы регулярного контроля качества выполненной самостоятельной работы мотивирует обучающихся на выполнение заданий. На уроках иностранного языка мною используются следующие формы самостоятельной работы: конспектирование – выборочная проверка, реферирование литературы – разработка тем и проверка, выполнение заданий по наблюдению и сбору материалов в процессе практики – разработка заданий и проверка, тестирование – проверка каждого студента. В целом самостоятельная работа студентов призвана расширить общий, профессиональный и культурный кругозор, расширить и углубить знания, умения, полученные на уроках, предотвратить их забывания. Самостоятельная работа студентов способствует использовать умения студентов самостоятельно работать с книгой, газетой и журналами.

Язык – это и форма жизни, и форма общения. Жизнь реализуется в языке. И язык — это форма игровой деятельности. Конкретная языковая игра непредсказуема. Слова в языковых играх, используемые для описания данного явления, не обладают полной общностью, для них характерно лишь "семейное"

сходство, они похожи друг на друга, как похожи братья и сестры в семье, не более того. Итак, *язык есть деятельность, форма жизненной игры*. Правила игры не заданы изначально, они формируются в сообществе. Значение слов конструируется в процессе жизни, в языковой игре. В процессе языковой игры особое значение имеют такие феномены, как вера, доверие, уверенность, убежденность. Верим мы не в отдельные предложения, а в систему предложений. Лишь постепенно обозначается целое, каким является жизнь, реализуемая в языковых играх. Жизнь, язык, вера — вот главные феномены человека, они изначальны, они несводимы к чему-либо иному. То, что называют законами науки, — это тоже не более чем момент языковой игры, жизни человека. Зная немецкий язык, можно понимать других людей, узнать их культуру, для того чтобы не забыть язык, с ним нужно работать, не только тогда когда учишься, но и самостоятельно.

Литература:

1. Бартли У. Витгенштейн// Людвиг Витгенштейн: Человек и мыслитель. – М., 1994.
2. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. М., 1958.
3. Витгенштейн Л. Философские работы. Ч. 1-2. М.: Гнозис, 1994.
4. Козлова М.С. Философия и язык. М., 1972.
5. Козлова М.С. Размышления о феноменах сознания в работах позднего Л.Витгенштейна // Проблема сознания в современной западной философии. М., 1989.
6. Козлова М.С. Размышления о феноменах сознания в работах позднего Л.Витгенштейна.
7. Поупкин Р. Стролл А, «Философия». Вводный курс М.: Серебряные нити, 1998.
8. Руднев В. Морфология реальности: Исследование по «философии текста». – М., 1996.
9. Степанова Ю. С. «Язык и наука конца 20 века». Сборник статей. – М., Российский государственный гуманитарный университет, 1995.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ИССЛЕДОВАНИИ ФЕНОМЕНА ЛИДЕРСТВА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Лидерство, общество, поведенческий подход.

АННОТАЦИЯ. Лидерство – один из основных феноменов групповой деятельности. В статье рассматриваются четыре основных подхода к феномену лидерства: «концепция черт» О. Тида, Ф. Вудса; «стили лидерства» К. Левина, В. Врума; «кредита доверия» Е. Холландера и «поведенческий подход А. Маслоу», и намечаются дальнейшие перспективы исследования.

Voroshirina Anastasiya Vladimirovna

THEORETICAL APPROACHES IN RESEARCH OF A PHENOMENON OF LEADERSHIP

KEY WORDS: Leadership, society, the behavioral approach.

ABSTRACT. Leadership is one of the major phenomena of group activity. The article discusses four main approaches to the phenomenon of leadership: "the concept of hell" O. Tid, F. woods; "styles of leadership" Lewin K., V. Vroom; "credit of confidence" in E. Hollander and "behavioral approach" of A. H. Maslow, and outline further research prospects.

На протяжении своего развития общество все время претерпевает качественные и количественные изменения, которые приводят к появлению новых *общественных* отношений, институтов, норм и ценностей, но между тем постоянным остается такое явление как «группа». В связи с тем, что одним из факторов общественного прогресса является совместная деятельность

людей, направленная на достижение общих целей, то взаимодействие в таком коллективе включает в себя различные процессы, закономерности, явления. Одним из наиболее распространенных и актуальных феноменов групповых отношений и взаимодействий является лидерство.

Лидер происходит от англосаксонского корня «lead», означающее «путь», «дорога». В связи с этим, можно лидера обозначать как человека, определяющего путь, ведущего за собой. [2]. «Лидерство - это процесс влияния на людей, направленный на достижение поставленных целей». [1, с.13]

С давних пор феномен лидерства интересовал исследователей, которые себе задавали один и тот же вопрос: что позволяет одному человеку становится лидером, а другому нет, и чем отличаются лидеры между собой? И в настоящее время ученые до сих пор не могут дать этому явлению четкого определения. Создаваемые теории рассматривают это явление с различных сторон, определяя тем самым различную природу лидерства.

Существует как минимум четыре основных теоретических подхода к возникновению лидерства. Персоналистический подход предполагает изучение личностной сферы лидерства, лидерской «Я-концепции». Этот подход является одним из самых ранних, появился он в первой половине XX века. «Концепция черт» подразумевала, что люди от природы в различной степени наделены чертами личности, определенный набор которых свойственен лидерам. Этой концепции в разной степени придерживались О. Тид, Ф. Вудс, Э. Боргатта и др. [1, 2].

Однако, «концепция черт» была несколько утопичной, потому что многочисленные исследования в данном направлении не приводили к однозначным результатам. Из этого следовало, что каждый лидер имел специфичный личностный портрет, свои особенности. К тому же при ранних исследованиях не учитывалась множество факторов, которые так или иначе влияли на личность лидера, например, условия среды, в которых осуществляется лидерство.

Альтернативным по отношению к представленному под-

ходу в начале XX века начал свое развитие ситуационный подход. Исследования в данном русле были направлены на изучение влияния ситуационных факторов на эффективность лидерства. Кроме того, учеными подчеркивалась условность лидерских качеств, потому что в разных обстоятельствах требуются различные лидеры (Е. Богардус, Г. Персон)[1, 2].

Ранние ситуационные теории делали акцент на группе и ее потребностях, нежели на личностных качествах ее лидера. Исходя из этого положения, успешным лидерством признавалось то, при котором удовлетворялись потребности последователей. Лидерство приобретало характер функции группы, что вело к нивелированию активности самого лидера.

В дальнейшем ученые приходили к выводу о том, что не только ситуация и группа влияет на тот факт, что лидером в них становится конкретный человек, но имеют свой вес личностные и социальные показатели (Э. Хартли), которые определяют потенциал человека.

Ограниченность и категоричность теорий, ставящих во главу угла либо черты личности, либо ситуационные факторы, преодолевались позднее включением в формулу лидерства других элементов. Таким образом, достигалась системность в рассмотрении данного феномена, а в центре внимания появилась групповая динамика как фактор эффективности лидерства.

В этой связи в 1930-х годах получил свое развитие поведенческий подход к исследованию лидерства, в основе которого лежало исследование поведения лидера и его взаимодействия с последователями. Первые теории опирались на теоретические рассуждения бихевиоризма и рассматривали «стили лидерства» (К. Левин, К. Агририс, В. Врум, Д. Макгрегор и др.). Важно отметить, что ученые анализировали не только внешнее проявление лидерства, но предполагали его причины (ориентация на деятельность, ориентация на коллектив) [1, 2].

В дальнейшем акцент с поведения лидера был смещен на отношения в группе, лидерство стало рассматриваться как результат взаимодействия между личностями. С позиций теории взаимодействия, которую разрабатывали Р. Стогдилл, С. Шартл, К. Джиб, Дж. Хемфилл и др., каждая группа является системой

взаимоотношений, состоящей из восприятия и ожиданий от поведения друг друга в группе. Исходя из этого, возникала иерархичность востребованности каждого члена в группе на основе его роли и наличия у него соответствующих качеств.

Похожая идея лежит в основе концепции «кредита доверия» (Е. Холландер), согласно которой возможности влияния лидера на группу определяются тем, насколько последователи осознают его компетентность в значимых ситуациях и поведение соответствует нормам группы. Развитие лидерства в коллективе происходит путем накопления позитивных впечатлений друг о друге, оценке характеров индивидов и их личностных черт. Лидером становится тот, кто получает наибольший «кредит доверия», который дает ему право на нестандартное поведение, степень которого определяется степенью доверия к нему. Данная концепция помогает понять периодическую смену лидеров в группе при изменении групповых задач или ситуации, в которой она находится [2].

Развитием поведенческого подхода стала разработка мотивационных теорий лидерства (А. Маслоу, К. Альдерфер, Т. Митчелл, Р. Хаус, С. Эванс) [2]. В основе лежит постулат о том, что человек – сложный мотивированный организм. Поскольку коллектив состоит из людей, то управлять им возможно с позиций создания условий для реализации личных потребностей каждого и осуществления общих целей группы. Рассматривая потребностную сферу человека, исследователи выделяли определенные уровни. А. Маслоу отмечал, что лидерские функции руководителя зависят от того, какие потребности являются ведущими для его подчиненных. А потребности обусловлены положением человека в служебной иерархии, поэтому могут изменяться в процессе профессионального роста и развития.

Изучение способности лидера воздействовать на мотивационную сферу членов группы приоткрыло новую грань феномена лидерства, связанную с потребностью самореализации личности в групповом взаимодействии. Это послужило отправным пунктом для создания ценностных теорий.

Ценностное лидерство можно рассматривать как соединение организационного и эмоционального лидерства. Ценност-

ный лидер ориентирован на развитие и поддержание в организации ценностей, способствующих самореализации и личностному самосовершенствованию последователей, им может выступать индивид, способствующий развитию корпоративности у членов группы. В развитие ценностных теорий лидерства существенный вклад внесли Р. Гринлиф, С. Кучмарски и Т. Кучмарски, К. Ходжкинсон, Г. Фейерхольм и др. [2].

Таким образом, на основе обзора основных теоретических подходов к возникновению лидерства, можно выделить основные сферы рассмотрения данного феномена: личностная сфера; ситуационная сфера; сфера поведения и взаимодействия; ценностная сфера. Это позволяет нам выделить несколько перспективных направлений дальнейших исследований:

- при изучении общих лидерских качеств (черт) необходимо учитывать множественность факторов, влияющих на процесс и эффективность лидерства;
- феномен лидерства необходимо рассматривать как систему, объединяющую личностные и ситуационные характеристики;
- при исследовании лидерства необходимо учитывать ценности и ориентации лидера, которые формируют отношение к группе, а также приоритетные потребности, качества личности, которые являются авторитетными для членов группы;
- лидерство в организации целесообразнее изучать на трех уровнях: личностный, межличностный, корпоративный.

Литература:

1. Давлетова А.И. Развитие лидерских качеств у студентов педагогического вуза / Дисс. на соискание степени канд. психол. наук, М., 2007. – 269 с.
2. Евтихов О.В. Стратегии и приемы лидерства: теория и практика. – СПб.: Речь, 2007. – 238 с.

«ПРАВОСЛАВИЕ - ИСЛАМ» КАК ПРОБЛЕМА ОТЕЧЕСТВЕННОЙ КОНФЛИКТОЛОГИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Религиозный пантеист, православие, ислам.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается религиозный конфликт «православие - ислам», который обусловлен ролью данных религий в российском обществе. Говориться о поддержке православной церкви со стороны государства, что делает участие данных религий в жизни общества неравномерным. Для преодоления данного конфликта необходима выработка конструктивных путей урегулирования.

Galimzyanov Vladislav Arturovich

THE RELIGIOUS CONFLICTS IN SYSTEM "ORTHODOXY - ISLAM" AS A THE PROBLEM OF DOMESTIC CONFLICTOLOGY

KEY WORDS: The context of religion, Orthodoxy, Islam.

ABSTRACT. The article discusses the conflict of religious "Orthodoxy - Islam", which is due to the role of these religions in the Russian society. Refers to the support of the Orthodox Church from the state that makes the participation of religions in society is uneven. To overcome this conflict requires the development of constructive ways of settlement.

Проблема религиозного конфликта в системе «православие-ислам» набирает актуальность по причине высокой практической значимости – на уровнях государства, общества и личности. Для государства любой социальный конфликт является значительной проблемой, и особенно конфликт религиозный. С общественной точки зрения, этот конфликт важен по той причине, что наше общество крайне неоднородно. Отдельному же человеку необходимо представлять себе взаимоотношения православия и ислама, иметь более точные знания о данных кон-

фессиях, знать на каких принципах в них строятся отношения с окружающими, другими конфессиями, государством, обществом. Особенно это важно на фоне возрождения религии, как в российском обществе, в котором уменьшается количество атеистов и растёт число верующих, так и во всём мире.

Специфика конфликта «православие-ислам» в современной России обусловлена ролью данных религий в обществе, а также статусом православной и мусульманской церквей. Во многом, именно разные статусы этих церквей определяют специфику конфликта. При этом на статусы этих церквей, влияет такой факт, как их организационная структура.

Если Русская Православная Церковь обладает чёткой, определённой структурой и объединяет всех верующих в нашей стране, то ситуация с исламом значительно сложнее. В настоящее время насчитывается более 40 самостоятельных Духовных управлений мусульман (муфтиятов), которые в большинстве случаев подразделяются на кызыяты и мухтасибаты – мусульманские централизованные организации среднего звена. Они осуществляют управление местными религиозными организациями (общинами) и зарегистрированными учебными заведениями. Входящие в состав централизованной мусульманской структуры духовные управления, как правило, совпадают с принятым территориально-административным делением, имеют региональный или межрегиональный статус.

Большинство духовных управлений страны объединено в три крупные централизованные организации: Центральное духовное управление мусульман России и европейских стран СНГ (ЦДУМ) с центром в Уфе, которое возглавляет верховный муфтий шейхуль ислам Талгат Таджуддин; Совет муфтиев России (СМР) с центром в Москве, возглавляемый председателем Духовного управления мусульман европейской части России (ДУМЕР) муфтием шейхом Равилем Гайнутдином, и Координационный центр мусульман Северного Кавказа (КЦМ СК), председателем которого является муфтий Карачаево-Черкесской Республики Исмаил Бердиев [1].

Стоит отметить, что мусульмане весьма неоднородно распределены по территории Российской Федерации и прожи-

вают в Республике Ингушетия, Чеченской Республике, Республике Дагестан, Кабардино-Балкарской Республике, Карачаево-Черкесской Республике, Республике Башкортостан и Республике Татарстан [1]. Большую же часть населения Российской Федерации составляют православные [3].

Что же касается отношения к православию – религии, которая ассоциируется у большинства с Русью и Россией, то стоит отметить следующее. Рейтинг доверия Русской Православной Церкви очень высок и большинство россиян считает себя православными, а день крещения Руси законодательно установлен, как памятная дата [5, ст. 1.1]. «Фонд Общественного Мнения» приводит следующие данные:

1. 68% россиян считают себя православными;
2. 56% россиян доверяют патриарху Кириллу;
3. 65% россиян доверяют Русской Православной Церкви;
4. 73% россиян считают, что Русская Православная Церковь играет положительную роль в общественной жизни Российской Федерации;
5. 76% россиян не сталкивались с негативной критикой Русской Православной Церкви в СМИ в последнее время [2].

На основе вышеуказанных данных, можно говорить о сильной общественной поддержке Русской Православной Церкви, а так же о доминировании православия над другими конфессиями в современном российском обществе. В то время как типичное отношение к представителю ислама, выражено в следующем высказывании: «Завтра эти 70 000[мусульман] “прибегнут к крайней мере” и войдут для своих молитв в православные храмы, - рассуждает православный блогер Игорь Гаслов. - Думаете, они будут церемониться? Ислам учит, что мусульманин должен уважать права только мусульманина»[4].

Ситуацию осложняет также противоречивый правовой статус православной религии. Так, например, в преамбуле Федерального закона «О свободе совести и о религиозных объединениях», с одной стороны, подтверждается, что РФ является государством светским, с другой стороны, признается «особая

роль православия в истории России, в становлении и развитии ее духовности и культуры» [6].

Итак, можно заключить, что специфика религиозного конфликта православия и ислама заключается в значительной разнице между структурой РПЦ и исламской церкви, а также в различном общественном восприятии этих церквей, в латентности конфликта, которая вытекает как из государственного регулирования межконфессиональных отношений, так и из официально выраженных позиций РПЦ и исламской церкви. Православие в целом и РПЦ в частности пользуется поддержкой значительной части населения Российской Федерации, в то время как мусульмане рассматриваются как агрессоры, желающие заменить православие исламом. Сложившаяся обстановка вокруг конфликта православия и ислама в современном российском обществе требует выработки конструктивных путей предупреждения и урегулирования данного конфликта.

Литература:

1. Ислам [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://religio.rags.ru/religios/3.php>.
2. Отношение к РПЦ и патриарху Кириллу [Электронный ресурс] – Режим доступа :<http://fom.ru/obshchestvo/10434>.
3. Религиозная вера в России [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.levada.ru/26-09-2011/religioznaya-vera-v-rossii>.
4. Седаков, П. Дамоклова мечеть [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://mecheti.net/news/smi/damoklova_mechet.
5. Федеральный закон «О днях воинской славы и памятных датах России» от 13 марта 1995 г. № 32-ФЗ (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=127898 // СЗ РФ от 13.03.1995 № 11 ст. 943>.
6. Федеральный закон «О свободе совести и о религиозных объединениях» от 26 сентября 1997 г. №125-ФЗ [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=>

**НАУКА И ЛЖЕНАУКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ:
ПАРАДОКСЫ ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОГО ОБЩЕСТВА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Наука, постиндустриальное общество, гносеология.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются парадоксы современного научного знания, а именно взаимодействие науки и лженауки. Различные трактовки понятий «наука» и «антинаука» и их влияние на современную науку и образование. Говориться о необходимости выявления причин возникновения и распространения антинаучного знания.

Gordeeva Irina Viktorovna

**SCIENCE AND PSEUDOSCIENCE IN THE MODERN
WORLD: PARADOXES OF POST-INDUSTRIAL SOCIETY**

KEY WORDS: Science, postindustrial society, epistemology.

ABSTRACT. The article discusses the paradoxes of modern scientific knowledge, namely the interaction between science and pseudoscience. Different interpretations of the concepts "science" and "pseudoscience" and their impact on modern science and education. To address the need of identifying the causes of the emergence and spread of pseudoscientific knowledge.

Преобразование научных знаний в непосредственную производительную силу общества, невиданные ранее в истории темпы научно-технического прогресса изменили облик современного мира в большей степени, нежели многие политические и социально-экономические потрясения последних десятилетий. Экономика современных высокоразвитых стран Запада и Восто-

ка – это экономика общества, основанного на высоком интеллектуальном потенциале и наукоемких отраслях промышленности. Все это порождает спрос на знания, а формирование «класса интеллектуалов» стимулирует развитие системы высшего образования, уровень интеллектуального развития начинает непосредственно определять материальное благосостояние человека.

В данной ситуации нельзя не вспомнить высказывание В.И. Вернадского о приоритетной роли научной мысли в преобразовании биосферы в ноосферное состояние и невиданном ранее возрастании значения наук в общественной жизни человечества. Тем не менее, реальность развеивает оптимистические иллюзии. В конце XX – начале XXI вв. одним из парадоксов развития человечества стал рост интереса к всевозможным паранаучным и антинаучным учениям. В работах В.С. Степина, В.Л. Гинзбурга, Э.П. Круглякова и др. нашли яркое отражение как драматизм современного состояния науки в России, так и возрастающее влияние антинаучных концепций на мировоззрение российского общества, включая государственные структуры [1, с.45; 2, с.116].

Прежде чем анализировать специфический характер взаимоотношений научных и лженаучных концепций, необходимо иметь четкое представление о соответствующей терминологии. Существует несколько дефиниций слова «наука», наиболее распространенными среди которых являются «сфера человеческой деятельности, функции которой состоят в выработке и систематизации объективных знаний о действительности» [3, с.16], а также «форма духовной деятельности людей, направленная на производство знаний о природе, обществе и о самом познании, имеющая непосредственной целью постижение истины и открытие объективных законов на основе обобщения реальных фактов в их взаимосвязи» [4, с.12]. Что касается лженаучных концепций, то приходится констатировать, что, несмотря на ряд исследований в данной области, четких дефиниций понятия «лженаука», а также единой классификации учений, относящихся к данной сфере деятельности, не существует. В дальнейшем мы будем использовать термин «лженаука», понимая под ним совокупность учений, претендующих на статус науки,

но не соответствующих критериям научного знания. Среди характерных особенностей лженауки наиболее общепризнанными являются следующие:

1) утверждения лженауки не согласуются с установленными фактами, не выдерживают объективной практической проверки,

2) псевдонаучные знания фрагментарны, не вписываясь в какую-либо интегральную картину мира.

Согласно данным социологического исследования, проведенного в странах Европы, 63,2% опрошенных полагают, что наука несет опасные знания, а около 80% утверждают, что ученые пренебрегают этикой в процессе исследования. Еще более парадоксальными выглядят результаты проекта, объединившего исследователей из 30 стран мира с целью выяснения отношения к науке современных 15-тилетних подростков. Данные опроса выявили обратно пропорциональную зависимость между уровнем экономико-технологического развития страны и взглядами учащихся на роль науки в обществе. Наиболее негативные оценки научной деятельности были выставлены в Японии, где большинство опрошенных полагает, что потенциальный вред от научных исследований превалирует над выгодой. Самые оптимистичные ожидания с развитием научно-технической мысли связывают учащиеся из Уганды и других экономически слабо развитых государств.

Таким образом, из воплощения надежд на всеобщее счастье научно-технический прогресс превратился в «пугало» современного постиндустриального общества, что обусловлено очередным мировоззренческим кризисом цивилизации. «СМИ привычно оценивают международные события в терминах катастроф, мы становимся свидетелями ситуации «нормализации кризиса» [5, с.125]. В подобной ситуации привычны всевозможные апокалипсические сценарии и прогнозы развития человечества. Чаще всего катастрофические сценарии связывают с 1) возможностью применения оружия массового поражения, как в мировой войне, так и локальными террористическими группами; 2) полной модификацией природы человека и превращения последнего в некоего киборга и 3) экологическим кризисом ци-

визации. В любом случае в происходящем обвиняют, в первую очередь, науку, которая, снабдив человечество средствами к самоуничтожению, не смогла обеспечить его духовный прогресс и, кроме того, не в состоянии представить какие-либо точные прогнозы на будущее. Следовательно, в глазах населения наука утрачивает прогностическую функцию знания.

XX век можно по праву назвать периодом научных революций, приведших к смене естественнонаучной парадигмы и формированию принципиально новой науки неклассического и постнеклассического типа, не соответствующей ряду критериев научного знания. Речь идет не только об утрате наглядности, наблюдаемой в квантовой механике «это означает, что любая картина атома, которую можно нарисовать на основе наших представлений о нем, будет ошибочной» и включении самого наблюдателя в наблюдаемый процесс, где «действие метода определяет процесс познания» [6, с.117]. Помимо этого, многие современные научные концепции принципиально не доказуемы (модель Большого взрыва, идея существования множественных вселенных и пр.). Таким образом, с точки зрения неспециалиста размывается граница между наукой, мистикой и религией, то неоднократно отмечали и сами исследователи. «Каждый, кто серьезно занимается наукой, убеждается в том, что в законах природы присутствует некий дух, и этот дух выше человека» [7, с.118].

Гносеологическая основа роста интереса к лженауке в российском обществе, несомненно, берет свое начало в сфере отечественного образования. Российского учащегося отличает от зарубежных сверстников, во-первых, значительно большая любознательность и интерес ко всему необычному, включая выходящее за рамки привычной науки, во-вторых, более широкий кругозор и осведомленность о различных научных проблемах и дискуссиях и, в-третьих, отсутствие критического мышления и умения анализировать полученную информацию. Показательны в этом плане результаты исследования PISA 2000 г., проведенные на территории ряда стран ЕЭС, СНГ, Северной Америки и Азии, показавшие недостаточный уровень математической и естественнонаучной грамотности учащихся РФ по сравнению с

их сверстниками из других государств [8, с.12]. Акцент в исследованиях делался на выявление межпредметной компетентности, умения критически мыслить и использовать знания в разнообразных ситуациях, анализировать наглядную информацию в виде диаграмм, схем и пр. Подобные результаты подтверждают тезис об излишней теоретизации российского образования, оторванности его от конкретных жизненных проблем, таких как экологические, научно-технологические и др., что свидетельствует о неготовности к успешной адаптации в динамичном обществе.

Некритичность мышления является закономерным следствием системы обучения, сложившейся в средней и высшей школе, когда предельным критерием истинности высказывания служит авторитет педагога (или ученого – автора концепции), который не подлежит обсуждению. Причины данной особенности заключаются не только в авторитарном стиле педагогики, практиковавшейся в прошлом страны, но и в отсутствии длительных традиций университетского образования в России в целом. В результате, усвоив определенный набор научных теорий и встретив в научно-популярной литературе высказывание, противоречащее какому-либо из них, учащийся теряет, и, не умея дать оценку мнениям путем сопоставления данных и фактов, с присущим юному возрасту максимализмом отказывается от любой теории вообще.

Тем не менее, современная российская молодежь, несмотря на обвинения в прагматизме и скептицизме, в большинстве своем еще не заражена антисциентистскими идеями, готова к восприятию научных достижений и относится к ним с интересом. Около 50% опрошенных связывают перспективы социально-экономического развития России в ближайшие десятилетия с интеллектуальным потенциалом нации. Мир вступил в новую фазу своего развития, когда главным богатством страны становится не природно-ресурсный потенциал, а интеллект нации, рынок идей и высоких технологий приносит максимальную прибыль. Очевидно, что в ближайшие десятилетия наука сохранит лидирующее положение в обществе, выполняя как рыночные, так и мировоззренческие и социальные функции. Важно,

чтобы лженаучные идеи не подорвали авторитет науки, а вместе с ним и социально-экономический базис общества, следовательно, необходим взвешенный анализ как причин возникновения, так и возможных последствий развития данных концепций.

Литература:

1. Наука. Общество. Человек / Отв. ред. В.С. Степин. М.: Наука, 2004
2. Кругляков Э.П. Ученые с большой дороги. М.: Наука, 2002.
3. Философия и методология науки / Под ред. В.И. Купцова. М.: Аспект Пресс, 1996.
4. Берков В.Ф. Философия и методология науки. М.: Новое знание, 2004.
5. Василенко И.А. Политическая глобалистика. М.: Логос, 2003.
6. Гейзенберг В. Философские проблемы атомной физики М.: Едиториал УРСС, 2004.
7. Глэшоу Ш.Л. Очарование физики Ижевск: НИЦ Регулярная и хаотическая динамика, 2002.
8. Ковалева Г.С., Красновский Э.А., Краснокутская Л.П., Краснянская К.А. Основные результаты международного исследования достижений учащихся PISA-2000 // Школьные технологии. 2003. №5.

УДК 371

Гусакова Мария Анатольевна

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ СУБЪЕКТНО-СУБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Философия, образование, педагогика.

АННОТАЦИЯ. Статья повествует о смене парадигмы в современном образовании. Об изменении методологии в образовательном процессе. О тесном взаимодействии философии

и образования, об актуальности такого раздела философии, как философия образования для современной педагогики.

Gusakova Mariya Anatolevna

PHILOSOPHY OF EDUCATION ON THE RELEVANCE SUBJECT-OBJECT RELATIONS IN EDUCATIONAL PROCESS

KEY WORDS: Philosophy, education, pedagogy.

ABSTRACT. The article tells the story of a paradigm shift in modern education. About the change of methodology in the educational process. The close interaction of philosophy and education, about the relevance of such a section of philosophy, as philosophy of education for modern pedagogy.

Философия с самого начала своего возникновения стремилась не только осмыслить существующие системы образования, но и сформулировать новые ценности и идеалы образования. Сократу, Платону, Аристотелю, Ж.Ж. Руссо, Я. А. Коменскому, Д.Локку и многим другим философам человечество обязано осознанием культурно-исторической ценности образования. Однако, хотя проблемы образования всегда занимали важное место в философских концепциях, выделение термина «*философия образования*» в качестве особого исследовательского направления появилось лишь в XX в США, а затем и в Европе были созданы специальные общества по философии образования. Поэтому можно говорить о том, что «*философия образования*» - это область философии, анализирующая основания педагогической деятельности и образования, его цели и идеалы, методологию педагогического знания, методы проектирования и создания новых образовательных систем.

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированное на вхождение в мировое пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории образовательного процесса, т.е. происходит смена парадигм.

По мнению Т. Куна: «смена парадигмы - есть смена культурных оснований, целей и ценностей, идеалов и принципов, определенной традиции».[2, с.56]. В первую очередь, изменения касаются роли участников образовательного процесса - учителя и ученика. Сегодня ученик рассматривается как *субъект обучения и воспитания*, а учитель становится *партнером, консультантом, помощником* в этом процессе. Из этого можно сделать вывод о том, что на смену *традиционной парадигме «субъектно-объектных отношений»* устанавливается *«лично-ориентированная парадигма»* с *«субъектно-субъектными взаимоотношениями»*, где, субъектом образовательной деятельности становится изменяющаяся, развивающаяся личность, постоянно находящаяся в процессе своего формирования. Согласно новой парадигме образования, развитие личности происходит в процессе собственной деятельности через осмысление этой деятельности и себя в ней, в диалогическом и эмоциональном контакте с другим человеком. Следовательно, проблема взаимоотношений участников образовательного процесса на уровне школы становится все более важной и насущной для педагогической науки и общеобразовательной практики. Основа взаимоотношений субъектов образования состоит, прежде всего, в том, что люди живут и действуют только в реальных связях и отношениях друг с другом. Соответственно, методологической основой изучения отношений учащегося является *подход к ученику как к члену коллектива взрослых и детей, а не как к изолированному индивиду, т.е. во всей совокупности отношений, в которые он вступает*. Поэтому, перед учителем на сегодняшний день стоит важная задача - *формирование ценностного отношения учеников к окружающему миру, деятельности, людям и самому себе*.

Существующая педагогическая ситуация может быть охарактеризована следующим образом: если раньше мы говорили только как о сверхзадаче образования, касающейся формирования гармонично развитой личности, а на деле формировали “колесико” и “винтик” единой социальной системы, то теперь общество все более зримо приходит к осознанию того, что человеческая жизнь - высшая ценность в мире, а система образова-

ния должна быть адаптирована не только к потребностям государства, но и к потребностям самой личности. Современная образовательная ситуация требует изменения отношений в системе «учитель-ученик», а это и есть установление связей сотрудничества между ними. «Учащие и учащиеся, - прежде всего сотрудники», - писал Н.К. Рерих [3, с.462].

Сложность образовательного процесса состоит в том, что он, занимает значительное место в жизни человека, не дает осязательного, зримого, конкретного результата сразу по его завершении. Результатом образования является все последующее поведение, деятельность, образ жизни человека. Главным ориентиром в работе педагогов с детьми должны стать такие отношения, при которых каждый ученик, равно как и учитель, могли реализовать свои внутренние цели и потребности.

В философии субъект характеризуется как носитель предметно-практической деятельности и познания, источник активности, направленный на объект. Тезис «личностная ориентация содержания образования» требует, чтобы в него, помимо знаний, умений и навыков по предмету, были включены способы осмысления методов деятельности, методов познания, что имеет предпосылки в развитии естествознания. Осмысление образовательной деятельности через роль субъектов образования положило начало утверждению гуманистического подхода в философии образования. Так, например, С.Л. Рубинштейн (в труде «Человек и мир») выделял понятие субъекта как философское, обозначающее, согласно концепции Г. Гегеля, имманентный источник активности.

Следовательно, педагогика тесно связана с философией и черпает из нее основные методологические принципы при решении конкретных педагогических задач. [4, с.102].

Философия образования обсуждает предельные основания образования и педагогики:

- место и смысл образования в культуре,
- понимание человека и идеала образованности,
- смысл и особенности педагогической деятельности.

Таким образом, стимулами развития философии образования являются конкретные проблемы педагогики и психоло-

гии, программные и проектные разработки в системе образования.

Одной из актуальных проблем является проблема становления субъектно-субъектных отношений» участников образовательного процесса.

Литература:

1. Зинченко В.П. Мир образования и образование мира // Мир образования, № 4. 1997.
2. Кун Т. Структура научных революций. М., 1977.
3. Рерих Н. К. О Вечном ... – М.: Политиздат, 1991. - с 462.
4. Рубинштейн. С.Л. Человек и мир М.: Наука, 1997.

УДК 304

Доброворская Лариса Леонидовна

**ДИАЛОГ КУЛЬТУР
КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА АНАЛИЗА
КРОССКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Культура, антропология, диалог.

АННОТАЦИЯ. : XXI век поставил страны перед выбором, либо национальная самобытность, либо интеграция в мировое сообщество. В статье говорится о возможном варианте разрешения данной дилеммы, о диалоге культур. Данная тема была близка таким исследователям, как М.М. Бахтин, К. Леви-Стросс, Ю.М. Лотман, М.С. Каган. Диалог культур признает обоюдную самоценность.

Dobrotvorskaya Larisa Leonidovna

**DIALOGUE OF CULTURES AS A METHODOLOGICAL
BASIS OF ANALYSIS OF CROSS-CULTURAL
COMMUNICATIONS**

KEY WORDS: Culture, anthropology, dialogue.

ABSTRACT. Twenty-first century delivered the country a choice, either national identity or integration into the world community. The article says a possible means of resolving the dilemmas, the dialogue of cultures. This topic was close to such scholars as M. M. Bakhtin, K. Levi-Strauss, Y. M. Lotman, M. S. Kagan. The dialogue of cultures recognize the mutual value.

В начале XXI века каждая страна стоит перед дилеммой сохранения культуры и самобытности, и в то же время успешной интеграции в мировое сообщество. Интеграция как объединяющий механизм имеет много плюсов, но она идет по тем законам, которые для отдельных стран могут оказаться губительными. Возможно ли сочетание этих двух тенденций. Ответить на это вопрос можно, обратившись к опыту России. Россия на сегодняшний момент, интересна для всего мира не только в геополитическом плане, как обладательница богатейших природных ресурсов и обширных территорий, имеющая очень интересное географическое положение, и являющаяся связующим звеном между Востоком и Западом. Она интересна современным странам как мультикультурное пространство, где накоплен огромный опыт сосуществования многих народов. Россия-это пространство, для которого характерны не только разнообразные этнические культуры, населяющих страну народностей и национальностей, но и разный уклад жизни регионов. Одним из эффективных, на наш взгляд, вариантов взаимодействия в поликультурном сообществе является диалог культур. Именно диалог, имея безопасный характер, обеспечивает благоприятную основу для развития межкультурных отношений. Благодаря диалогу культур, целые цивилизации имеют возможность взаимно обогащать друг друга.

Идея диалога культур в проблемное поле философского мышления вошла в середине XX века. Постепенно понятие диалога трансформировалось от простого обмена информацией, до творческого процесса взаимодействия двух и более субъектов, разных систем ценностей, в результате, которого может возникнуть принципиально новый культурный феномен [9].

Существуют разные подходы к изучению феномена диа-

лога, что объясняется многообразием форм диалоговых отношений. Для нас большое значение имеют работы, в которых обоснована коммуникативная природа диалога, процессы взаимопонимания и взаимообогащения культур.

В рамках философско-исторического исследования Н.Я. Данилевский предложил рассматривать в качестве действительных носителей исторической жизни несколько обособленных «естественных групп», которые Данилевский назвал «культурно-историческими типами». Все 10 типов являются самобытными и начала цивилизации каждого из них не передаются народам другого типа. Какое либо влияние извне Данилевский допускает лишь в смысле «почвенного удобрения», всякое же образовательное и определяющее воздействие чуждых духовных начал он полностью отрицает. Данилевский всё же выделяет четыре общих сферы культурно-исторической деятельности: религиозную, собственно культурную, политическую и социально-экономическую. Для большинства исторических типов характерна одна или две сферы деятельности. У России и славянства, по Данилевскому, есть возможность развивать все четыре сферы и создать полную «четырёхосновную» культуру [2].

В области семиотики данной проблемой занимались Ю.М.Лотман и М.С.Каган. М.С. Каган рассматривал диалог как оптимальную форму духовного общения людей в реальной жизни [6]. Лотман ввел понятие семиосферы по аналогии с ноосферой Вернадского (семиотическое пространство, вне которого невозможно само существование семиозиса). «Процесс взаимного ознакомления и включения в некоторый общий культурный мир вызывает не только сближение отдельных культур, но и их специализацию — войдя в некоторую культурную общность, культура начинает резче культивировать свою самобытность. В свою очередь, и другие культуры кодируют ее как «особую», «необычную». Изолированная культура «для себя» всегда «естественна» и «обычна». Лишь сделавшись частью более обширного целого, она усваивает внешнюю точку зрения на себя как специфическую» [8].

В области социальной антропологии широко известны работы К. Леви-Стросса. Он считал, что любая культура, может

развиваться и процветать только в постоянном взаимодействии и взаимообогащении с другими культурами. По его словам нет обществ, кумулятивных внутри себя и благодаря себе. Кумулятивная история не является собственностью определенных рас или культур, выделяющих себя, таким образом среди прочих. Она есть результат скорее их поведения, а не их природы. Она выражает определенную форму существования культур - не что иное, как их способ совместного бытия.[7]

На стыке философии и лингвистики М.М.Бахтин разработал концепцию диалога культур. Он писал, что диалогизм является сущностной чертой человеческого бытия. В диалоге «человек не только проявляет себя вовне, а впервые становится тем, что он есть...Быть - значит общаться диалогически. Когда диалог кончается - все кончается. Поэтому диалог в сущности не может и не должен кончаться» [1]. Диалог - логико-коммуникативный процесс взаимодействия людей посредством выражения своих смысловых позиций. Соприкосновение и противоборство точек зрения в процессе диалога ведет к кристаллизации отстаиваемых идей, к их творческому обогащению и синтезу. В процессе обмена мнениями участники диалога не только ничего не теряют, но, наоборот, даже приобретают, и в этом состоит существенное различие между обменом идеями и обменом товарами. Чем содержательнее диалог, тем богаче становится каждый из его участников...[5]. Идеи М.М. Бахтина поддержал и в дальнейшем продолжил их логическое развитие В.С. Библер. В понимании Библера, культура есть форма одновременного общения и бытия людей различных - прошлых, настоящих и будущих – культур[3]. «...в «диалоге культур» речь идёт о диалогичности самой истины (.красоты, добра.), о том, что понимание другого человека предполагает взаимопонимание «Я - ты» как онтологически различных личностей, обладающих - актуально или потенциально - различными культурами, логиками мышления, различными смыслами истины, красоты, добра. Диалог, понимаемый в идее культуры, - это не диалог различных мнений или представлений, это - всегда диалог различных культур» [4].

Таким образом, диалог необходимо рассматривать как

само бытие культуры. Он возможен при общении двух или нескольких различных субъектов, составляя суть их взаимодействия. То есть диалог культур есть общение культур на основе признания обоюдной самоценности.

Литература:

1.Балуев Б.П. Споры о судьбах России:Н.Я. Данилевский и его книга Россия и Европа Издательство: "Едиториал УРСС" (1999), 280с.

2.Библер В.С. Школа диалога культур:Идеи.Опыт.Проблемы; под общ.ред. В.С.Библера. Кемерово: "АЛЕФ"Гуманитарный Центр,1993.416с.

3.Библер В.С.Культура. Диалог культур. Опыт определения // Вопросы философии.1989.№ 6

4.Берков В.Ф.,Яскевич Я.С.Культура диалога: Учеб. - метод. пособие / В.Ф.Берков,Я.С.Яскевич.-Мн.: Новое знание, 2002.-152 с.

5.Каган М. С. Философия культуры: Становление и развитие : учеб. пособ. для студентов по филос. спец. и филос. направлению / М. С. Каган ; под ред. Кагана М. С. и др. Спб. : Лань, 1998. - 443 с.

6.Клод Леви-Стросс Расса и история. Электронная библиотека ModernLib.Ru[Электронный ресурс]/ <http://www.modernlib.ru/books>

7.Лотман Ю.М. "Семиосфера" (СПб., 2000) Лотман Ю. М. Асимметрия и диалог / Ю. М. Лотман // Семиосфера. СПб. : «Искусство-СПб.», 2000. 704 с.

8.ТюгашевЕ.А. Этносоциальные процессы в Сибири: Тематический сборник / Под ред. Ю.В. Попкова. Новосибирск: Сибирское научное издательство, 2007. Вып 8. С. 7–13.

**ЯЗЫК И МЕНТАЛИТЕТ:
ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Язык, менталитет, картина мира.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена рассмотрению проблемы взаимодействия языка и культуры. Выявляются национальные характеристики, влияющие на формирование языковой картины мира, а конкретно русской языковой картины мира. Утверждается влияние языка на становление национальной культуры и менталитета.

Dobichina Olga Aleksandrovna

**LANGUAGE AND MENTALITY: THE PROBLEM OF
INTERACTION**

KEY WORDS: Language, mentality, picture of the world.

ABSTRACT. The article is devoted to problems of interaction between language and culture. Identifies national characteristics that influence the formation of the language picture of the world, specifically the Russian language picture of the world. Approved the impact of language on the formation of national culture and mentality.

Проблемы связи и взаимодействия языка и культуры относятся к вечным вопросам науки о языке. В процессе межкультурной коммуникации нельзя переоценить роль языка, который выступает не только как средство общения, но и как средство выражения культурной самобытности народа, включающей в себя ряд культурноспецифических и этноспецифических аспектов, формирующих национальный менталитет.

По мнению Л. П. Карсавина, у каждой нации есть свои основные черты, свой характер, своя культура. А. И. Солженицын подчеркивал, что «народные характеры несомненно существуют, они создаются наложением опыта народной истории, традиций, обычаев, мировосприятия» [цит. по 3].

Однако некоторые исследователи считают, что национальный характер существует только в бытовом, но не в научном сознании, что всякое обобщение на уровне «типичных» черт народа условно и натянуто «...Для народов существуют общие характеристики; французов называют ветреными, англичан - себялюбивыми, русских - терпеливыми и т. д.; но боже мой, сколько каждый из нас встречал глубокомысленных французов, самоотверженных англичан и крайне нетерпеливых русских...» [цит. по 3].

Итак, эти противоречия заставляют задуматься, есть ли все-таки национальный характер? Какие доказательства его существования можно считать объективными и строго научными? Где искать национальный характер? Что можно считать источником, дающим объективные сведения о национальном характере?

С. Г. Тер-Минасова в своей книге «Язык и межкультурная коммуникация» выделяет следующие источники. «Первое, что приходит на ум, когда речь заходит о национальном характере того или иного народа, это действительно набор стереотипов, ассоциирующихся с данным народом» [3, 138].

Стереотип определяется как «схематический, стандартизированный образ или представление о социальном явлении или объекте, обычно эмоционально окрашенные и обладающие устойчивостью. Выражает привычное отношение человека к какому-либо явлению, сложившееся под влиянием социальных условий и предшествующего опыта» [3, 138].

С. Г. Тер-Минасова [3] считает, что наиболее популярным источником стереотипных представлений о национальных характерах являются так называемые международные анекдоты, то есть анекдоты, построенные на шаблонном сюжете: представители разных национальностей, попав в одну и ту же ситуацию, реагируют на нее по-разному, в соответствии с теми чер-

тами их национального характера, которые приписывают им на родине анекдота.

Другим источником С. Г. Тер-Минасова [3] считает национальную классическую художественную литературу, которая прошла испытание временем: ее произведения заслужили признание, повлияли на умы и чувства представителей данного народа, данной культуры.

Третий источник, где можно и нужно искать «душу народа», отмечает С. Г. Тер-Минасова, - это фольклор, устное народное творчество. У фольклора в этом смысле есть большое преимущество перед художественной литературой, поскольку фольклорные произведения анонимны, за ними не стоит индивидуальный автор, их автор - народ, это коллективное творчество.

Последним по порядку, но и самым надежным и научно приемлемым свидетельством существования национального характера является национальный язык. Язык и отражает, и формирует характер своего носителя, это самый объективный показатель народного характера [3].

Русский язык, как и любой другой естественный язык, отражает определенный способ восприятия мира. Совокупность представлений о мире, заключенных в значении разных слов и выражений русского языка, складывается в некую единую систему взглядов и предписаний.

При этом существенно, что представления, формирующие картину мира, входят в значения слов в неявном виде. «Пользуясь словами, содержащими неявные, «фоновые» смыслы, человек, сам того не замечая, принимает и заключенный в них взгляд на мир. Напротив того, смысловые компоненты, которые входят в значение слов и выражений в форме непосредственных утверждений и составляют их смысловое ядро, могут быть (и нередко бывают) осознанно оспорены носителями языка. Поэтому они не входят в языковую картину мира, общую для всех говорящих на данном языке. Так, из русской поговорки «Любовь зла, полюбишь и козла» нельзя сделать никаких выводов о месте любви в русской языковой картине мира, а лишь о том, что козел предстает в ней как малосимпатичное существо».

[3]

Очевидно, что основную культурную нагрузку несет лексика: слова и словосочетания. Особенно наглядно и ярко этот аспект представлен устойчивыми выражениями, фразеологизмами, идиомами, пословицами, поговорками, в которых непосредственно сосредоточена народная мудрость или, вернее, результаты культурного опыта народа.

Языковая картина мира формируется системой ключевых концептов (концептуализация мира), которые дают «ключ» для ее понимания, и связывающих их инвариантных ключевых идей, или сквозных мотивов, повторяющихся в значении многих слов и выражений. Ключевые для русской языковой картины мира концепты заключены в таких словах, как душа, судьба, тоска, любовь, счастье, разлука, справедливость. Все эти слова труднопереводимы: их переводные эквиваленты не просто приблизительны, они не включают важных именно для русского языка смысловых компонентов. При этом конфигурации идей, заключенные в значении слов родного языка, воспринимаются говорящим как нечто само собой разумеющееся, и у него возникает иллюзия, что так вообще устроена жизнь. Но при сопоставлении разных языковых картин мира обнаруживаются значительные расхождения между ними, причем иногда весьма существенные.

Так, мы говорим, что «у кого-то светлая голова или доброе сердце; запоминая что-либо, храним это в голове, а чувствуем сердцем, а для носителей некоторых африканских языков вся психическая жизнь может концентрироваться в печени. Они говорят о том, что у кого-то «умная печень» или «добрая печень», а когда волнуются, подсознательно чувствуют дискомфорт в печени. Разумеется, это связано не с особенностями их анатомии, а с языковой картиной мира, к которой они привыкли». [3]

Нет сомнения, что слова, словосочетания, фразеологические единицы всех видов, то есть всё то, из чего складывается лексический состав языка, играют основную роль в реализации функции языка как орудия культуры и средства формирования личности. Однако в формировании личности носителя языка задействованы все языковые средства, обычно не замечаемые и

не осознаваемые человеком.

Нет сомнения, что слова, словосочетания, фразеологические единицы всех видов, то есть всё то, из чего складывается лексический состав языка, играют основную роль в реализации функции языка как орудия культуры и средства формирования личности. Однако не следует думать, что весь «культуроносный слой» языка заключен в лексике и фразеологии. В формировании личности носителя языка задействованы все языковые средства, в том числе и синтаксические, и грамматические, обычно не замечаемые и не осознаваемые человеком. Например,

- Употребление уменьшительно-ласкательных суффиксов русского языка не только отражают повышенную способность русскоязычного человека к выражению любви и доброты, его эмоциональность и чувствительность, но и несомненно способствуют формированию этих качеств.

- Наличие выбора между ты и вы также дает больше возможностей для передачи оттенков чувств и, следовательно, формирует более высокую эмоциональность, чем у людей, не имеющих этой возможности выбора.

- Восклицательный знак и грамматическая категория рода тоже определяют более эмоциональное отношение и к людям, и к окружающему миру.

- Порядок слов в предложении в русском языке является свободным, в отличие от английского языка, который известен своим жестким фиксированным порядком, поскольку у него не развита система падежей, как в русском и, соответственно, у него нет окончаний, показывающих отношения между существительными, поэтому порядок слов выполняет важнейшую функцию указателя этих отношений. В русском языке на предмет, производящий действие, указывает падежное окончание, а место слова в предложении может быть любым.

- Однако существует социокультурная значимость порядка слов в устойчивых выражениях, фразеологизмах, коллокациях, которая влияет на формирование личности носителя языка. При этом переставить слова в таких выражениях невозможно.

Таким образом, признавая существование связи языка и культуры, многие отечественные и зарубежные исследователи обращаются к синтаксическому, грамматическому и лексико-семантическому уровню языка, единицы которого непосредственно реагируют на изменения во всех сферах человеческой деятельности.

Однако при всех общих условиях в жизни каждого народа есть свойственные, только ему присущие реалии культуры, быта, среды.

Все эти реалии находят отражение в языке, прежде всего в виде языковых обозначений данных специфических элементов цивилизации, несущих культурный отпечаток.

Культурно-специфичные слова (концепты), являются понятийными орудиями, отражающими прошлый опыт нации касательно действий и размышлений о различных вещах определенными способами, они способствуют увековечиванию этих способов. [1, 263]

Концептуальная информация, которой располагают члены языкового коллектива о действительном или возможном положении вещей в мире, ориентирована в сторону специфических, значимых, принятых в данном обществе социальных, культурных эстетических ценностей. Язык формирует национальную концептуальную модель мира и при помощи системы значений и их ассоциаций окрашивает ее в национально-культурные цвета.

Литература:

1. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков / Пер. с англ. А. Д. Шмелева под ред. Т.В.Булыгиной. М.: Языки русской культуры, 1999. С. 263-305.
2. Еромасова А.А. Ментальность русского человека как феномен национальной культуры (философско-антропологический анализ): автореф. дис. доктора филос.наук. Санкт-Петербург, 2007.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 624 с. Электронная версия: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/Ter/_Index.php.

4. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов / О.А. Корнилов. М.: ЧеРо, 2003. С. 349.

УДК 304

Дроздова Мария Александровна

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ПОНЯТИЕ СОВРЕМЕННОЙ КОНФЛИКТОЛОГИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Толерантность, понфлит, картина мира.

АННОТАЦИЯ. Статья направлена на определение и выявление смысла понятия «толерантность». Приводятся разнообразные трактовки данного понятия. На их основе делается вывод о том, что такое толерантность.

Drozдова Mariya Aleksandrovna

TOLERANCE AS A CONCEPT OF MODERN CONFLICTOLOGY

KEY WORDS: Tolerance, conflict, picture of the wordl.

ABSTRACT. This article aims to define and identify the meaning of "tolerance". Illustrates a variety of interpretations of this concept. On their basis it is concluded that such a tolerance.

В настоящее время толерантность представляет собой многозначное понятие. Несмотря на то, что ученые не могут прийти к однозначной интерпретации данного понятия, интерес к нему возрастает. Необходимость изучения и понимания смысла толерантности характеризуется тем, что в современном мире существует опасная тенденция нарастания межэтнической, межконфессиональной, межпоколенческой и политической нетерпимости, а толерантность понимается как важный принцип гармоничного существования человека в обществе.

Существует два термина: «терпимость» и «толерантность» (от лат. *tolerantia* – «терпение»). Исторически первым является понятие «терпимость», а термин «толерантность» появился в Европе в XVI веке [4].

Трактовку понятия «терпимость» можно обнаружить еще в греческой философии. Платон отмечает, что терпимость это предпосылка духовного и социального сплочения. Аристотель обосновывает «терпимость» как возможность равноценного существования различных вещей. У Эпикура «терпимость» связывается со смирением.

В религиозно-философской концепции терпение связывают с верой, а через соотношение добра и зла определяются его качества. Тертулиан в трактате «О терпении» отводит данному понятию первостепенную роль, определяя его как смирение и аскетизм. Отсюда христианская концепция «терпимости» - перенесение страданий и невзгод посредством «терпеливого послушания», основанное на любви, «смирении» и «всепрощении».

Различные подходы к понятию «терпимость» существовали и в отечественной философской мысли. Например, у Н. Я. Данилевского «терпимость» ассоциируется с характером славянских народов, характеризующимся перевесом общенародно-го элемента над индивидуальным [5].

Доктор философских наук В. А. Лекторский дает четыре определения толерантности: «как безразличие», «как невозможность взаимопонимания», «как снисхождение» и «как расширения собственного опыта и критического диалога». Первый подход к толерантности предполагает существование мнений, истинность которых никогда не может быть доказана (религиозные взгляды, специфические ценности разных культур, особенные этнические убеждения и т. д.). Второй - ограничивает проявление терпимости уважением к другому, которого вместе с тем понять невозможно и с которым невозможно взаимодействовать. Третий подход подразумевает привилегированное в сознании человека положение своей собственной культуры, поэтому все иные оцениваются как более слабые: их можно терпеть, но при этом одновременно и презирать. И в рамках четвертого

подхода толерантность выступает как условие осознания естественности и неизбежности различий между людьми, а также готовность и способность к Диалогу [3, с. 46-54].

Таким образом, философы видят в толерантности разные аспекты и указывают на неоднозначность этого понятия, поэтому характеризуют толерантность и как отстраненно-смиренное отношение к различиям, и как полное сознательное принятие и одобрение различий.

В рамках лингвистического подхода толерантность определяется как условие мирного сосуществования и развития общественных отношений. Однако в разных языках в зависимости от исторического опыта народов толерантность имеет различные смысловые оттенки. В английском языке толерантность — «готовность и способность без протеста воспринимать личность или вещь»; во французском — «уважение свободы другого, его образа мысли»; в арабском — «мягкость, сострадание, терпение»; в персидском — «готовность к примирению»; в китайском языке быть толерантным значит «проявлять великодушные в отношении других» [1, с. 7].

Психологический смысл толерантности наиболее полно отражен в англо–русском психологическом словаре: приобретенная устойчивость; устойчивость к неопределенности; этническая устойчивость; предел устойчивости человека; устойчивость к стрессу; устойчивость к конфликту; устойчивость к поведенческим отклонениям [7]. Отечественный психолог С. Л. Братченко выделяет пять психологических подходов к рассмотрению толерантности: гуманистический, диверсификационный, личностный, диалогический и фасилитативный. В гуманистическом подходе толерантность определяется как проявление сознательного, осмысленного и ответственного выбора человека, его собственной позиции. В диверсификационном - содержание толерантности не сводится к одному свойству, это сложный, многоаспектный и многокомпонентный феномен. В личностном подходе психологической основой толерантности являются ценности, смыслы и личностные установки. В диалогическом - это особый способ взаимоотношения и межличностного взаимодействия с Другим, межличностный диалог. И по фасилита-

тивному подходу толерантность не столько формируется, сколько развивается, поэтому необходимо создание условий для её развития [2]. Таким образом, психологический взгляд на толерантность связан, прежде всего, с личностными особенностями человека, с его ценностями, смыслами, которые выражаются в сознательном выборе и становлении собственной позиции личности по отношению к различиям.

Правовой подход к определению толерантности отражен в «Декларации принципов толерантности» 1995 года, в которой она понимается как уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности [6]. Данный подход к толерантности подразумевает терпимое отношение к иным национальностям, расам, цвету кожи, полу, сексуальной ориентации, возрасту, инвалидности, языку, религии, политическим или иным мнениям, национальному или социальному происхождению, собственности.

На наш взгляд, для современного социально-гуманитарного знания и для решения проблем современного общества, которое характеризуется социальным разнообразием, важен конфликтологический подход к толерантности. В отечественной науке этот подход представлен в работах М. С. Миримановой. Она указывает на то, что толерантность играет значимую роль в социальном взаимодействии, которое включает в себя и конфликтное взаимодействие. В связи с этим М. С. Мириманова выделяет два вида толерантности: к другим, которая проявляется в отказе от насилия, подчинении законам и принятии другого, и как внутреннюю устойчивость, то есть способность сохранять равновесие в различных неожиданных ситуациях. Также исследователь дает несколько определений этому понятию: толерантность как фактор, стабилизирующий систему изнутри, толерантность как личностная устойчивость к внешним воздействиям, толерантность как собственный выбор и толерантность как социальный фактор, направляющий межличностные отношения в обществе к сотрудничеству, связывающий индивидов между собой, а также с традициями, нормами, культурой и так далее [4]. Данный подход указывает на то, что во время общения при возникновении

противоречия толерантная личность будет объективно оценивать ситуацию и уважительно относиться к позиции другого человека. А также толерантность позволит обеспечить более конструктивный диалог между конфликтующими сторонами в процессе переговоров, тогда как любые проявления интолерантности ведут к неуспешному завершению переговорного процесса и отказу от сотрудничества.

Таким образом, идея толерантности восходит к истории философской мысли и первоначально ее рассматривают как терпимость. В настоящее время многие авторы, занимающиеся проблемами толерантности, указывают на то, что данное понятие по смысловой насыщенности значительно шире, нежели просто «терпимое отношение». Множественные значения понятия «толерантность» складываются сегодня в рамках философского, религиозно-философского, лингвистического, психологического, правового и конфликтологического подходов. В целом, анализируя данные подходы, толерантность можно определить как уважение и принятие культурного многообразия и способов проявлений человеческой индивидуальности.

Литература:

1. Асмолов А.Г. Толерантность: различные парадигмы анализа [Текст] / А.Г. Асмолов // Толерантность в общественном сознании России. – М., 1998. – 231 с.
2. Братченко, С. Л. Психологические основания исследования толерантности в образовании [Текст] / С. Л. Братченко // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление. – Красноярск, 2003. – 104 с.
3. Лекторский, В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме [Текст] / В. А. Лекторский // Вопросы философии. – 1997. - № 11. – 46-54 с.
4. Мириманова, М. С. Конфликтология [Текст] / М. С. Мириманова - М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.
5. Терпение, терпимость или согласие!? Дружить, терпеть или ненавидеть!? [Текст] /Сост. В.В. Арсентьева. — Екатеринбург: Свердл. обл. межнац. б-ка, 2006. — 64 с.

6. Толерантность: [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.tolerance.ru/declar.html>.

7. Толерантность: [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.tolerance.ru/vek-tol/1-0-asmolov2.html>.

УДК 159.99

Ермаченко Наталья Анатольевна

ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Психология, культура, личность.

АННОТАЦИЯ. В статье проводится анализ такого современного понятия, как «психологическая культура личности». Приводятся точки зрения различных отечественных психологов и философов: А.Г. Асмолова, И.В. Дубровиной, М.М. Бахтина, М.К. Мамардашвили и других. Таким образом, выявляются сущностные характеристики феномена «психологическая культура личности».

Ermachenko Natalya Anatolevna

PHENOMENOLOGICAL ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL CULTURE

KEY WORDS: Psychology, culture, personality.

ABSTRACT. In the article the analysis of such modern concepts as "psychological culture of personality". The points of view of various local psychologists and philosophers: A. G. Asmolov, I. V. Dubrovina, M. M. Bakhtin, M. K. Mamardashvili and others. Thus, identifies the essential characteristics of the phenomenon of "psychological culture of personality".

Термин «психологическая культура личности» является сравнительно новым понятием, и следует заметить, что в современной психологической литературе не дается четкого и опре-

делённого понятия этому термину. Однако этот термин уже занял своё место в системе психологических знаний, хотя вопрос определения понятия «психологическая культура» личности, его содержания, структуры остаётся открытым. Для более глубокого понимания психологической культуры необходимо представить различные точки зрения понимания данного термина.

Первоначально проблема психологической культуры, рассматривается в трудах античных философов, таких как, Конфуций, Сократа и др., рассмотрение данного понятия проходит в виде философских текстов. Стоит заметить, что изучение «психологической культуры» до конца XIX века шло в рамках философии и входило составной частью в другие понятия, тем самым, не было обозначенным.

В современной научной литературе определение понятия «психологическая культура» встречается в трудах И.А. Зимней, О.И. Моткова, А.Б. Орлова и др.

Длительное время психологическая культура рассматривалась как нечто внешнее по отношению к индивиду, подобным образом рассматривал это понятие и А.Н. Леонтьев. На вопросы становления культурного опыта пытались ответить К.А. Абульханова-Славская, С.Л. Рубинштейн.

Исследователи пришли к выводу о том, что присвоение культуры осуществляется в ходе социокультурного развития индивида, и в этом процессе значение имеет индивидуальный опыт его жизни.

В понимании многих ученых (А.Г. Асмолова, И.В. Дубровиной, И.А. Зимней и др.) психологическая культура является частью общей культуры человека.

Так, И.А. Зимняя под этим термином подразумевает два понятия: психологическую культуру как внутреннюю культуру человека и психологическую культуру как определённую совокупность явлений творчества и достижений в функционировании психологического сообщества ученых и психологов-практиков [2].

Психологическая культура, по мнению А.Г. Асмолова, является важной составляющей персональной культуры человека. Проанализировав особенности психологической культуры,

обозначенные А.Г. Асмоловым, можно констатировать, что психологическая культура способствует развитию личности. Она порождает у человека потребность к расширению собственных психологических знаний, стремление к приобщению окружающих к психологической культуре.

Рассматривая понятие психологической культуры, А.Б. Орлов считает, что психологическая культура личности - это культура убеждений, переживаний, представлений и влияний, проявляющаяся в отношении и к самому себе, и к окружающим. «Такая культура является результатом постепенного преодоления и изживания невротических (то есть неаутентичных, иллюзорных) компонентов собственного внутреннего мира в разного рода психотерапевтических по своей сути практиках» [6. С. 46].

Психологическая культура, согласно О.И. Моткову, «это оптимально организованный и протекающий процесс жизни. С помощью развитой психологической культуры человек гармонично учитывает как внутренние требования личности, психики, своего тела, так и внешние требования социальных и природных сред жизни» [5. С. 24].

Наличие психологической культуры подразумевает психологическую образованность человека в сочетании с готовностью и умением использовать ее в повседневной жизни, с целью самопознания, повышения эффективности общения и самосовершенствования.

О.И. Мотков вводит понятие «психологическая культура высокого уровня», которая, по мнению исследователя, включает в себя комплекс осознанно развиваемых специальных стремлений (тенденции, потребности, ориентации), изначально присущих человеку, обеспечивающих реализацию природных способностей; набор соответствующих этим стремлениям и способностям прижизненно развитых умений и устойчиво и ежедневно проявляющихся видов поведения.

Исходя из анализа исследований О.И. Моткова, можно утверждать, что психологическая культура личности способствует самопознанию, самосовершенствованию, повышению эффективности общения и жизнедеятельности в целом. Формируется психологическая культура в процессе жизнедеятельности, в

процессе профессионального становления.

По мнению И.В. Дубровиной, психологическая культура личности складывается из двух компонентов - психологических знаний и общей культуры человека, при этом важно стремиться формировать зрелую психологическую культуру. С точки зрения И.В. Дубровиной, психологическая культура - это развитый механизм личностной саморегуляции, которая обеспечивает и эффективное, и безопасное, и гуманное взаимодействие с людьми, способность противостоять внешнему давлению, способность подавить отрицательные эмоциональные воздействия и сильные переживания, способность не допускать срывов деятельности при значительных психических и физических нагрузках; самоконтроль, выдержку, настойчивость в утверждении нравственных ценностей и отстаивании нравственных принципов [1].

Занимаясь исследованием этой проблемы, М.М. Бахтин и М.К. Мамардашвили, приходят к выводу, что психологическая культура личности - это образование, подвергающееся постоянным изменениям извне; проявления ее спонтанны, они отражают индивидуальность ее носителя. Процитируем М.К. Мамардашвили: «Культура психологического знания и опыта может снять проявления бескультурья, но при условии осуществления ее в ходе живого опыта, путем развития культурного состояния, направленного на осуществление определенного усилия по изменению себя» [4. С. 157]. Так, по мнению М.К. Мамардашвили человек, обладающий психологической культурой, направлен на саморазвитие, он способен в межличностном взаимодействии к передаче собственного культурного опыта, знаний.

Психологическую культуру как самостоятельный феномен рассматривают Л.С. Колмогорова [3], В.В. Семикин [7].

Исследования Л.С. Колмогоровой посвящаются системному изучению психологической культуры как самостоятельно психологического феномена. Л.С. Колмогоровой предложено следующее понимание психологической культуры: «Культуру отношений человека с миром в широком смысле слова, самим собой и другими я называю психической культурой. Я делаю это на том основании, что психика представляет собой инстру-

мент любых отношений человека: физических, духовных, каких угодно. К области психологической культуры я отношу, в том числе, культуру мышления и понимания, религиозную культуру» [3].

Так, Л.С. Колмогорова вводит понятие «базисная психологическая культура» и рассматривает его как системную и многокомпонентную характеристику личности, позволяющую человеку эффективно самоопределяться в обществе и самореализоваться в жизни. Базисная психологическая культура может быть раскрыта с точки зрения следующих основных аспектов (гносеологического, процессуально-деятельностного, субъективно-личностного) [3].

Как определённую степень развития личности, психологическую культуру рассматривает и В.В. Семикин, отмечая, что высокий уровень психологической культуры соответствует социокультурным нормам общества. В понимании В.В. Семикина, психологическая культура - это интегральная личностная характеристика, которая проявляется в культурных способах жизнедеятельности и взаимодействия с миром [7]. В приведённом определении В.В. Семикина, психологическая культура личности определяет способ ее жизнедеятельности.

Таким образом, целостный анализ философской, психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме психологической культуры личности, позволяет сделать вывод, что в настоящее время отсутствуют работы, в которых этот феномен рассматривался бы как целостное образование. Каждый автор, рассматривая психологическую культуру, опирается на определённую концепцию, в рамках которой он и анализирует данное понятие. Вышеперечисленные определения раскрывают существенные характеристики психологической культуры, но, ни одна из них не является исчерпывающей.

Литература:

1. Дубровина, И.В. Практическая психология образования [текст] /И.В. Дубровина. - С.-Петербург.: Питер, 2006.-588 с.
2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник

для вузов [текст] / И.А. Зимняя. - М.: Догос, 1999. - 480 с.

3. Колмогорова, Л.С. Повышение психологической культуры учащихся как проблема современного среднего образования [текст] / Л.С. Колмогорова // Формирование психологической культуры личности в системе дополнительного образования детей/ сб.; под редакцией А. В. Егоровой, И. М. Каманова, М. В. Поповой.

4. Мамардашвили, М.К. Как я понимаю философию [текст] / М.К. Мамардашвили. - М.: Прогресс, 1990. - 368с.

5. Мотков, О.И. Психология самосознания личности: практическое пособие [текст] / О.И. Мотков. - М., 1993. - 145 с.

6. Орлов, А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики [текст]: учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов / А.Б. Орлов. - М.: Академия, 2002. - 272 с.

7. Семикин, В.В. Психологическая культура в образовании человека [текст] / В.В. Семикин. - С.-Петербург, 2002. - 173 с.

УДК 101.1

*Забара Людмила Ивановна
Добычина Ольга Александровна*

МЕНТАЛЬНОСТЬ И МЕНТАЛИТЕТ В КОНТЕКСТЕ ФИЛОСОФИИ КУЛЬТУРЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Культура, менталитет, ментальность.

АННОТАЦИЯ. В статье говорится о том, что для качественной этнической самоидентификации необходимо решить проблему менталитета. Для этого нужно использовать комплексный подход, сочетающий научные и внеаучные практики. Предлагаются основные методы исследования данного вопроса.

*Zabara Lyudmila Ivanovna
Dobichina Olga Aleksandrovna*

MENTALITY AND MENTALITY IN THE CONTEXT OF PHILOSOPHY OF CULTURE

KEY WORDS: Culture, mentality.

ABSTRACT. The article states that for high-quality ethnic identity it is necessary to solve the problem of mentality. You need to use an integrated approach that combines scientific and non-scientific practices. The main research methods of this issue.

Неразрывное единство культуры и языка, являющегося транслятором духовных ценностей и важнейшим средством этнической самоидентификации, вызывает необходимость внимательного осмысления проблемы диалога культур. В межкультурном общении важно учитывать особенности эмоционального склада, мышления, национальный характер коммуникантов, т.е. их менталитет. Для этого необходимо изучать язык и культуру разных этносов, их образ жизни.

Проблема ментальности и менталитета является сложной, многоплановой. Будучи недостаточно разработанной, прежде всего в методологическом и теоретическом аспектах, она требует комплексного исследования и совместных скоординированных усилий специалистов различных гуманитарных наук. Трудности изучения и анализа этой проблемы связаны, во-первых, со сложностью самого объекта исследования и неразработанностью адекватных методов его изучения. Во-вторых, развитие ментальности обусловлено традициями, культурой, социальными структурами, институтами и факторами и всей средой обитания людей, и изменение даже некоторых существенных из этих условий и факторов неизбежно приводит к изменению ментальности человека или различных социальных групп.

В настоящее время изучение особенностей ментальных структур находится в центре внимания исследований, предпринимаемых отечественными и зарубежными учеными общественных и гуманитарных наук, поэтому объем общих рассужде-

ний о ментальности в профильной литературе достаточно велик, в то время как конструктивные идеи относительно методологии ее изучения практически отсутствуют.

В современных гуманитарных науках кто-то из исследователей этого комплексного, многогранного феномена считает менталитет и ментальность синонимами, кто-то определяет их как общее и частное. Каждая из областей гуманитарного знания - история, психология, социология, философия, лингвистика - характеризуют феномен менталитета по-своему, с позиций каждой конкретной науки. Так, Усенко О.Г. выделяет следующие подходы к изучению менталитета: философский подход, исходной установкой которого является поиск сущностного, общего в духовной жизни всех культур человечества; когда же необходимо определить специфику мышления и поведения представителей различных эпох и этносов, на первый план выходит культурно-антропологический подход, благодаря которому понятийный аппарат гуманитариев пополнился терминами «менталитет» («ментальность»), «парадигма сознания», «картина (образ, модель) мира», «стиль мышления» и др.; социологический подход «позволяет обнаружить связь между чертами личности и местом человека в обществе, между сознанием индивида и его принадлежностью к определенной социальной группе» [5]; психологический подход, оперируя такими категориями, как «установка», «ценностные ориентации», «стереотип», «архетип», ведет анализ уже не от общества к индивиду, а от индивида к обществу. К вышеперечисленным подходам необходимо добавить лингвистический подход, ставший весьма популярным и представленный такими авторами, как А. Вежбицкая, В.В. Колесов, О.А. Корнилов, А.А. Мельникова, Тань Аошун, А.Д. Шмелев и др.

Такой интерес к менталитету со стороны разнообразных гуманитарных дисциплин объясняется «назревшей необходимостью взглянуть на Человека целостно, в системе, охватить его сущностные характеристики, которые теряются при частнонаучном подходе». [3]

Проблема поиска адекватных методов изучения ментальности является одной из наиболее важных и трудных, так

как ментальность, понимаемая как синтез сознательных и бессознательных элементов, может быть адекватно понята и изучена только при комплексном подходе, сочетающем научные методы анализа сознательной составляющей ментальности, и вне научные методы, и познавательные практики понимания бессознательных элементов.

Уже один из тех исследователей, кто впервые проанализировал этот феномен в рамках школы "Анналов" М.Блок, существенное значение придавал методу исследования ментальности. В своей "Апологии истории" он подчеркивал: «... чтобы правильно понять и оценить методы исследования данной дисциплины - пусть самые специальные с виду, - необходимо уметь их связать вполне убедительно и ясно со всей совокупностью тенденций, которые одновременно проявляются в других группах наук. Изучение методов как таковых составляет особую дисциплину, ее специалисты именуют себя философами». [1]

Проблемы в исследовании ментальности связаны с тем, что ментальность, актуализирующаяся в знаковых системах, до конца не доступна формальному анализу текста, и в исследовании неохваченными остаются глубинные истоки наблюдаемых явлений, проистекающие из коллективного бессознательного. Поэтому сложность имеет две стороны. Первая - это сложность интерпретации самого текста, проблема проникновения в жизнь других эпох и культур, и другая - исключающее объективность исследования воздействие менталитета аналитика.

Образы мысли и действия, доступные наблюдению аналитика, не исчерпывают феномен ментальности, но в то же время именно они - главный предмет рассмотрения. Недостаточно простого наблюдения и фиксирования результата мыслительного процесса, исследователю важно осуществлять операцию рефлексии, без которой мышление не может стать объектом мысли. Узкая тропа между принципиально неподдающимся осознанию собственным бессознательным и неуловимым его присутствием в знаковых системах исследуемой ментальности.

В такой ситуации двойной сложности естественно стремление найти опору в научно точном и объективном методе, дающем проверяемые результаты. Например, Ф.Граус отме-

тил, что «историк находится в плену своего собственного менталитета, преломляющего незаметным для него образом его взгляд на материал источника», что менталитет никогда не может быть «отрефлектирован» своим носителем, а «может быть только “тестирован” извне, отслежен нами там, где мы видим что-то не похожее на нас самих», и применяемая некоторыми историками-анналистами практика «понимания» и «вчувствования» не подходит, поскольку субъективна. Поэтому уместно говорить о создании комплексного подхода, который наряду с традиционными методами социологии, истории, лингвистики, включал бы в себя методы психологии, в особенности психоанализа. [2]

Анализ литературы, посвященной проблеме метода в менталистике, позволяет сказать, что основными предложенными методами являются компаративистика, описательно-исторический, социологический анализ, герменевтические техники, к которым относится социальный психоанализ, и связанная с ними эмпатия, качественный и количественный контент-анализ.

Таким образом, ментальность характеризует «специфические уровни индивидуального и коллективного сознания, представляя собой характеристику специфического типа мышления. Навыки осознания окружающего, мыслительные схемы, комплексы образов культурально обнаруживаются в ментальности. Ментальность формируется на основе природных данных и социальнообусловленных компонентов (социального опыта, здравого смысла, интересов, эмоциональной впечатлительности), раскрывая представления человека о мире, проявляя привычки, пристрастия, коллективные эмоциональные шаблоны (и этим отличаясь от общественных настроений, характеризующихся определенной «зыбкостью», ценностных ориентаций и идеологии). Ментальность отличается достаточно устойчивым характером, включает в себя ценностные ориентации (ценности осознаваемы и формулируют жизненные установки), но не исчерпывается ими, характеризуя глубинные уровни коллективного и индивидуального бессознательного. Ментальность выражает жизненные и практические установки людей, устойчивые об-

разы мира, эмоциональные предпочтения, свойственные сообществу и культурной традиции. Ментальность – элемент сознания, шире и объемнее «мнения» или «установки», поэтому «ментальность» как понятие позволяет объединить аналитическое мышление, развитые формы сознания с полусознаваемыми культуральными шифрами, основанными на бинарных оппозициях: природное/культурное; эмоциональное/рациональное, индивидуальное/общественное». [4]

Субъектом ментальности может быть коллектив//коллектив и индивид//только индивид, а сама ментальность состоит из функциональных единиц (образов, представлений, установок, ценностей) и ментальных операций (способа классификации, способа рассуждения и аргументации соотношения рефлексии и саморефлексии и пр.), объединяя в себе сознательное и бессознательное.

Ментальность объективируется в текстах различного рода, чаще всего используемых в качестве основного эмпирического материала для исследования ментальности.

Основными предложенными методами являются:

- компаративистика;
- описательно-исторический;
- социологический анализ;
- герменевтические техники, к которым относится социальный психоанализ и связанная с ними эмпатия;
- качественный и количественный контент-анализ.

Литература:

1. Блок М. Апология истории или ремесло историка 2-е изд. доп., М.: Наука, 1986.
2. Граус Ф. Ментальность в средневековье // История ментальностей и историческая антропология: Зарубежные исследования в обзорах и рефератах. М., 1996.
3. Казакова О.М. Национальный менталитет в языковой картине мира: на примере сопоставления русскоязычной и англоязычной картин мира: автореф. дис. канд. филос.наук. Барнаул, 2007.

4. Косов А.В. Ментальность как мировоззренческая система и компонента мифосознания // Методология и история психологии. 2007. Том 2. Выпуск 3. С. 75–90.
5. Уэллек Р., Уоррен О. Теория литературы. М., 1978. С. 207.

УДК 159.9.018

Зайцева Ольга Вадимовна

К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ПСИХОЛОГИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Деятельность, психология, философия.

АННОТАЦИЯ. Статья рассматривает изучение феномена «деятельность» в рамках психологии. Анализируются теории Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и других ученых. На основе данного анализа делается вывод о разработанности феномена «деятельность» в советской психологии.

Zaiceva Olga Vadimovna

TO THE QUESTION OF FORMATION OF ACTIVITY APPROACH IN PSYCHOLOGY

KEY WORDS: Activity, psychology, philosophy.

ABSTRACT. The article deals with the study of the phenomenon of "activities" in the framework of psychology. Analyzes the theory of L. S. Vygotsky, S. L. Rubinstein, A. N. Leontiev and other scientists. On the basis of this analysis the conclusion about the readiness of the phenomenon of activity in Soviet psychology.

Проблема деятельности на всех исторических этапах была актуальной для разработки в различных научных направлениях, но прежде всего в философии (Э.В.Ильенков,

М.С.Каган, П.В.Копнин, В.А.Лекторский, Э.Г.Юдин) и психологии (Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, А.Р.Лурия, Д.Б.Эльконин, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев).

Исследование проблемы деятельности в рамках философии послужили основой для разработки отечественной психологической теории деятельности.

Собственно развитие научных представлений о категории деятельности первоначально возникло в рамках античной философии. Аристотель связывал категорию деятельности с такими понятиями, как «цель» и «существленность». Также Аристотель выделял основные виды деятельности - это деятельность человеческого тела, психическая деятельность и разумная деятельность, высшей формой деятельности является познавательная деятельность, то есть процесс мышления. Окружающая действительность для человека является объектом, на который и направлены все виды деятельности [1].

В рамках гносеологической проблематики расстраивается понятие деятельности в XVII веке. Философия того времени рассматривает процессы познания в тесной связи с проблемами деятельности человека. Так, философы того времени (Ф. Бэкон, Т. Гоббс, Р. Декарт, Г. Лейбниц) выделяли следующие виды деятельности: познавательную деятельность (которая являлась ключевой для философии того времени), преобразовательную деятельность (учение о преобразовании природы трудом человека Ф. Бэкона), жизнедеятельность человека (философия движения Т. Гоббса), духовную деятельность (Г. Лейбниц, Р.Декарт).

Наибольший вклад в развитие философской мысли внесли представители немецкой классической философии XVIII-XIX (И. Кант, И. Фихте, Г. Гегель). Философы того времени также рассматривают вопрос о деятельностной природе познания. В учениях И. Канта и И. Фихте ключевым вопросом для изучения является проблема активности субъекта, изучается проблема человеческого познания, выражающаяся в акте деятельности. Познавательная активность субъекта рассматривается как познание в виде практически-деятельного отношения к предмету, а не теоретически-созерцательного отношения. И.

Фихте развивал идею о том, что субъект определяет себя лишь через деятельность объективации, через создание такого предмета, который внешне противостоит субъекту и вместе с тем является единственно возможным способом конституирования самого субъекта [3].

Идеи И. Фихте были развиты Г. Гегелем в учении об «Абсолютном Субъекте», который рассматривал субъекта в процессе самоопределения и саморазвития, через духовную деятельность. Процесс саморазвития предполагает созидание предметного мира человеческой культуры через труд, язык и другие формы деятельности. Деятельность, которая осуществляется субъектом, включает в себя цель, средство, сам процесс преобразования и его результат. В концепции Гегеля проанализирована структура деятельности с позиции культурно-исторической обусловленности [4, с. 233].

В начале XX века К. Маркс, вслед за разработками немецких философов, начинает исследовать человеческую деятельность. Учение К. Маркса рассматривает возможности развития человеческой деятельности, только в виде совместной деятельности индивидов, ключевым является процесс детерминации системы общественных отношений. В деятельности человек раскрывает свое особое место в мире и утверждает себя в нем как общественное существо. В теории К. Маркса одним из ключевых положений явилось то, что деятельность человека в трудовом процессе рассматривается как характеристика способа существования и развития субъекта, а также выражение его активности. Методологическое значение деятельностного подхода в изучении социальных явлений неоднократно подчеркивалось К.Марксом, так как деятельность рассматривается как наиболее социально приемлемая активность человека [2].

В начале XX века развитие советской психологии было возможно только в русле принципов марксистской теории. В 20-е годы Л.С. Выготский в рамках положений теории К.Маркса об опосредованном характере человеческой деятельности формулирует положение о специфической социальной структуре психических функций человека. Идеи Гегеля о культурно-историческом характере человеческого сознания способствова-

ли рассмотрению Л.С. Выготским процесса деятельности и обучения, как ключевых движущих сил развития. В культурно-исторической концепции развития психики рассматриваются закономерности психического развития ребенка, путем присвоения исторически выработанных форм и способов деятельности. Идеи Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития и ведущем типе деятельности в дальнейшем становятся ключевыми понятиями детской и педагогической психологии [4].

С. Л. Рубинштейн впервые выделил предметную деятельность как предмет психологической науки. В отечественной психологии в 20–е годы XX века основным предметом исследования являлась деятельность, опосредствующая все психические процессы. В 1930–е годы разработки деятельностного подхода в психологии велись в двух направлениях: С.Л. Рубинштейном, сформулировавшим принцип единства сознания и деятельности, и А.Н. Леонтьевым разрабатывающим проблему строения внешней и внутренней деятельности. Разработки психологической теории деятельности С.Л. Рубинштейном и А.Н. Леонтьевым опирались на труды Л.С. Выготского и на философскую теорию К. Маркса, вследствие чего, работы данных авторов имеют общие моменты. Ключевым аспектом теории является опора на основной принцип философского материализма: не сознание определяет бытие, деятельность человека, а, наоборот, бытие, деятельность человека определяют его сознание [3]. Деятельность по разработке и развитию психологической теории деятельности также вели А. В. Запорожец, П. Я. Гальперин, А. Р. Лурия и ряд других специалистов.

Развитие принципа единства сознания и деятельности позволило изучать особенности поведения и деятельности, выявлять внутренние психологические механизмы, способствующие успешности достижения целей деятельности, выявляя объективные закономерности психики. Деятельность, которой занимается человек, определяет развитие его мотивационной сферы и жизненных ценностей, определяющих общую направленность субъекта [3].

Проблема деятельности и деятельностного подхода в философии далее разрабатывалась в более современных трудах

отечественных философов Э. В. Ильенкова (1974), Г.С. Батищева (1969), М.К. Мамардашвили (1984), Г.П. Щедровицкого (1995), Э.Г.Юдина (1997).

Таким образом, можно сказать, что проблема деятельности была достаточно актуальной для философии и психологии на разных исторических этапах. Рассматривая положения марксизма, можно утверждать, что концепции немецкой классической философии послужили основой для разработки ключевых положений отечественной психологии.

Разработанная в советский период психологическая теория деятельности, базировалась на глубоко разработанной философской основе и до настоящего времени является одной из наиболее значимых в отечественной психологической науке.

Литература:

1. Аристотель. Сочинения. В 4-х т.: Т.1. [текст] Аристотель / Под. общ. ред. В. Ф. Асмуса. - М.: Мысль, 1976. – 550 с.
2. Лекторский, В. А. Наследие деятельностного подхода и современность [Текст] В. А. Лекторский / Альманах «Восток», № 3(39), 2006.
3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. [текст] А.Н. Леонтьев.- М., 1977. 304 с.
4. Шабельников, В.К. История психологии. Психология души: Учебник для вузов. [текст] В.К Шабельников. - М.: Академ. проект; Мир, 2011. – 391.

УДК 001.1

Калашников Александр Игоревич

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПОНЯТИЯ «ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ЛОЯЛЬНОСТЬ»

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Менеджмент организации, лояльность, обязательность.

АННОТАЦИЯ. Автором рассматриваются различные толкования понятия «организационная лояльность». Выявляются

структурные элементы данного понятия. В заключении приводится возможное определение данного понятия.

Kalashnikov Aleksandr Igorevich

SUBSTANTIAL ASPECTS OF THE CONCEPT "ORGANIZATIONAL LOYALTY"

KEY WORDS: Management of organization, loyalty, commitment.

ABSTRACT. The author discusses the various interpretations of the concept of "organizational commitment". Identify the structural elements of this concept. The conclusion presents a possible definition of this concept.

Анализ литературы по проблеме организационной лояльности показал, что существуют различные толкования данного понятия. Рассмотрим сходные по содержанию понятия: «лояльность» и «приверженность» в русскоязычной литературе, «organizational commitment» и «employee loyalty» в англоязычной.

Для определения явления «организационной лояльности» в русскоязычных работах используются термины лояльность (Почебут, Чикер, 2000; Почебут, 2001; Харский, 2003; Доминьяк, 2006; Ковров, 2004) и приверженность (Магура, 1999; Магура, Курбатова, 2001; Доценко, 2001; Витман, 2004; Сидоренко, 2004).

Анализ русскоязычной литературы показал, что в термин лояльность включены три содержательные особенности:

- Доступность, милосердие, человечность, человеколюбие, приветливость, благородность, доброжелательность (Даль В.И.); благожелательная нейтральность (Ожегов С.И.); удовлетворенность сотрудника условиями, вознаграждением, ростом и перспективами, коллективом, защитой от внешних угроз (Староверов, Д.); терпимость, доброе отношение к властям, другим партиям, обществам и событиям, снисходительность к ее ошибкам (Безрукова В.С., 2000);

- правдивость (Даль В.И.); законность (Ожегов С.И.); верность действующим законам, постановлениям органов власти (Словарь исторических терминов А. Крюковских, 1998); законопослушность, послушность указаниям (Безрукова В.С., 2000);
- верность, приверженность нормам и ценностям, провозглашаемому властью (Глоссарий по политической психологии, 2003); верность принятому образу власти и стилю управления (Безрукова В.С., 2000).

Исходя из этого, можно наметить три элемента структуры термина «лояльность»: эмоциональность, нормативность, приверженность.

Рассматривая термин «приверженность», можно отметить, что в содержание данного понятие включается склонность, наклонность (Даль В.И.), преданность кому/чему-нибудь (Ожегов С.И.), позитивная оценка работником своего пребывания в организации, намерение действовать на благо этой организации, ради ее целей и сохранять членство в ней (Магура М.И., Курбатова М.Б., 2001).

Структура термина «приверженность» включает в себя: идентификацию (осознание организационных целей как собственных); вовлеченность (желание предпринимать личные усилия, вносить свой вклад для достижения целей организации); лояльность (эмоциональную привязанность к организации, желание оставаться ее членом). Здесь, как мы можем увидеть, что лояльность является только компонентом приверженности, но в ее содержание включена исключительно эмоциональная привязанность (Магура М.И., Курбатова М.Б. 2001).

Наблюдается некая противоречивость в содержании терминов «лояльность» и «приверженность». Лояльность включает в себя эмоциональность, нормативность, приверженность (верность, преданность целям, нормам и ценностям). Понятие «приверженность» включает в себя идентификацию, вовлеченность, лояльность (эмоциональная привязанность к организации, желание оставаться ее членом).

На основании того, термин «приверженность» включает только аспект термина «лояльность», возьмем за более широкое

понятие термин «лояльность», включающее полноту содержания термина «приверженность», а понятие «приверженность» и его компоненты включим в структуру термина «лояльность», дабы не вносить содержательную путаницу.

Исходя из этого, термин «лояльность» включает в себя: приверженность, эмоциональность, нормативность, идентификацию и вовлеченность.

В англоязычной литературе для описания сходного явления используют термины «organizational commitment» (досл. «организационные обязательства») и «employee loyalty» (досл. «лояльность сотрудника»).

Понятия «лояльный», «лояльность», в Оксфордском словаре включает в себя преданность кому-либо, чему-либо (Oxford Dictionary, 2010). А дословный перевод слова «loyalty» предполагает следующие значения: верность, преданность, благонадежность, привязанность, благословность, доверие, приверженность, законность (Электронный словарь «Мультитран», 2013).

Данные особенности содержания соответствует такому аспекту лояльности в русской литературе как «приверженность».

Содержание термина «commitment» в английских словарях имеет несколько значений:

Во-первых, как отмечают Abrahamsson, P., Jokela, T.,- это договор, который свободно принят, реалистичен, и будет сохранен каждой из сторон [1]. В таких значениях термин «commitment» и термин «лояльность» слабо связаны.

Во-вторых, «commitment» понимается как «психологическое состояние преданности, которое определяет отношения между человеком и предприятием» (O'Reilly and Chatman, 1986) [1].

В-третьих, как «сила, которая связывает личность с планом действий, имеющим отношение с одной или несколькими целями» (Meyer и Herscovitch) [4]; «сильное отношение, связанное с производительностью и удержанием сотрудников на рабочих местах (Meyer, Stanley, Herscovitch, & Topolnytsky, 2002) [3]; «относительная сила идентификации и интеграции человека с организацией» (Mowday, 1982; Hall, Schneider и Nygren, 1970

[2]; Steers, 1983 [5]; «многомерное вовлечение лояльного сотрудника в организацию, готовность к проявлению усилия от имени организации, желание поддержать членство» (Bateman, 1984) [5].

Дословный перевод слова «commitment» на русский язык означает: обязательства; готовность что-либо сделать; намерения; профессиональный интерес; обязательность; приверженность; убежденность (Электронный словарь «Мультитран», 2013).

В структуру термина «organizational commitment» в контексте русскоязычного термина «лояльность» можно отнести следующие аспекты:

- состояние преданности, приверженность, убежденность, намерения, что соответствует аспекту «приверженность»;
- относительную силу идентификации человека с организацией; процесс, интегрирующий цели личности и организации; вовлечение лояльного сотрудника в организацию, - соответствует аспекту «идентификация».

Домяняк В.И. рассматриваемые термины счел синонимичными, и под организационной лояльностью стал понимать социально-психологическую установку, характеризующую связь субъекта (кандидата, работника) с организацией, включающую в себя эмоциональную (чувства и эмоции, испытываемые к организации), когнитивную (разделение и принятие организационных ценностей, норм и т.д.) и поведенческую, интенциональную (готовность прикладывать усилия в интересах организации) составляющие.

Хотелось бы, все-таки, отметить разницу в терминах «лояльность» и «organizational commitment». Если содержание понятия «organizational commitment» всецело не относить к категории «идентификация», то один из аспектов «organizational commitment» будет включать некое сильное отношение, силу, возникающую в деятельности сотрудника и организации и позволяющую им интегрировать свои цели.

Проанализировав содержание понятий «лояльность», «приверженность», «employee loyalty», «organizational commitment» можно сделать следующие выводы:

1. Термин «приверженность» является составляющей термина «лояльность».

2. Термин «employee loyalty» синонимичен с термином «приверженность».

3. Термин «organizational commitment» включает такие аспекты термина «лояльность» как приверженность и идентификацию.

4. Термин «organizational commitment», который, на основании существующих определений, можно понимать как силу, возникающую в деятельности сотрудника и организации.

5. В качестве аспектов понятия «лояльность» можно выделить: эмоциональность, нормативность, приверженность, идентификацию, вовлеченность и силу интеграции сотрудника и организации.

Литература:

1. Abrahamsson, P., Jokela, T. Development of Management Commitment to Software Process Improvement. Proceedings of IRIS 23. Laboratorium for Interaction Technology, University of Trollhattan Uddevalla, 2000.

2. Baek-Kyoo, Joo. Organizational Commitment for Knowledge Workers: The Roles of Perceived Organizational Learning Culture, Leader–Member Exchange Quality, and Turnover Intention. HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT QUARTERLY, vol. 21, no. 1, Spring 2010 © Wiley Periodicals, Inc.

3. Langkamer K. L., Ervin K. S. Psychological Climate, Organizational Commitment and Morale: Implications for Army Captains' Career Intent. Military psychology, 20:219–236, 2008.

4. Meyer and Allen Model of Organizational Commitment: Measurement Issues. The Icfai 24 Journal of Organizational Behavior, Vol. VI, No. 4, 2007.

5. Saxon Nancy. L., Understanding organizational commitment and satisfaction of tacom life cycle management command acquisition, ethnology, and logistics associates 6 April 2012 [Эл. ресурс] / Режим доступа: <http://www.dtic.mil/>.

**ВЛИЯНИЕ «ФИЛОСОФИИ ОБЩЕГО ДЕЛА»
Н.Ф. ФЕДОРОВА НА ТВОРЧЕСТВО А.П. ПЛАТОНОВА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Русский космизм, Н.Ф. Федоров, А.П. Платонов.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается влияние русского космизма на различные области науки. В частности автор выявляет влияние идей Н.Ф. Федорова на творчество А.Н. Платонова. Особое влияние обнаруживается в идее преобразования мира посредством борьбы со смертью, имеющей место в творчестве А.Н. Платонова.

Kogut Konstantin Sergeevich

**INFLUENCE OF "PHILOSOPHY OF THE COMMON CAUSE
" N.F. FEDOROV ON CREATIVITY A.P. PLATONOV**

KEY WORDS: Russian cosmism, N.F. Fedorov, A.P. Platonov.

ABSTRACT. The article discusses the influence of Russian cosmism on different areas of science. In particular, the author reveals the influence of the ideas of N. F. Fedorov on the work of A. N. Platonov. Of particular influence is found in the idea of converting the world by fighting with death in the work of A. N. Platonov.

Русский космизм (Н. Ф. Федоров, В. И. Вернадский, А. Л. Чижевский, В. С. Соловьев, Н. А. Бердяев и др.) поставил человека на уникальное место в мироздании, ибо его назначение, по мысли философов, совпадает со смыслом эволюции бытия. Речь идет об идее преображения мира как исполнении роли человека в масштабах всего Космоса. Впервые в истории философии произошло объединение религиозного, научного, художественного, эстетического методов познания: их совокупность определяет отказ от идеи апокалипсиса посредством борьбы со

смертью.

Идеи Преображения мира нашли разнообразное преломление в науке и культуре XIX-XX вв., определив, в том числе, векторы художественных исканий разных художников, например, Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого, М. М. Пришвина, Н. А. Заболоцкого, А. П. Платонова. Попытаемся увидеть это влияние и принципы, определяющие жизнь философских идей в художественных текстах на примере творчества А. П. Платонова (1899-1951).

Проблеме влияния философии русского космизма и, в частности, философии Н. Ф. Федорова на творчество А. П. Платонова на сегодняшний день посвящена обширная литература (Л. Шубин, К. Баршт, Н. Мальгина, С. Семенова, И. Чубаров, Е. Толстая). Уже на первых этапах изучения творчества писателя была отмечена связь художественных идей с гносеологической ситуацией того времени.

Согласно учению Федорова, человек утратил единство с природой, которая стала для него враждебной силой. Для того, чтобы разрешить конфликт, Федоров предлагает «проект» регуляции природы, т. е. воскрешения умерших людей. Отсюда главная задача науки — преодоление цикличности бытия, т. е. смерти как главного врага эволюции. Философ пишет: «Вопрос о небратстве, т. е. разъединении, и о средствах восстановления родства во всей полноте его и силе (до видимости, очевидности) и вопрос об объединении сынов (братство) для воскрешения отцов (полное и совершенно родство), конечно, тождественны между собою <...> ...это объединение сынов для воскрешения отцов есть исполнение не своей лишь воли, но и воли Бога отцов наших, также нам не чуждой, что оно дает истинную цель и смысл жизни, что в нем именно выражен долг сынов человеческих...» [5, с. 45].

Идея воскресения мертвых звучит уже в первых стихотворениях художника. В стихотворении «Вселенной»:

Вселенная! Ты горишь от любви,
Мы сегодня целуем тебя.
Все одежды для нас в первый раз сорви,
Покажись — и погибшие встанут в гробах [2, с. 468].

В 12 лет Платонов напишет следующие строки: «В поле закопали люди свое сердце / Может, рожь поспеет тут и без дождя, / Может, будет лето и воскреснут дети, / И протянет руки нам родная мать». А. Карасев пишет о том, что «мерцание» идей Федорова в раннем творчестве писателя определяется, прежде всего, его биографией: школа при церкви, два священника и учительница, «Записные книжки» писателя [1, с. 238].

Влияние идеи воскрешения мертвых пронизывает творчество Платонова, наиболее полно выражаясь в его ранних утопических сюжетах «восстания на Вселенную»: «Глубина и грандиозность федоровских идей могла утверждаться в сознании Платонова в контексте внимательного чтения трудов Маркса, с одной стороны, и вдумчивого ознакомления с проектами звездоплавания К. Э. Циолковского, ученика Н. Ф. Федорова, трудами В. И. Вернадского, обосновывающего иной статус Homo sapiens во Вселенной», фундаментальной теорией А. Эйнштейна, с другой» [6, с. 17].

В рассказе «Сергея и я» (1921) главный герой в ситуации бегства из дома присел отдохнуть, но, прикоснувшись руками к земле, он почувствовал не почву, не пригорок, а планету Земля во Вселенной: «Мы поняли, что лежим прямо против неба и что мы живы. Я прижался к земле и почуял, как лечу вместе с ней и люблю» [2, с. 266]. Представления героев Платонова о Земле как о планете, которая требует преобразования, близки идеям русского космизма в целом. Е. Толстая пишет: «Для Циолковского смерть есть только разрушение мозга как союза данного государства атомов. Зато „атом всегда жив и всегда счастлив, несмотря на абсолютно громадные промежутки небытия или состояния в неорганическом веществе“» [4, с. 300].

Идеи Н. Федорова живут в творчестве А. Платонова в силе веры художника в Преображение мира посредством борьбы со смертью, вместе с тем, вписываясь в контекст открытий философии русского космизма, определивших не только направление развития современной им науки, но и искусства, по-разному проявляясь в литературе XX века.

Литература:

1. Киселев А. Одухотворение мира: Н. Федоров и А. Платонов // «Страна философов» Андрея Платонова: проблемы творчества. Вып. 1. М., 1994. С. 237-248.
2. Платонов А. П. Усомнившийся Макар: Рассказы 1920-х годов; Стихотворения. М.: Время, 2011. 656 с.
3. Семенова С. Г. Философ будущего века: Николай Федоров. М.: Пашков дом, 2004. 584 с.
4. Толстая Е. Д. Идеологические контексты Платонова // Толстая Е. Д. Мирпослеконца: Работы о русской литературе XX века. М.: РГГУ, 2002. С. 289-323.
5. Федоров Н. Ф. Философия общего дела. М.: Эксмо, 2008. 752 с.
6. Хрящева Н. П. «Кипящая Вселенная» Андрея Платонова: динамика образотворчества и миропостижения в сочинениях 20-х годов. Екатеринбург; Стерлитамак. 1998. 323 с.

УДК 501

Константинов Андрей Николаевич

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОД ПРОЕКТИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПОЛУЧЕНИЯ ПРИПОЯ А34

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Системный подход, проектирование, метод гаучного познания.

АННОТАЦИЯ. В статье говорится о признании научным сообществом системного подхода как методологии научного исследования. Рассматривается трактовка системного подхода И. Кантом, Г. Гегелем, А.А. Богдановым, Л. Бергаланфи, В.Н. Садовским. И описывается опыт применения системного подхода для проектирования технологии получения припоя А34, применяемого для пайки алюминиевых сплавов.

Andrei Nikolayevich Konstantinov

SYSTEMATIC APPROACH AS A METHOD OF DESIGN TECHNOLOGIES OF

RECVING A34 SOLDER

KEY WORDS: Systematic approach, design, the method of scientific cognition.

ABSTRACT. The article refers to the recognition by the scientific community systemic approach as a methodology of scientific research. Discusses the interpretation of a systematic approach I. Kant, G. Hegel, A. A. Bogdanov and L. von Bertalanffy, V. N. Sadovskiy. And describes the experience of application of system approach for the design of technology for the A34 solder is used for soldering aluminum alloys.

В современном мире наблюдается невиданный прогресс знания, который привел к открытию и накоплению множества новых фактов из различных областей жизни, и тем самым поставил человечество перед необходимостью их систематизации, отыскания общего в частном, постоянного в изменяющемся. Системный подход и идея системности получили всеобщее признание и широкое распространение. Созданы многочисленные системные концепции.

В основе системного подхода, как методологии научного познания, лежит исследование объектов как систем. Системный подход способствует адекватному и эффективному раскрытию сущности проблем и успешному их решению в различных областях науки и техники. Системный подход направлен на выявление многообразных типов связи сложного объекта и сведения их в единую теоретическую картину, поэтому главным его преимуществом является то, что он расширяет область познания, позволяет по-новому объяснить сущность многих вещей. Системный подход является универсальным методом исследования, основанным на восприятии исследуемого объекта как целого, состоящего из взаимосвязанных частей, и являющегося одновременно частью системы более высокого порядка. Системный подход можно представить как комплекс методов, направленных на исследование различных объектов науки и техники.

В античной (древней) философии термин «система» характеризовал упорядоченность и целостность естественных объ-

ектов и первоначально означал: сочетание, организм, устройство, организация, строй, союз и был связан, прежде всего, с социально-бытовой деятельностью [1]. Лишь позднее принцип порядка, идея упорядочения переносятся на Вселенную.

Новый этап в интерпретации системности научного знания связан с именем И. Канта, который считал, что знание может быть представлено как система, он писал: «Под системой я разумею единство многообразия знаний, объединенных одной идеей» [2]. Г. Гегель, объективный идеалист, исходит из единства содержания и формы знания, из тождества мысли и действительности и предлагает историческую трактовку становления системы в соответствии с принципом восхождения от абстрактного к конкретному; он отмечал, что «идея, конкретная в себе и развивающаяся, есть органическая система. Это целостность, содержащая в себе множество ступеней и моментов» [3].

Попытки разработать общие принципы системного подхода были предприняты врачом, философом и экономистом А.А. Богдановым в работе «Всеобщая организационная наука (тектология)» [4]. Биология явилась одной из первых наук, в которой объекты исследования начали рассматриваться как системы. Австрийский биолог и философ Л. Фон Бергаланфи первым из западных ученых разработал концепцию организма как открытой системы и сформулировал программу построения общей теории систем. По мнению Бергаланфи организм представляет собой открытую систему, остающуюся постоянной при непрерывном изменении входящих в нее веществ и энергии (так называемое состояние подвижного равновесия) [5].

Системное движение по своим задачам действительно призвано выработать новое — в противовес механистическому — видение мира, разработать принципы нового направления научных и технических исследований. Системное движение затронуло все аспекты научной деятельности, а в его защиту выдвигается все большее число аргументов [6]. В настоящее время системный подход используется практически во всех областях науки и техники, системные исследования представляют в настоящее время довольно обширную и разветвленную область научного знания. Системный подход представляет своего рода

методологическую сердцевину всей совокупности современных системных исследований [7, 8].

Понятие «система» стало терминологической основой построения теории систем. Трактовка понятия «система» имеет различные варианты [9], так Э. Ласло в работе [10] понятие системы трактует как парадигму современного развития науки. Дж. Клир определяет систему как совокупность переменных [11], в прикладных областях систему трактуют как «целостный материальный объект» [22]. Различные и чрезвычайно многообразные определения понятия «система» обстоятельно проанализированы В. Н. Садовским [12, 13]. Наиболее общими свойствами, которые характеризуют понятие «система», являются: «элемент», «состав», «структура», «функции», «функционирование» и «цель». При анализе любых систем важно выяснить характер связи подсистем, иерархических уровней внутри системы; в системы сочетаются взаимосвязь ее подсистем по одним свойствам и отношениям и относительная независимость по другим свойствам и отношениям. Также следует учитывать, что сложная система – это результат эволюции более простой системы. Система не может быть изучена, если не изучен ее генезис.

Метод системного подхода основан на том, что система как целое возникает не каким-то мистическим и иррациональным путем, а в результате конкретного, специфического взаимодействия вполне определенных реальных частей. Именно вследствие такого взаимодействия частей и образуются новые интегральные свойства системы. В центре внимания при системном подходе находится изучение не элементов как таковых, а прежде всего структуры объекта и места элементов в ней.

В настоящей работе рассмотрен опыт применения системного подхода, как метода научного познания, для проектирования технологии получения припоя А34, применяемого для пайки алюминиевых сплавов [14] (элементный состав А34 близок к эвтектическому для системы Al-Cu-Si [15]); анализировалось влияние на микроструктуру слитка двух способов воздействия на расплав - перегрева до 1000 °С и введения шихтовых материалов с мелкокристаллической структурой в количестве 5% от шихты [16]. Применение системного подхода позволило

эффективно решить основную проблему оптимизации производства данного припоя, а именно, исключить формирование в структуре грубой тройной эвтектики ($Al+CuAl_2+Si$) и первичных кристаллов кремния. Результаты металлографического исследования микроструктуры образцов припоя А34, полученных различными способами, свидетельствуют о том, что их фазовый состав полностью идентичен, гомогенизация расплава повлияла на объемную долю, размеры и морфологию выделений первичных кристаллов Si, $CuAl_2$ и эвтектики. Обращает внимание, что дополнительное модифицирование мелкокристаллическим переплавом усиливает указанное влияние гомогенизации металлической жидкости на строение и фазовый состав закристаллизованных образцов припоя А34.

Таким образом, на основе применения системного подхода как метода исследования закономерностей влияния различных способов модифицирования расплава на строение и фазовый состав слитков припоя А34, предложена новая технология получения данного припоя, основанная на перегреве жидкого металла выше температуры гомогенизации $T^*=950$ °С.

Литература:

1. Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем. М., 1978.;
2. Кант И. Соч. в 6 т. // Т. 3. М., 1964. С.80.
3. Гегель. Соч. // Т. 9. М., 1932. С.32.
4. Всеобщая организационная наука (тектология) Ч. 1-3. – 3-е изд. М.; Л., 1925-1929.
5. Бергаланфи Л. Общая теория систем. – М.: Системное моделирование, 1969.
6. Князева Е.Н. Сложные системы и нелинейная динамика в природе и обществе // Вопросы философии, 1998, №4.
7. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. М., 1973.
8. Юдин Э.Г. Методологическая природа системного подхода М., 1973.
9. Алексеева М.Б., Балан С.Н. Основы теории систем и системного анализа: Учебное пособие. СПб.: СПбГИЭУ, 2002.

10. Laszlo E. Niektore charakterystyki wspolczesnego nurtu badan systemowych. – «Zagadnienia naukoznawstwa» (kwartalnik), 1972, t. VIII, z. 2 (30)
11. Клир Дж. Системология. Автоматизация решения системных задач. – М., 1990.
12. Садовский В. Н. К вопросу о методологических принципах исследования предметов, представляющих собой системы.— В кн.: Проблемы методологии и логики науки. Томск, 1962.
13. Садовский В. Н. Методологические проблемы исследования объектов, представляющих собой системы.— В кн.: Социология в СССР, т. 1. М., 1965.
14. Справочник по пайке / Под ред. И.Е. Петрунина. 3-е изд., – М.: Машиностроение, 2003. – 480 с.
15. Золоторевский В.С., Белов Н.А. Металловедение литейных алюминиевых сплавов. – М.: МИСиС, 2005. – 376 с.
16. Никитин В.И., Никитин К.В. Наследственность в литых сплавах. М.: Машиностроение, 2005. – 476 с.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

АННОТАЦИЯ. Статья повествует об использовании информационных технологий в процессе педагогического взаимодействия. Речь идет о применении так называемых облачных технологий. Выявляются их характеристики, плюсы и минусы в процессе использования в педагогике.

Kuvina Alevtina Sergeevna

METHODOLOGICAL BASES OF PEDAGOGICAL INTERACTION WITH THE USE OF CLOUD TECHNOLOGIES

KEY WORDS: Systematic approach, design, the method of scientific cognition.

ABSTRACT. The article tells about the use of information technologies in the process of pedagogical interaction. We are talking about the so-called cloud technology. Identify their characteristics, advantages and disadvantages in use in pedagogy.

Взаимодействие является одной из базисных философских, онтологических категорий. Это феномен, отражающий процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность и изменение состояния или взаимодействие, а также порождение одним объектом другого.

Взаимодействие представляет собой вид непосредственного или опосредованного, внешнего или внутреннего отношения, связи. Свойства объекта могут быть познаны только во взаимодействии с другими объектами. Взаимодействие, предполагая действие друг на друга как минимум двух объектов, в то же время означает, что каждый из них также находится во вза-

имном действии с другими. «Взаимодействие – вот первое, что выступает перед нами, когда мы рассматриваем движущуюся материю... взаимодействие является истинной *causa finalis* (конечной) причиной вещей. Мы не можем пойти дальше познания этого взаимодействия именно потому, что позади него нечего больше познавать» [1].

Педагогическая наука оперирует понятием «педагогическое взаимодействие», которое рассматривается как одна из основных категорий педагогики. Это понятие встречается в различных исследованиях, посвященных рассмотрению особенностей образовательного процесса, особенностей педагогического общения и другим вопросам педагогической деятельности. Педагогическая наука говорит о том, что взаимодействие человека с другими людьми есть особый тип связи, отношения, который предполагает взаимные воздействия сторон, взаимные влияния и изменения. Среди взаимодействий особое место принадлежит общению (специфическая форма субъект-субъектного взаимодействия) и совместной деятельности (специфическая форма субъект-объект-субъектного взаимодействия). Между ними существуют определенные связи: общение является и атрибутом совместной деятельности, и самостоятельной ценностью. Субъект-субъектное взаимодействие (общение в широком смысле) включает в себя коммуникацию как обмен информацией (общение в узком смысле), взаимодействие как обмен действиями и восприятие на основе его людьми друг друга. Коммуникация на основе некоторой совместной деятельности неизбежно предполагает, что достигнутое взаимопонимание реализуется в новых совместных усилиях [2].

Педагогическое взаимодействие средствами информационно-коммуникационных технологий определяется как процесс совместной деятельности учащихся и учителя, в котором использование участниками образовательного процесса электронных сетевых образовательных ресурсов и технологий взаимодействия в телекоммуникационной среде становится нормой общения, имеющего определенную педагогическую цель, опирающегося на установленные ценности, следствием которого является изменение понимания и отношения к электронной се-

товой телекоммуникационной среде как части информационно-образовательного пространства.

Одним из перспективных направлений развития современных технологий являются облачные технологии. Самым главным свойством облачных технологий является возможность организации совместной работы.

Применение облачных технологий в образовании требует использование педагогических методов на основе моделей коммуникации, таких как «многие – многим», для которых характерно активное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса.

При использовании облачных технологий основным элементом процесса взаимодействия становится не только знание, но и информация, а в качестве нового средства обучения выступает компьютер. Такой подход позволяет нам пересмотреть применение методов и форм педагогического взаимодействия в образовании и прийти к ее усовершенствованной форме, при которой сетевой компьютер и учебник параллельно используются в учебном процессе.

Литература:

1. Коротаяева Е.В. Педагогические взаимодействия и технологии. – М.: Academia, 2007. – 256 с.
2. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М., 1980.

УДК 091

Ложкова Анастасия Валерьевна

МОРАЛЬНОЕ ЗЛО И СВОБОДА ЛИЧНОСТИ В ФИЛОСОФИИ ШЕЛЛИНГА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Мораль, зло, личность, Ф. Шеллинг.

АННОТАЦИЯ. В статье анализируются основные вопросы, рассматриваемые Ф. Шеллингом в его философии. Особое внимание уделяется проблеме морального зла и свободы

личности. Выявляются причины появления зла и ответственность человека за его появление. Автор делает выводы об актуальности рассматриваемых Шеллингом проблем и в современный период.

Lojkova Anastasiya Valerevna

THE MORAL EVIL AND PERSONAL FREEDOMS IN SCHELLING`S PHILOSOPHY

KEY WORDS: Morality, wie, personality, F. Schelling.

ABSTRACT. The article analyzes the main issues dealt with by F. Schelling in his philosophy. Special attention is paid to the problem of moral evil and the freedom of the individual. Identifies the causes of evil and man's responsibility for his appearance. The author makes conclusions about the relevance of the considered Schelling problems and in the modern period.

Проблема сущности человеческой свободы в сознании Шеллинга изначально связана с вопросом о природе морального зла. Так, уже в ранней диссертации «Опыт критического и философского истолкования древнейшей философии о происхождении человеческого зла по третьей книге Бытия» (1792), молодой философ интерпретирует Третью главу Книги Бытия как миф о первом появлении свободы и разума, которое, несомненно, несет в себе благо, но одновременно влечет за собой и сознание зла. Рост самосознания личности есть признак ее совершенствования и, следовательно, благо. Но, с другой стороны, нарушение общего нравственного закона с целью удовлетворения собственных стремлений, иначе говоря, своеволие, несет в себе и опасность морального зла. Как совмещаются добро и зло в едином феномене воления личности, как соотносятся категории свободы, блага и зла? И можно ли определенно говорить, что своеволие неминуемо приводит к вопросу об ответственности личности за сделанный ею выбор?

Все эти вопросы продолжают волновать Шеллинга и в период зрелости. Моральное зло в его соотношении с понятием

свободы оказывается главным предметом анализа в трактате «Философские исследования о сущности человеческой свободы и связанных с ней предметах» (1809).

Ни одна из предшествующих философских систем (Спиноза, Кант, Фихте), по мнению Шеллинга, не справилась с данной задачей, поскольку неразрешимым оказался вопрос об отношении Бога к злу: приходилось или признать, что Бог есть источник морального зла, или же последнее не принималось во внимание: «Ибо, либо действительное зло допускается, тогда зло неизбежно приходится поместить в бесконечную субстанцию, или в исконную волю, что полностью разрушает понятие всемогущественнейшего существа; либо необходимо каким-либо образом отрицать реальность зла, в результате чего одновременно исчезает и реальное понятие свободы» [1, с.103].

В сущности, все рассуждения Шеллинга призваны подвести читателя к постановке единственного вопроса: «Как сочетать промысел Божий и свободу воли? Идею Бога и существование зла? Зло существует, значит, Бог либо не хочет, либо не может его устранить. И то и другое противоречит идее Бога как существа всемогущего и всеблагого. Следовательно, либо Бога нет вовсе, либо он не милосерден, либо он не всемогущ» [2, с.181]. Шеллинг поставил перед собой сложнейшую задачу — осмыслить систему свободы так, чтобы развязать узел этих противоречий.

Краеугольным камнем рассуждений Шеллинга стало следующее положение: «Поскольку до Бога или вне Бога нет ничего, то основа его существования должна быть в нем самом. Это утверждают все философы; однако они говорят об этой основе только как о понятии, не превращая ее во что-то реальное и действительное. Эта основа существования Бога, которую Бог содержит в себе, не есть Бог в абсолютном рассмотрении, т. е. поскольку он существует, ибо это ведь только основа его существования. Она есть *природа* в Боге, неотделимая от него, но все-таки отличная от него сущность» [1, с. 107]. Как указывает В.В. Лазарев [3, с.12], благодаря такому различению намечается путь к объяснению отторгнутости вещей от Бога: «Для того чтобы быть отделенными от Бога, их становление должно происхо-

дить из отличной от него основы. Но так как вне Бога ничего быть не может, то это противоречие разрешимо только тем, что основа вещей содержится в том, что в самом Боге *не есть он сам*, т. е. в том, что есть основа его существования» [1, с.110]. Так Шеллинг получает возможность объяснить происхождение морального зла: основа Бога, «хотение» или «первоволя» несет в себе темное начало, которое и наследуется человеком - ее созданием. Разум также оказывается производным «первоволи», развивающейся и совершенствующейся, все более проясняющейся в самой себе и самой себе: «Из этого отдаленного от неразумного (Verstandlosen) порожден разум в собственном смысле слова. Без предшествующего мрака нет реальности твари; тьма - ее необходимое наследие. Только Бог, сам Бог существующий, пребывает в чистом свете, ибо только он один существует посредством самого себя. Самомнение человека восстает против такой идеи о своем происхождении из основы и пытается даже противопоставить этому нравственные доводы. Между тем мы не знаем ничего, что могло бы более побудить человека всеми силами стремиться к свету, нежели сознание глубокой ночи, из которой он был вызван к бытию» [1, с.109]. Иначе говоря, корень зла Шеллинг видит в свободе человека. Вне человека нет ни зла, ни добра. Если частная воля человека служит всеобщей воле, она творит добро; противопоставляя себя всеобщей воле, преследуя свои эгоистические интересы, человек порождает зло: «Зло содержится в таком поступке, посредством которого человек хочет стать "творящею основой", господствовать над всеми вещами; когда он "в высокомерии своем хочет быть всем". Он был – в боге и с богом – всем, всеми вещами; он хочет стать тем же, но не в боге, а сам по себе. Зло появляется, следовательно, когда влекомый голодом себялюбия человек возвышает свою самость "на степень всеопределяющего начала, всеволи", когда эта самость как своеволие, как частная воля, отрывается от вселенской воли» [3, с 125-126].

Важно уточнить, что человеческая самость не есть зло сама по себе, но становится таковой лишь в ситуации отпадения от «вселенской воли», когда своеволие личности обретает статус центральной воли в ее собственном сознании: «Моральное зло

имеет своей основой перевертывание принципов, вследствие которого своеволие возвышает себя над всеобщей волей» [4].

Но далее неизбежно возникает вопрос об ответственности человека за свои действия. По Шеллингу человек зол или добр не случайно: «В изначальном творении человек, как мы показали выше, есть существо, не принимающее решение <...> Хотя человек и рождается во времени, но создан он в начале творения (в центре). Деяние, которым определена его жизнь во времени, само принадлежит не времени, а вечности <...> Сколь ни непостижимой эта идея может показаться обычному мышлению, тем не менее, в каждом человеке есть соответствующее ей чувство, что тем, что он есть, он был уже от века и отнюдь не стал таковым во времени. Поэтому, невзирая на несомненную необходимость всех действий и несмотря на то, что каждый человек, относящийся со вниманием к своему поведению, должен признаться, что он отнюдь не случайно и не произвольно зол или добр, злой человек, например, отнюдь не ощущает принуждения (так как принуждение может быть ощущаемо только в становлении, а не в бытии), но совершает свои поступки по своей воле, а не против воли» [1, с. 131-132]. Иными словами, жизнь каждого человека изначальна, еще до его рождения, предопределена, и все же в своих поступках он свободен, поскольку основа морали – осознание неизбежности определенного поведения.

Разум, порождая зло, одновременно и являет путь к его преодолению через осознание, рефлексию морального зла находится в человеческой свободе; в рефлексии об этом источнике выявляется его сущность — живая свободная личность

Таковы основные аспекты предложенного Шеллингом решения вопроса о сущности человеческой свободы. Мысль немецкого философа чутко резонирует насущным вопросам времени. Проблема свободы и своеволия личности завладевает умами уже в начале XIX века. Фактически, эта проблема становится магистральной в духовных поисках вплоть до конца XIX века.

Литература:

1. Шеллинг Ф.В.Й. Сочинения: в 2 т. – М.: Мысль, 1989. – Т.2.- 636 с.
2. Гулыга А.В. Шеллинг. – М.: Соратник, 1994. – 316 с.
3. Лазарев В.В. Философия раннего и позднего Шеллинга. – М.: Наука, 1990. – 173 с.
4. Якобс В. Происхождение зла и человеческая свобода или трансцендентальная философия и метафизика // Вопросы философии. – 1994. – № 4. - Электронный ресурс. - Режим доступа <http://philosophy.ru/library/vopros/72.html> - последнее обращение 19.03.2013.

УДК 37.01

Луканина Дарья Андреевна

ИГРА КАК СПОСОБ АКТИВИЗАЦИИ ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩЕГОСЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Образование, педагогика, игра.

АННОТАЦИЯ. В статье говорится об игре как одном из основных педагогических приемов. Выявляются характерные черты игрового обучения и условия его применения на практике. В завершении статьи определяется влияние игрового обучения на деятельность учащихся и его значение для педагогического процесса в целом.

Lukanina Darya Andreevna

THE GAME AS A WAY TO ENCHANCING THE CAPACITY OF THE LEARNER IN THE PEDAGOGICAL PROCESS

KEY WORDS: Education, the pedagogy, the game.

ABSTRACT. The article says about the game as one of the main pedagogical techniques. Identifies the characteristic features of game-based learning and its application in practice. At the end of the article is the impact of game-based learning activities on stu-

dents and its importance for the pedagogical process in general.

Образование как способ познания мира и накоплении опыта неотделимо от игры – самого важного инструмента, формирующего жизненное пространство людей. Игра и есть учебный процесс, причем не нуждающийся в дополнительной мотивации или организации усмирительных мер контроля. Игровая форма порождает смыслы и может существовать в целостном формате, не деля знание на предметы. Но, погружаясь в учебный материал, открывает его как часть общего знания, проясняет цель изучения.

Игровому обучению присущи те же черты деятельности, что и игре, ведь она может быть рассмотрена как:

- свободно развивающаяся, организуемая учителем (но протекающая без его диктата) и осуществляемая учениками по желанию, с удовольствием от *самого процесса*, а не за признание или оценку (В. Букатов [1, с. 35]).

- творческая, импровизационная, активная, эмоционально напряженная, состязательная, конкурентная по своему характеру.

- деятельность, проходящая в рамках прямых и косвенных правил, отражающих содержание игры и элементов общественного опыта

- имеющая имитационный характер, в котором моделируется профессиональная или общественная среда жизни человека.

- обособленная местом действия и продолжительностью, рамками пространства и времени [2, с. 46].

К важнейшим характеристикам игры относят то, что в игре и дети, и взрослые действуют так, как действовали бы в самых экстремальных ситуациях, на пределе сил в преодолении трудностей. Причем, столь высокий уровень активности достигается ими почти всегда добровольно, без принуждения.

Технологии, которые нами рассматриваются, связаны с игровой формой взаимодействия педагога и учащихся через реализацию определенного сюжета (игры, сказки, спектакли,

деловое общение). При этом образовательные задачи включаются в содержание игры. В образовательном процессе используют занимательные, театрализованные, деловые, ролевые, компьютерные игры.

По мнению Д.Б. Эльконина игра – это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности, где главными структурными единицами можно считать:

- роли, которые берут на себя играющие;
- сюжет, отношения, которые передаются в игре и копируются из жизни взрослых, воспроизводятся играющими;
- правила игры, которым играющие подчиняются [3, с. 14].

Значение игровой технологии невозможно исчерпать и оценить развлекательно-рекреативными возможностями. В том и состоит ее феномен, что являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде, воспитании. В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая технология используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;
- как элементы (иногда весьма существенные) более обширной технологии;
- в качестве технологии занятия или его фрагмента (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);
- как технология внеклассной работы.

Понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу приемов организации педагогического процесса в форме разных педагогических игр. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, вы-

ступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности. Деятельность учащихся должна быть построена на творческом использовании игры и игровых действий в учебно-воспитательном процессе, наиболее удовлетворяющей возрастные потребности данной категории учеников.

При использовании игровых технологий на уроках необходимо соблюдение следующих условий:

1) соответствие игры учебно-воспитательным целям урока;

2) доступность для учащихся данного возраста;

3) умеренность в использовании игр на уроках.

Можно выделить такие виды уроков с использованием игровых технологий:

1) ролевые игры;

2) игровая организация учебного процесса с использованием игровых заданий (урок - соревнование, урок - конкурс, урок - путешествие, урок - КВН);

3) игровая организация учебного процесса с использованием заданий, которые обычно предлагаются на традиционном уроке;

4) использование игры на определённом этапе урока (начало, середина, конец; знакомство с новым материалом, закрепление знаний, умений, навыков, повторение и систематизация изученного).

Традиционная модель учебного процесса разнопредметна и не дает возможности детям эмоционально пережить изучаемый материал. Часто тематически единое содержание разбросано даже по годам обучения. Погружение может длиться всего один урок. К нему готовятся вместе педагоги и ученики, причем порой из разных классов. А сам урок превращается в саморазвивающуюся ролевую игру, импровизацию в рамках предметного материала: «Суд над...», «Великие открытия», «Математика древних цивилизаций».

Более качественный вариант – погружение в течение нескольких дней. Внешняя задача – учебная, в рамках базовой программы (определенные темы, навыки). Внутренняя задача – формирование навыка самостоятельной учебной деятельности,

работы в команде, мотивации к самообразованию. Важно создать ситуацию интеллектуального и физического напряжения, эмоционального переживания, деятельной активности.

Игра развивается поэтапно, и внутри каждого этапа предусматриваются разнообразные задачи для разных по темпераменту и способностям учеников. Театрализация пронизывает все периоды игры. Создание костюмов, элементов декораций, организация игровых площадок, безопасности и даже питания. Самые лучшие «Погружения» – выездные. В игру желательно включить внешних специалистов, родителей. Естественно, требуется привлечение большого количества временных, педагогических и материальных ресурсов. Но образовательный эффект компенсирует эти затраты.

В качестве примера можно привести такую игру с «погружением», как «Город мастеров». На значительной игровой площадке (этаж, корпус, учебный комплекс) формируется городское хозяйство: множество мастерских по производству чего угодно - От бумажных цветов до глиняных плошек, по возможностям, фантазии и желанию участников, открыть сеть предприятий по оказанию всяческих услуг: кафе, кинотеатры, салоны красоты, игровые клубы. Каждый участник изначально обладает некоторой суммой игровых «денег» и может их вложить в собственное дело. Для открытия дела, естественно, нужны лицензия, помещение, счет в банке, регистрация у налоговиков и в полиции. Для поддержания порядка нужны органы власти. Мэрия, которая избирается на всю игру или на часть ее. Есть также ярмарка, биржа труда (для тех, кто не хочет открывать свое дело), транспортные услуги. Задача – заработать как можно больше.

Завершение игры сопровождается массовым праздником, шоу с вручением чего-либо всем участникам: дипломов, лицензий, грамот, просто подарков, а также с приглашением помечтать о следующей игре, например, с обещанием сохранить «банковские счета» участников до следующего года.

Высокая активность, эмоциональная и физическая напряженность в игре порождает высокую степень открытости участников. Человек открывается, теряет настороженность, ста-

новится самим собой. Это может объясняться тем, что участник игры решает игровые задачи, увлечен ими и поэтому не готов к противодействию с другой стороны. Экспериментально было показано, что в ситуации некоторой рассеянности внимания иногда легче убедить человека принять новую для него точку зрения. Если чем-то незначительным отвлекать внимание человека, то эффект убеждения будет более сильным.

Игра в педагогическом процессе может "сливаться" с другими видами деятельности, обогащая их. Игра также является прекрасным средством диагностики как личности, так и группы. Игра позволяет установить к чему ребенок стремится, в чем нуждается, так как в игре он стремится занять желаемую роль. С помощью игры мы можем осуществить оценочную деятельность, так как игра всегда является тестом для педагога, позволяя развивать, диагностировать и оценивать одновременно. Если ребенку не хочется заниматься каким-то трудом, если ему не интересно учиться, то и тут игра может прийти на помощь, потому что это — мощное стимулирующее средство.

Игра имеет значение и для формирования дружного детского коллектива, и для формирования самостоятельности, положительного отношения к труду, для исправления некоторых отклонений в поведении отдельных детей и многого другого. Если дети в коллективе будут обладать всеми этими качествами, то процесс обучения пойдет интереснее, быстрее, качественнее. Не нужно будет детей заставлять что-то делать, поучать, им это будет самим интересно, они станут стремиться к знаниям.

Благодаря игре преодолевается пассивность учеников, происходит стимуляция умственной деятельности учащихся. В игре развивается внимание и появляется мотивация к познавательной деятельности - определяется высокая продуктивность обучающего воздействия игровых ситуаций.

Литература:

1. Ершова А., Букатов В. Дружественные и деловые характеристики поведения учителя. – М., Владос, 2007.
2. Кругликов В., Платонов Е., Шаронов Ю. А. Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельно-

сти. – Спб., издание П-2, 2006.

3. Кругликов В. Судьба ландшафта времени. – М., 1998.

УДК 37.01

Мазурчук Екатерина Олеговна

САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА: АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Педагогика, аксиология, развитие личности.

АННОТАЦИЯ. В статье утверждается влияние ценностно-смыслового развития молодежи на развитие всех структур общества в целом. Характеризуется ценностный подход как основной в изучении ценностно-смысловой сферы студенчества, определяется его смысл и значение. В заключении делается вывод о важности использования ценностного подхода для самоопределения студентов педагогического ВУЗа.

Mazurchuk Ekaterina Olegovna

SELF-DEVELOPMENT OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGHER EDUCATION: AXIOLOGICAL APPROACH

KEY WORDS: The pedagogy, axiology, self development.

ABSTRACT. The article argues the impact of value-semantic development of the youth to development of all structures of the society as a whole. Characterized by a value approach as the primary in the study of value-semantic sphere of students, is determined by its meaning and value. In the end it is output about the importance of using a value approach to self-determination of students of pedagogical University.

Научные исследования, исторические факты, а также современная действительность подтверждают, что экономическое, политическое и культурное развитие общества происходит ус-

пешнее, если перечисленные изменения детерминируют соответствующие изменения в структуре ценностно-смысловой сферы всех социальных групп общества в целом, и студентов как представителей социальной группы «молодежь» в частности. Под студентами (студенчеством) мы понимаем структурную часть возрастной группы молодежи со своими специфическими психическими и физиологическими особенностями, стилем поведения, культурными нормами и ценностями, обусловленными определенным образом жизни. По своему общественному положению студенты – группа, стоящая близко к интеллигенции, являющаяся ее резервом и предназначенная в будущем для занятия высококвалифицированным трудом в различных областях науки, техники, управления, культуры.

Проблема изучения ценностно-смысловой сферы студенчества в реформируемом обществе, ее структуры и динамики остается неизменно актуальной на протяжении последних лет и трактуется с позиции различных подходов: цивилизационного, культурологического, аксиологического и т.д. [1].

Однако при изучении ценности саморазвития студентов аксиологический подход выступает как генеральное направление и помогает рассматривать данную проблему с позиции основных задач гуманизации педагогического процесса.

В философском словаре аксиология (греч. *axia* – ценность и *logos* – учение) трактуется как философское исследование природы ценностей [6].

В психологии аксиология – учение о материальных, культурных, духовных и психологических ценностях личности, группы, коллектива, общества, где сама по себе природа вне жизнедеятельности человека не обладает никакими ценностями, в ней нет ни добра, ни зла [5].

В педагогике – это методологическая основа, определяющая систему педагогических взглядов, в основе которых лежит понимание и утверждение ценности человеческой жизни, воспитания и обучения, педагогической деятельности и образования [4].

Ценностный подход не принадлежит только идеальной сфере общественной жизни и человеческой деятельности. Он

представляет собой связующее звено между теорией и практикой. Именно образование, благодаря своей массовости и системности, охватывающее всеми типами школ подрастающие поколения, «переводит» ценности общечеловеческой культуры в сферу формирующегося нового общественного сознания и таким путем оказывает действенное влияние на процессы, происходящие не только в духовной жизни, но и в экономике, и в практической политике.

Смысл аксиологического подхода при изучении ценности саморазвития студентов педагогического вуза раскрывается через систему принципов, к которым относятся:

- равноправие философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей при сохранении разнообразия их культурных и этнических особенностей;
- равнозначность традиций и творчества, признание необходимости изучения и использования учений прошлого и возможности духовного открытия в настоящем и будущем;
- равенство людей, социокультурный прагматизм вместо демагогических споров об основаниях ценностей; диалог и подвижничество вместо мессианства и индифферентности [6].

Эти принципы позволяют совместно работать различными наукам (философии, социологии, психологии и педагогики) и течениям (экзистенциализм, персонализм и т.д.), искать оптимальные решения в вопросах формирования ценностного отношения к саморазвитию у студентов педагогического вуза. С этих позиций категория ценности становится применима к миру человека и обществу. Вне человека и без человека понятие ценности существовать не может. Ценности не первичны, они производны от соотношения мира и человека, подтверждая значимость того, что создал человек в процессе истории. В обществе любые события, так или иначе, значимы, любое явление выполняет ту или иную роль.

Учитывая вышесказанное, особую значимость в условиях социально-экономической, общественно-политической и духовно-нравственной трансформации приобретает ценность саморазвития. Современное общество выдвигает новые требования, указывающие на приоритетное направление – формирова-

ние личности, способной к саморазвитию и самореализации. Центрация на человека, попытки найти способы оптимального использования возможностей личности – все это свидетельствует о смене приоритетов в сфере ценностей.

Благодаря саморазвитию, личность реализует свои способности, самосовершенствуется, в результате чего становится инициатором саморазвития общества, в котором находится, тем самым внося свой вклад в культурно-историческое развитие всех социальных групп в целом, и студентов как представителей социальной группы «молодежь» в частности. Поэтому значение саморазвития личности студента в решении современных задач нашего общества выступает на первый план.

Перед студентами педагогического вуза стоит задача формирования и постоянного совершенствования своих способностей к учению и саморазвитию в условиях динамичного развития культуры. Е.А. Климов отмечает, что начиная с детского возраста, у человека развивается активность саморазвития, и в вузе она должна быть доминирующей [3]. Роль вуза – дать возможность для реализации этой активности. Формирование у студентов ценности саморазвития, помогающей определяться и действовать в неожиданных, противоречивых условиях, – задача, стоящая перед современным педагогическим образованием.

В силу особой восприимчивости и высокой социальной мобильности студентов возникновение новых ценностных ориентаций и девальвация прежних, изменения в структуре личностных смыслов затронули эту группу в большей степени, чем другие слои общества.

Следовательно, проблема изучения ценностно-смысловой сферы студентов как сложной динамической системы, выполняющей огромное количество функций, становится все более актуальной, приобретает комплексный характер и раскрывается наиболее полно с позиции аксиологического подхода.

Литература:

1. Беляев, В.И. Современные подходы в историко-педагогических исследованиях [Текст] / В.И. Беляев // Педагогика. – 1999.- №6.

2. Беляева, Л.А. Социальная стратификация и ценностно-адаптационные стратегии социальных групп [Текст] / Л. А. Беляева // Диалог культур в глобализирующемся мире. – 2001.
3. Климов, Е.А. Общечеловеческие ценности глазами психолога-профессиоведа [Текст] / Е.А. Климов // Психологический журнал, 2004. № 4.
4. Каджаспирова, Г.М., Каджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике [Текст] / Г.М. Каджаспирова, А.Ю. Каджаспиров. – М.: ИКЦ МарТ; Ростов н/Д: Издательский центр МарТ, 2005.
5. Психологический словарь [Текст] / под общей ред. Ю.Л. Неймера. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2009. – 670 с.
6. Философский энциклопедический словарь [Текст]. – Москва. – 1989.

УДК 37.01

Масабикова Эльвира Гантелхановна

ФИЛОСОФСКИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СИСТЕМЫ ПОЛНОГО УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Психология, педагогика, знания

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается система полного усвоения знаний. Выявляются философские и педагогические основы данной системы. Раскрываются основы разработанной Дж. Блоком и Л. Андерсеном методики обучения, основанной на системе полного усвоения знаний. Делается вывод о необходимости реорганизации классно-урочной системы для возможности применения данной методики на практике.

Musabikova Elvira Gabelahatovna

PHILOSOPHICAL AND PSYCHOLOGICAL- PEDAGOGICAL BASES OF SYSTEM OF THE COMPLETE MASTERY OF KNOWLEDGE

KEY WORDS: Psihology, pedagogy, knowledge.

ABSTRACT. The article considers the system of the complete mastering of knowledge. Identifies the philosophical and pedagogical foundations of this system. Describes the framework developed by J. Block and L. Andersen training techniques based on the system of the complete mastering of knowledge. The conclusion about the need for restructuring the classroom environment to the possibility of applying this technique in practice.

Система полного усвоения знаний (Концепция, технология, методика, Mastery Learning) представляет собой организационно – методическую систему индивидуализированного обучения. Цель этой системы – создание психолого-педагогических условий для полного усвоения требуемого учебного материала каждым учащимся.

Философской основой этой системы послужили идеи американского философа Джона Дьюи. В реформаторской педагогике Д. Дьюи выступил как наиболее яркий представитель философско-педагогического направления прагматизма. В прагматической педагогике отрицались устаревшее и малоэффективное школьное образование и книжное обучение конца XIX - начала XX века [8, 166]. Джон Дьюи в центр своей педагогической системы поместил ученика, тем самым совершил своего рода поворот педагогической мысли в сторону усиления учебной деятельности главных субъектов образовательного процесса – учащихся [6, 356]. Данный подход характерен для метода педоцентризма, обоснованного прагматизмом, при котором весь учебный процесс должен строиться вокруг интересов ребенка. Важнейшим источником для педагогики как науки Д. Дьюи считал проверенный жизнью метод. Конечным итогом обучения, по Д. Дьюи, должна была стать выработка навыков мышления, под которыми понималась способность в первую очередь к самообучению [2, 157]. В соответствии с этим, приоритетное значение приобрело самообразование и самоконтроль, а также разработка технологических учебных средств, которые помогают такой организации образовательного процесса.

Похожие идеи встречаются в трудах Коменского, Песталлоцци и Дистервега, которые служат основой их педагогических систем. Эти авторы в качестве главного фактора успешного обучения рассматривали собственную учебную деятельность. Например, Дистервег писал, что развитие и образование не могут быть даны или привнесены извне. Этого можно достигнуть только собственным трудом, собственным напряжением, собственными усилиями [2, 75].

Психологической основой системы полного усвоения стали идеи американских ученых Дж. Кэррола, Б. Блума и их последователей. В качестве рабочей гипотезы ими было принято предположение о том, что способности ученика определяются не при усреднённых, а оптимально подобранных для данного ребёнка условиях, для чего необходима адаптивная система обучения, позволяющая всем ученикам полностью усвоить программный материал.

Дж. Кэрролл обратил внимание на то обстоятельство, что в традиционном учебном процессе всегда фиксированы условия обучения (одинаковые для всех учебное время, способ предъявления информации и т.д.). Единственное, что остаётся нефиксированным, это результат обучения. Кэрролл предложил сделать постоянным параметром результат обучения, а условия обучения переменными, подстраиваемыми под достижение каждым обучаемым заданного результата [10, 723].

Этот подход был поддержан и развит Б. Блумом, который предложил способности обучаемого определять темпом учения не при усреднённых, а при оптимально подобранных для данного ученика условиях. Б. Блум изучал способности учеников в ситуации, когда время на изучение материала не ограничивается. Он выделил следующие категории обучаемых:

- малоспособные, которые не в состоянии достичь заранее намеченного уровня знаний и умений даже при больших затратах учебного времени;
- талантливые (около 5%), которым нередко по силам то, с чем не могут справиться все остальные;
- учащиеся, составляющие большинство (около 90%), чьи способности к усвоению знаний и умений зависят от

затрат учебного времени.

Эти данные легли в основу предположения о том, что при правильной организации обучения, особенно при снятии жёстких временных рамок, около 95% обучающихся смогут полностью усвоить все содержание учебного курса. Если же условия обучения одинаковы для всех, то большинство достигает только «средних» результатов.

Реализуя данный подход, Дж. Блок и Л. Андерсон разработали методику обучения на основе полного усвоения знаний. Исходным моментом методики является общая установка, которой должен проникнуться педагог, работающий по этой системе: все обучаемые способны полностью усвоить необходимый учебный материал при рациональной организации учебного процесса.

В Эстонии система полного усвоения знаний получила развитие в работах Э.В. Круль [5, 16]. В России описание этой системы можно найти в работах М.В. Кларина [4, 83], В.П. Беспалько [1,5]. Различные варианты этой системы сейчас активно внедряются как в странах, имеющих развитую высшую и среднюю школу, так и в развивающихся странах [9, 878]. Причины такого необычайно высокого интереса к этой системе заключается в том, что она эффективна, обеспечивает практическую возможность индивидуализации учебного процесса, коррекции пробелов в структуре индивидуальных знаний, способствует улучшению качества знаний как хорошо, так и недостаточно подготовленных учащихся.

Современным вариантом СПУ является адаптивное компьютеризованное обучение. Для реализации данной системы требуется существенная реорганизация традиционной классно-урочной системы, задающей для всех учеников одно и то же учебное время, содержание, условия труда.

Литература:

1. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем. Воронеж, 1977.
2. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное

пособие для педагогических учебных заведений /Под ред. А. И. Пискунова. — М., 2001.

3. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М. 1994.

4. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. — М. Наука, 1997.

5. Круль Э.В. Определение основных целей обучения и обеспечение их своевременного достижения Автор. дисс. канд. пед. наук. Тарту, 1987.

6. Педагогический энциклопедический словарь/Под ред Б. М. Бим-Бада. — М., 2003.

7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Уч. Пособие. М. Народное образование, 1998.

8. Философия. Ч 1. : История философии. Учебное пособие под ред. Л.А. Беляевой, Л.И. Летягина. Екатеринбург, 2002.

9. Anderson L.W., Block J.H. Mastery Learning Models //The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education. /Ed. by M.J. Dunkin. Oxford...,Pergamon Press, 1987.

10. Carrol J.B. A model of school learning //Teachers College Record. 1963, May.

УДК 303.01

Никитина Оксана Павловна

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЙОГА-ТЕРАПИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Психология, йога, психотерапия.

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется интерес современной психологии и психотерапии к техникам йоги. Устанавливается взаимовлияние техник йоги и практик психотерапии. Выявляется благотворное влияние йога-терапии при проведении психотерапевтического лечения и реабилитации.

Nikitina Oksana Pavlovna

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF YOGA THERAPY

KEY WORDS: Psihology, yoga, psychotherapy.

ABSTRACT. The article analyses the interest of contemporary psychology and psychotherapy to the techniques of yoga. Established interaction techniques of yoga practices and psychotherapy. Revealed a beneficial effect of yoga therapy in psychotherapeutic treatment and rehabilitation.

Древнее учение, ведущее к самопознанию, корни которого начинаются в Индии, в последнее время охватывает все большее число людей по всему миру, стремящихся освоить техники йоги и йога - терапии.

В чем же заключается причина такого высокого интереса представителей цивилизованной и активной половины человечества? Каждый человек, пришедший в йогу и оставшийся в ней, приведет свои причины.

Сейчас многие институты мира проводят свои научные исследования феноменов йоги. В свою очередь и психология становится все более популярной наукой. Ученые задаются вопросом - как же соотносятся между собой йога и психология? Ведь и в йоге, и в психологии изучается природа человека; и йога, и психология помогают человеку ответить на главный вопрос - кто он есть в этом мире? Обе эти стройные системы предлагают свои ответы на то, что такое человек и окружающая его вселенная, как лучше взаимодействовать с другими людьми, как обрести внутреннюю гармонию. Сочетание йоги и психологии открывает большую перспективу для человека.

Слово йога в переводе с санскрита буквально означает «соединение», но в более широком толковании – «то, что соответствует», «то, что последовательно и неуклонно применяется».

Йога-терапию можно рассматривать как практику избавления от неправильных внутренних позиций, установок, моделей видения мира, которые и по отдельности и в совокупности являются причиной заболеваний и вызывают заболевания души за которыми, в свою очередь, следуют телесные недомогания.

Целью данного исследования, является, определить философские и психологические основания эффективности использования йоги в психотерапевтической деятельности.

В настоящее время психотерапия не является целостным и единым учением, но представляет собой совокупность разнообразных подходов к оказанию помощи в случаях личностных или ситуационных проблем. Эти подходы разнятся между собой теоретически и практически, выступают как конкурирующие или взаимодополняющие, являются производными друг от друга или оригинальными. В современном мире насчитывается несколько сотен психотерапий, при этом число их растет. Отсюда понятна сложность и условность их классификации.

Психотерапия (от греч. *psyche* - душа и *therapeia* - лечение). В настоящее время не является однозначно понимаемой областью научных знаний и практических подходов, а представляет собой всего лишь их сочетание и частично взаимодействие и отличается различными психологическими, медицинскими, антропологическими, социоэкономическими, экологическими и философскими установками и чрезвычайно широким спектром применения.

Задачи психотерапии фокусируются на трех составляющих самосознания: самопонимании (когнитивный аспект), отношении к себе (эмоциональный аспект) и саморегуляции (поведенческий аспект), что позволяет определить общую цель психотерапии как расширение сферы самосознания клиента. [1, с. 7].

На протяжении своего существования психотерапия успешно изучала и концептуализировала закономерности возникновения и преодоления психических расстройств. И огромную помощь в этом ей оказывала философия, предметом исследования которой были и остаются социокультурные исторически обусловленные закономерности развития личности. В «Критике чистого разума» Кант обобщил предметное поле философии знаменитым вопросом: «Что такое человек?», т.е. «Что я могу знать?», «Что я должен делать?» и «На что я могу надеяться?». Следовательно, психотерапия не мыслима без философии. [2, с. 147 - 163].

Психотерапия возникла при непосредственном участии философии, психиатрии и психологии, каждая из которых имеет свой вклад в процесс ее становления как области практического

человекопознания.

Идеи йоги можно встретить во всех ортодоксальных индийских философских школах, а также в джайнизме, буддизме, сикхизме, даосизме не говоря уже многочисленных направлениях в самой йоге, выросших из своей классической формы.

В период активной колонизации Востока европейскими странами, философия йоги начинает пробираться на Запад. С ней знакомятся ученые Европы, Америки и России. Появляются и индийские мыслители, популяризирующие учение йоги. Наиболее известные из них - Рамакришна (1836-1886 гг.), его последователь Вивекананда (1869-1902 гг.), а также АуробиндоГхош (1872-1950 гг.). Философская основа йоги, распространяемой на Западе, не претерпела серьезных изменений, но в ней наметились тенденции к сочетанию духовности йоги и достижений западной науки, а также к синтезу различных религиозных учений.

Практика йоги как одного из видов психологической терапии – наиболее действенное средство, способное избавить человечество от преждевременного старения, задействовать резервы собственного организма и его взаимодействия с миром, своими силами, своей волей добиться исцеления в психологическом плане, не попадая ни в какие зависимости.

Йога - терапия — это естественные, гармоничные и надежные способы реабилитации (методами йоги), восстановления сил и здоровья, утраченных вследствие пребывания организма под давлением психологических, экологических и прочих стрессовых ситуаций. [3, с. 3].

Несмотря на некоторую разницу в методологии и философии, йога и психология имеют одну и ту же точку приложения – человека, точнее – его душу. При использовании йоги в психотерапевтических целях, она благотворно воздействует на эмоциональный аспект, что впоследствии сказывается на поведении человека и расширяет самосознание человека.

На сегодняшний день, в Европе и США йога - терапия уже выделяется как самостоятельная дисциплина, а в России она стоит у истоков развития. Йога – терапия – это не застывшее учение, оно динамично и в своей современной ипостаси все

больше отходит от религиозно - мистических толкований и приближается к чисто практическим целям.

Литература:

1. Бурлачук Л. Ф., Грабская И. А., Кочарян А. С. Основы психотерапии. М., 1999. — 320 с.
2. Журнал «Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия», 2011, №2 (19).
3. Шивананда Свами. «Йога-терапия. Новый взгляд на традиционную йога -терапию». Пер. с англ. — К.: «София», 2000. — 256 с.

УДК 303.02

Никифорова Марина Владимировна

КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РЕКЛАМНОГО ДИСКУРСА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Коммуникация, прагматизм, дискурс.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена актуальности философии языка, а именно «теории речевых актов» Дж. Остина, в современный период. Теория речевых актов определяется как основа коммуникативно-прагматической парадигмы в современном языкознании. Автором определено влияние теории речевых актов на создание рекламной кампании.

Nikiforova Marina Vladimirovna

COMMUNICATIVE-PRAGMATIC STUDY OF ADVERTISING DISCOURSE

KEY WORDS: Communication, pragmatism, discourse.

ABSTRACT. The article is devoted to the relevance of philosophy of language, namely the "theory of speech acts" J. Austin, in

the modern period. The theory of speech acts is defined as the basis of communicative-pragmatic paradigm in modern linguistics. The author defines the influence of the theory of speech acts to create an advertising campaign.

XX век, по единодушному замечанию философов разных школ и направлений, стал временем углубления представлений о языке, переосмысления его роли в жизни человека и его функции в науке. Наиболее полное выражение этот так называемый «лингвистический поворот» получает в рамках аналитической философии, которая «видит в языке не просто средство передачи некоторого содержания, но и самостоятельный объект исследования, необходимый компонент любого рационального дискурса» [1, с. 4].

Именно в русле аналитической философии, а если быть точнее, одного из ее направлений — лингвистического анализа — в середине XX века возникает теория речевых актов, лингво-философское учение, представляющее собой исследование и структуризацию естественного языка с точки зрения деятельностного подхода. Особое значение теории речевых актов состоит в том, что «речевое общение в ней впервые рассматривается как форма проявления преимущественно межличностных отношений» [3, с. 13].

Классический вариант теории речевых актов составляют идеи, изложенные английским логиком Дж. Остином в курсе лекций, прочитанном в Гарвардском университете в 1955г. и опубликованном в 1962г. под названием “How to Do Things with Words” («Слово как действие»), которые впоследствии были развиты его учеником американским логиком Дж. Сёрлем в монографии “Speech Acts” («Речевые акты») и ряде статей.

Теория речевых актов представляет собой учение о строении элементарной единицы речевого общения — речевого акта, который рассматривается как трехуровневое образование, состоящее из локуции, иллокуции и перлокуции. Локутивный акт представляет собой совершение действия произнесения чего-либо, например, Он сказал: Застрели ее! Иллокутивный акт — совершение действия в процессе произнесения чего-либо,

например, он посоветовал (приказал, предложил) мне застрелить ее. Перлокутивный, или речевоздействующий акт — совершение действия посредством произнесения чего-либо, например, он уговорил меня застрелить ее [4, с. 84-85]. Иными словами, локутивные акты — акты говорения вообще; иллокутивные акты — различные типы речевых высказываний (вопрос, угроза и др.), содержащие намерения говорящего; перлокутивные акты — это то воздействие, которое высказывание оказывает на адресата.

Остин подчеркивает существенное различие между иллокуцией и перлокуцией. Иллокутивные акты конвенциональны по своей природе, а значит для них существуют конвенциональные правила. Перлокутивного эффекта можно достигнуть и с помощью неконвенциональных средств. Так, напугать человека можно замахнувшись на него палкой или направив на него ружье [4, с. 96-100].

Важным вкладом Дж. Серля в разработку теории речевых актов было перечисление ряда аспектов ситуации общения (в виде предварительных условий), которые находятся в закономерной связи с возможным намерением говорящего и тем самым способствуют его идентификации. Среди этих условий он выделил следующие: основное условие, определяющее иллокутивную силу высказывания; условие пропозиционального содержания, специфицирующее характер словесного выражения концептуального содержания высказывания с определенной иллокутивной силой; подготовительные условия, или предречевые требования, которые должны быть выполнены коммуникантами для того, чтобы обеспечить успешное осуществление определенного речевого акта; условие искренности, которое специфицирует психическое состояние, присущее говорящему при совершении определенного акта [6, с.162-167].

С предварительными условиями успешности речевого акта Серль связывает понятие интенциональности. Серль отмечает, что, во-первых, и психические интенциональные состояния и речевые акты репрезентируют внешний мир, представляют его в условиях своей выполнимости, а потому обладают логическими свойствами [5, с. 109,112]. Во-вторых, интенцио-

нальные состояния являются условиями искренности речевого акта: «Так, например, если я высказываю утверждение, что *p*, я выражаю убеждение в том, что *p*. Если я обещаю сделать *A*, то я выражаю намерение сделать *A*» [5, с. 104]. «Именно осуществление акта произнесения с определенным множеством интенций превращает произнесение в иллокутивный акт и, таким образом, придает произнесению интенциональность» [5, с. 126] .

Дж. Серль является также автором наиболее известной и универсальной классификации иллокутивных актов, в которой он выделяет пять категориальных классов : репрезентативы (или ассертивы), сообщающие об определённом положении дел и подразумевающие ответственность говорящего за истинность выражаемой пропозиции; директивы, побуждающие адресата к совершению определенного действия; комиссивы, в которых говорящий связывает себя обязательствами совершить в будущем некое действие; экспрессивы, выражающие отношение говорящего к некоторому положению дел; декларативы, устанавливающие и изменяющие определённое положение дел в окружающем мире [6, с. 181-185].

Отметим, что, как и большинство значимых философских концепций, теория речевых актов, будучи широко распространенной, нередко подвергалась критике и со стороны философов и со стороны лингвистов. Нельзя, однако, не признать, что при всей своей несовершенности, она внесла огромный позитивный вклад в развитие теории речевой деятельности и в целом в науку. Так, многие из ее понятий прочно вошли в обиход философской и лингвистической мысли. Среди них: само понятие речевого акта, понятие перформатива, понятие иллокутивной силы высказывания, коммуникативной интенции, перлокутивного эффекта и др.

Теория речевых актов является исходной концепцией коммуникативно-прагматической парадигмы в языкознании. А потому обращение к ней при анализе различных типов дискурса с позиции коммуникативно-прагматического подхода является вполне целесообразным. Так, при исследовании рекламной коммуникации широко применяется терминология теории речевых актов; активно используются методы определения иллокутивной силы высказывания; осуществляется анализ прагмати-

ческих presupпозиций в рекламной деятельности, например, оценка составителем рекламы общего фонда знаний, конкретной информированности, психологического состояния реципиента и др.

Понятийный аппарат теории речевых актов находит свое применение и в анализе внутренней структуры рекламного текста, который по аналогии с речевым актом можно охарактеризовать как трехуровневое образование, состоящее из локуции, иллокуции и перлокуции. Три обозначенных аспекта в рекламной коммуникации представлены в тесном единстве: при создании текста (локуции) реализуется иллокуция — прагматическая цель, определенная адресантом (в данном случае рекламодателем) для достижения перлокуции — результата и воздействия на адресата (целевую аудиторию) [2, с. 93].

При рассмотрении рекламного текста как целеориентированного речевого произведения особую значимость приобретает определение его иллокутивной силы, что в свою очередь вызывает необходимость обращения к классификациям иллокутивных актов. Отметим, что в настоящее время их существует огромное количество (Г.Г. Почепцов 1981, А. Вежбицка 1985, В.В. Богданов 1990, В.Г. Гак 1998), однако, базовой для них является классификация Дж. Серля, разработанная в рамках теории речевых актов.

Рекламный текст как сложное семиотическое целое представляет собой комплекс различных иллокутивных целей, а соответственно и различных иллокутивных актов: репрезентативов (фактическая информация о продукте), комиссивов (гарантии качества, безопасности), экспрессивов (эмоционально образная оценка продукта), директивов (побуждение к определенным действиям). В этой связи, отметим, что в задачи исследователя-лингвиста, среди прочего, входит определение способов и средств языкового выражения тех или иных иллокутивных целей, реализующихся в рекламном дискурсе.

Приведем пример анализа рекламного сообщения с позиции теории речевых актов.

Be ageless with the New Miracle Worker Collection. Philosophy brings renewed promise for those who have unwanted wrinkles,

discoloration, uneven tone, and rough texture. Formulated with breakthrough retinoid technology, cutting-edge peptides, advanced moisture barrier protection, and skin-brightening ingredients, philosophy's Miracle Worker collection provides dramatic anti-aging results (Elle 05.2010).

Иллокутивной доминантой в приведенном примере является иницилирующее директивное высказывание в форме простого императива и содержащее номинацию рекламируемого продукта: *Be ageless with the New Miracle Worker Collection*. Директив при этом не просто содержит призыв воспользоваться определенным товаром, а актуализирует предполагаемый эффект от его использования. Последующие репрезентативы раскрывают смысл первого директивного высказывания, объясняя, каким образом достигается заявленный эффект. Прагматическую структуру рекламного сообщения можно представить следующей цепочкой речевых актов: призыв к использованию продукта через обозначение возможного эффекта его действия — объяснение, каким образом этот эффект достигается.

Приведенный пример анализа рекламного сообщения, таким образом, лишний раз демонстрирует обоснованность и закономерность обращения к теории речевых актов при изучении коммуникативно-прагматических аспектов рекламной коммуникации. Характеризуя же теорию речевых актов в целом и подводя итог всему сказанному, отметим следующее. По исходным предпосылкам это логико-философская концепция, получившая свое развитие в рамках аналитической философии. Однако по результатам это в большей степени лингвистическое учение, главным образом повлиявшее на формирование методологического и понятийного аппарата лингвистической прагматики.

Литература:

1. Аналитическая философия: Избранные тексты // Сост., вступ. ст. и коммент. А.Ф. Грязнова. – М.: Изд-во МГУ, 1993. – 181 с.
2. Иванова Е.С. Коммуникативно-прагматические аспекты текстов интернет-рекламы // Известия Российского государ-

ственного педагогического университета имени А.И.Герцена. – СПб., 2011. – №132. – 91-98.

3. Кобозева И. М. Теория речевых актов как один из вариантов теории речевой деятельности // Новое в зарубежной лингвистике. – 1986. – №17. – С. 7-21.

4. Остин Дж. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике: Вып. 17. Теория речевых актов. – М.: Прогресс, 1986. – с. 22 - 128.

5. Серль Дж. Природа интенциональных состояний // Философия, логика, язык: Пер. с англ. и нем./ Общ. ред. Д.П. Горского и В.В. Петрова. - М.: Прогресс, 1987. - с.96-127.

6. Сёрль Дж.Р. Что такое речевой акт?; Косвенные речевые акты; Классификация речевых актов // Новое в зарубежной лингвистике: Вып. 17. Теория речевых актов. – М.: Прогресс, 1986 – С. 151 – 283.

УДК 101.9

Новикова Оксана Николаевна

ИГРОВОЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ОБЩЕСТВЕ ПОСТМОДЕРНА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Игра, идентичность, постмодерн.

АННОТАЦИЯ. Автором статьи утверждается актуальность проблемы самоидентификации современного человека. Определяется наиболее актуальный в современных условиях для этого способ – игра, конкретно, компьютерная игра. Игра рассматривается как социокультурный контекст современного человека, позволяющий ему найти себя и свои жизненные ориентиры.

Novikova Oksana Nikolaevna

THE GAME APPROACH TO THE FORMATION OF PERSONAL IDENTITY IN POSTMODERN SOCIETY

KEY WORDS: The game, identity, postmodernism.

ABSTRACT. The author argues the urgency of the problem of identity of modern man. Determined the most urgent in modern conditions this method is the game, specifically, a computer game. The game is regarded as a socio-cultural context of modern man, allowing him to find themselves and their life goals.

В условиях экономической нестабильности и экологической напряженности, на фоне снижения уровня жизни и распада института семьи наблюдается ухудшение психофизического состояния человека. В современной научной практике данный феномен ассоциируется с трудностями личностной идентификации, предполагающей четкие ответы на вопросы: «Кто Я?» и «Каково мое место в мире?». В то же время конструирование личностной идентичности ни при каких условиях нельзя переложить на чужие плечи. Оно осуществляется в процессе взаимодействия с миром в многообразных проявлениях отношения «Я - Другой», благодаря чему индивид осуществляет самопознание и самоопределение, реализуемые в коммуникативных и поведенческих формах, отражающих понимание принадлежности к какой-либо общности, группе, с выделением своего места и роли в данном социокультурном пространстве.

Жизнедеятельность индивида, подразумевает способ его существования, реализованный через повседневную активность и досуг. Практика свидетельствует, что человек либо растворяется во всеобщей массе, либо всеми правдами и неправдами стремится идентифицировать себя как индивидуальность, персонифицировать себя как личность. Безусловно, процесс идентификации как феномен «выделения» человека из толпы произошел не сразу, а является фактом антропогенеза и социогенеза. Но смысл и ценностное основание данного феномена во все времена представлен в обнаружении себя в социальном мире, понимании себя с гносеологической, аксиологической, герменевтической и самопрезентативной стороны. Смысловой стержень идентификационного процесса заключается в обнаружении себя, нахождение своего субъективно-значимого места в группе, коллективе, обществе, реализованного через деятель-

ность, демонстрирующую самоидентичность и самопрезентативность. Несмотря на то, что интерес к понятию идентичности возник сравнительно недавно, но проблема соответствия самому себе поднималась в работах многих мыслителей, занимающихся вопросами антропологии, психологии, истории, медицины, политологии, философии, этологии и др.

Активный научный поиск проблемы персональной и групповой идентичности начинается с 50-х годов XX века, когда появляются работы З. Фрейда, Ч. Кули, Дж. Мида, П. Рикера, Э. Гоффмана, Э. Эриксона и др.

В рамках рассматриваемой темы интересны работы М.В. Заковоротной, с анализом проблемы идентичности в современном обществе и культуре, через призму изменения понимания идентичности в различные исторические эпохи [1].

В работах Ю. Хабермаса Я-идентичность раскрывается через баланс личностной и социальной идентичности, ведь личностная идентичность обеспечивает связность истории жизни человека, а социальная идентичность отвечает за все социальные роли, проживаемые в ходе бытия. Благодаря коммуникации индивид проясняет свою идентичность, стремясь соответствовать нормативным ожиданиям партнера, но выражая свою неповторимость [3].

Сегодня, идеология, ценности, культура и как следствие стиль жизни меняются так быстро, что человек подчас не успевает не только реализовать, но и запланировать что-то в своей последующей жизнедеятельности. Концепция *projet de la vie* («проект жизни»), высказанная Жан-Поль Сартром, сейчас неактуальна, так как современник ограничен быстро меняющимися условиями бытования, в праве возможности в раннем возрасте выбрать жизненный путь и следовать ему.

В постмодернистском пространстве правила жизни (игры) меняются по ходу действия. В моде чередование кратковременных событий, технологически сплоченных в одной всеобъемлющей игре, именуемой жизнь. Правила коротких игр основаны на требовании – избегать долгосрочных взаимодействий, фиксаций, не быть привязанным к конкретному месту, профессии, ценностям. Не планировать будущее, как и не опи-

ратся на прошлое. Современному человеку приходится идентифицировать себя во многих плоскостях: когнитивной (конкретное знание о себе как члене социальной общности и осознание отличия «своих» от «чужих»); ценностной (различные ценностные представления о себе и своих общностях, разрешениях и запретах, нормах и требованиях); аффективной (оценка значимости своего членства в общности, определения позитивных и негативных установок по отношению к «своим» и «чужим»); защитной (упорядочивание социального опыта как реакция на дестабилизирующую социальную среду).

Согласно теории ролей, предложенной Э. Гоффманом, индивид приобретает не одну, а несколько идентичностей в ходе жизнедеятельности, реализованные в социальном взаимодействии. Психолог Ж. Лакан также придерживается версии, что субъективность не может быть сведена к единому Я. Он считает, что «человек никогда не тождественен своему атрибуту», и его Я, никогда не может быть определено, «поскольку всегда находится в поисках самого себя»[2, с.78].

В условиях трансформации общества «выживает» тот тип идентичности, который социально мобилен, т.е. смог быстро перестроиться и приспособиться к новым нормам и ценностям

Излюбленное времяпровождение современников – компьютерная игра. Она притягательна именно тем, что позволяет моментально оказаться в разных реалиях в одно и то же время. Яркие образы, притягательные сюжеты знакомят с иными мирами, уносят игрока из реальности, наделяют сверхвозможностями, дают новые контакты. Ведь интернет и видеоигры – своеобразная возможность реализации скрытых желаний. Слабый от природы в виртуальной игре наделяется сверхвозможностями; тихий, неприметный превращается в супер-героя. В данном игровом пространстве человек начинает существовать в другой реальности и в другом образе: виртуально изменяется пол, возраст, корректируется психическое состояние, сознательно нивелируются отрицательные черты индивида и оптимизируются положительные качества. Как свидетельствует ряд ученых, главным мотивом компьютерной игровой деятельности является желание примерить иную идентичность (как правило,

близкую к идеальному образу себя). Отмечается, что после игрового сеанса игроки чаще всего настроены принимать и оценивать себя более позитивно (И.В. Бурмистров, А.Г. Шмелев, Ю.В. Фомичева, Э. Прибилски и др.).

Исследование Гриффитса [4], проведенное в 1998 г., выделило два типа мотивационного поведения, привлекающих людей к компьютерной игре, виртуальному миру. Первый тип игрока получает удовольствие от самого процесса игры, он мотивирован на соперничество, его удовлетворяет борьба за конечный победный результат. Индивид не отказывается от повседневности, активно участвует в других формах реальности. Игра – досуг, развлечение, приятное времяпровождение, способствующее самопознанию, самовыражению, саморазвитию и тренингу определенных умений.

Второй тип игрока ориентирован на эскапизм. Его мировоззрение, стиль жизни базируется на воображаемом, подменяющем реальность, мире. Чаще данный тип имеет проблемы коммуникативного плана (замкнутость, минимальность контактов, боязнь общения, непонимание и неприятие со стороны других людей и т.д.). Но и в этом случае компьютерная игра несет некоторые позитивные моменты для личностной идентификации, становясь формой выхода из стресса. Приспосабливаясь через игровое взаимодействие к определенным условиям, человек вступает в систему социальных взаимоотношений, обменивается информацией, корректирует свои поведенческие реакции в сопоставлении с поведением другого человека, правилами игры и т.д. Игра восполняет недостающие чувства, эмоции, жизненный опыт. Хотя она в противовес жизни и более однообразна в экзистенциальном смысле, сама становится тем событием, в котором изменяются личностные качества. Каждый игрок играя, прежде всего, манипулирует самим собой, перестраивается, изменяется в соответствие с новыми реалиями и правилами. Инновационное в человеческой жизнедеятельности происходит от иррациональной установки игры, которая способствует тому, чтобы играющий верит (или не верит) во все, что происходит в сюжете игры, и выходит в своих фантазиях за ее рамки. Раз за разом, проигрывая одну и ту же игровую ситуа-

цию, индивид закрепляет не только свои знания, но и совершенствует свои навыки. Он живет игрой не ради приобретения подготовки к жизни, а в ходе игры естественно приобретает данную подготовку, так как у него возникает потребность разыгрывать именно те действия, которые для него непривычны, что способствует более глубокому самопознанию и самопониманию и более адекватному осознанию личностной идентичности.

Рассматривая в процессе идентификации индивида роль игрового феномена, следует отметить, что через игру человек выражает свое отношение к бытию, так как сама игра и является тем самым отношением. Мир игры безграничен, зыбок и эластичен. Он чередуется краткими взлетами и падениями (ударами судьбы), объединенный порядком и хаосом, законом и отрицанием такового, сочетанием правды и лжи, силы и слабости. Проблема современной жизни – предугадать действия противника, и предвзяв их последствия, сделать первый ход.

Специфика современного виртуального пространства как возможности приобретения своей идентичности состоит в том, что понимание себя и другого происходит через собственное делание, проживание, бытие в определенной виртуальной среде, благодаря чему осуществляется попытка преодоления собственной ограниченности, изменяются ценностно-смысловые и содержательные горизонты личности. Виртуальный игровой мир способствует активному выявлению возможностей личности, так как благодаря перемещению в другое Я, играющий как бы обращается к другому миру – миру возможно, открывается навстречу ему, приобретает способность самозменения.

Таким образом, человек эпохи постмодерна, располагая поливариативом возможных идентификаций, как ролевых, так и проектных, получает расширенные возможности реализации. Он уже изначально входит в большое количество групп и сообществ, нормы и ценности которых нередко противоречат друг другу. В этом социокультурном контексте индивид формирует отношение к жизни как к игре, с частой сменой обстоятельств, правил, партнеров-игроков, где значимое место приобретает случай, шанс, фортуна.

Литература:

1. Заворотная, М.В. Идентичность человека. Социально-философские аспекты. – Ростов-н/Д: СКНЦ ВШ, 1999.
2. Лакан, Ж. Стадия зеркала и ее роль в формировании функции Я в том виде, в каком она предстает нам в психоаналитическом опыте // Семинары. Книга 2. «Я» в теории Фрейда и в технике психоанализа. – М., 1999.
3. Хабермас, Ю. Демократия. Разум. Нравственность. – М.: АCADEMIA, 1995.
4. Griffiths M.D. Internet addiction: Internet fuels other addictions// Student British Medical Journal. – 1999. V. 7. – P. 428-429.

УДК 0012

Отраднава Екатерина Владимировна

**РЕКЛАМА КАК ФОРМА
МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ: ВЗГЛЯД СКВОЗЬ
ПРИЗМУ КРОССКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Коммуникация, диалог, культура, реклама.

АННОТАЦИЯ. В статье выявляется ведущая роль кросскультурного диалога для взаимодействия различных обществ. Кросскультурность определяется как методологическая основа развития гуманитарных наук. Определяются и характеризуются результаты и субъекты кросскультурной коммуникации. Реклама является одной из форм межкультурной коммуникации, автор определяет барьеры, мешающие восприятию рекламы.

Otradnova Ekaterina Vladimirovna

**ADVERTISING AS A FORM OF MASS COMMUNICATION:
THOUGHT THE PRISM OF CROSS- CULTURAL DIALOGUE**

KEY WORDS: Communication, dialog, culture, advertising.

ABSTRACT. The article reveals the leading role of cross-cultural dialogue for the interaction of various societies. Crossculturally is defined as a methodological basis for the development of Humanities. Defined and characterized the results and subjects of cross-cultural communication. Advertising is a form of intercultural communication, the author identifies the barriers that prevent the perception of advertising.

В современном мире наблюдается тенденция к расширению и углублению международных контактов в различных сферах: социальной, культурной, экономической, социально-политической и других. В связи с этим становится очевидным стремление общества к построению мира, основанного на межкультурном взаимопонимании, на взаимоуважении представителей разных культур, наций, обществ.

Философия считает кросс-культурность методологической предпосылкой для развития гуманитарных наук. С точки зрения философии, кросс-культурный диалог призван служить основой понимания различных культур и традиций, основой взаимопонимания [1].

Межкультурный диалог – это форма взаимодействия различных культурных систем и их элементов, в которой все участники обладают уникальными, неповторимыми характеристиками, поэтому ни один из субъектов диалога не может быть оценен как менее важный или несовершенный по отношению к другому.

Чтобы эффективно поддерживать множественные межкультурные контакты и отношения, одного только знания языка партнера недостаточно. Необходимо знать еще и нормы, правила, традиции и обычаи той культуры, представителем которой является собеседник. Кроме того, нужно знать правила межличностного и коллективного общения, и правила поведения в ситуации общения. Наличие знаний о культуре собеседника позволит избежать недопонимания, разногласий и конфликтов в процессе коммуникации.

Термин «коммуникация» понимается в нескольких зна-

чениях:

- 1) как средство связи любых объектов материальной и духовной культуры;
- 2) как форма общения, с помощью которой люди обмениваются разнообразной информацией;
- 3) как способ передачи информации с целью воздействия на общество и составные его части.

Таким образом, коммуникация – это основной социальный процесс сотворения, сохранения, поддержания и преобразования социальных реальностей. В самом фундаментальном смысле коммуникация - это состояние человеческого бытия, способ человеческого существования

Особое внимание философия уделяет межкультурной коммуникации как форме человеческого бытия. Межкультурная коммуникация – это особый тип коммуникации, заключающийся в обмене информацией и культурными ценностями представителями различных культур.

Основной результат коммуникации - взаимное понимание. Сообщения должны быть сформулированы и переданы так, чтобы получатель смог их понять и правильно интерпретировать.

Таким образом, коммуникация представляет собой сложный многокомпонентный процесс. Согласно классической теории, основными его компонентами коммуникационного процесса являются [4, с. 45]:

1. Субъекты - отправитель и получатель сообщения (коммуникатор и реципиент);
2. Средства коммуникации - код, используемый для передачи информации в знаковой форме (слова, графики, картины и т.п.) и также каналы, по которым передается сообщение (письмо, радио, телефон, телеграф и т.п.);
3. Предмет коммуникации (явление, событие) и отображающее его сообщение (статья, радиопередача, ТВ-сюжет и т.п.)
4. Эффекты коммуникации - последствия коммуникации, выраженные в изменении внутреннего состояния субъектов коммуникационного процесса, в их взаимоотношениях или в их

действиях.

Особой формой коммуникации является реклама. Реклама – это одна из форм массовой коммуникации, в которой создаются и распространяются оплаченные рекламодателем тексты однонаправленного и неличного характера о товарах, услугах, идеях и оказании психологического воздействия на массовое и индивидуальное сознание потребителей с целью побудить их к нужным рекламодателю выбору и поступку. Рекламная коммуникация подчинена определенной цели, которая, как правило, сводится к изменению отношения или поведения потребителей.

У. Уэллс, Дж. Бернет и С. Мориарти утверждают, что «реклама – это оплаченная, неличная коммуникация, осуществляемая идентифицированным спонсором и использующая средства массовой информации с целью склонить (к чему-то) или повлиять (как-то) на аудиторию» [2, с. 35].

Американский специалист по психологии массовых коммуникаций Ричард Харрис определяет рекламу как «тип коммуникации, предназначенный для убеждения. Этот эффект может сказываться на поведении (вы покупаете рекламируемый товар), установках (вам нравится такая продукция), или реклама окажет на вас когнитивное воздействие (вы узнаете о свойствах данного товара)» [3, с. 128].

Реклама не только влияет на все слои общества, в которых она распространяется, но и отображает различные ценности этого общества, его социальную структуру и культуру. Поэтому реклама может выступать в качестве средства изучения структуры социальной реальности в рамках той или иной культуры. Реклама оказывает опосредованное влияние на формирование мнений на поведение людей, общественного сознания.

Взаимодействие общества и рекламы оказывается двуединым процессом: общество осуществляет и развивает рекламную деятельность, а рекламные технологии дают стимул социально-экономическому развитию общества. Исследование рекламной коммуникации предполагает анализ всех элементов коммуникативного процесса, с учетом их специфики и целей. Стоит отметить, что процесс рекламной коммуникации помимо основных включает и промежуточные звенья (факторы). В тео-

рии коммуникации эти факторы рассматриваются в качестве барьеров или фильтров, являясь причиной возникновения помех и препятствий к взаимопониманию, эффективному восприятию рекламных сообщений. Одним из ключевых барьеров являются межкультурные различия.

Литература:

1. Алиева Н.Н. Лингвокультурология, межкультурная коммуникация и кросскультурная лингвистика [Текст].
2. Уэллс У. Реклама: принципы и практика [Текст] / У. Уэллс, Дж. Бернет, С. Мориарти / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2001. - С. 35
3. Харрис Р. Психология массовых коммуникаций [Текст]. – СПб.: Прайм – Еврознак, 2001. - С.128.
4. Шарков Ф.И. Социология массовой коммуникации [Текст] / Ф.И. Шарков, А.А. Родионов. - М., 2002. - С.45.

УДК 303.4

Петрачков Константин Владимирович

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ ВОЕННОЙ МУЗЫКИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ПОДХОД

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Личность, патриотизм, история.

АННОТАЦИЯ. В статье определяется влияние музыкальных средств на развитие патриотизма. Обозначаются задачи, решение которых способствует развитию патриотизма. Специфическим средством развития патриотизма является военная музыка.

Petrachkov Konstantin Vladimirovich

THE FORMATION OF PATRIOTIC FEELINGS OF PERSON BY MEANS OF MILITARY MUSIC: A HISTORICAL APPROACH

KEY WORDS: Personaliti, patriotism, history.

ABSTRACT. The article determines the influence of music on the development of patriotism. Designated tasks, the solution of which contributes to the development of patriotism. A specific tool development of patriotism is military music.

*«Музыка нужна и полезна, и надобно, чтобы она была самая громкая. Она веселит сердце воина, равняет шаг, с ней мы танцуем и на самом сражении...
Музыка удваивает, утраивает армию»
Генералиссимус А.В.Суворов*

С начала реформ в 90-х годах 20 века в современном обществе наметился ряд негативных тенденций, сформировавшихся в результате политических и экономических реформ, принятых законопроектов. Сегодня преобладает ориентация на абсолютную автономию человеческой личности, которая и определяет сама для себя систему нравственных ценностей, и никто не вправе сказать, что одна система нравственных ценностей хуже, чем система нравственных ценностей другого человека. Патриотизму, как общенациональной ценности, в этой ситуации часто оказывается недостаточно внимания. Формирование патриотизма как составляющей мировоззрения личности, возможно как на рациональном, так и на эмоциональном уровне. Формирование патриотических чувств во многом зависит от развития эмоциональной сферы человека. Эмоциональная составляющая может быть сформирована всеми видами искусства, в том числе и музыкальными средствами. Использование музыкальных средств может сделать процесс воспитания более естественным, эффективным.

Попробуем определить понятие «патриотизм». Представления о патриотизме связываются с трепетным отношением к своей Родине, но представление о сущности патриотизма у разных людей существенно отличается. Например, Протоиерей РПЦ Димитрий Смирнов газете «Известия»[6, с.23] от 12 сентября 2008 дал следующее определение: «Патриотизм - это любовь к своей стране, а не ненависть к чужой». На личностном

уровне патриотизм выступает как важнейшая, устойчивая характеристика человека, выражающаяся в его мировоззрении, нравственных идеалах, нормах поведения [9, с.407]. На макроуровне патриотизм представляет собой значимую часть общественного сознания, проявляющуюся в коллективных настроениях, чувствах, оценках, в отношении к своему народу, его образу жизни, истории, культуре, государству, системе основополагающих ценностей. На современном этапе развития общества достижение указанной цели по патриотическому воспитанию осуществляется через решение следующих задач:

- утверждение в обществе, в сознании и чувствах граждан социально значимых патриотических ценностей, взглядов и убеждений, уважения к культурному и историческому прошлому России, к традициям, повышение престижа государственной, особенно военной, службы;

- воспитание граждан в духе уважения к законности, нормам общественной и коллективной жизни, создание условий для обеспечения реализации конституционных прав человека и его обязанностей, гражданского, профессионального и воинского долга;

- привитие гражданам чувства гордости, глубокого уважения и почитания символов Российской Федерации - Герба, Флага, Гимна, другой российской символики и исторических святынь Отечеству;

- создание условий для усиления патриотической направленности телевидения, радио и других средств массовой информации при освещении событий и явлений общественной жизни, активное противодействие антипатриотизму, манипулированию информацией, пропаганде образцов массовой культуры, основанных на культе насилия, искажению и фальсификации истории Отечества;

- формирование расовой, национальной, религиозной терпимости, развитие дружеских отношений между народами [1, с.24].

Основные этапы развития военной музыки в России тесным образом связаны с воздействием на воинские ритуалы, используемые в патриотическом воспитании. Эволюция воен-

ных оркестров в своём развитии прошла определенные исторические этапы. При всей условности любой периодизации, историк В.С. Цицанкин предлагает выделить следующие периоды развития военных оркестров:

- период зарождения и становления (X в. - 1-я пол. XVIII в.);
- период формирования (2-я пол. XVIII в. - 1-я пол. XIX в.);
- период бурного развития (2-я пол. XIX в. - нач. XX в.) [10, с.77].

Первые сведения о духовых и ударных инструментах в России обнаруживаются очень рано. Уже в быту древних восточных славян до киевского периода они были широко распространены. В одном из ранних упоминаний о трубах в отечественной летописи указывается на их особую роль в военных действиях. Трубные гласы олицетворяли силу и мощь русских воинов. В «Повести временных лет» говорится о трубных гласах в связи со "странным" случаем, когда сигналы русских боевых труб в сочетании с криками людей прогнали огромное войско печенегов из-под Киева, где в осаде находилась княгиня Ольга с внуками.[2, с.19]. О значении военного оркестра в бою и в мирной жизни армии высказывались многие великие полководцы. Суворов писал: «Музыка в бою нужна и полезна, и надобно, чтобы она была – самая громкая. С распущенными знаменами и громогласной музыкой я взял Измаил». С явно минорной нотой ему вторил Наполеон Бонапарт, утверждавший, что Великую армию погубили прежде всего два врага – русские морозы и русская военная музыка.

В своей знаменитой книге «Наука побеждать» Суворов пишет: «Бить и играть скорее, от того скорее и шаг»[7 с.16]. Значительные заслуги имеют русские военные в развитии отечественной и мировой музыкальной культуры. Во второй половине XIX века стали появляться произведения, посвященные воинским подвигам, героизму русских солдат и полководцев, победам русского оружия.

История советской военной музыки начинается с первых дней Великой Октябрьской социалистической революции, в

сложных условиях Гражданской войны. В Петрограде еще живы музыкальные традиции столицы Российской империи. В эти годы формируется организация Военно-оркестровой службы и новая система образования военных музыкантов. В годы Великой Отечественной войны военные музыканты шли под пули и, при необходимости, даже брали на себя командование. [3, с. 48]. Музыкантами подавались многие воинские команды, без них не обходился ни один воинский ритуал. Для этих целей в пехотных полках были барабанщики — по 12 человек в батальоне. В отборных частях пехоты — у гренадеров — были также флейтчики. В кавалерийских полках сигналы подавали трубачи — по 3 трубача в эскадроне. Комплектовались музыканты из кантонистов — солдатских детей — и воспитанников военно-сиротских заведений.

Воинские ритуалы всегда играли особую роль в патриотическом воспитании. При Петре I возникли новые воинские ритуалы, сопровождавшиеся военной музыкой: производство в офицеры, развод почетного караула и др. Первое участие в морском параде состоялось в Санкт-Петербурге 8 сентября 1714 года после победы над шведами при Гангуте. [8 с.89] Воспитание на воинских традициях, представляющих собой устойчивые, исторически сложившиеся, передаваемые из поколения в поколение специфические формы отношений.

Одним из видов воинских ритуалов является военная музыка. Она обладает каким-то магическим воздействием. Музыка зовет в бой, как Боевое знамя, как призыв полководца — так говорят ветераны войны, военные музыканты, сами воины. Велико значение музыки и строевых песен в воинских ритуалах. [4 с.154] Музыка включается в воинские ритуалы с момента их возникновения. Из всех ритуалов музыка является наиболее устойчивым. Наполняются новым содержанием старые ритуалы, изменяются порядок и формы их проведения, но музыкальная основа сохраняется в течение веков. Можно с уверенностью сказать, что восприятие идейного содержания воинских ритуалов, тех героических идей, которые они несут, во многом зависит от яркого и искусного музыкального оформления. Музыка в исполнении военных духовных оркестров придает воинскому

ритуалу именно ту форму, через которую ярче всего выражается его сущность. Она вносит особую торжественность, создает приподнятое, праздничное настроение, вдохновляет, воодушевляет, сплачивает военнослужащих. [11 с.122] Музыка способна выполнять организующую и дисциплинирующую роль, синхронизируя движения воинов, помогая вырабатывать точные, четкие и согласованные действия. Особое место принадлежит маршевой музыке. В строевом и походном марше она повышает внимание военнослужащих и придает бодрое настроение. [5, с.54].

Разработка эффективной модели патриотического воспитания на основе использования военной музыки является актуальной и на сегодняшний день.

Литература:

1. Вежевич Т.Е. // Духовно – нравственное, патриотическое воспитание: опыт, проблемы, перспективы: Материалы международной конференции. – Улан-Удэ: Бэлиг, 2004. – С. 100-103.

2. Клейн, Э.Г. Военные оркестры как феномен провинциальной культуры России : На материалах Костромской губернии до 1917 года [Текст] автореф. дис. ...канд. культ. наук/ Э.Г. Клейн-Кострома: [б. и.], 1998. - 136 с.

3. Кулиш А.В. Музыкальная культура Красной Армии в годы Великой Отечественной войны [Текст] /А.В.Кулиш. – М.: [б. и.], 2004. – 48 с.

4. Лихачева Г.С. Русская военная музыка [Текст] / Г.С.Лихачева – М., 2005.- 154 с.

5. Омаров О.Н. Патриотическое воспитание старшеклассников средствами государственной музыкальной символики Российской Федерации: на материале Республики Дагестан [Текст] автореф. дис. канд. пед. наук/ О.Н Омаров. - Махачкала: [б. и.],2000. – 176 с.

6. Семенов В.Е. Ценностные ориентации современной молодежи [Текст] // В.Е.Семенов// Социс. № 4.2007. С. 37 – 43.

7. Суворов А.В. «Наука побеждать» [Текст] / А.В. Суворов – М., 2005. – 19 с.

8. Трунов М.М. История русской военной музыки [Текст] / М.М. Трунов – М.: ВУ, 2008. – 89 с.
9. Фромм Э. «Душа человека» [Текст] / Э.Фромм - М., 1992.
10. Цицанкин В.С. История военной музыки [Текст] / В.С. Цицанкин – М.: ВУ, 2005. – 77 с.
11. Шиповская Л. П. Музыка как феномен духовной культуры [Текст] : автореф. дис. канд. пед. наук/ Л.П. Шиповская. – М.: [б. и.], 2005. – 122 с.

УДК 303.1

Пильчинова Елена Валерьевна

УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ: ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОДИТЕЛЬНЫХ СИЛ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Потребление, справедливость, экономика, развитие.

АННОТАЦИЯ. Современное общество в статье характеризуется как общество безудержного потребления и производства, которое не способствует прогрессу. Автор обозначает проблемы и определяет задачи, которые необходимо решить для сохранения стабильного развития общества. Основой устойчивого развития общества является стабильное развитие экономики. Автор определяет изменения, которые должны произойти в экономике для ее стабильного развития и стабильного развития общества.

Pilchinova Elena Valerevna

SUSTAINABLE DEVELOPMENT: PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF PRODUCTIVE FORCES

KEY WORDS: Consumption, justice, economy, development.

ABSTRACT. Modern society in the article is characterized as a society of unrestrained consumption and production, which is not

conducive to progress. The author identifies the problems and defines the tasks that need to be addressed to maintain the stable development of society. A basis for sustainable development of the company is stable development of the economy. The author defines the changes that need to happen in the economy for its stable development and stable development of the society.

Характерной чертой современного общества в последнее время становится безудержное потребление товаров ради самого потребления.

Общество не может перестать производить, как не может оно перестать потреблять. Ни одно общество не может непрерывно производить, не превращая постоянно в средства производства известной части своего продукта. При прочих равных условиях оно может поддерживать свое богатство на неизменном уровне лишь в том случае, если средства производства, потребленные в течение определенного количества времени заменяются равным экземпляром того же рода[1, с.173].

Приходится признать, что современный идеал общества потребления перестал отвечать требованиям прогресса, что он оказывается на сегодня исчерпанным. Одновременно с этим ослабла творческая составляющая экономического поведения, появились признаки усталости, скуки и разочарования, которые говорят о том, что необходим идеал совершенства иного типа, который даст возможности для дальнейшего качественного развития производительных сил. Именно в этом и заключается цивилизационное предназначение стратегии устойчивого развития, которая задает более высокую цель человеческого общества, чем идеал потребления. Будущий цивилизационный сдвиг предполагает решительный разрыв с культом потребления, постепенную смену приоритета материального богатства на духовные ценности устойчивого развития, включая заботу о будущих поколениях людей. Каждой ступени роста материально-технического могущества должна соответствовать такая же ступень духовного возрастания. Эта закономерность, названная принципом развития производительных сил, характеризует философский смысл устойчивого развития.

Речь идет о развитии, которое удовлетворяет потребности настоящего поколения, но не ухудшает возможностей будущих поколений. Устойчивое развитие должно приводить к улучшению качества жизни всего мирового населения без превышения допустимых пределов нагрузки на природные ресурсы.

В отечественной литературе устойчивое развитие определяется как форма такого взаимодействия (коэволюции) общества и природы, при котором сохраняется биосфера и обеспечивается выживание и неопределенно долгое развитие человечества. Мантатов В.В. рассматривает устойчивое развитие как закон Вселенной. Этот закон отражает фундаментальное свойство всех явления и процессов во Вселенной: динамическое равновесие, характеризующееся соответствием между устойчивостью и изменчивостью. Вещи оказываются устойчивыми не сами по себе, а только по отношению к определенным совокупностям изменений; и, наоборот, изменения вещей необходимо предполагают устойчивость бытия, поскольку процесс изменений есть не что иное, как развертывание устойчивой субстанции [2].

Нам необходимо обозначить ряд проблем, и определить каковы принципы, которыми мы должны руководствоваться при их решении. Как осуществить необходимые изменения в политике, экономике; как использовать политические и экономические стимулы, чтобы придать нужные импульсы бизнесу и промышленности; как предложить лучший выбор отдельным потребителям и производителям.

Сегодня главной проблемой устойчивого развития общества предстает проблема справедливости. Справедливость - это космический принцип, выражающий сбалансированность, мерную определенность всего сущего. Следовательно, безмерность есть нарушение справедливости и она наказуема. Прекрасна надлежащая мера во всем, как говорили античные мудрецы. Справедливость, понимаемая как закон меры, в обществе такой мерой является степень удовлетворения разумных потребностей человека. Опасно как сверхпотребление богатых, так и недопотребление бедных.

Реальность такова, что общество, в котором мы живем, страшно неустойчиво, дисгармонично и несправедливо. Сегодня

существует необходимость гармонизации человеческого бытия, опыт истории подтверждает то, что ни одно общество не может быть устойчивым, если его основы не опираются на справедливость.

Устойчивое развитие общества имеет своей предпосылкой переход от экономического роста к устойчивой экономике.

Что же представляет собой концепция устойчивой экономики, каковы наши ориентиры на будущее?

Растущая экономика предполагает увеличение расхода ресурсов, которое поддерживает хозяйственную деятельность производства и потребления товаров. В устойчивой экономике совокупный выход продукции является величиной постоянной. Экономический рост вообще означает увеличение масштабов производства, количественное увеличение выхода продукции, а экономическое развитие - качественное совершенствование производства, основанное на научно-техническом прогрессе и более глубоком понимании философии хозяйства. Устойчивая экономика может развиваться, но не может расти, подобно тому, как мозг взрослого человека развивается, но не увеличивается в размере и объеме.

Устойчивая экономика - это культурная экономика. За данной идеей культуры стоит мысль о том, что нам необходимо с деликатностью и осторожностью учитывать побочные воздействия наших знаний и поступков. Опираясь на выше сказанное, нельзя назвать культурными тех хозяйственных субъектов, которые игнорируют побочные действия экономического роста на окружающую среду.

Многие недооценивают зависимость экономики от природы и культуры; как пленники догмы рыночного фундаментализма, они не способны воспринять экологическое измерение и социокультурные перспективы, устойчивого развития. Если с наступлением эпохи общества потребления происходит настоящая культурная революция, в ходе которой осуществляется переход от повседневной культуры классического капитализма к современному консюмеризму (потребительству). Существует прямая связь между человеческой культурой и устойчивым развитием экономики. Так, устойчивость экономики, ее самодоста-

точность зависят от развития производительных сил, человеческих качеств, духовного потенциала общества.

Переход к устойчивой экономике требует глубоких перемен в производительных силах, во всех сферах жизнедеятельности людей, в их образе жизни, менталитете и поведении. Требование устойчивого развития предполагает смену системы ценностей, изменение направления развития современного общества и это изменение должно в себе нести духовный аспект человеческих потребностей. Нравственно зрелая, духовно богатая творческая личность есть фундамент устойчивого развития мира. В определенном смысле можно сказать, что проблема устойчивого развития есть проблема человека.

Эрнст Фридрих Шумахер предлагает включить категорию мудрости в структуру экономического и технологического мышления: «Мудрость требует новой ориентации науки и технологии на ограниченное, доброе, ненасильственное, элегантное и прекрасное». Вопрос о мудрой экономике неотделим от вопроса о рациональности и её связи с этикой. Если под рациональным поведением экономического субъекта понимать способность давать отчет и нести ответственность за свои мысли и действия, то разумно действующий человек руководствуется не субъективными желаниями, а моральными принципами, значимость которых он осознает. В условиях экологического кризиса, и вместе с тем, и сопутствующего ему экономического кризиса, практический разум предстает как воля, или способность поступать согласно всеобщим принципам и законам общества и природы.

Основной чертой устойчивой экономики является рынок, ориентированный на этику. В качестве определения и уточнения концепции «этичного рынка» на уровне фирмы или предприятия можно принять понятие экоэффективности, которое указывает как на экономическую, так и на экологическую эффективность. Экоэффективность - это процесс изменений, в котором потребление (переработка) ресурсов, вложения инвестиций, ориентация развития производительных сил в условиях научно-технического прогресса и организационные изменения увеличивают прибавочную стоимость при одновременном со-

крашении потребления ресурсов и негативного воздействия на окружающую среду. Наши усилия должны быть направлены на переход к этически ориентированному, цивилизованному рынку, это позволит нам так сделать первый шаг к устойчивому развитию.

Устойчивая экономика – это экономика, ориентированная на информационные ресурсы, а не на материально-энергетические факторы; словом, это «экономика знаний». Происходит смена потребительских установок общества на систему ценностей, утверждающих приоритет науки, образования и культуры. Смещение вектора глобальных цивилизационных процессов в духовно-инновационную сферу, где наша страна имеет несомненные достижения, создает объективные предпосылки для разработки и реализации национальной модели устойчивого развития. Именно на основе научной духовности и интеллектуального задела можно создать механизмы экономической деятельности, способные реализовать модель устойчивого развития.

Рефлексивно-критическое осмысление концепции устойчивого развития представляется важнейшим условием поддержания ее теоретической и практической ценности. Ценностный статус концепции устойчивого развития прочно утвердится в обществе лишь тогда, когда она будет восприниматься пусть не как догма, а как развивающаяся система представлений о гармонии мира, о целях и ценностях общественного развития.

Литература:

1. Борхардт Ю. Капитал. Квинтэссенция всех томов "Капитала" в одной книге [Текст] / Ю. Борхардт. - Москва: Либроком, 2012. - 400 с.
2. Мантатова Л.В. Философия устойчивого развития [Текст] / Л.В. Мантатова // <http://philosophy-sd.narod.ru/>.

УДК 091

Плакий Алёна Николаевна

ИДЕИ РУССКИХ МЫСЛИТЕЛЕЙ И ПРОКРЕАЦИОННОЕ

ОБРАЗОВАНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕЙ МОЛОДЕЖИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Философия, образование, школа.

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется возможность использования идей русских мыслителей в прокреационном образовании. Приводится определение прокреационного образования. Выявлен вклад Н.А. Бердяева и Л.Н. Толстого в прокреационное образование. Сделан вывод о том, что в основе современного воспитания и образования должны лежать идеи русских мыслителей о любви, свободе и взаимном уважении.

Plaksii Alena Nikolaevna

THE IDEAS RUSSIAN THINKERS AND RECREATIONAL EDUCATION MINORS

KEY WORDS: Philosophiya, education, the skhool.

ABSTRACT. The article analyzes the possibility of using the ideas of Russian thinkers procreational education. Provides a definition of procreational education. Revealed the contribution of N.And. Berdyaev and L. N. Tolstoy in procreazione education. It is concluded that the basis of modern education should be guided by the ideas of Russian thinkers about love, freedom and mutual respect.

Неотъемлемой частью мировой философии является русская философская мысль, в которой проявляются своеобразные черты национального характера и мышления русского народа. Использование идей русских мыслителей в образовательной практики, в том числе в прокреационном образовании будет способствовать пониманию школьниками национального самосознания, истоков духовности русского народа, исторических корней его культурного развития.

Понятие «прокреационное образование» является инновационным, и впервые оно было введено в науку М.А. Беляевой,

которая рассматривает его как целенаправленный процесс обучения и воспитания молодежи, в ходе которого осуществляется трансляция социокультурных регулятивов репродуктивного поведения [1, с. 37]. Это существенно новое направление воспитательной и образовательной работы является важнейшим фактором репродуктивного самоопределения современной молодежи. Научный интерес к вопросам прокреационного образования обусловлен очевидной взаимосвязью между самоопределением молодежи в отношении брачности, рождаемости и современной социально-демографической ситуацией в стране. Мы полагаем, что решение демографической проблемы России связано непосредственно с молодежью, а именно, изучением отношения к родительству ещё несовершеннолетней молодежи и формированием ее репродуктивной культуры. Если не работать со школьниками сегодня, не формировать у них установки на родительство, не повышать ценность семьи и брака, то через 15-20 лет мы можем потерять целое поколение. Таким образом, прокреационное образование в школе является одним из способов решения демографических и целого ряда других социальных проблем российской действительности.

Особое значение в содержании прокреационного образования, на наш взгляд, имеет вопрос о возрождении ценностей брака и семьи, поэтому данную задачу мы обозначаем как «№1». В данном контексте важен вопрос о любви как нравственной основе брака. Понятие «любовь» мы рассматриваем как глубокое, эмоционально положительное чувство, проявляющееся устойчивым стремлением мужчины и женщины к соединению друг с другом и взаимному восполнению жизни, т.е. заключению брака. Поскольку любовь является нравственной основой брака, то брак – это взаимная любовь мужчины и женщины, на которой основан семейный союз, характеризующийся согласием супругов, совместным выполнением взаимных обязательств по отношению друг к другу и воспитанием детей.

Изучение представлений о любви и браке русских мыслителей показало, что написанное сто лет назад, имеет прямое отношение к сегодняшнему дню. Любовь в русской философии рассматривалась широко и многозначно, прежде всего, как путь

к поискам духовности, творчеству, нравственному совершенствованию и моральной отзывчивости. Брак представлял собой священный союз, источник новой жизни. Многие в работах русских философов не имеет аналога в западноевропейской мысли, и поэтому представляет собой бесценный вклад русской культуры в мировую традицию. Но в современной практике образования и воспитания молодежи достижения отечественной философской мысли во многом забыты. Ценности семьи и брака вытеснены индивидуалистическими ценностями.

Важным вкладом в решение комплексной и многогранной задачи возрождения ценностей семьи и брака, на наш взгляд, является проведение для старших школьников цикла занятий о любви и браке. Эти занятия должны быть основаны на идеях русских мыслителей и включать обсуждение таких вопросов как истинный смысл любви, отличие чувства любви от влюбленности, ответственность и перспектива развития отношений юноши и девушки, начавшихся с интимной близости, основанной на симпатии и чувстве любопытства, целомудрие и чистота отношений. Целенаправленная просветительская работа будет способствовать формированию у несовершеннолетней молодежи установки на начало семейной жизни с момента регистрации брака, в основе которого заложена любовь и стремление к рождению нескольких детей.

Первостепенное значение в содержании цикла занятий о любви и браке имеет формирование представления подростков об истинном чувстве любви. Если обратиться к опыту наших предков, то мы увидим, что раньше вообще в отношениях мужчины и женщины не знали такого слова как «любить». Во многих русских областях говорили – «жалеть». Говорили не «я тебя люблю», а «я тебя жалею». И в этом была мудрость. Потому что в слове «жалеть» заключены и сострадание, и принятие, и терпение – качества самой высокой и подлинной любви. Способность к проявлению этих чувств и есть любовь. Данная мысль нашла свое отражение в словах Н.А. Бердяева: «именно жалость может тронуть человеческое сердце»; в идее Л.Н. Толстого о том, что любви всегда предшествует сострадание, что это бесценный дар, единственная вещь, которую человек может подарить и при этом она останется у него;

в учении Вл. Соловьева о том, что истинная любовь – это всегда признание безусловной ценности другого, преодоление собственного эгоизма, который влечет за собой только гибель личного начала в человеке [2; 4; 5]. Обсуждение с детьми этих идей русских мыслителей может носить дискуссионный характер, главное в конструктивном диалоге подвести подростков к мысли о том, что истинное чувство любви проявляется в чистых возвышенных отношениях, в искреннем стремлении доставить радость другому, в его принятии, уважении. Важно, чтобы подростки осознали, что тот, кто любит, дорожит другим человеком как собой, несет ответственность за последствия отношений. В этом и есть главное отличие любви от влюбленности, которая всегда Я-центрична, то есть для себя, в отличие от любви – двуцентричного чувства как для себя, так и для другого. Данная мысль нашла свое отражение и в психологии. Е.И. Рогов в книге, адресованной подросткам, пишет: «чувство любви враждебно к эгоизму и альтруизму, оно подспудно тяготеет к равновесию «даю» и «получаю» – хотя бы примерному» [3, с. 227].

Одной из важнейших задач прокреационного образования является формирование у школьников установки на здоровый образ жизни и ответственное отношение к своему репродуктивному здоровью. В данном вопросе важно донести до подростков негативные последствия и всю ответственность человека за вступление в сексуальные отношения до наступления совершеннолетия – возраста гражданской зрелости (18 лет), тем самым побуждая их к выбору в пользу сохранения своего репродуктивного здоровья. Конструктивный диалог с подростками на эту непростою тему также можно построить, опираясь на идеи русских мыслителей.

В данном контексте будет интересно видение Н.А. Бердяевым любовных отношений мужчины и женщины, основанных на интимной близости. В них философ усматривал «печать падшего человека», физическая близость ради близости, сладострастие есть уродство и унижение, в таких отношениях исчезает личность, они основаны на господстве и подчинении. Суть «подлинной» любви Бердяев видел в отказе от нее, в «жертве любви» во имя свободы, которая «превыше всякой любви». На

основе данной идеи философа можно донести до подростков мысль о том, что вступая в сексуальные отношения они «рас-трачивают» себя, обедняют свой внутренний мир, утрачивают способность испытывать глубокое чувство.

Также в данной теме можно обсудить со школьниками три требования добра и иерархию целомудрия, которую выделял Л.Н. Толстой, раскрыть его мысль о нравственности любви, её целомудрии и чистоте, о недопустимости физической близости до брака. В данном контексте будет интересно такое высказывание философа: «Часто в письмах спрашивают у меня: хорошо ли, нужно ли жениться, выходить замуж... Всегда лучше воздержаться, если можешь, – уничтожить в себе пол, если можешь, то есть быть ни мужчиной, ни женщиной, а человеком. Это первое. Если же не в силах и не может видеть мужчина в женщинах – сестер, а женщина в мужчинах – братьев, если половое чувство нарушает главное дело жизни – братское, равно духовное, любовное отношение ко всем людям, то женись, сойдясь неразрывно, на всю жизнь с одним или одной, разумеется, стараясь найти в том или той, с кем сходишься, наибольшее согласие со своим жизнепониманием» [5, с. 248].

На этапе обсуждения важно объяснить, что Л.Н. Толстой выступал не против брака, а против удовлетворения сладострастия в нем. Смысл брака он видел в продолжение человеческого рода, поэтому брак оправдывал тогда, когда супруги не только готовы завести детей, но и достойно их воспитать. Соответствующую аналогию можно провести и с решением подростка вступать в сексуальные отношения, вряд ли кто-то из них имеет осознанное желание и готовность стать родителем в столь юном возрасте. Вступление в ранние сексуальные отношения влечет за собой ряд негативных последствий, вопрос о которых можно задать самим подросткам, оценивая уровень их информированности, при этом побуждая к размышлению и внутренней работе. В заключение дискуссии целесообразно дополнить их ответы исчерпывающей информацией с реальными примерами из жизни.

В процессе прокреационного образования с целью побуждения подростков к самостоятельному осмыслению и формированию культуры репродуктивного поведения целесообраз-

но применять методы активного обучения, ставить перед школьниками проблемные вопросы, побуждать к выражению своих мыслей в письменной или устной форме, оценивать, анализировать, рецензировать ответы товарищей. Мы полагаем, что достижению цели прокреационного образования в школе также будет способствовать использование в его содержании объяснительно-иллюстративных средств обучения (просмотр видеofilьмов, посещение культурных мероприятий, после которых следует совместное обсуждение, написание рецензий), диалоговый характер обучения, использование игры при оценке знаний учащихся, изучении их отношения к той или иной проблеме.

Изучение наследия русских философов – это альтернатива тому примитивному пониманию любви, которое можно увидеть сегодня в средствах массовой информации. Грубому и пошлому должно противопоставляться глубочайшее понимание истинного чувства любви и связанное с этим, постижение великого смысла семьи, основанной на взаимном уважении супругов, доверии и любви. Таким образом, практическая значимость изучения представлений о любви и браке в истории русской философской мысли обусловлена воспитательными возможностями их применения в современной образовательной практике, в том числе в прокреационном образовании несовершеннолетней молодежи.

Литература:

1. Беляева, М. А. Модель прокреационного образования студенческой молодежи [Текст] / М. А. Беляева // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2011. – № 2. – С. 36-47.
2. Бердяев, Н. А. Самопознание (Опыт философской автобиографии) [Текст] / Н. А. Бердяев. – М.: Изд-во «Книга», 1991. – 448 с.
3. Рогов, Е. И. Как стать взрослым [Текст] / Е. И. Рогов. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 384 с.
4. Соловьев В. С. Смысл любви [Текст] / В. С. Соловьев. – М.: Политиздат, 1991. – С. 281.
5. Толстой Л. Н. Путь жизни [Текст] / Л. Н. Толстой. –

М.: Республика, 1993. – 431 с.

УДК 001.2

Позолотина Елена Викторовна

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ОБЩЕНИЕ В ИХ ВЗАИМОСВЯЗИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Деятельность, общение, философия.

АННОТАЦИЯ. В статье приводится сравнение двух вариантов понимания деятельностного подхода к образовательной деятельности. Авторами этих двух вариантов понимания деятельностного подхода являются А.Н. Леонтьев и С.Л. Рубинштейн. Выявляются основания спора. В качестве заключения делается вывод о том, что деятельностный подход внес качественные изменения в работу педагогов.

Pozolotina Elena Viktorovna

ACTIVITIES AND COMMUNICATION IN THEIR RELATIONSHIP

KEY WORDS: Activities, communication, philosophy.

ABSTRACT. The article compares the two variants of understanding of the activity approach to the educational activity. The authors of these two options of understanding are the activity approach A. N. Leont'ev and S. L. Rubinshtein. Identifies the dispute reason. In conclusion the author concludes that the activity approach has made qualitative changes in the work of teachers.

Основанием деятельностного подхода, воплощаемого в самых разных сферах (в частности, в образовании, о чем особо пойдет речь), выступает общепсихологическая теория деятельности, которая является дискуссионной. Сторонники деятельностного подхода представляют собой не монолитную когорту, а скорее два лагеря, ухитряющихся одновременно союзничать и

соперничать. Психологическую теорию деятельности практически независимо друг от друга разрабатывали С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев. Их трактовки во многом сходны, но имеют и существенные различия, которые их последователи иногда сверх меры акцентируют.

В 1930-е гг. складываются два наиболее проработанных варианта деятельностного подхода, представленных исследованиями психологических школ С. Л. Рубинштейна, с одной стороны, и А. Н. Леонтьева – с другой. В настоящее время оба варианта деятельностного подхода развиваются их последователями не только в нашей стране, но и в странах Западной Европы, а также в США, Японии и странах Латинской Америки.

Большую роль в методологическом обосновании деятельностного подхода сыграли работы Рубинштейна 1930-х гг., где он сформулировал основополагающий теоретический принцип деятельностного подхода – единства сознания и деятельности принцип. Параллельно, Леонтьевым и др. членами Харьковской школы теоретически и экспериментально разрабатывается проблема общности строения внешней и внутренней деятельности.

Различия между двумя вариантами деятельностного подхода отчетливо формулируются в 1940-50-е гг. и затрагивают в основном два круга проблем:

Это проблема предмета психологической науки. С точки зрения Рубинштейна, психология должна изучать не деятельность субъекта как таковую, а «психику и только психику», правда, через раскрытие ее существенных объективных связей и опосредований, в том числе, через исследование деятельности. Леонтьев, напротив, считал, что деятельность неизбежно должна входить в предмет психологии, поскольку психика неотторжима от порождающих и опосредующих ее моментов деятельности, более того: она сама является формой предметной деятельности (по П. Я. Гальперину, ориентировочной деятельностью).

Споры касались соотношения собственно внешне-практической деятельности и сознания. По Рубинштейну, нельзя говорить о формировании «внутренней» психической деятель-

ности из «внешней» практической путем интериоризации: до всякой интериоризации внутренний (психической) план уже наличествует. Леонтьев же полагал, что внутренний план сознания формируется как раз в процессе интериоризации изначально практических действий, связывающих человека с миром человеческих предметов. В то же время он утверждал, что при решении проблемы единства сознания и деятельности Рубинштейн не вышел за рамки критикуемой им же дихотомии: сознание по-прежнему рассматривается не в «деятельностном ключе», а как «переживания», «явления», как «внутреннее», а деятельность предстает как нечто принципиально «внешнее», и тогда единство сознания и деятельности выступает только как постулируемое единство, но недоказываемое.

Леонтьев предлагал свой вариант «снятия» этой дихотомии: действительной противоположностью является противоположность между образом и процессом (последний может существовать как во внешних, так и во внутренних формах). Образ и процесс находятся в единстве, однако ведущий в этом единстве — процесс, связывающий образ с отражаемой действительностью (например, обобщения формируются в процессе реального практического «переноса» одного способа действия в др. условия). Отсюда введение Леонтьевым понятий «сознание-образ» и «сознание-процесс», рассмотрение отношений, между которыми еще во многом дело будущего.

А.Н. Леонтьев (1903-1979) развивал положение о том, что все, что совершается в психической сфере человека, укоренено в его деятельности. Вначале он следовал линии, намеченной Л.С. Выготским. Но затем, высоко оценив идеи М.Я. Басова о «морфологии» (строении) деятельности, он предложил свою схему ее организации и преобразования на различных уровнях: в эволюции животного мира, истории человеческого общества, а также в индивидуальном развитии человека – «Проблемы развития психики» (1959).

Леонтьев подчеркивал, что деятельность – это особая целостность. Она включает различные компоненты: мотивы, цели, действия. Их нельзя рассматривать порознь. Они образуют систему. Различие между деятельностью и действием он пояс-

нял на следующем примере, взятом из истории деятельности людей в первобытном обществе. Участник первобытной коллективной охоты в качестве загонщика спугивает дичь, чтобы направить ее к другим охотникам, которые скрываются в засаде. Мотивом его деятельности служит потребность в пище. Удовлетворяет же он свою потребность, отгоняя добычу, из чего следует, что деятельность определяется мотивом, тогда как действие – той целью, которая им достигается (вспугивание дичи) ради реализации этого мотива.

Обращение к деятельности как присущей человеку форме существования позволяет включить в широкий социальный контекст изучение основных психологических категорий (образ, действие, мотив, отношение, личность), которые образуют внутренне связанную систему.

Педагогический процесс – это всегда организация взаимодействия с воспитанниками и родителями в разных видах образовательно-воспитательной работы. Любая педагогическая ситуация в большей или меньшей степени становится ситуацией образовательно-воспитательной. Успешность педагогической деятельности определяется характером и содержанием отношений, возникающих в ходе взаимодействия с участниками образовательного процесса. Условием его установления служит коммуникативная деятельность педагога.

Так, например, А.Н. Леонтьев пишет: «Понять поведение – понять, на что и как оно ориентируется. Ориентироваться – установить свое положение в обстановке в связи с целями своей деятельности» [3, с. 67].

А.Н. Леонтьев отмечал, что «действия – это не особые «отдельности» [3, с. 78], которые включаются в состав деятельности. Человеческая деятельность не существует иначе, как в форме действия или цепи действий. Если из деятельности мысленно вычтешь осуществляющие ее действия, то от деятельности вообще ничего не останется. Это же можно выразить иначе: когда перед нами развертывается конкретный процесс – внешний или внутренний, – то со стороны его отношения к мотиву он выступает в качестве деятельности человека, а как подчиненный цели – в качестве действия или совокупности, цепи действий».

Таким образом, вне зависимости от спора о приоритетах необходимо указать, что в основе психологической теории деятельности лежит принцип марксистской диалектико-материалистической философии, свидетельствующий о том, что не сознание определяет бытие, деятельность, а, наоборот, бытие, деятельность человека определяют его сознание. Основным предметом исследования признается деятельность, опосредствующая все психические процессы. Разработка деятельностного подхода была поистине чрезвычайно плодотворной. Деятельностный подход развивался не только сам по себе, но и спровоцировал множество других исследований, поведших за собой новые открытия.

Так, деятельностный подход позволил выделить качественно своеобразные этапы развития коммуникации в работе педагогов. Выделение и описание форм общения дало начало широкому циклу исследований, в которых осуществлялась их диагностика, формирование, изучалось их влияние на различные аспекты жизнедеятельности ребенка. Следует подчеркнуть, что формы общения до сих пор являются практически единственным инструментарием, позволяющим дать четкую, целостную и содержательную картину общения на каждом возрастном этапе. Именно поэтому они так активно используются в практике дошкольного воспитания. Таким образом, использование деятельностного подхода позволило систематизировать разные формы общения и выделить его структурные компоненты.

Литература:

1. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М., 1994. С. 12.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991. С. 387.
3. Леонтьев А.Н. Философия психологии. Из научного наследия. М., 1994. С.267.
4. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. История психологии: Учебное пособие для высшей школы. М., 1994. С.124.
5. Ярошевский М.Г. Без истории пуста методология // Вопр. психол. 1995. № 4. С. 144.

**РЕБЕНОК И ТЕЛЕВИЗОР КАК АКТУАЛЬНАЯ
ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОСОФИИ
ОБРАЗОВАНИЯ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Гиперактивность, философия образования, воспитанию

АННОТАЦИЯ. Статья направлена на выявление причин возникновения синдрома дефицита внимания и гиперактивности у детей. Анализируется взаимосвязь аудиовизуальных технических средств и данным диагнозом. Выявляется приоритетная задача философии образования, направленная на выработку новой концепции воспитания.

Polojai Mariya Nikolaevna

**THE CHILD AND TELEVISION AS AN ACTUAL PROBLEM
OF MODERN PHILOSOPHY OF EDUCATION**

KEY WORDS: Hyperactivity, philosophy of education, education.

ABSTRACT. The article aims to identify the causes of attention deficit disorder and hyperactivity in children. The interrelation of audiovisual techniques and the diagnosis. Detected priority of the philosophy of education aimed at developing a new concept of education.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности – дисфункция центральной нервной системы, проявляющаяся трудностями концентрации внимания, нарушениями обучения и памяти, а также сложностями обработки информации и стимулов. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) представляет социальную проблему, так как встречается у большого числа детей. Статистика показывает, что в России

таких детей 4 - 18 %, США – 4 - 20 %, Великобритании – 1 - 3 %, Италии – 3 - 10 %, Китае – 1 - 13 %, Австралии – 7 - 10 %. Мальчиков среди них в 9 раз больше, чем девочек [6, с.12].

В Международной классификации болезней (МКБ-10) это заболевание рассматривается в рубрике F-90 (гиперкинетическое расстройство) как нарушение активности и внимания [7]. Специалисты отмечают, что СДВГ — самая распространенная причина трудностей обучения в дошкольном и школьном возрасте и нарушений поведения детей и подростков.

Среди наиболее часто называемых причин данного расстройства – нарушения деятельности мозга, родовые травмы, генетическая наследственность, проблемы семейного воспитания. Однако проблема зависимости современных детей от всякого рода аудиовизуальных технических средств, которая не может не повлиять на развитие их психики, остается малоизученной в сфере изучения СДВГ.

Дискуссия о пользе применения аудиовизуальных технических средств детьми вращается главным образом вокруг вопросов их использования в учебном процессе, в организации свободного времени, о последствиях их воздействия на социальное поведение детей. При этом часто упускаются из виду принципиальные, относительно независимые от содержания и формы материала антропологические результаты воздействия аудиовизуальных средств на зрителей, в особенности на детей.

В 1961 г. в Германии имели телевизор 29 % семей, в 1973 г. таких семей было уже 90 %, а в 1982 г. — более 96 %. Согласно исследованиям Федерального министерства образования, проведенным в 1985 г., 36 % всех детей в возрасте от трех до семи лет более 1 часа в день проводят перед включенным телевизором. Рольф и Циммерманн (1985) ряд лет вели исследование, согласно которому 1200 школьников в г. Касселе в 1980 г. в среднем проводили у телевизора 2,5 ч в день. Винн (Winn, 1979) приводит данные по США. Опросы выявили астрономическую цифру: дошкольник 54 часа в неделю сидит у телевизора, так что просмотр телепрограмм этой возрастной категорией следует считать уже образом жизни [8, с.7].

Мандер (1979) и Винн (1979) своими радикальными выступлениями под заголовками «Отмените телевидение» и «Наркотик в домашних условиях» оживили дискуссию об «антропологии телезрителя». Оба автора исходят из тезиса, что независимо от содержания программ, телевидение само по себе оказывает определенное воздействие, влияя на двигательную активность телезрителей. Мандер пишет: «Человек устраивается перед телевизором как можно удобнее, чтобы не было необходимости двигаться... занимает позу, исключая движение ног или рук. Лишь время от времени он переваливается на другой бок или приносит себе что-нибудь пожевать, но практически все время тело его перед экраном находится в покое. Такое затухание активности относится и к внутренним органам». [8, с.15].

Приходится говорить и о снижении двигательной активности глаз. Активный процесс адаптирования и фиксирования зрения во время телепередач отсутствует, тем более что телевизор работает чаще всего в затемненном помещении. Таким образом, телезритель быстро погружается в состояние бессознательного поглощения зрительных образов: его взгляд как бы устремляется в пустоту. Ограничивается не только зрительная рецепция, звуки также определяются весьма скудными возможностями воспроизведения телеприемника, в то же время обоняние, органы вкуса и осязания отключены полностью, то же происходит с вестибулярным и опорно-двигательным аппаратом. Говоря точнее, во время просмотра телепередач речь идет не о выключении названных органов чувств, а об отсутствии их естественных раздражителей. То, что в данный момент происходит на телеэкране, может быть никак не связано с тем, что человек в данный момент обоняет, осязает или пробует на вкус, не говоря уже о том, что телодвижения при этом отсутствуют почти полностью. Относительно акта потребления телевидения можно, таким образом, говорить о декорреляции различных областей восприятия или активности и восприятий органов чувств.

В связи с тем, что телевидение стало занимать в нашей жизни излишне большое место, нередко можно слышать об опасности десенсибилизации в результате перегрузки восприятия. Только что сказанное позволяет увидеть проблему не-

сколько с другой стороны. Последние неврологические исследования показали, что у человека, сидящего перед телевизором, волновая активность головного мозга входит в характерный режим. Мозг реагирует на среду и лишь во вторую очередь на содержание воспринимаемого. Волновая деятельность мозга замедляется тем больше, чем дольше работает телеприемник. То, что происходит со зрителем, вернее будет назвать не десенсбилизация, происходящая в результате перегрузки рецепторов, а недостижимая рецепторов.

Состояние, в котором пребывает человек, сидя перед телевизором в затемненной комнате, забывая о других людях, воспринимая происходящее только с помощью двух органов чувств, да и то работающих в ограниченном диапазоне, очень близко к состоянию сенсорной депривации.

Наука хорошо изучила последствия искусственного лишения раздражителей. Первое из них заключается в потребности самостимуляции путем включения собственной фантазии, за этим следует хаотизация восприятия, а затем переживание угрозы, приводящее к дезориентации и резкому нарастанию интереса к любому другому раздражителю [8, с.23]. Ремшмидт и Шмидт интерпретируют гиперактивность как попытку оптимизировать недостаточный уровень стимуляции, идущей из центральной нервной системы, эксцессивным поведением [8, с.25]. Если понимать телевидение как средство, вызывающее сенсорную и моторную депривацию, то легко напрашиваются некоторые параллели с определенными формами психомоторных нарушений. Постоянно сменяющие друг друга через короткие промежутки времени картинки и центры фокусировки внимания зрителя, похоже, программируют краткосрочность работы внимания. Гиперактивный, несобранный ребенок прямо дублирует своей быстрой переменчивостью в ориентировании восприятия динамичное качество телеизображения на экране.

В связи с вышеизложенным, следует вывод, что приоритетной задачей философии образования как основы для формирования парадигмальной идеи любой области научного знания является выработка ведущей концепции воспитания и образования, основанной на межличностном взаимодействии взрослого и

ребенка, организации учебного и свободного времени на принципах здоровьесбережения, усиления своеобразной гигиены чувственного мира ребенка.

Литература:

1. Арламов А.А. Проблемы современной педагогической науки и философия (заметки педагога-методолога) [Текст] / А. А. Арламов // Вопросы философии: Научный журнал. - 2008. - № 1. - С. 163-168.

2. Асмолов А.Г. Историко-эволюционная парадигма конструирования разнообразия миров: деятельность как существование [Текст] / А. Г. Асмолов // Вопросы психологии: Научный журнал. - 2008. - № 5. - С. 3-11. . - ISSN 0042-8841.

3. Афанасьев Ю.Н. Может ли образование быть негуманитарным? [Текст] / Ю.Н.Афанасьев // Вопросы философии: Научный журнал. - 2000. № 7. С.37-42.

4. Вебб Джеймс «Синдром гиперактивности и одаренные дети» [Электронный ресурс] / Д.Вебб, Д. Латимер - Режим доступа:

http://www.kidsource.com/kidsource/content/ADHD_and_Gifted.html. Дата обращения: 01.03.2013.

5. Выготский Л.С. Проблема возраста [Текст]// Л.С. Выготский Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 5. С. 184—185.

6. Заваденко Н.Н., Принципы диагностики и лечения гиперактивности и дефицита внимания у детей [Текст]: пособие для врачей / Н.Н.Заваденко, А.С.Петрухин, Н.Ю.Суворова, М.Б.Патриева. – М.: [б.и.]. - 2004. – 41с.

7. Международная классификация болезней. ВОЗ, Женева,Швейцария [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/ICD-9> (Википедия. Свободная энциклопедия). Дата обращения: 10.03.2013.

8. Пассольт М. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений/ П.Альтхерр, Л.Берг, А. Вельфль и др. под ред. М.Пассольта. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.- 160с.

ФИЛОСОФИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА МАТЕМАТИКИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Философия, математика, сотрудничество.

АННОТАЦИЯ. Автором анализируются мировоззренческая и методологическая функции философии. Выявляется применимость философии к математике как ее методологической основы. Приводятся примеры взаимовлияния математических и философских идей в развитии науки.

Rekant Evgenii Markovich

PHILOSOPHY AS A METHODOLOGICAL BASIS OF MATHEMATICS

KEY WORDS: Philosophy, mathematics, cooperation.

ABSTRACT. The author analyzes the ideological and methodological function of philosophy. It also reveals the applicability of philosophy to mathematics as its methodological basis. Examples of the interaction of the mathematical and philosophical ideas in the development of science.

Обычно выделяют два функциональных назначения философии в системе человеческого знания – мировоззренческое и методологическое. Под мировоззрением понимается взгляд на мир и определение места человека в мире.

Задача мировоззрения – дать не картину мира в целом, а подход к нему. Потому мировоззрение представляет систему убеждений и идеалов, выполняя функцию регуляторного механизма отношения человека к миру. Философия, будучи ядром мировоззрения, включается в него учением о субъектно – объ-

ектных отношениях.

Другая функция философии – методологическая. По определению, метод есть определенным образом упорядоченная деятельность, совокупность приемов по достижению познавательной цели – истины. Соответственно методология – учение о методе, теория метода. Метод – это тоже знание, но по особому организованное и примененное. Известный венгерский математик Д. Пойа пишет в связи с этим: "Решение, найденное в результате собственных усилий, или то, с которым вы ознакомились по книге, ...может превратиться в метод, в образец, которому с успехом можно следовать при решении других задач"[4, с.13]. Метод сравнивают с оставленной в уме дорожкой, которой проходят дважды: первый раз, когда добывают знания, и второй раз – когда их используют, соответственно переосмыслив, для получения новой информации.

В силу этого метод оценивается как нечто значительное, порой даже более значительное, чем собственно знание. На свете есть вещи, замечает Г. Лейбниц, важнее самых прекрасных открытий. Это то, именно, каким образом они были получены. Или, Г. Лейбницу вторит И. Кеплер: те пути, с помощью которых люди открыли небесные явления, не менее достойны восхищения, чем сами эти открытия[2]. Подобные убеждения разделяют ученые и наших дней. Английский ученый Г. Бонди, например, считает, что в науке нет ничего более важного, чем метод, а в методе важнее того, то, о чем много пишет К. Поппер (имеется в виду метод проб и ошибок). Наконец, Л. Ландау категорически заявляет без особых комментариев: "Метод важнее знания".

Знание – это удел сегодняшнего дня, констатация того, что "здесь" и "теперь" известно о мире, метод же – приглашение идти в будущее, инструмент, который способен вести вперед, расширяя горизонты познания.

В качестве совокупности упорядоченных приемов исследования метод напоминает алгоритм – последовательность четко детерминированных операций, шагов мысли. Однако стоит сделать оговорку. Выделяют две разновидности метода – метод закрытой и метод открытой рациональности. Первый тип

работает при решении внутрипарадигмальных задач и помогает добывать знания на основе господствующей дисциплинарной матрицы, которая и выступает образцом, нормой решения задач, скажем, в рамках теории евклидовой геометрии. Если метод закрытой рациональности создается на основе конкретной научной дисциплины, то в случае открытой рациональности он появляется в процессе создания новой теории и на ее основе – формируется новая парадигма с соответствующим методом, что требует философского осмысления. Философское осмысление и обобщение возможны скорее, как синтез методов ряда научных теорий (например, метод формализации, структурализма, герменевтики). Вместе с тем их появление может быть и на основе одной конкретной теории. Так возник принцип дополнительности, ставший не только образцом решения ситуаций в квантовой механике, но и общенаучным, философским методом, способным помочь в исследованиях широкого круга задач, задач перехода к новой парадигме.

По мере развития науки область контактов математики и философии все более расширяется, а их взаимный интерес становится глубже и разностороннее.

Известный французский математик XIX в. Л. Пуансо, занявшись исследованиями теории чисел, посчитал необходимым обратиться к философии, поскольку увидел, что эта тема не только пересекается, но тесно связана с философскими проблемами. Проводя, например анализ алгебры, Пуансо ставит проблему следующим образом. Он считает, что надо выявить "специфические свойства алгебры, ... чтобы бросить свет на философию науки"³. Пуансо убежден, что именно философское осмысление математических проблем способно придать им более глубокое понимание. Лишь на этом пути может быть, по его мнению, "выявлена истинная природа алгебры и найдено истинное решение первых основ математики" [6, с. 184 – 186].

Как же именно философия может стать методологически полезной для математики?

Философия ценна своим умением выделять общее, находить обобщенный взгляд на вещи и явления. Вступив в должность ректора Казанского университета, Н. Лобачевский в од-

ном из первых выступлений перед учеными обратился к коллегам (и не только математикам) с просьбой убраться из текстов лекций все частное, мелкое, отвлекающее память. При этом он сослался на роль философии, подчеркнув необходимость философских осмыслений в любой науке. Они должны быть обязательными, ибо без философских обобщений наука мертва, превращается в простое скопище фактов.

Значение философии проявляется и в том, что она, несмотря на склонность к обобщениям и широте подхода, помогает находить верные пути познания мира и способы адекватного выражения его результатов. Характерно в этой связи известное замечание А. Эйнштейна: "Если под философией понимать поиск знания в его наиболее широкой форме, то очевидно ее можно считать матерью всех научных исканий"[7], то есть условием успеха в овладении природой, стратегией научного поиска.

Необходимость сотрудничества математики с философией стала особенно острой на современном этапе. Реализуя внутренние потенции, математика ныне поднялась к абстракциям, особенно оторвавшись от мира действительности. Конечно, она всегда умела находить аналогии, выявляя сходства, часто весьма далеких, явлений, наводя между ними перемычки. Но если вначале то были аналогии между утверждениями и доказательствами, позднее – между теориями (за которыми стояли уже более абстрактные объекты, чем констатируемые утверждения и описываемые доказательствами), то современная математика ставит вопрос о самой природе аналогий. Все это усиливает роль формальных методов исследования, подчеркивает настоятельность развития в математике тех начал, которые, по определению Н. Бурбаки, делают ее "скоплением абстрактных форм".

Тем самым нарастает опасность такого применения приемов формализации, которое односторонне заслонит иные возможности исследований. Здесь стоит напомнить об одном предупреждении И. Лакатоса: "При современном господстве формализма невольно впадаешь в искушение перефразировать Канта: история математики, лишившись руководства философии, сделалась слепой, тогда как философия математики, повернувшись спиной к наиболее интригующим событиям истории математики, сделалась пустой"[3, с. 7].

Насколько значимо влияние научных философских идей, настолько же негативно воздействие ошибочных установок философии на творчество ученого. В этом убеждает пример Пуанкаре.

Специалисты считают, что Пуанкаре располагал для создания теории относительности всеми данными (объективными и субъективно-личностными). Он знал преобразования Лоренца, ему были известны релятивистские эффекты кинематики и динамики. Более того, Пуанкаре ввел и сам термин "принцип относительности". Что касается математической основы теории относительности, то Пуанкаре был подготовлен сильнее, чем Эйнштейн. Эйнштейн и сам не раз признавался (конечно, и из присущей ему скромности), что он "плохой математик" и больше доверяет интуиции. Но вот, что говорил Гильберт: "Каждый мальчик на улицах Геттингена понимает в математике больше, чем Эйнштейн. Однако творцом теории относительности стал именно Эйнштейн, а не мальчики.

Причина как раз и лежала в философии. Пуанкаре разделял ошибочную доктрину конвенционализма, согласно которой все возможные описания реальности эквивалентны, и мы выбираем по соглашению лишь более удобную. Приведем его рассуждение.

Пуанкаре верно отмечает, что единственная доступная познанию реальность – это отношения между объективно существующими вещами. Прав Пуанкаре и в том, что условие познания состоит в установлении между вещами тех же самых отношений, "как и между моделями, которые мы вынуждены помещать на место последних" (то есть вещей). Но далее он делает заключение, которое полностью выдает его ставку на установку конвенционализма: "И если эти отношения нам известны, не все ли равно, какую именно моделью покажется нам удобнее заметить ей предшествующую" [5, с 162].

Такое признание по существу уводит Пуанкаре в сторону от тех верных мыслей, которые он высказывает вначале. Смысл его рассуждений становится еще более ясным в контексте следующих признаний ученого на страницах той же работы. "Но может быть, геометрия имеет опытное происхождение? – спрашивает он и отвечает: "Более глубокое обсуждение вопроса

показывает, что нет." И далее: "Основные принципы геометрии суть не что иное, как условия" [5, с. 9, 79]. Правда, Пуанкаре добавляет, что они не произвольны. Однако не уточняет, чем же они детерминированы, кроме установки на конвенцию. Геометрия в его понимании – условность, удобство. Поэтому она не физическая наука, а образ ума.

Как замечает де Бройль, эта склонность Пуанкаре к "номиналистскому удобству" и помешала ему сделать нужные выводы.

Иную философскую позицию занимал Эйнштейн. Он пишет, что, конечно, геометрия сохраняет характер математической науки. Но одновременно она становится физической наукой, так как ее исходные положения содержат утверждения, относящиеся к объектам природы, справедливость которых может быть доказана только опытом. Как видим, теория относительности явилась не только результатом овладения Эйнштейном специальных знаний, но и продуктом философии. Потому, по мнению М. Борна, эта теория есть "синтез философской глубины, физической интуиции и математического искусства" [1, с. 325].

В контексте обсуждаемой здесь проблемы стоит заметить, что и сам М. Борн не только придерживался прогрессивных идей в философии, но и разделял убеждения в плодотворности ее влияния на науку, особенно физику, отмечая также и роль философии в понимании математических проблем.

Литература:

1. Борн М. Физика в жизни моего поколения. – М.: ИЛ, 1963. – 536.
2. Кеплер И. Тайны мира, 1596.
3. Лакатос И. Доказательство и опровержение. – М.: Наука, 1967. – 152 с.
4. Пойа Д. Математическое открытие. – М.: Наука, – 1970. - 449 с.
5. Пуанкаре А. Наука и гипотеза. СПб., 1906.
6. Пуансо Л. Размышления об основных положениях теории чисел // Сб. научно –популярных ст. по основаниям арифметики (философия числа). – Казань, 1906.

7. Эйнштейн А. Физика, философия и научный прогресс, Собрание научных трудов. Том 4 – М. Наука, 1967 – 600с.
УДК 001.1

Рябчикова Светлана Степановна

ПРИРОДА ТВОРЧЕСТВА: ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Философия, творчество, история.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена рассмотрению природы творчества с философских позиций. Анализируется развитие идей философии творчества в истории философии. В итоге творчество обозначено как высшая цель развития философии и человека.

Ryabchikova Svetlana Stepanovna

THE NATURE OF CREATIVITY: PHILOSOPHICAL ASPECT

KEY WORDS: Philosophy, creativity, history.

ABSTRACT. The article considers the nature of creativity from a philosophical standpoint. Analyzes the development of ideas of philosophy of creativity in the history of philosophy. In the end, creativity is designated as the highest goal of philosophy development and human rights.

Загадка природы творчества, привлекал мыслителей с древних времен. Непостижимость творческого процесса всегда была связана с чем-то таинственным и непостижимым как для самого творца, так и для наблюдателя, поэтому природа этого явления считалась, как и все непонятое, божественной. Однако попытки познать это загадочное явление не прекращались веками.

Философия рассматривает вопросы о сущности, истоках и смысле творчества, которые по-разному ставились в разные исторические эпохи.

Античная философия, как и античное мировоззрение в

целом, связывает творчество со сферой конечного, преходящего и изменчивого бытия, а не бытия вечного, бесконечного, созерцание которого ставится выше любой деятельности, в том числе и творчества [3, с.642]. Творчество понималось не столько как создание чего-либо нового человеком, сколько как понимание, расшифровывание божественных творений или тайн природы. В своем учении об Эросе Платон говорит о творчестве как устремленности («одержимости») человека к высшему «Умному» созерцанию сущности мира — «Логоса». Важно подчеркнуть, что, по Платону, творчество в принципе носит универсальный характер, проявляясь всякий раз, когда любое нечто обретает свое бытие. Платон называл творчество «божественной болезнью». Он считал, что боги посылают «энтузиазмос» — мистический дух — избранныкам, которые становятся пророками или поэтами [4].

Философия Средневековья продолжает традицию античности, еще более теологизируя и мистифицируя феномен творчества. Творчество рассматривается как проявление сущности Бога-Творца, и предстает, таким образом как волевой акт, вызывающий бытие из небытия и действующего на человека и через человека [3].

Эпоха Возрождения проникнута пафосом безграничных творческих возможностей человека, и отношение к творческой личности приобрело культовый характер. Главная задача философии этого периода — открытие человеческой индивидуальности. Автором творения признавался человек, однако способность к творчеству трактовалась как проявление божественной природы в человеке [3]. Философы Возрождения считали творческих людей подобными Богу, говоря о безграничных возможностях личности. Они концентрировали свое внимание на художественном творчестве, воспевая гениальность живописцев, поэтов, актеров и считая, что творчество — удел избранных. Культивировалось стремление человека к самореализации, потребность в самоутверждении. При этом творчество выступало в роли высшего пути раскрытия способностей и уникальности каждого человека.

Таким образом, для эпохи Возрождения характерно понимание творчества, прежде всего, как художественного твор-

чества, как искусства в широком смысле слова, которое в своей глубинной сущности рассматривается как творческое созерцание.

Большой шаг в истолковании природы творчества был сделан в немецкой классической философии VIII – XIX вв., рассматривающей человека как субъект творчества. Целостная концепция творчества в 18 веке создается Кантом, который анализирует творческую деятельность в учении о продуктивной способности воображения. И. Кант проанализировал процесс познания как творческий акт. Он впервые заговорил о действующей, а не только созерцающей активности сознания. Кант анализирует структуру творческого процесса как один из важнейших моментов структуры сознания. Творческая способность воображения, по Канту, оказывается соединительным звеном между многообразием чувственных впечатлений и единством понятий рассудка в силу того, что она обладает одновременно наглядностью впечатлений и синтезирующей, объединяющей силой понятия [2, с 77].

Продолжая философию Канта – Гегель окончательно оформил идею творчества как процесса познания. По мнению Гегеля, наука и искусство имеют одну цель - познание, но являются разными средствами процесса познания. Главная способность художественного творчества – фантазия, противопоставляется пассивному воображению. Фантазия как творческая деятельность предполагает дар и склонность к схватыванию действительности и ее форм. Задача фантазии состоит в осознании внутренней разумности не в форме всеобщих положений и представлений, как это понимает наука, а в конкретном облике индивидуализированной действительности. Гегель подчеркивает ведущую роль активности творческого субъекта, говоря о необходимости долгого упорного труда и преодоления душевных потрясений для создания подлинно художественного произведения.

В русской философии творчеству придавалось духовное значение, что отразилось в идее софийности творчества. Творчество понималось как космический принцип мира, который имманентен человеку. Главный объект человеческого творчества — сам человек, его духовное и нравственное развитие, личность.

Условием осмысленности (в противоположность бессмысленности) жизни является свободная творческая личность [2, с. 77].

Творчество является одной из основополагающих тем философского мировоззрения Н. Бердяева. Творчество понимается им как реализация свободы, путь к гармонизации бытия. Творчество — не создание некоторых продуктов культуры, а прежде всего сам процесс, ответ человека Богу. Творчество человека не есть требование человека и право его, а есть требование Бога от человека, обязанность человека», его предназначение. «Бог ждет от человека творческого акта как ответа человека на творческий акт Бога» [1, с. 41].

Таким образом, можно заключить, что философская мысль развивается в направлении от божественной или мистической сущности творения к личности человека как источнику творческих сил; от рядоположенности человеческого творчества с «творчеством» природы — к представлению о том, что творчество является сущностно человеческой категорией; от качества, присущего только избранным, — к общеродовой способности человека; от противопоставления научного и художественного творчества — к их единому назначению, а также к выделению творчества как созидания себя («самоделания»).

Литература:

1. Бердяев Н.А. Смысл творчества // Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.krotov.info/library/02_b/berdyayev/1914_sense.html
2. Максимова С.В. Творчество: созидание или деструкция? [Текст] / С.В. Максимова. – М.: Академический Проект, 2006.
3. Философский словарь [Текст] / Под ред. И.Т. Фролова. 5-е изд. М.: Политиздат, 1987.
4. Яковлев В. А. Философия творчества в диалогах Платона [Текст] / В. А. Яковлев // Вопросы философии. № 6, 2003.

ДИСКУРС О ПОСТМОДЕРНИЗМЕ: ДУХОВНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ МОДЕРНИЗАЦИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Дискурс, философия, постмодерн, модернизация.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена рассмотрению и анализу предпосылок модернизации. Эпоха постмодерна и процесс глобализации вносят специфику в обсуждении вопроса о модернизации общества. Рассмотрены различные подходы к процессу модернизации. Выявляются факторы модернизации России.

Samkova Valentina Aleksandrovna

THE DISCOURSE ABOUT POSTMODERNISM: SPIRITUAL PREREQUISITES MODERNIZATION

KEY WORDS: Discourse, philosophy, postmodern, modernization.

ABSTRACT. The article is devoted to consideration and analysis of the prerequisites of modernization. The postmodern era and globalization bring specifics to the discussion about the modernization of society. The article considers different approaches to the process of modernization. Identify the factors of modernization of Russia.

Под модернизацией мы понимаем процесс исторической трансформации аграрного общества в индустриальное, происходящий у разных народов в разное время со своими историческими и культурными особенностями. Процесс модернизации приводит к преобладанию относительно единой формы организации и функционирования общества. Данную форму характеризует индустриальная экономика, по преимуществу рыночный принцип организации производства, на основе частной собст-

венности, с их идеологическим и политико-правовым обеспечением. В последнее входят либеральная идеология, правовое государство, парламентаризм и конституционализм, разделение властей, равные политические права и свободы граждан. Характерные особенности культуры общества модерни - толерантность, обеспечивающая мультикультурное взаимодействие, открытость к внешним воздействиям и изменениям, деидеологизация принципов и механизмов производства культурных образцов, демифологизация и десакрализация картины мира и принципов функционирования культурных институтов, рационализация и прагматизация мотивов социального поведения. Политико-правовые и культурные аспекты могут существенно отставать от технологических и социально-экономических. Но в большинстве стран, завершивших или завершающих данный процесс, они либо сложились и обладают устойчивостью (страны Западной Европы и Северной Америки), либо проявляются в виде тенденции к формированию (на разных уровнях, это страны Восточной и Южной Европы, Россия, страны Азии и Африки, Центральной и Южной Америки). Модернизация характеризуется болезненностью, конфликтностью, что вытекает из взаимоисключающих характеристик аграрного и индустриального обществ.

Глобализация вывела дискуссию о постмодернизме на новый уровень, оставив в качестве коренного вопроса, вопрос о том, является ли современность завершенным или незавершенным проектом. Ответом на глобализацию был ряд новых модернизационных теорий, среди которых эталоном остается работа Ю. Хабермаса «Модерн — незавершенный проект», к ней следует присоединить концепции Э. Гидденса, С. Лэша, У. Бека, И. Валлерстайна, а также авторитетные имена российских исследователей Б.Г. Капустина, В.С. Степина, В.Г. Федотовой. По мнению этих авторов, западный мир уже вступил в новую современность, страны Западной Европы пребывают в культуре современности более 500 лет.

В ходе модернизации происходит переход традиционных обществ к современному обществу (modern society), которое включает в себя, прежде всего, коренное отличие от тради-

ционного — ориентацию на инновации. Первая модернизация была осуществлена Западом при его переходе от Средневековья к Новому времени. Сформировался уникальный тип органически-инновационного развития, при котором источник развития был внутренним, изменения осуществлялись органически, на основе собственных потребностей, исторической судьбы (Ренессанс, Реформация и Просвещение как стечение благоприятных обстоятельств определило эту судьбу). Механизмом перехода и развития стала инновация. Характер развития Запада был самостоятельный, поступательный, с локальной цикличностью, темпы роста быстрые. Духовные, ментальные, культурные предпосылки состояли в том, что способствовало формированию целерациональности. Протестантская этика и в целом трудовая этика, были сформированы как необходимость, в то же время как необходимость стали развиваться науки и технологии, возобладали идеи прогресса. Образ будущего не был задан априори, он складывался в результате саморазвития.

Видя неожиданный подъем Запада, многие незападные страны (в том числе, Россия) также вступили на путь модернизации, взяв Запад за образец и стремясь догнать его. Догоняющая модернизация изначально отличалась от западной. Это был неорганически-мобилизационный тип развития, вовлекавший страны доиндустриального развития. У него был внешний источник — успешный пример Запада, воспринимавшийся как основание для решения внутренних задач преодоления отсталости и ускорения развития. Характер развития — догоняющий, неравномерный, имеющий циклический характер — возвраты назад и возвращение к модернизации. Механизм развития — мобилизация сил, энергий, ресурсов. В то же время, темпы развития оставались медленными.

С одной стороны к культурным, духовным предпосылкам модернизации относится вера прозападных элит в прогресс, с другой, рассмотрение своих стран как отстающих или отсталых. Образ будущего определялся как вхождение в семью западных народов или приближение к Западу, а не как самостоятельный уникальный путь развития. На пути такой модернизации были достигнуты существенные успехи, но, вместе с тем,

процесс модернизации оставался незавершенным.

Итак, классическая теория модернизации адекватно описала модернизационный опыт Запада и способствовала модернизации ряда незападных стран, которая осталась незавершенной. Она оказалась плохо применимой к Юго-Восточной Азии, к развитию новых индустриальных стран в этом регионе, не сумела обеспечить модернизацию стран третьего мира и оставила вне зоны интереса страны четвертого мира. Попытка ее применения к посткоммунистическим странам осталась риторической, показав в очередной раз, что время классической модернизации и присущей ей стратегии догоняющего развития как универсальной тенденции пришел конец.

В тоже время классическая теория модернизации подвергается серьезной критике по ряду параметров. Прежде всего, эта теория воспринимается как симптом признания линейности и одновариантности развития, постоянной устремленности к развитию, которую называют девелопментализмом. Она обвиняется в излишне жесткой связи факторов, которые подлежат трансформации при переходе от традиционного общества к современному. Сегодня актуализируется негативная сторона модернизации как излишний детерминизм, телеологичность, резкое противопоставление традиции и современности, отсутствие анализа рисков подобной трансформации и интереса к положению нижних слоев общества, которые могут оказаться ее жертвой. К списку недостатков классической модернизационной теории добавляется признание за историей непреложной логики и закономерности развития, лишшающее общества возможностей выбора, отказ от плюрализма рациональностей и ориентация на рациональность Запада, требование рекультуризации, которое предъявляется незападным народам в процессе модернизации. В ходе западной модернизации произошло формирование наций. Поэтому сегодняшнее применение классической теории модернизации рассматривается как реанимация этноцентризма и источник этноконфликтов. Особой критике подвергается догоняющая модель развития, используемая незападными странами и их попытка приблизиться к уровню развития западных стран. Все указанные черты развития вызывают сомнение и неудовле-

творенность, как в теоретическом, так и практически-политическом смысле. В тоже время на модернизационную теорию возлагается ответственность за неудачи модернизаций в ряде стран, а также за то, что ни одна из осуществленных или осуществляемых модернизаций не удовлетворяет требованиям классической модернизационной теории, на которую они были ориентированы.

Особое неудовлетворение вызывает тезис о линейности хода истории и жестких требованиях девелопментализма [4], ориентирующего любое общество на позитивные изменения в соответствии с западной моделью развития. Нелинейность развития является сегодня признанным фактом, создающим возможности для изменения траектории развития как человечеством в целом, так и каждого отдельного общества. Синергетика описала процессы, которые меняют направленность своего развития в точках бифуркации, изучены механизмы накопления предпосылок для подобных перемен, и вместе с тем вероятностный, непредзаданный характер их осуществления (В.С. Степин). Появились новые модели развития, которые учитывают фактор нелинейности и рассматривают неравномерность развития не как преходящий и преодолимый феномен, а как своего рода судьбу. Так, И. Валлерстайн отмечает наличие центральной, полупериферийной и периферийной зон, различие которых не может быть преодолено посредством гарантированного развития периферии. У.Бек находит достаточно стабильным и не относящимся к переходному процессу разделение стран, производящих знание (Запад), новых индустриальных стран (Азия) и сырьевых стран, к которым относится и Россия. При этом он констатирует постоянное ухудшение положения сырьевых стран даже и в том случае, если в них осуществляется модернизация по классической модели. Дж. Несбит прогнозировал в 1984 году в уже упоминавшейся работе «Мегатренд. Десять новых направлений развития будущего» перемену отношений между Югом и Севером в пользу преобладания Юга. Если этот прогноз и сбьлся, то в форме весьма опасной решимости Юга противостоять развитым странам любыми способами, включая терроризм. Эту тенденцию более решительно выразил С. Хантингтон,

предположив в качестве основного конфликта будущего столкновение цивилизаций. Не сбылись предположения Ф.Фукуямы о конце истории как торжестве западной модели развития.

Необходимо уточнить, что классическая теория модернизации является именно теорией, а не идеологией, не парадигмой или исследовательской программой, тесно связанной с вне-научным знанием. Она понятна специалистам, построена с использованием идеальных типов (М. Вебер) или теоретических конструктов, как называют эти типы многие современные методологи. С повседневной точки зрения, исходя из обыденных представлений, не существует никакого противопоставления между традицией и инновацией: в любом обществе существуют как традиции, так и инновации. Поэтому нет качественного различия, исходя из этой установки, между традиционным и современным обществами. Если различие может быть установлено, то только количественное: в одних обществах больше традиций, в других — больше инноваций. Радикальность различий традиционного и современного общества на уровне повседневного сознания не прослеживается. Классическая модернизационная теория использует термины обыденного языка, но придает им понятийное значение. Традиционное и современное общество предстают в ней как идеальные типы. При работе с такими конструктами, представляющими наиболее существенные характеристики рассматриваемых обществ, невозможно онтологизировать идеальные типы, принимать их за реальность. Они выступают как методологические регулятивы, направленные на понимание различающихся по сущностным параметрам обществ, касающиеся логики перехода, драматизм которой очевиден именно из-за противоположности черт традиционных и современных обществ, а не из этических соображений.

М. Вебером было доказано, что капитализма западного типа построить нельзя без его духовных предпосылок. На его уникальность указывал С. Хантингтон и другие исследователи. Модернизационная теория не утверждала обратное, она указывала на жесткие условия приближения, считая последнее в той или иной мере возможным. Вина за неудачи применения этой теории лежит на радикальных либералах, которые были уверены

в обратном: теорию можно в чистом виде воплотить в реальность, причем не считаясь с ценой.

Теория модернизации ясно указывает на коренной характер слома старых структур в случае модернизации и на следующую отсюда неизбежность жертв. Но не теория, а элиты, решившиеся на модернизацию, должны осмыслить ее цену и взять на себя этическую и политическую ответственность за тех, кто пострадает в ходе модернизации.

Классическое понимание модернизации является предельно жестким. Оно требует взаимной увязки всех параметров, меняющихся при переходе от традиционного общества к современному. Неосуществимость этих требований при модернизации на основе модели догоняющей модернизации привела к образованию постмодернизационной теории развития. Постмодернизацией называют переход традиционного или современного обществ в постсовременное. Постсовременное общество строится путем объединения черт двух первых: традиции и инновации, светского характера социальной жизни и признание религиозности в культуре, цикличности и поступательности в развитии, авторитаризма и демократии, коллективизма и индивидуализма, индустриализации и ограничения пределов роста, предзаданного и приобретенного статуса, ценностной и целевой рациональности, локальности и универсальности (глобальности) и т.д. Данная теория имеет и другое название: модернизация на основе собственной идентичности, модернизация без вестернизации. Примером подобного общества обычно называли Японию. Модели догоняющей модернизации мы можем увидеть и проанализировать на примере России и Южной Кореи. Некоторые трудности, которые они испытали в ходе данного процесса, оказались сходными. Сравнительный анализ некоторых тенденций российского и корейского развития показывает, что модернизация и контр-модернизация в обеих странах осуществляются одновременно в результате противоречия между рационализацией производительных сил и традиционными национальными ценностями. Одобрение транзита не в состоянии преодолеть ни южнокорейские, ни российские традиционные ценности. Традиционализм как форма контрмодернизационной идеологии дей-

ствуется в обеих странах. В Южной Корее персоналистская интерпретация конфуцианства помогает индустриализации и экономическому развитию, но создает процветание только небольшой элитарной группе. Сходные процессы происходят в России. Радикальному либерализму здесь противостоят две группы традиционалистских ценностей — российские и советские. Последние во многом являются модификацией первых и включают в себя такие ценности, как коллективизм, справедливость, патриотизм и др. Тезис о связи традиций и контрмодернизационных тенденций может быть усилен и конкретизирован на примере традиционного понимания в России свободы как своеволия, свободной воли. 90-е не были десятилетием демократии в России, а были десятилетием свободы. Если быть более точным, говорит Б.Г. Капустин [3], десятилетием свободной воли, негативной свободы (свободы “от”, как определял И. Берлин, т.е. от внешних ограничителей и внутренних “тормозов”), а не позитивной свободы (свободы для чего-то, по его же определению). Утвердившийся тип свободы был социально неорганизованным и ничем не ограниченным. Некоторые аналитики (И. Клямкин, Л. Шевцова) называли сложившийся социальный порядок «бессистемной системой». Это была неплохая метафора, но все же лишь метафора. Многие ученые говорили о российском хаосе. Но это — слишком строгое определение: хаос не может быть типом порядка и основой стабильности. По нашему мнению, в России 90-х сложился анархический порядок, анархия как тип порядка.

Это подтверждает вышеупомянутый тезис об одновременном действии модернизационных и контрмодернизационных тенденций в западных странах.

В России радикальный вариант модернизации привел к демодернизации, стремление немедленно рекультивировать массы к оживлению глубоко лежащих архаических начал, демократизация к анархическому порядку, рыночные тенденции — к неформальной экономике, которая не является ни рыночной, ни государственно регулируемой.

Сегодня необходимо ставить вопрос не о культурных отличиях стран и народов, якобы делающих их модернизацию

невозможной, тем более, не об "особом пути" развития, а о теоретическом разграничении сфер общего и особенного, что может быть обозначено как "собственно социальное" и "культурное". Предполагается, что процессы в "собственно социальном" (экономика, право, политика), - универсальны; В тоже время культурные процессы - уникальны и обеспечивают культурную неповторимость конкретного общества. Поскольку детерминанты и механизмы трансформации находятся в сфере "собственно социального", культурный комплекс не является ключевым фактором и достаточным препятствием. Подчиненное положение культурного комплекса может быть выявлено при трактовке культуры с позиций материализма и теории отражения. Эта же методология делает бесперспективными "культуроцентристские" подходы к проблеме модернизации и лишает теоретических оснований идеи "особого пути" развития. Тезис "развитие на собственной основе" имеет смысл только в случае, если под "основой" понимают элементы культурного комплекса, одна из функций которого – обеспечение преемственности. Возможно такое развитие только при свободной модернизации "снизу". Также можно утверждать об "этатистских" моделях модернизации. Модернизацией можно назвать только происходящие "снизу" процессы свободной социальной трансформации, приводящие к формированию индустриального общества. Если говорить об этатизме и политике государства в процессе модернизации, то только как о ее стратегиях.

Сегодня есть основания сомневаться, что факторами сдерживания модернизации России до настоящего момента являются культурные, ментальные особенности российского общества, либо "правильный" или "неправильный" политический курс. Таким единственным фактором является наличие почти неограниченных природных ресурсов, не активизирующее механизм модернизации.

Литература:

1. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М., 2000.
2. Бек У. Что такое глобализация? М., 2001.

3. Капустин Б.Г. Конец «транзитологии»? О теоретическом осмыслении первого коммунистического десятилетия // Полис. 2001. № 4. С. 10.
4. Федотова В.Г. Модернизация "другой" Европы. М., 1997.
5. Федотова В. Г. Неклассические варианты модернизации и альтернативы модернизационной теории // Вопр. философии. 2002. N 12.
6. Хабермас Ю. Философский дискурс о модерне. Двенадцать лекций / Юрген Хабермас; пер. с нем.-2-е изд., испр. – М.: Издательство «Весь Мир», 2008. – 416с.

УДК 091

Свиридова Ольга Владимировна

**ПОНИМАНИЕ ТВОРЧЕСТВА
В КУЛЬТУРНОИСТОРИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ
Л.С. ВЫГОТСКОГО**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Творчество, Л.С. Выготский, психология.

АННОТАЦИЯ. Автор использует культурно-историческую концепцию Л.С. Выготского как методологическую основу анализа процесса творчества. В статье рассматриваются такие характеристики процесса художественного творчества, как фантазия, воображение, катарсис.

Sviridova Olga Vladimirovna

**UNDERSTANDING CREATIVITY
IN THE CULTURAL-HISTORICAL CONCEPTION
OF L.S. VYGOTSKY**

KEY WORDS: Creativity, L.S. Vygotsky, psychology.

ABSTRACT. The author uses cultural-historical concept of L. S. Vygotsky, as the methodological basis of the analysis of the creative process. The article discusses such characteristics of the process of artistic creativity, fantasy, imagination, catharsis.

В течение всей жизни, каждый из нас узнает, преобразует, совершенствует под свои индивидуальные потребности, способности и возможности окружающий мир. В случае дефицита или отсутствия нужного средства или способа адаптации к изменяющимся внешним и внутренним условиям, человек создает новое, т.е. творит. Поэтому, можно говорить, что творчество выступает как один из важных механизмов взаимодействия человека с окружающим миром.

В настоящее время существует множество различных подходов, описывающих природу творчества, особенности его процессов и проявлений. Каждый из этих подходов рассматривает творчество в соответствии с их концептуальными представлениями. Так, некоторые подходы, описывают определенные свойства творчества, его отдельные особенности, выделяя творчество отдельной единицей исследования. Другие, рассматривают творчество как часть целого, в его внутренней целостности и общности с другими процессами и проявлениями личности.

Поскольку, в данном исследовании, творчество понимается как часть целого, то в качестве его методологической основы будет рассмотрена культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, одного из первых, кто начал рассматривать искусство и творчество в культурно-историческом контексте.

Культурно-историческая концепция Выготского помогает понять происхождение творчества, его основные закономерности развития и функционирования, формы проявления и общекультурную значимость.

Согласно культурно-исторической концепции Л.С.Выготского, человек, его развитие опосредуется культурой, в которую он включен, тем самым осуществляется его культурное развитие [6].

Культурное развитие, в свою очередь, заключается во

внутренних изменениях того, что дано природой в естественном развитии поведения [2, с. 346]. Также, в процессе культурного развития усваиваются содержание культурного опыта, формы культурного поведения, культурные способы мышления. Этот процесс интериоризации культурно-исторического опыта осуществляется посредством определенных систем культурных знаков (язык, письмо и т.п.) [4, с. 33]. Большая часть культурно-исторического опыта содержится в образах искусства, которое, в свою очередь, опосредует взаимодействие человека с культурой [6]. Искусство определяется и обуславливается психикой человека, оно систематизирует сферу его чувств. Первоначально, чувство индивидуально. Индивидуальное творчество существует везде, где человек воображает, фантазирует, изменяет и создает что-то новое. Оно выражается в творчестве, творческой деятельности, и, становится общественным [5].

Всякое чувство, эмоция, с точки зрения Л.С.Выготского, стремиться выразиться, чаще всего бессознательно, в соответствующие образы, фантазии, и, затем, найти свое воплощение в объектах и предметах действительности, которые, в свою очередь, будут оказывать определенное эмоциональное воздействие на человека. Это так называемый полный круг творческой деятельности воображения [5].

Выготский подчеркивает, что выражение чувств возможно через творческий акт с использованием фантазии и воображения. Воображение выступает как основа творческой деятельности, которая берет свое начало в комбинированной способности мозга и проявляется во всех сторонах культурной жизни, обеспечивая художественное, научное, техническое творчество. В основе воображения лежат два дополняющих друг друга процесса – диссоциация и ассоциация воспринятых впечатлений, эмоций, чувств и пр. [1, с. 3-26]. Вызываемые искусством аффекты переживаются воспринимающим человеком со всей реальностью и силой. Это возможно, благодаря единству чувств и фантазий [5, с. 204-239].

Также, Выготский отмечает, что, чаще всего, художественное произведение, как форма творческой деятельности, содержит в себе определенное аффективное противоречие, одно-

временно существующие противоположные чувства. С одной стороны, мучительные, негативные аффекты находят свое выражение, и тем самым, обеспечивается возможность разрядки внутреннего напряжения. С другой стороны, они преобразуются в противоположные, приносящие удовольствия, чувства. Это, так называемый, процесс катарсиса, который обеспечивает одну их основных функций искусства и творчества в целом, - разрядку нервной энергии через эстетические реакции [5., с. 204-239].

Кроме того важно учитывать, что творческая деятельность развивается медленно и постепенно. Каждый возрастной этап имеет свою соответствующую форму творчества. В основе творчества лежат потребность человека в приспособлении к окружающей среде и умение построения, комбинирования старого в новые сочетания [1, с. 3-26].

В целом, для Выготского, творчество представляет собой исторически преемственный процесс, где всякая последующая форма определяется предшествующей, тем самым, проявляется прямая зависимость творчества от опыта, интересов и потребностей человека [1, с. 3-26]. Творчество, творческая деятельность обогащает, расширяет опыт человека и является важным и необходимым условием в умственной деятельности человека [3].

Таким образом, творчество в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского можно охарактеризовать как сложный процесс наращивания опыта взаимодействия человека с внешним миром, опосредуемый культурным развитием и выражающийся в различных своих формах.

Можно утверждать, что творчество является внутренней потребностью человека, его врожденным механизмом адаптации и развития, т.е. естественной составляющей его жизни. Это важно учитывать при работе с детьми разного возраста, выбирая в качестве той или иной формы творчества наиболее соответствующую их возрастным возможностям, для более успешного решения их возрастных, социально-психологических задач развития.

В целом, для каждого важно актуализировать творческое самовыражение через принятие творчества в себе и в своей жизни. Это сможет обеспечить основу нашего здоровья, долголетия,

развития, внутренней целостности и ощущения единства с окружающим миром. Тем самым, это подчеркивает значимость творчества в культурно-историческом развитии человека.

Литература:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: АПН РСФСР, 1960. – 484 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования. М.-Л.: Гос. соц.-экон. изд-во, 1934. – 362 с.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 6. Научное наследство/ Под ред. М.Г. Ярошевского – М.: Педагогика, 1984. – 400 с.
5. Выготский Л.С. Психология искусства /Предисл. А. Н. Леонтьева; Коммент. Л. С. Выготского, В. В. Иванова; Общ. ред. В. В. Иванова. – 3-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.
6. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.

НЕСТАНДАРТНЫЙ ПОДХОД К ПРОДВИЖЕНИЮ ТОВАРОВ ФАРМАКОЛОГИЧЕСКИХ КОМПАНИЙ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Реклама, связи с общественностью, потребление.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена новым технологиям продвижения товаров фармакологических компаний. Автор рассматривает нестандартные технологии: стимулирование сбыта, прямой маркетинг, распространение POS - материалов и др.

Smolnikova Yuliya Sergeevna

AN UNCONVENTIONAL APPROACH TO MARKETING PRODUCTS OF PHARMACEUTICAL COMPANIES

KEY WORDS: Advertising, public relations, consumption.

ABSTRACT. The article is devoted to new technologies for promotion of products of pharmaceutical companies. The author examines unconventional techniques: sales promotion, direct marketing, distribution of POS - materials, etc.

Известный российский миллионер Евгений Чичваркин говорил, что покупка должна стать приключением. У человека должно оставаться еще кое - что еще, кроме товара. Ни за что в нашем урбанистическом мире человек не готов платить больше, чем за впечатления [1]. Эти слова как нельзя лучше отражают сегодняшнюю картину коммерческого мира информации, развивающейся рыночной экономики и ее неперемных спутников - рекламы, PR, маркетинга.

В перенасыщенном рекламной информацией мире очень трудно сделать так, чтобы товар выделился из сотни схожих,

нужны особые технологии продвижения, которые будут не только говорить о качествах товара, но создавать настроение, вызывать ассоциацию с брендом, дарить эмоции, которые, как говорилось ранее, намного эффективнее воздействуют на потребителя.

На сегодняшний день медицина и фармакология шагнули далеко вперед. Это доказывает факт появления на рынке новых усовершенствованных препаратов, научных разработок и представляющих их фармакологических компаний. Фармакологические компании - это компании, деятельность которых направлена на изучение влияния конкретных препаратов на организм человека, информирование врача о появлении новых лекарственных средств, научных разработках, а так же их продвижение на рынке[2].

Все это способствовало тому, что в последние годы усилилась конкуренция и среди фармакологических компаний. Медицинские представители различными возможными способами пытаются обратить внимание целевой аудитории, то есть врачей и фармацевтов на предлагаемый товар. Разнообразие препаратов и высокая конкуренция фармакологических компаний способствовали появлению новых нестандартных BTL – технологий продвижения.

Нестандартный подход к продвижению товара был изучен на примере деятельности фармакологической компании «KRKA ФАРМА».

Технологии продвижения товаров делятся на технологии ATL и BTL. Под ATL (Above the line – в переводе с английского - то что над чертой) принято понимать прямое рекламное обращение к потребителю. К ATL относят печатные СМИ, телевидение, радио, наружную рекламу. Ранее считалось, что эти медиасредства могут охватить большое количество аудитории и воздействовать на нее. В современном обществе эффективность прямой рекламы близка к нулю из-за игнорирования потребителем рекламного сообщения. Потребитель во время рекламной паузы отключает звук или уходит в другую комнату, таким образом рекламное сообщение не достигает целевой аудитории.

Специалисты по рекламе видят будущее за нестандарт-

ными технологиями продвижения - BTL. К видам BTL (Below the line - то, что под чертой) относят: стимулирование сбыта, прямой маркетинг, распространение POS - материалов, а так же проведение специальных мероприятий (special event).

Продвижение товара осуществляется посредством BTL – технологий, которые представляют собой комплекс нестандартных технологий продвижения, в результате которых для компании становится возможным установить личный контакт с целевой аудиторией, воздействовать на нее непосредственно в момент принятия решения о покупке, а так же воздействовать на формирование лояльного отношения к ней.

Было выявлено, что наиболее активно фармакологические компании используют четыре основных BTL- мероприятия: прямой маркетинг, личные продажи, специальные мероприятия, создание и распространение POS-материалов.

В ходе исследования было выявлено, что наибольший эффект на продвижения товара оказали проводимые компанией KRKA ФАРМА специальные мероприятия.

Специальные мероприятия (событийный маркетинг) - инструмент стратегического позиционирования и маркетинга, который связывает компанию с каким-либо ярким событием, явлением или его аспектом. К наиболее популярным видам относят: выставки, научные конференции, симпозиумы, мероприятия для партнеров [3, 407].

По итогам проводимых мероприятий компанией KRKA ФАРМА было выявлено, что лояльность к товару среди целевой аудитории увеличилась на 22,7%, посещаемость конференций возросла в 3 раза. При этом заинтересованность компании заключалась не только в продвижении товара, но и образовательной функции. По итогам акции препарат «Энап» занял 5 место в рейтинге продаж по России [4].

Таким образом, использование BTL-технологий продвижения является эффективным в сфере фармакологии. Результатом реализации четко продуманных нестандартных технологий продвижения товаров является увеличение объемов продаж, а так же установление лояльного отношения к компании.

Литература:

1. <http://city.info>
2. Фармакологический бизнес, <http://vadim-galkin.ru>.
3. Бернетт. Дж. Маркетинговые коммуникации интегрированный подход/ Дж.Бернетт, С. Мориарти. [Текст] - СПб, 2001, - 407 с.
4. Маркетинг журнал, [Электронный ресурс]: Электронный журнал. – Режим доступа: <http://www.4p.ru/main/theory/18058/>.

УДК 303.01

Ставров Илья Андреевич

К ПРОБЛЕМЕ ДИСЦИПЛИНАРНОСТИ В РАЗВИТИИ ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Философия, наука, истина.

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрены философия и наука как особые способы познания, их схожие и различные характеристики. Выявляются философские основания научного знания: методологичность, истинность, понятийность. Делается вывод о родстве философии и науки на теоретическом уровне.

Stavrov Ilya Andreevich

TO THE PROBLEM OF DISCIPLINARITY IN THE DEVELOPMENT OF PHILOSOPHICAL KNOWLEDGE

KEY WORDS: Philosophy, science, truth.

ABSTRACT. The article describes the philosophy and the science of how particular ways of knowing, their similar and different characteristics. Identifies the philosophical bases of scientific knowledge: Metodologicheskie, the truthfulness, Palatinate. The conclusion about the relationship between science and philosophy on the theoretical level.

Понятие научной дисциплины получило свою разработку в методологии науки в XX веке. Однако можно ли применять это понятие именно к философии? Можно ли вообще говорить о философии науки, философии техники, философии истории, философии образования как о самостоятельных дисциплинах в структуре философского знания?

Научная дисциплина традиционно определяется, как специфический корпус приспособленного для преподавания знания. В науковедении понятие научной дисциплины было введено в широкий общенаучный оборот работами представителей неопозитивистской и постпозитивистской философии науки[2]. Обращение методологов науки к проблеме дисциплинарности было связано не с проблемой организации науки, а с исследованием науки как совокупности знания в его статике и динамике. Так, К.Поппер вынужден был обратиться к научной дисциплине для построения своей концепции фальсификационизма: научная дисциплина сохраняет свою целостность при смене теорий. При этом содержательная ее характеристика и способ организации не входили в его задачу. Кун ввел социально-культурный контекст в методологию науки, тем самым в ее задачи были введены содержательные характеристики и способы организации научной дисциплины. Для Куна объектом методологии науки выступает научная дисциплина в целом, понимаемая, как некоторое социально-культурное пространство, как социально культурная общность[1].

В понятии научной дисциплины фиксируется единство дисциплинарного знания и способов действия с ним, общее содержание специальной подготовки исследователей и формы их идентификации, единый набор средств дисциплинарной коммуникации и институтов, регулирующих функционирование дисциплины. Все эти черты присущи развитой научной дисциплине. Соотнося этот список с отдельными периодами функционирования науки, можно проследить процесс оформления отдельных научных дисциплин.

В качестве единого эмпирического основания исследования дисциплинарного знания в методологии науки и науковедении используется научная публикация. Научная публикация

является эмпирической основой всех объектов, которые исследуются методологами науки - знания в целом, научных теорий, научных сообществ и т.п. При этом научная публикация выступает эмпирическим индикатором происходящих в дисциплине процессов. Среди них: журнальные статьи и публикации докладов научных собраний; подтверждающие сообщения, обзоры периодики и обзоры научных собраний; тематические сборники, монографии; учебники, научно-популярные изложения. Коротко это можно изобразить следующей схемой: 1. Статья > 2. Обзор > 3. Монография > 4. Учебник. В этой схеме зафиксирован эмпирический эквивалент основных этапов, обеспечивающих целостное существование дисциплины.

Как отмечает В.С. Степин, развитие "классического и неклассического, а затем и постнеклассического типа науки не ликвидирует ее основной установки на поиск истины и рост истинного знания. Идеал объективности исследования сохраняется в качестве инварианта во всех типах научной рациональности [3]. Для реализации этой установки в науке существуют соответствующие методы, вырабатывается специфический язык. Здесь принципиально важными являются такие вопросы, как корректность постановки задачи, обоснованность исследовательских методик и техник, логичность и непротиворечивость в отношении добытых знаний, постоянная экспериментальная проверка выводов и доказательств с целью достижения истины. Эти установки естественнонаучного познания на протяжении XX века подвергались пересмотру, начало которому положили неокантианцы, со стороны представителей гуманитарного знания.

Истина является и целью философского познания. Однако это истина иного порядка, сопряженная с понятиями добра и красоты. Именно реализация в философии устремленности человеческого разума к Абсолютному, к предельным основаниям бытия, к поиску вечных истин обусловила принципиальную невозможность использования в философском познании тех средств и методов, которые направлены на достижение истин частных и которыми пользуется наука.

Современная наука все чаще сталкивается с проблемами

выбора, ориентирами которого служат не только знания, но и нравственные принципы. Несмотря на свой мировоззренческий характер, философия является теоретической деятельностью, т.е. деятельностью с понятиями как выражением сущностей материальных и духовных явлений. Эта деятельность, наряду с экспериментальной, составляет содержание и научного познания. Поэтому несомненна и принадлежность философии и науки к одному роду - теоретическому познанию.

Именно в создании понятий, а не только в работе с ними, их очищении и шлифовке заключается творческое начало философии. Наука в своем теоретическом устремлении постичь сущности материальных и духовных явлений также создает понятия. "Особость" же философской работы с понятием, как отмечает А.Л.Блинов, можно передать словом "предельность": философия выходит из ряда других видов теоретизирования либо предельной общностью предмета, либо его предельной фундированностью ("предельные основания"), либо предельным способом самого теоретизирования (рефлексивность философского мышления), либо предельностью задачи (критика сущего с позиций должного), либо различными сочетаниями этих черт. Этим философия несомненно отличается от любой конкретной науки.

Таким образом, установка на теоретический поиск истины роднит философию и науку, а понятие дисциплинарности в определенной степени отражает реалии развития философского знания.

Литература:

1. Кун Т. Структура научных революций / Пер. с англ. - 2-е изд. - М.: Прогресс, 1977.
2. Мирский Э.М. Междисциплинарные исследования и дисциплинарная организация науки. - М.: Наука, 1980.
3. Наука и культура (материалы "круглого стола") // Вопросы философии-1998. - № 10. - С. 3-30.

РОЛЬ ДУХОВНОГО ФАКТОРА В РАБОТЕ С ПАТОЛОГИЧЕСКИ ЗАВИСИМЫМИ ЛЮДЬМИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Воспитание, духовность, патологическая зависимость.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена анализу проблемы патологической зависимости и ее влияние на демографию. Выявляются философские основания методов профилактики патологических зависимостей: алкоголизм, наркомания, табакокурение. Говорится о необходимости приобщения к духовным ценностям, поиска смысла жизни, необходимости формирования активной жизненной позиции зависимыми.

Tereschenko Nina Voldemarovna

ROLE OF SPIRITUAL FACTOR IN THE WORK WITH PATHOLOGICALLY DEPENDENT PEOPLE

KEY WORDS: Education, spirituality, pathological dependence.

ABSTRACT. The article is devoted to the analysis of the problem of addiction and its impact on demography. Identify philosophical bases of the methods of prevention of pathological addictions: alcoholism, drug addiction, Smoking. The need for the adoption of spiritual values, the search for the meaning of life, necessary for the formation of active life position dependent.

В течение двух последних десятилетий Россия переживает глубокий демографический кризис: снижается численность населения, распадаются более половины семей, многие дети рождаются с психическими и физическими отклонениями. Одной из основных причин демографического кризиса в настоящее время является сверхвысокое потребление алкоголя. По оценке доктора медицинских наук, руководителя отдела Московского научно-исследовательского института психиатрии МЗ РФ А.В. Немцова около одного миллиона человек в год умирает в нашей

стране от причин, связанных с употреблением табака, наркотических средств и алкоголя.

Особенно остро проблема зависимостей коснулась подрастающего поколения. Идеология гедонизма порождает иждивенческие, инфантильные установки молодых людей. Разрушение прежнего мировоззрения, несформированность нового, отсутствие надлежащих знаний и умений, позволяющих достичь стабильности в условиях конкурентного, высокопроизводительного рынка, вызывают у молодежи высокую степень напряженности и тревоги, что провоцирует желание уйти от проблем реальной жизни в иллюзорный мир с помощью алкоголя или наркотика.

Формирование у ребенка предрасположенности к алкоголизму и наркомании берет начало в усвоении им ложной системы ценностей, духовной опустошенности, эгоизме [1]. Профессор И.А. Невский указывал на опасность дефицита духовности при процессе образования подрастающего поколения. «Об этом, – писал он, – говорилось на научном симпозиуме в Праге в 1991 году, посвященном философии образования в XXI веке. Единодушно признавалось, что европейская школа, в лучшем случае, учит знаниям, но не ценностям и нормам. Знания, лишённые ценностного отношения, аксиологической характеристики, способны обслуживать самые различные цели, антигуманные в том числе. Учебная, трудовая деятельность, лишённая личностного смысла и ценности, способна вызвать лишь отвращение и стремление избегать их любыми путями. Если они и способствуют развитию интеллектуальных качеств индивида, то не сопровождаются развитием духовным или даже ведут к духовной деградации. Эта проблема не новая. Она активно обсуждалась в конце XIX – начала XX века. Гуманистические традиции русской школы основывались на воспитании таких духовных, нравственных ценностей, как честь, благородство, верность слову, долг, личное мужество и других» [4].

В настоящее время существует немало методик по оказанию помощи больным алкоголизмом и их семьям. В основном они включают в себя методы оказания медицинской и психологической помощи. Официальная отечественная наркология дос-

тигает успеха в избавлении от зависимостей в 5-6% случаев, что показывает очень низкую результативность медикаментозного лечения. За последние годы произошло расширение научной парадигмы в рассмотрении патологических зависимостей от медико-биологической модели к био-психо-социо-духовной модели. Но на государственном уровне используется лишь один подход — наркологический. Немедицинские подходы отданы на волю и содержание энтузиастов. На данном этапе государство не мешает реализации этих подходов, но и не помогает, происходит коммерциализация этой сферы оказания услуг.

Альтернативой малодоступным, дорогостоящим коммерческим программам выступают активно возрождающиеся в России православные общества трезвости, действующие по примеру дореволюционных аналогичных сообществ. При построении работы этих сообществ учитывается, что духовность при развитии патологических зависимостей страдает в первую очередь. Процесс восстановления духовности происходит в процессе духовного роста и развития. Духовная общность, присутствующая в подобных сообществах, основывается на христианских духовных принципах, подразумевает общее мировоззрение, общие нормы поведения и единую систему ценностей. Образуется определенная социальная модель, обеспечивающая формирование новой здоровой культуры и оказывающая педагогическое и терапевтическое воздействие на всех участников.

Категория «духовность» в педагогике чаще всего связывается с развитием ценностно-смысловой сферы личности, с приобщением к культурным традициям. Формирование духовной сферы личности включает в себя развитие многоуровневой системы личностных смыслов в процессе воспитания и социализации человека. Роль личностных смыслов в том, что они создают и выражают субъективное, эмоциональное отношение человека к миру, определяют его ценности, суждения, поступки. Высшим уровнем смысловой сферы личности является духовный, так как именно он содержит основные смыслы человеческой жизни, ее цели, идеалы, мировоззрения [6].

Опыт работы православных обществ показывает, что зависимые, приобщившиеся в ходе лечения к духовно-

нравственным ценностям православия, среди приоритетных называют традиционные ценности: семейные ценности, благочестие, уважение традиционных норм и правил, уважение старших. Различна социальная направленность лиц, прошедших лечение по нерелигиозным программам, и лиц, прошедших лечение в православных обществах. Например, лица в ремиссии, прошедшие наиболее распространенную в настоящее время в мире двенадцати-шаговую программу, в большей степени ориентированы на неформальные отношения (дружеские), в то время как зависимые, прошедшие православную форму реабилитации, в большей степени ориентированы на семейные и профессиональные отношения[3].

У лиц в ремиссии, прошедших нерелигиозную реабилитацию, присутствуют нерешенные социально-психологические проблемы, затрагивающие как ближайшее окружение, так и внешне-социальное пространство. Эти проблемы, такие как напряженные отношения в семье, негативное отношение к существующим нормам и правилам, успешно разрешаются лицами в ремиссии, прошедшими православную реабилитацию.

Доктор медицинских наук, профессор Г. И. Григорьев, около двадцати лет возглавляющий Международный институт резервных возможностей человека, указывает, что в этом учреждении впервые в научной и практической медицине в качестве ведущего фактора формирования болезней наркологического профиля выделен и введен духовный фактор, дающий основание трактовать эти зависимости как заболевание духовно-нравственной природы.

Он подчеркивает, что союз медицины и Церкви предпочтителен, когда речь идет об алкоголизме, наркомании и других тяжелых зависимостях. Только такое содружество может обеспечить полноту лечения и исцеления, благодаря единению медицинского и духовного подходов к лечению от зависимостей. Лечебно-медицинское воздействие должно распространяться не только на психофизический статус человека, но и на его духовно-нравственное состояние, на восстановление целостного и гармоничного единства в человеке – его физической, психической и духовной сущностей.

Статистика института, в котором прошли лечение около 125.000 человек, это подтверждает. Например, после только медико-психологического лечения не принимали спиртные напитки в течение первых трех лет наблюдений 25% больных, а среди тех, кто пожелал прийти и в церковь- 52%. При этом удовлетворенность качеством последующей трезвой жизни значительно выше у тех, кто в ходе лечения приобщился к духовно-нравственным ценностям православия [2].

Православные программы помогают в первую очередь обрести человеку новые смыслы жизни, заполнить внутреннюю пустоту новым содержанием, приводящим к духовному рождению и духовному совершенствованию.

В ходе работы с зависимыми людьми в православных обществах происходит приобщение их к нравственным ценностям: доброте, отзывчивости, милосердию; пробуждение и развитие нравственных чувств – сострадания, сочувствия, любви; становление и укрепление нравственной воли, способности служить добру, готовности к достойному преодолению жизненных испытаний, побуждение к нравственному поведению. Восстанавливается способность к здоровой критичной рефлексии.

При оказании помощи молодым людям, страдающим патологическими зависимостями, духовный фактор обуславливает основные направления работы: формирование нравственной системы ценностей, формирование позитивного мировоззрения, мотивирование на стремление к раскрытию личностных потенциалов и формирование активной жизненной позиции.

Литература:

1. Берестов А., Духовно-нравственное воспитание молодого поколения россиян как наилучший фактор предотвращения наркотизации общества / Доклад на 3 заседании Общественного совета Федеральной службы Российской Федерации по контролю над оборотом наркотиков, 20.10.2008, <http://rusk.ru/st.php?idar=113549>
2. Григорьев Г.И. Я строю мост между медициной и церковью. <http://feosobor.ru/db/390/>
3. Кутякова И.П., Конфессиональный и внеконфессио-

нальный подходы к трезвлению / Материалы 2 сессии научного семинара по разработке теории трезвенного просвещения, - Е. - 2010.

4. Невский И.А. Во что обходится обществу неэффективное образование // Магистр, 1995. - №3. – С. 29-30.

5. Немцов В.А. Алкогольная смертность в регионах России. Информ. бюллетень Центра демографии и экологии человека. 2008, №78.

6. Петракова Т.И., Содержание образования: духовно-нравственный аспект, статья,

<http://www.verav.ru/common/mpublic.php?num=1548>

7. Шестун Г., д.п.н., Православная семья. Самара, 2007.

УДК 37.012

Тюмина Евгения Станиславовна

ПОДРАЖАНИЕ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССОВ ПАМЯТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Образование, подражание, память.

АННОТАЦИЯ. Статья направлена на раскрытие феномена подражания в процессе воспитания. Говориться об активизации усвоения учебного материала с использованием эффекта подражания. Делается вывод о том, что эффект подражания вносит качественные изменения в процесс обучения.

Tyumina Evgeniya Stanislavovna

IMITATION AS A MEANS OF ORGANIZATION MEMORY PROCESSES IN PRIMARY SCHOOL AGE

KEY WORDS: Education, cmitation, memory.

ABSTRACT. The article is aimed at disclosure of the phenomenon of imitation in the process of education. To talk about the enhancing learning using the imitation. It is concluded that the ef-

fect of role model makes a qualitative change in the learning process.

Вопрос о природе развития высших форм мышления во взаимодействии двух личностей является общим для философии и психологии. Попытки описать происхождение подражания, его стадийность, содержание, влияние на интеллект и психику, предпринимались еще античными мыслителями. В труде «Государство» Платон определил феномен «подражание» как копирование сущности и смысла образцов, а если образец «хороший», то весьма полезное при воспитании детей.

В работе «Человеческая природа и социальный порядок» 1902 г. Ч.Кули говорит о подражании как о взаимодействии индивида с «первичной группой», детское подражание — движущая сила развития и формирования представлений о собственном «Я». Взрослые тоже подражают, но образцы их подражания не столь явные и более многочисленные.

Г. Тард «Законы подражания» 1890, считал подражание главным социальным законом, объясняющим рост экономики, развития института государства, языка, религии, а так же основанием индивидуальной и общественной жизни. Совершенствование процесса подражания, его усложнение по мере развития личности, авторами не исследовались.

Как объект психологического исследования термин «имитация» появляется в теоретических трудах в 1900-ом году. В современной психологической науке экспериментально подтверждено, что подражание - основной фактор возникновения новых мыслительных процессов, но какими психологическими механизмами подражания это обеспечивается? Вопрос остается открытым. Зарубежные психологические школы представляют себе развитие ребенка как адаптацию к социальной среде. В методологии изучения подражания наблюдается механическое смешение теорий необихевиоризма, психоаналитической теории и концепции Пиаже.

Л.С.Выготский в своей теории «культурно-исторического развития психики» общим психологическим «механизмом» формирования и развития высших психических

функций называет подражание: «Таким образом, центральным для всей психологии обучения моментом и является возможность подыматься в сотрудничестве на высшую интеллектуальную ступень, возможность перехода от того, что ребенок умеет, к тому, чего он не умеет, с помощью подражания» [1.стр.352].

Наше исследование предусматривало обучение детей приему запоминания словарного материала при помощи рисования пиктограмм, изображающих смысловой центр словосочетания. Обучение происходило в процессе подражания сверстнику, владеющему этим приемом. Основная гипотеза: при совместном со сверстником выполнении задания, эффект подражания ускорит освоение испытуемым этого вида деятельности.

Испытуемые - ученики 3-х классов ГБОУ СОШ ВАО г. Москвы (2012 уч.г.) Методика исследования: репликация методики Л.И. Божович, Л.С. Славиной «Пиктограммы»(1929-30г.).

Наблюдение за поведением детей и анализ их рисунков позволили утверждать, что при помощи подражания у испытуемых формируется новый механизм запоминания, и подражание переходит на более высокую ступень развития. Мы получили подтверждение положения Л.И Божович и Л.С.Славиной о том, что снижение показателей запоминания имеет положительный результат, так как свидетельствует о переходном этапе развития мышления. Старые механизмы приемов запоминания уже не работают, а новые, логические, еще не освоены. Мы установили, что девятилетние дети склонны к подражательным реакциям лишь в определенных условиях. Мы предполагаем, что возрастные, гендерные, социальные и коммуникативные аспекты взаимодействия участников требуют дальнейшего уточнения, анализа и интерпретации.

Исходя из наших данных, этот метод может использоваться в образовательном процессе как нестандартный прием обучения. Являясь стратегией экспериментального формирования психических явлений, он требует доработки под конкретные учебные темы, и только после того, как будет теоретически и экспериментально доказана высокая эффективность обучения при взаимодействии в паре. Для получения однозначного вывода требуется продолжение исследования на более обширной вы-

борке.

Литература:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. — Издательство «Лабиринт», М., 1999. — 352 с.

УДК 303.01

Чекедова Ольга Григорьевна

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ: ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Философия, личность, ценность.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается социальный кризис современного российского общества, говорится о необходимости развития философии образования как методологической основы воспитания, определяются задачи философии по выработке ценностно-ориентированного мировоззрения.

Chekedova Olga Grigorevna

THE FORMATION OF VALUE-SEMANTIC SPHERE OF PERSONALITY: PHILOSOPHICAL ASPECT

KEY WORDS: Philosophy, personality, value.

ABSTRACT. The article deals with the social crisis of modern Russian society, the need for the development of philosophy of education as the methodological foundations of education, defines the task of philosophy to develop value-based worldview.

Трансформация современного российского общества, связанная с социальным расслоением, дегуманизацией отношений, ломкой мировоззренческих стереотипов, переоценкой ценностей, негативно сказывается на нравственном здоровье общества, особенно подрастающего поколения. У подростков и молодежи зачастую искажены представления о добре и зле, обесценено значение милосердия, великодушия, справедливости,

гражданственности и патриотизма. «Отечественные исследователи замечают такие негативные явления в личностном развитии подрастающего поколения, как нарастание индивидуализма, противопоставление себя другим людям, прагматизм – на фоне девальвации ценностей, связанных со служением обществу, государству, людям» [7, с. 3]. Именно поэтому философия образования выдвигает новые ориентиры для совершенствования системы образования, формулирует ценностные идеалы, намечает векторы решения методологических проблем воспитания и образования, новых направлений педагогической мысли. Важное значение в изучении динамики ценностно-смысловой сферы личности приобретает интеграция наук о человеке – психологии, педагогики, философии, социологии.

Фактически современное общество живет в состоянии ценностного кризиса. С точки зрения В.В.Ковалева, характерной особенностью ценностного кризиса является отсутствие четких ценностных ориентиров, от направленности которых зависит развитие общества в целом. «В российском обществе уже давно назрел кризис не материальный, а духовный, а именно, кризис ценностной системы, выступающий в качестве падения морально-нравственных норм, отсутствия четких правил, принципов и императивов, характеризующих направленность в действиях и поступках личности» [6, с. 50]. Философский словарь дает такое определение ценностей: «Специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющие их положительное или отрицательное значение для человека и общества (благо, добро и зло, прекрасное и безобразное, заключенные в явлениях общественной жизни и природы)» [10, с. 157]. Ценности выступают как некие духовные опоры, помогающие человеку устоять перед лицом жизненных испытаний. Они упорядочивают действительность, вносят в нее осмысленность, оценочные моменты, позволяют соизмерять свое поведение с нормой, идеалом, целью, которая выступает в качестве образца, эталона. Такими ценностями могут быть понятия добра и зла, а связанные с ними взгляды, убеждения людей – ценностными идеями [3, с. 121]. Ценности могут быть как материальными, так и духовными, личными и общественными, приоритетными и второстепен-

ными.

Проблема ценностей в истории европейской философии впервые стала исследоваться софистами. Они ввели разграничение знаний о реальном мире и знаний о потребностях личности. Каждый человек создает свою собственную систему ценностей – представлений о значении явлений и предметов окружающего мира для него самого. Эти представления при всей их уникальности сходны у людей одних и тех же эпох и социальных групп.

С 90-х годов XX века преобладающей ценностью в общественных отношениях стало потребление. Это связано с тем, что общество проходит этап становления рыночных отношений, что ведет не только к изменению экономических условий взаимодействия, но и всей системы социальных отношений, которая основывается на них. Американский психолог и философ Э. Фромм справедливо заметил, что капитализм рождает тип личности с рыночной ориентацией, «для которой свойственно глубинное отношение к себе и другим людям как к товару, ценность которого определяется меновой стоимостью». «Чиновники и коммерсанты, администраторы и врачи, ученые, юристы и артисты, – писал он, – все выходят на рынок... Принцип оценки одинаков и для рынка товаров, и для рынка личностей» [11]. Успех в обществе потребления возможен только тогда, когда личность «имеет спрос», то есть способна выгодно продать себя, осознать себя как товар, при этом сохраняя индивидуальность, что обеспечит ее участие в общественном развитии.

В современной культуре происходят трансформации, которые приводят к такому состоянию общества, которое Т. Кун называл «экстраординарным периодом». Человек осознает мир, в котором он живет, несовершенным, динамичные изменения ценностных и духовно-нравственных приоритетов общества ведут к необходимости прилагать огромные усилия для формирования новой системы ценностных ориентаций. Происходит то, что можно назвать разрушением традиционных норм, одновременно утрачиваются ограничивающие нравственные рамки, укореняется вседозволенность. В итоге личность оказывается в вакууме, который окружает ее извне и наполняет изнутри. В условиях современной культуры постмодернизма ничто не дано и

не определено окончательно, ничто не имеет характера самоочевидности. «Каждый индивидуум вынужден сам вносить определенность в окружающее бытие, зная заранее, что ни одна точка зрения не может быть признана абсолютной» [11]. Сложные последствия общественных кризисов привели к неопределенности смысложизненных идеалов, проявлениям у молодежи немотивированной агрессии, неуважительному отношению к преподавателям и вообще к старшим, нежеланию трудиться и учиться, потребительскому отношению к жизни. Угрожающие масштабы приобрели такие негативные явления как алкоголизация, наркотизация, никотинизация, игромания. Именно поэтому, с точки зрения С.А. Бурцева, «существует объективная необходимость философского осмысления процессов трансформации системы ценностей в переходном обществе, выявления общих тенденций и механизмов трансформации реальности, общественного и индивидуального сознания, разработки адекватной концепции и теоретических положений, в соответствии с которыми можно будет не только прогнозировать течение указанных процессов, но и оказывать на них целенаправленное влияние для формирования желаемой системы ценностей, способной объединить общество, дать человеку морально-нравственные и духовные ориентиры» [2]. Функции смысловых образований – создание эталона, образа будущего и оценка личностью собственной деятельности с ее нравственной, смысловой стороны. Ценности только тогда становятся смыслами, когда они «прожиты» личностью. Смыслы человек проживает сам: в своих мыслях, переживаниях, намерениях, поступках, отношениях, творческих делах и других «смысловых единицах жизни», которые должны быть включены в содержание обучения и воспитания [1]. Смысл, как целостная совокупность жизненных отношений, является своего рода продуктом ценностной системы личности, это «способность понимания, постижение, разум; способность правильно судить, делать заключения» [4, с. 240]. Смысл – явление сложное, подвижное, постоянно изменяющееся для одного и того же сознания в соответствии с обстоятельствами, вследствие чего его трудно исчислить [5].

Очень важной особенностью ценностно-смысловой сфе-

ры выступает ее непостоянство: ценности и смыслы изменяются во времени в результате деятельности людей, как изменяются и сами люди. Вследствие накопленного жизненного опыта то, что было для индивида центральной ценностью, может превратиться в периферийную или даже изменить свою полярность – позитивная ценность может превратиться в негативную и наоборот [8].

Немаловажную роль в происходящих социокультурных процессах играет философия, актуальными остаются слова А.Уайтхеда: «Сейчас философия должна выполнить свою главную функцию. Она обязана искать мировоззрение, способное спасти от гибели людей, для которых дороги ценности, выходящие за рамки удовлетворения животных потребностей» [9, с. 560].

Выход из ценностного кризиса, охватившего современное российское общество, возможен только путём поиска новых подходов к формированию систем личностных ценностей на основе исторической преемственности, активизации механизмов культурной самозащиты общества, творческого восприятия ценностей других культур.

Литература:

1. Бондаревская Е.В. 100 понятий личностно-ориентированного воспитания. Глоссарий [Текст] / Е.В. Бондаревская. – Ростов н /Д, 2000. – 43 с.
2. Бурцев С.А. Трансформация систем ценностей в переходном обществе. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук [Текст] / С.А.Бурцев. – Москва, 2008.
3. Гуревич П.С. Философия культуры [Текст] / П.С. Гуревич. – М., 1994.
4. Даль В.И. Толковый словарь русского языка. Современная версия [Текст] / В.И. Даль. – М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 1999. – 735с.
5. Донец П.Н. Основы общей теории межкультурной коммуникации: научный статус, понятийный аппарат, языковой и неязыковой аспекты, вопросы этики и дидактики

[Текст] / П.Н. Донец. – Харьков : Штрих, 2001. – 386 с.

6. Ковалев В.В. Кризис ценностной системы современной российской элиты: философский аспект [Текст] / В.В. Ковалев. // Гуманитарные и социальные науки. – 2009. – № 6. – С. 50 – 57.

7. Погорелов С.Т. Проблема личности в педагогике православия [Текст] / С. Т. Погорелов // Просветитель. – 2012. – № 5. – С. 3 –5.

8. Серый А. В. Ценностно-смысловая сфера личности [Текст] / А.В. Серый, М.С. Яницкий. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999. – 92 с.

9. Уайтхед А.Н. Избранные работы по философии [Текст] / А.Н. Уайтхед. – М., 1990.

10. Философский словарь [Текст] / Под ред. И.Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – 590с.

11. Фромм Э. Гуманистический психоанализ [Текст] / Э. Фромм. – Издательство: Питер, 2002. – 544 с.

УДК 371.3

Чиликова Ирина Александровна

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Образование, язык, картина мира.

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрена новая антропоцентрическая педагогическая парадигма, центром которой является личность ребенка. Основой данной парадигмы является языковое образование, поскольку оно влияет на формирование сознания, интеллекта и освоения культуры.

Chilikova Irina Aleksandrovna

METHODOLOGICAL OF THE FORMATION OF THE LANGUAGE PICTURE OF THE YOUNGER SCHOOLBOY

KEY WORDS: Education, language, the picture of the world.

ABSTRACT. The article describes a new human-centered pedagogical paradigm, the center of which is the personality of the child. The basis of this paradigm is the linguistic education because it influences the formation of consciousness, intelligence and development of culture.

Новая антропоцентрическая научная парадигма с ее ярко выраженной ориентацией на личность ребенка сделала чрезвычайно актуальными в современном образовании культуроориентированные подходы. Все ученые, стоявшие у истоков русской методической науки, говорили о необходимости обучения языку через культуру и культуре через язык (Ф.И. Буслаев, И.И. Срезневский, К.Д. Ушинский и др.).

В Закон РФ «Об образовании» вошел важный пункт о том, что «...содержание образования должно обеспечивать в сознании учащихся формирование картины мира, адекватной современному уровню знаний...» (ст.14, п.2).

Картина мира во многом определяется языком, его строением и особенностями. Язык – явление уникальное: он является средством общения и формой передачи информации, средством хранения и усвоения знаний, частью духовной культуры русского народа, средством приобщения к богатствам русской культуры и литературы.

Важно, чтобы в процессе языкового образования ученик усваивая язык, познавал мир и учился жить в этом мире, приобретая ценностные ориентиры, приобщался к духовным богатствам, хранимым языком. Такой подход будет способствовать самореализации личности в культурно-образовательном пространстве.

В современной научной литературе большое внимание уделяется вопросам содержания понятия «языковая картина мира», которое восходит к идее о внутренней форме языка В.фон Гумбольдта и неогумбольдтианцев и к идеям лингвистической относительности Э. Сепира и Б. Уорфа. Философские школы таких ученых, как М. Хайдеггер, Л. Витген-

штейн, Р. Карнап, Г. Рейхенбах.

В настоящее время проблема языковой картины мира продолжает вызывать живой интерес исследователей (работы Ю.Д. Апресяна, А. Вежбицкой, В.Н. Телия, В.И. Постоваловой, Е.С. Кубряковой, Н.Д. Арутюновой, А.А. Зализняк и др.).

Ориентация на общечеловеческие ценности в языковом образовании школьников всегда были предметом пристального внимания ученых-методистов как в прошлом (Ф.И. Буслаев, К.Д. Ушинский, И.И. Срезневский, и др.), так и в настоящем (М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, А.Д. Дейкина и др.).

Методологической основой формирования языковой картины мира младшего школьника являются: теория языковой картины мира и языковой личности (Ю.Н. Караулов), исходные положения когнитивной лингвистики о связи языка и восприятия, о структуре лексического значения слова и языковой картине мира, о роли знаний, представлений и понятий (концептов) в структуре языковой картины мира и языковой способности (В.И. Карасик, В.В. Красных, Е.С. Кубрякова, В.И. Маслова, Г.Г. Слышкин, Г.А. Шушарина и др.); научная трактовка понятия ценности (С.Ф. Анисимов, О.Г. Дробницкий, Д.А. Леонтьев, А.В. Петровский, В.П. Тугаринов, Я.Г. Ярошевский и др.); коммуникативно-деятельностный, ценностный, личностно-ориентированный, когнитивный подходы к процессу обучения школьников родному языку (М.Т. Баранов, Т.М. Воителева, А.Д. Дейкина, Н.И. Демидова, Т.К. Донская, В.И. Капинос, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Л.А. Ходякова и др.).

Природа отношений между языком, человеком и окружающим миром интересовала ученых на протяжении всей истории развития науки, начиная от основоположников античной философии до теоретиков когнитивной лингвистики.

Все актуальные лингвистические интерпретации картины мира опираются на достижения прежде всего немецкого языкознания XIX-XX веков и, в частности, работы Карла Вильгельма Фрейдера фон Гумбольдта. В европейской традиции теоретического языкознания В. Гумбольдт является основоположником философии языка. В своей лингвофилософской концепции В. Гумбольдт относил язык к числу явлений, по которым

познаётся характер народа: образ мыслей народа, философия, наука - всё находит отражение в языке. Всякий язык образует «целое некое мировидения», содержит в себе «выражение всех представлений, которые нация составляет себе о мире», и «всех ощущений, которые мир вызывает в ней» [3, с. 7, 27].

Таким образом, язык отображает мир с той точки зрения, с которой смотрел на него народ, создавший данный язык.

Э. Сепир утверждал, что язык способен направлять мышление его носителей по руслу, predeterminedенному мировидением, заключённым в их языке: «Мы видим, слышим и вообще воспринимаем мир именно так, а не иначе, главным образом благодаря тому, что наш выбор при его интерпретации определяется языковыми привычками нашего общества» [7, с. 21, 261].

Д.С. Лихачев вводит понятие концептосферы языка для определения совокупности потенций, открываемых в словарном запасе, как отдельного человека, так и всего языка в целом. «Концептосфера национального языка тем богаче, чем богаче вся культура нации... она соотносима со всем историческим опытом нации и религией особенно» [5, с. 6].

Природа концепта, способы его репрезентаций стали предметом описания в трудах зарубежных и отечественных ученых: В. фон Гумбольдта, Э. Сепира, Б. Уорфа, Дж. Лакоффа, М. Минского, Р.И. Павлениса, Ч. Филмора, А. Вержбицкой, А.А. Потебни, С.А. Аскольдова, В.В. Виноградова, Д.С. Лихачева, Н.Д. Арутюновой, Ю.С. Степанова, Е.С. Кубряковой, А.П. Бабушкина, З.Д. Поповой, И.А. Стернина, В.В. Колесова, В.И. Карасика, Ю.Д. Апресяна, А.Д. Шмелева, С.Г. Воркачева и др.

Многие исследователи в области лингвистики рассматривают язык как важнейший фактор среди национально-специфических компонентов культуры. Как считает Ю.Д. Апресян, каждый естественный язык отражает определенный способ восприятия и организации мира. Выражаемые в нем значения складываются в некую единую систему взглядов, своего рода коллективную философию, которая навязывается в качестве обязательной всем носителям языка [1, с. 92]. В современной лингвистике это явление называется языковой картиной мира.

Механизм формирования языковой картины мира выглядит следующим образом: в актах мышления осуществляется переработка информации об окружающем мире. В сознании формируется более или менее целостная картина мира, которая в значительной мере детерминирует поведение человека. Но на создание картины мира влияет не только знание, но и убеждения, мнения, оценки. Сформировавшаяся в результате такой деятельности картина мира в дальнейшем процессе жизнедеятельности постоянно дополняется, модифицируется.

Язык — основное средство отражения национального самосознания этноса, так как он составляет часть культурно-исторического наследия нации и является инструментом моделирования языковой картины мира, языкового сознания и национального менталитета. Связующим звеном в данной парадигме выступает концептосфера, представляющая собой совокупность ментальных единиц, отражающих специфику культурного восприятия действительности человеком и нацией в целом.

Картина мира ребенка является одним из этапов формирования картины мира человека.

Человек только тогда становится человеком, когда он с детства усваивает язык и вместе с ним культуру своего народа. Все тонкости культуры народа отражаются в его языке, который специфичен и уникален, так как по-разному фиксирует в себе мир и человека в нем. Как показывает анализ теоретических исследований, одним из первых признаков, положенных в основу построения картины мира, является субъект, творящий картину мира, т. е. человек как носитель индивидуального сознания. Субъектом построения наивной картины мира является младший школьник, обладающий специфическими особенностями умственного, психологического, языкового развития и, следовательно, восприятия и осознания мира в целом.

Литература:

1. Апресян 1995а, с. 57–59. – Апресян 1995а – Апресян Ю.Д. Интегральное описание языка и системная лексикография. Т. 2. – М., Школа «Языки русской культуры», 1995. Курсив наш. – Н.К.

2. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс, 1984. 397 с.
3. Даниленко В. П. Вильгельм фон Гумбольдт и неогумбольдтианство. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. 216 с.
4. Даниленко В. П. Универсализм и идиоэтнолизм в концепции В. Гумбольдта // Вестник ИГЛУ. Язык. Сознание. Этнос. Культура. Серия «Психолингвистика». Иркутск, 2002. Вып. 5. С. 13-18.
5. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка //Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. /Под редакцией проф. В .П. Нерознака. М.: Academia, 1997. - с. 280-287.Д.С. Лихачев, Д.Б. Гудков и др.
6. Постовалова В.И. Картина мира в жизнедеятельности человека // Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. М., 1988. С.8-69.
7. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. М.: Прогресс; Изд. группа «Универс», 1993. 654 с.

УДК 37.03

Чугаева Ирина Григорьевна

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ДИАГНОСТИКЕ СПОСОБНОСТИ ПОДРОСТКОВ К ПОНИМАНИЮ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Герменевтика, понимание, искусство, образование.

АННОТАЦИЯ. Автор разработал методику диагностики понимания подростками художественного текста. В качестве критерия предложена «развернутость» диалога. Рассмотрены «односторонние» и «двусторонние» диалоги, их характеристики. Выделены три уровня сформированности способности подростков к пониманию.

Chugaeva Irina Grigorevna

HERMENEUTIC APPROACH IN THE DIAGNOSIS CAPACITIES OF ADOLESCENTS TO UNDERSTANDING

KEY WORDS: Hermeneutics, understand, art, education.

ABSTRACT. The author has developed a technique of diagnostics of understanding the adolescents of a literary text. As the proposed criterion of "intense" dialogue. Considered "unilateral" and "bilateral" dialogues, their characteristics. There are three levels of development of ability of adolescents to understand.

Стандарт основного общего образования приоритетной задачей предметной области «Искусство» определяет «осознание значения искусства и творчества в личной и культурной самоидентификации учащихся». Цель преподавания искусства в школе - воспитание человека, «способного постичь картину мира, воплощенную в художественном произведении, вступить в заочный «диалог» с автором, соотнести ее со своими собственными ценностями [4; 29].

Действующая учебная программа направлена на активизацию учебно-познавательной деятельности учащихся как «субъектов общения, действующих в объективном мире, познающих и преобразующих этот мир и себя» [5; 41]. Так, в программе 9 класса определены следующие учебные темы: «Воздействующая сила искусства», «Искусство и открытие мира для себя», «Искусство предвосхищает будущее». Мы хотим отметить большую значимость данной тематики для организации художественной коммуникации подростков, предполагающей активное обсуждение в кругу сверстников, беседу, дискуссию. Отметим, что старшие подростки (14-15 лет) испытывают потребность в общении, затрагивающем ценностно-смысловую ориентацию личности, стремятся к самораскрытию, самопредъявлению.

Наше наблюдение за процессом восприятия подростками художественных произведений, организованное в процессе преподавания искусства в 9 классе, показывает, что подростки затрудняются представить собственное истолкование художественного образа, определить смысл, подменяя его результатами

первоначального уровня восприятия: что они видят, наблюдают. Когда восприятие связано со сложными по своему художественному «языку», произведениями, например с искусством XX века, подростки обращаются за помощью к педагогу в пояснении данного произведения. Беседа о средствах художественной выразительности, о замыслах автора представляется подросткам скучной, неинтересной, не вызывает эмоционального отклика. Создается впечатление, что личности автора, в понимании подростков, как живого человека, с присущими ему чувствами, индивидуально-личностным видением, ощущением жизни, в сознании подростков вообще не существует. На наш взгляд, данные результаты связаны с неразвитыми процессами понимания и смопонимания.

Проблемами понимания занимаются различные области научного знания: философская герменевтика, когнитивная психология, психолингвистика. Так, философская герменевтика связывает процесс понимания с постижением смысла текста, где смысл не равен прямому значению, он не прочитывается, а угадывается, озвучивается внутренним голосом. Г.Г. Гадамер определяет «смысл» как предметное содержание - «само дело», «суть дела», который понимается читателем и истолковывается.

В психологии герменевтический подход относят к качественным исследованиям, которые представляют собой вариант «мягкой» методологии [2]. Н.П. Бусыгина пишет о том, что «В методологии гуманитарных наук XX века произошел поворот от концепций метода понимания как непосредственного эмпатического вчувствования в мир Другого - к семантическим моделям, основанным на идее опосредованности понимания языком и коммуникацией. Методологическим следствием семантических версий метода понимания для области качественных исследований является обоснование интерсубъективного характера интерпретации. Интерпретация опирается на структуры языкового предпонимания и носит аргументировано-полемический характер» [2; с.30].

В нашем исследовании герменевтический подход позволяет рассматривать личность подростка как «понимающего» существа, пытающегося понять жизнь, себя и определить свое

место в обществе и свою общественно значимую роль, находящегося в процессе поиска личностных смыслов, жизненного самоопределения, связанного с присвоением общечеловеческих ценностей как личностно значимых.

Для проведения диагностики понимания подростками художественного текста необходимо было найти такой метод, который позволил бы зафиксировать художественную коммуникацию подростка с автором художественного произведения, организованную через понимание художественного текста. Мы разработали метод ценностно-смыслового моделирования художественной коммуникации, который заключается в организации педагогом *«ситуации встречи» автора художественного произведения и интерпретатора (ученика), сопряженной с пониманием главной проблемы со стороны ученика и воображаемой учеником личностью автора художественного произведения»*[1;127]. Во время освоения темы «Воздействующая сила искусства» подростки обратились к картине Рембрандта В.Р. «Возвращение блудного сына» и им было предложено составить диалог с автором. Выбор художественного произведения связан с рядом причин: во-первых, за простотой сюжета стоят серьезные философские проблемы, волновавшие человечество на протяжении всей истории его существования; во-вторых, воплощение художественного образа, отличающегося единством осмысленности всех его частей, дискурсивностью, открытостью для смыслового прочтения зрителя, позволяют ученикам выступать в роли интерпретатора, в-третьих, с содержанием данной притчи подростки знакомы из курса литературы.

Поскольку диалог с автором художественного произведения по своей природе является внутренним диалогом, отражающим диалогичность самосознания, то в анализе текста, мы использовали критерий «развернутость» диалога, разработанный И.В. Васильевой [3]. За единицу анализа текста берется «цикл», где под «циклом» понимается «иницилирующее диалогическое высказывание, которое содержит в себе требование определенной информации и ответное монологическое высказывание, предоставляющее требуемую информацию» [3].

В ходе анализа с использованием критерия «разверну-

тость» диалога с автором (героем) художественного произведения, мы определили, два типа диалога:

- односторонние диалоги с автором, для которых характерно изложение подростками одной позиции;
- двусторонние диалоги, демонстрирующие умение подростка моделировать личность Другого (автора художественного произведения).

Односторонние диалоги характеризуются развернутостью высказывания позиции только автора художественного произведения или только позиции подростка. Другая сторона характеризуется полным, неаргументированным соглашательством или кратким отрицанием. Инициатива в диалоге принадлежит только одному: подростку или автору художественного произведения. Ответ, изложенный коротко, утвердительно, положительно или отрицательно, как бы «повисает», заставляя заново искать другую тему для вопроса. Содержание диалога не выходит за рамки сюжета, композиции, не прослеживается осмысление ценностных основ собственной позиции подростка и позиции автора по отношению к культурному событию.

Двусторонние диалоги характеризуются развернутостью и аргументированностью позиций автора художественного произведения и подростка. Инициатива в диалоге переходит от одного партнера к другому. Подросток, выступая в одном цикле ответствующим, в следующем цикле, становится инициатором нового цикла взаимодействия. Диалог обогащается новыми смыслами, отражает осмысление подростком собственных позиций и позиций автора, в диалоге анализируются отношения с другими людьми.

В оценке диалогов мы выделили три уровня сформированности способности подростков к пониманию. *Низкий* уровень – когда подростки не могут определить смысла художественного произведения, подменяют его описанием сюжета; *средний* уровень – когда подростки могут определить смысл художественного произведения, умеют поставить себя на место Другого, однако испытывают затруднения в моделировании позиции Другого, в диалоге в большей мере излагают собственную позицию (односторонний диалог). *Высокий* уровень - подростки мо-

гут определить смысл художественного произведения с позиции авторского замысла, мировоззрения автора, его системы ценностей. Подростки могут построить двусторонний диалог самостоятельно, излагают личностную позицию и могут моделировать личность Другого (автора, героя художественного произведения). Построенный диалог характеризуется развернутостью позиции самого подростка и Другого (двусторонний диалог).

Из проведенного исследования мы заключили, что во всей выборке (160 человек) 17, 5% подростков имели *высокий* уровень способности подростков к пониманию, 42,4 % - *средний* уровень, 40 % подростков имеют *низкий* уровень. Данные результаты указывают на преобладание большего количества подростков со средним и низким уровнями способности к пониманию. Мы связываем данный факт с недостаточностью условий в образовательном процессе, способствующих расширению экзистенциального опыта, активизации потребностей и мотивов данной деятельности. На наш взгляд в образовательном процессе необходимы методики и технологии организации деятельности подростков, способствующих активизации процесса понимания и самопонимания через художественную коммуникацию, основывающуюся на организации дискуссий, обсуждении смысложизненных ситуаций художественного произведения.

Литература:

1. Беляева Л.А, Чугаева И.Г. Ценностно-смысловое моделирование на уроках мировой художественной культуры // Педагогическое образование в России. – 2011 - №1. С.126-133
2. Бусыгина, Н. П. Методологические основания качественных методов в психологии [Электронный ресурс] : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Н. П. Бусыгина // Электронная библиотека диссертаций : сайт. — Электрон. текстов. дан. — М., 2010. — 253 с. — Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/metodologicheskie-osnovaniya-kachestvennykh-issledovaniy-v-psikhologii>.
3. Васильева, И. И. Психологические особенности диалога [Электронный ресурс] : дис. ... канд. психол. наук :

19.00.01 / Васильева Ирина Ивановна // DisserCat : электронная библиотека диссертаций и авторефератов. — М., 1984. — 182 с.
— Режим доступа:

<http://www.dissercat.com/content/psikhologicheskie-osobennosti-dialoga#ixzz2F8tUVVAr>.

4. Мелик- Пашаев А., Новлянская З. Концепция образовательной области « Искусство» // А. Мелик- Пашаев, З. Новлянская // Искусство в школе.- 2006. - №1. - С. 28- 34.

5. Сергеева, Г. П. Искусство. 8—9 классы [Текст] : программа / Г.П. Сергеева, И. Э. Кашекова, Е.Д. Критская. — М. : Просвещение, 2009. — 128 с.

6. Соколова, С. Н. Мыследеятельностная природа понимания художественного текста [Электронный ресурс] : дис. ... канд. культурологии : 24.00.04 / Соколова Светлана Николаевна. — СПб., 2000. — 151 с. — Электрон. текстов. дан. — DisserCat : электрон. б-ка дис. и авторефератов. — Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/mysledeyatelnostnaya-priroda-ponimaniya-khudozhestvennogo-teksta#ixzz2Evj1C6i7>.

УДК 371.3

Ширяев Денис Юрьевич

ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Философия, образование, мотивация.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблеме мотивации учебной деятельности, обосновывает ее актуальность в развитии современном образовании. Автор рассматривает теоретические модели и структуру мотивации, разработанные в отечественной и западной психологии.

Shiryayev Denis Yurevich

PHILOSOPHICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF RESEARCH OF EDUCATIONAL MOTIVATION

KEY WORDS: Philosophy, education, motivation.

ABSTRACT. The article is devoted to the problem of motivation of educational activity, justifies its relevance in the development of modern education. The author examines the theoretical model and the structure of motivation, developed in the Russian and Western psychology.

Составной частью кризиса системы образования в постсоветское время является кризис учебной мотивации. Впрочем, те же тенденции характерны и для западных стран, хотя и проявлялись они менее резко, чем в постсоветских странах. Причиной такого снижения учебной мотивации, по-видимому, следует считать возрастание индивидуализма как личностного свойства в сочетании с технократизацией образовательных систем. [2]

Между тем, учебная мотивация является неотъемлемым условием эффективного образовательного процесса и, как следствие, формирования высококвалифицированного специалиста и активного ответственного гражданина.

Таким образом, выявляется противоречие между актуальностью учебной мотивации в постсоветское время и неразвитостью методов её изучения и активизации (повышения).

Можно выделить три уровня факторов, формирующих мотивацию человека к учению. На самом общем уровне таким фактором выступает природа общественных отношений, в рамках которых протекает образовательный процесс. На уровне особенного – это специфика конкретных форм и содержания обучения. На уровне единичного – индивидуальные особенности обучающегося. Эти факторы неравнозначны. Те или иные тенденции изменения учебной мотивации зависят, главным образом, от природы общественных отношений. Особенности самого образовательного процесса и индивидуальные особенности сейчас активно изучаются психологией и социологией образования, а также педагогической теорией. В социальной философии рассматривается преимущественно фактор общественных отношений. [1]

Учение – это вид человеческой деятельности, которой свойственна изменчивость. Она возникает, изменяется и совер-

шенствуется вместе с развитием общественных отношений. Любой вид человеческой деятельности, в том числе и учебная деятельность, предполагает диалектическое единство социального и индивидуального, объективного и субъективного.

Отмечено, что учебная деятельность занимает особое место в структуре человеческой деятельности, ведь благодаря образованию усваивается и воспроизводится культура, без которой существование человека и общества представить нельзя. [1]

Человека побуждает к активным действиям, в том числе и к учению, необходимость удовлетворения различных потребностей. Под потребностью мы понимаем нехватку чего-либо, которая вызывает ощущение дискомфорта. Потребности разделяют на естественные и социальные, врожденные и приобретенные, первичные (в факторах, обеспечивающих выживание) и вторичные (в условиях развития личности), материальные и нематериальные.

При осознании потребностей у человека возникает стремление их удовлетворить, а затем и интерес к тем объектам, которые позволяют это сделать. Таким образом, причины того или иного поведения человека сводятся к его интересам. Однако интересы могут повлиять на поведение людей, стать их внутренними и внешними мотивами (под мотивами понимают побудительные элементы, управляющие поступками и вызываемые совпадениями внутренних и внешних условий) только в случае реальной возможности их осуществления и достижения желаемого. Мотивы обучающихся зависят от их возраста, пола, социальных условий. Процесс, в рамках которого формируются условия, побуждающие людей к деятельности, направленной на достижение цели, получил название мотивации. [1]

Мотивация учения – это стремление человека удовлетворить потребности посредством учебной деятельности. В структуру мотивации необходимо включить: потребность, которую хочет удовлетворить человек; стимул, способный удовлетворить эту потребность; действия, необходимые для получения стимулов; издержки материального и морального характера, связанные с осуществлением действия.

Таким образом, мотивация имеет три уровня: исходный

уровень мотивации отражает базовая категория – потребности; второй уровень мотивации поведения человека связан с его интересами; третий уровень мотивации – ценности и ценностные ориентации.

Процесс мотивации состоит из двух элементов: внешне-го целенаправленного воздействия на человека с помощью соответствующих условий, и его внутренней психической деятельности по формированию механизма мотивации (выбору целей, их упорядочению, разработке программ достижения).

Следовательно, мотивация может быть внутренней (отношение к делу, моральные обязательства и пр.) и внешней (действия других людей, предоставляющиеся возможности). На основе внутренней мотивации люди действуют спокойнее, быстрее, добросовестнее, тратят меньше сил, лучше усваивают задания и знания. Таким образом, достичь высокого уровня результативности можно двумя путями: формировать внутреннюю мотивацию или воспользоваться внешней с помощью стимулов. [4]

Соотношение различных мотивов, влияющих на деятельность людей, образует ее мотивационную структуру, которая в целом достаточно стабильна, но поддается целенаправленному формированию в процессе воспитания. У каждого человека она индивидуальна и обуславливается множеством факторов: уровнем благосостояния, социальным статусом, интересами, ценностями и пр.

В то же время необходимо отметить, что между мотивацией и конечным результатом деятельности человека нет однозначной связи, так как здесь вмешивается много случайных или субъективных факторов, таких, например, как способности, настроение в данный момент, понимание ситуации, влияние третьих лиц. [3]

В современных условиях развития общества необходим переход от жесткого к либеральному стимулированию учения. Жесткое стимулирование базируется на принуждении человека к затратам усилий, механизмом которого является ориентация на некоторый ценностный минимум, то есть применение санкций, или на недостижение ценностного минимума. Либеральное

стимулирование базируется на стимулировании человека к затратам усилий, механизмом которого является некоторый ценностный максимум, то есть возможность получения максимальных ценностей. Следовательно, политика либерального стимулирования направлена на выделение индивидуума, его личности, и активизацию деятельности конкретного учащегося. [3]

Таким образом, учебная мотивация – системная категория, отражающая иерархию мотивов различной силы, устойчивости и сложности. Основанием этой иерархии являются базовые мотивы, основанные на потребностях. Над базовыми мотивами могут надстраиваться мотивы более высокого порядка, такие как творческое удовлетворение от учения, коллективистские мотивы, идейные мотивы. Связь мотивации и результатов обучения обеспечивается природными способностями и приобретенными навыками учения, но именно мотивация – источник образовательной активности личности. [4]

Для успешного обучения каждый педагог должен хотя бы в общих чертах представлять, чего хотят и чего не хотят его ученики, каковы основные мотивы их поведения, в каком соотношении они находятся, как можно воздействовать на них и каких результатов при этом ожидать. Исходя из этого, он либо изменяет мотивационную структуру их поведения, развивая желательные мотивы и ослабляя нежелательные, либо осуществляет прямое стимулирование их действий.

Для достижения целей повышения уровня учебной мотивации, активизации учебной деятельности необходимо опираться на реальную картину мотивационной сферы современных студентов и учащихся. Построить такую картину можно только с помощью эмпирических психологических и социальных исследований мотивационной сферы. Для этого, в свою очередь, необходимо совершенствование и разработка методов и методик изучения мотивации, основанных на современных психологических и социально-научных концепциях, актуальных методологических подходах человекознания.

Литература:

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность

[Текст] – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1982. – 352 с.

2. Скирбекк Г. История философии [Текст] / Г. Скирбекк, Н. Гилье. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 800 с.

3. Фрэнкин Р. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты [Текст] – 5-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 651 с.

4. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность [Текст] – 2-е изд. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.

УДК 371.3

Шлыкова Ирина Ефимовна

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Образование, качество, учащиеся.

АННОТАЦИЯ. В статье описан опыт работы отдела мониторинга качества образования МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», направленной на определение уровня качества образования и степени удовлетворенности участников образовательного процесса результатами деятельности образовательных учреждений. В процессе исследований выявлена иерархия требований, предъявляемых к образовательному процессу: профессиональный уровень педагогов, профессиональные умения педагогов, совместные действия школы и семьи.

Shlikova Irina Efimovna

EVALUATION OF THE QUALITY OF EDUCATION IN TERMS OF PROBLEM-ORIENTED APPROACH

KEY WORDS: Education, quality, schoolchild.

ABSTRACT. The article describes the experience of the Department of education quality monitoring of the EMC SBU "Ekaterinburg House of Teachers", aimed at identifying the quality level

of education and degree of satisfaction of participants of educational process by results of activity of educational institutions. The research identified a hierarchy of requirements to the educational process: teachers' professional level, professional skills of teachers, the joint action of school and family.

Федеральная целевая программа по развитию образования на 2011–2015 годы определяет стратегическую цель государственной политики в области образования - повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. Реализация этой цели предполагает решение ряда приоритетных задач, среди которых и задача формирования механизмов оценки качества.

В настоящее время система образования должна работать в режиме опережения, готовить человека к жизни в постоянно меняющемся мире. Образование должно способствовать развитию интеллектуального потенциала человека, решению наиболее значимых сегодня проблем. В таких условиях принципиально изменяется роль и значение образовательных систем в современном мире. Новое понимание роли образования как стратегического ресурса общества, требует системных изменений в образовании. Школа, являясь базовой и самой продолжительной ступенью образования, становится ключевым этапом обеспечения нового качества образования, которое определяет успешность каждого человека в его дальнейшей жизни уровень развития общества в целом.

На сегодняшний день нет единого подхода к оценке качества образования, который позволил бы осуществлять мониторинг и иметь сопоставимые и достоверные данные. В отдельных образовательных учреждениях разработаны системы оценки качества образования, на основании реализуемых образовательных программ, в некоторых гимназиях (лицеях) этот процесс находится на стадии поиска и разработки. В большей части систем оценки качества образования используются критерии и показатели процесса и результата образования. Инструментарий для оценивания качества образования родителями и

обучающимися (субъектами образовательной деятельности) является наименее разработанным или вообще не предусмотрен в системе оценки качества. Данная проблема является актуальной, так как школьники и их родители - это не только потребители образовательной услуги, но и субъекты образовательного процесса, которые предъявляют свои требования к качеству образования и оценивают образовательные услуги.

В течение трех лет с 2010 по 2013 года отделом мониторинга качества образования МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дома Учителя» (директор ИМЦ – Н.А.Мухаметьянова, начальник отдела – кандидат химических наук В.И.Нифонтов) проводились социологические исследования в образовательных учреждениях города. Анкетирование учащихся, родителей, педагогов, проводимое с использованием сетевых технологий, направленно на определение уровня качества образования и степени удовлетворенности участников образовательного процесса результатами деятельности общеобразовательных учреждений. В сетевом анкетировании ежегодно принимают участие около семи тысяч человек: учащиеся, родители, педагоги, руководители образовательных учреждений города.

Оценка качества образования является результатом сочетания интересов и потребностей различных субъектов, которые нередко не совпадают, противоречат друг другу. В нашем исследовании мы считаем необходимым изучить мнения представителей различных социальных общностей.

Цель исследования: изучение мнения о различных аспектах системы образования субъектов совместной образовательной деятельности и проведение проблемно-ориентированного анализа оценки качества образования с позиции учащихся муниципальных образовательных учреждений г. Екатеринбурга, их родителей и педагогов.

Основные задачи исследования:

- определение степени удовлетворенности участников образовательной деятельности условиями, процессом, результатами образования;
- выявление уровня учебного интереса школьников;
- определение степени вовлеченности субъектов со-

вместной образовательной деятельности в образовательный процесс.

В соответствии с задачами исследования муниципальной системы оценки качества образования (МСОКО) разработаны следующие материалы:

- программа апробации показателей МСОКО;
- система показателей МСОКО;
- Интернет-анкеты и график сетевого анкетирования;
- учебно-методические материалы для подготовки всех субъектов МСОКО к организации сбора информации по показателям качества образования;
- методики расчета степени удовлетворенности субъектов качеством образовательных услуг;
- основные подходы к статистической обработке данных МСОКО с использованием программы SPSS -20.0

Обсуждение важных организационных вопросов, которые требовали согласования со всеми образовательными учреждениями – участниками сетевого анкетирования, периодическое информирование о ходе Интернет-опроса проходит с использованием сетевых инструментов Google. Интернет-площадкой нашего исследования является Интернет-группа Google МСОКО, где постоянно предоставляются данные об этапах и о ходе процесса. Свои предложения, замечания представители образовательных учреждений - организаторы сетевого анкетирования всегда могут разместить на тематических ветках форума. Для всех участников группы МСОКО созданы условия открытого профессионального сетевого общения.

Особенностью проведенного нами исследования, как и его достоинствами, являются:

- большой охват (7 тысяч человек), а, следовательно, увеличение степени достоверности результатов;
- оперативность результатов, которая обеспечивается достаточно высокой скоростью сбора данных;
- использование новейших технологий сбора данных вызывает интерес у учащихся, школьники охотно участвуют в Интернет-опросах;
- сетевые мероприятия способствуют развитию инст-

рументальных компетенций учителя, что опосредованно содействует росту авторитета педагогов среди учащихся.

Проведенные социологические исследования качества школьного образования дает нам возможность сформулировать следующие выводы. Во-первых, при определении требований к качественному образованию всеми группами респондентов называются высокий профессиональный уровень педагогов, а также взаимопонимание педагогов и учащихся. Таким образом, на первый план выходит качество процесса и качество условий, которые формируются с помощью эффективных педагогических технологий, методических приемов, а также приемов педагогического общения. Во-вторых, профессиональные умения педагогов, их личные качества, необходимые для выполнения функциональных обязанностей, во многом определяют уровень учебного интерес школьников, а также уровень удовлетворенности учащихся и их родителей. В-третьих, получение качественного образования – это результат совместных действий школы и семьи, а на разных этапах обучения ответственными являются различные субъекты совместной образовательной деятельности.

Качество образования в школе является сложным интегральным показателем. Это скрытая переменная, значения которой недоступны для непосредственного измерения, но могут быть оценены по значениям системы явных переменных (показателей), характеризующих весь комплекс, всю совокупность сторон образовательной деятельности, а не только результаты итоговой аттестации, результаты ЕГЭ. Используемый нами проблемно-ориентированный подход и система оценки качества школьного образования дают возможность использовать показатели как внутренней, так и внешней (независимой) оценки всеми субъектами совместной образовательной деятельности (учащимися, родителями, педагогами) качества условий, процесса и результатов образования. Такой подход дает возможность своевременно фиксировать нежелательные отклонения и незамедлительно принимать соответствующие управленческие решения, обеспечивая, тем самым, режим устойчивого функционирования и дальнейшего развития образовательного учре-

ждения.

Литература:

1. Что такое качество образования? /- под редакцией А.И. Адамского. – М.: Эврика, 2009. – 272 с.
2. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г.Н. Шибанова / под ред. Т. И. Шамова - 4-е изд-е, стер. – М.: Изд. Центр «Академия» . – 2007.– 384 с.
3. Шишов, С. Е. Мониторинг качества образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – 2-е изд. – М. :Пед. о-во России, 1999. – 317 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АЛЕКСАНДРОВА Ю.А.

ГБОУ СПО СО «Красноуфимский педагогический колледж», преподаватель. УрГПУ, соискатель
623300, Свердловская обл., г. Красноуфимск,
ул. Интернациональная, д.134
902-268-44-28
Af-lilit@yandex.ru

АРЕФЬЕВ А.В.

Магистр педагогики, НОУ СОШ «Творчество»
Преподаватель
922-212-29-67
arefievaalex@e1.ru

АРСЕНОВА О.В

Аспирант, кафедра философии, Уральский
государственный педагогический университет;
620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д.26, к. 303

БЕЛЯЕВА Л.А.

Доктор философских наук, профессор
Уральский государственный педагогический
университет
620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26,
8 - (343)336-15-95
labelyaeva278@mail.ru

БОЖКО Е.М.

Уральский государственный педагогический университет

Ассистент кафедры перевода и переводоведения
620141, г. Екатеринбург, ул. Автомагистральная, д.11
(343) 373-91-73
ekaterina.bozhko@gmail.com

БОРОДИНА Е.Н.

Магистр педагогики, УрГПУ ИПиПД
Кафедра эстетического воспитания
Преподаватель
912-600-85-85, 952-148-84-41
borodina_elena75@mail.ru

БУЛЫЧЕВА Г.В.

Магистр педагогики (соискатель), г. Екатеринбург ГБОУ
СПО СО «Уральский железнодорожный техникум»
Преподаватель
904-986-10-83
bulichevagal@gmail.com

БУРКОВА Е.М.

Муниципальное автономное общеобразовательное
учреждение «Средняя общеобразовательная школа №10»
Учитель русского языка и литературы
623752, Свердловская обл., г. Реж,
пос. Первомайский, д. 7 кв. 4
912-034-54-36
623752, Свердловская обл., г. Реж, пос. Первомайский, д. 7

БУХАРЦЕВА Н.Г.

Кандидат философских наук, доцент
Уральский государственный педагогический
университет
912-601-09-94
Buhartseva_nate@mail.ru

ВЕСЕЛОВА Н.Е.

Руководитель Городского ресурсного центра
«Изобразительное искусство»
620075, Екатеринбург, К. Либкнехта 2
912-24-876-59
vesna_pr@mail.ru

ВОРОБЬЕВА И.М.

ГБОУ СПО СО Уральский колледж технологий и
предпринимательства
Преподаватель
172521, г. Нелидово, Тверская область, ул. Советская, д.32
919-06-25-269
irina25061985@yandex.ru

ВОРОШИРИНА А.В.

Уральский государственный педагогический университет
Организационно-методический сектор отдела
воспитательной работы, заведующий сектором
953-003-65-57
Jozefina-oro@rambler.ru

ГАЛИМЗЯНОВ В.А.

Уральский государственный педагогический университет
Студент, Институт психологии, 3 курс, «Конфликтология»
922-118-12-15
v154254@yandex.ru

ГОРДЕЕВА И.В.

Кандидат биологических наук, доцент кафедры физики и
химии
Уральский государственный экономический университет
620102, г. Екатеринбург, ул. Гурзуфская, 16
922-130-86-71
ivgord@mail.ru

ГУСАКОВА М.А.

Магистр по направлению «Филологическое образование»
МБОУ СОШ №29, учитель

9502077243
marishka-gs@mail.ru

ДОБРОТВОРСКАЯ Л.Л.

Магистр психологии
Уральский государственный педагогический университет
Институт психологии
982-622-77-41
Lad871@rambler.ru

ДОБЫЧИНА О.А.

Уральский государственный педагогический университет
Заведующий заочным отделением Института иностранных
языков
912-64-94-809
olga_do@bk.ru

ДРОЗДОВА М.А.

Уральский государственный педагогический университет
Студент, Институт психологии, 3 курс, «Конфликтология»
drv-mary@yandex.ru

ЕРМАЧЕНКО Н.А.

Уральский государственный педагогический университет
Начальник отдела психолого-педагогического
сопровождения студентов, магистрант 2 года обучения
9089282920
nfif89@mail.ru

ЗАБАРА Л.И.

Доктор философских наук, профессор
Уральский государственный педагогический университет
620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26,
(343)336-15-95
rni221@yandex.ru

ЗАЙЦЕВА О.В.

Уральский государственный педагогический университет
магистрант 2 года обучения Института психологии
950-64-90-781
zaiceva08@bk.ru

КАЛАШНИКОВ А.И.

Магистр психологии, соискатель ученой степени
Института психологии
Уральский государственный педагогический университет
904-171-08-34
Kalashnikov@e1.ru

КОГУТ К.С.

Аспирант кафедры современной русской литературы
УрГПУ
950-659-99-28
kosfunpix@yandex.ru

КОНСТАНТИНОВ А.Н.

Аспирант, Уральский государственный педагогический
университет
950-200-36-28
himcity@mail.ru

КУВИНА А.С.

Уральский государственный педагогический университет
912-050-72-81
alevtino4ka1@gmail.com

ЛОЖКОВА А.В.

Уральский государственный педагогический университет
Специалист по УМР кафедры русской и
зарубежной литературы ИФКиМК
963-274-80-93
Cafruszarlit@yandex.ru

ЛУКАНИНА Д.А.

Уральский государственный педагогический университет
Магистрант первого года обучения ИМиХО
908-912-39-56
dasha_lukanina@mail.ru

МАЗУРЧУК Е.О.

Уральский государственный педагогический университет
Институт психологии, магистр 2 года обучения
912-286-58-97
MazurchukE@yandex.ru

МАСАБИКОВА Э.Г.

Уральская государственная юридическая академия
Преподаватель кафедры информационного права
912-23-88119
Masera@mail.ru

НИКИТИНА О.П.

Центр изучения восточных практик и единоборств
«Восточный стиль», тренер
908-909-03-33
Xenia_ok@inbox.ru

НИКИФОРОВА М.В.

Уральский государственный лесотехнический университет
Кафедра иностранных языков, ассистент
904-388-27-44
armada29@yandex.ru

НОВИКОВА О.Н.

Доцент, кандидат наук, Уральски лесотехнический
университет, кафедра философии
oksinovi@mail.ru

ОТРАДНОВА О.В.

953-00-98-278
e-otradnova@yandex.ru

ПЕТРАЧКОВ К.В.

Начальник военно-оркестровой службы Уральского
регионального командования
903-085-25-37
petrachrov@mail.ru

ПИЛЬЧИНОВА Е.В.

Аспирант, ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирский
государственный университет технологий и управления»
670002, г. Улан-Удэ, ул. Лимонова д.12
983-330-65-20
elenavtska@yandex.ru

ПЛАКСИЙ А.Н.

ГБУ СОН СО «Социально-реабилитационный центр
для несовершеннолетних города Североуральска»
Заведующий консультативным отделением
624480, Россия, Свердловская область, г. Североуральск,
ул. Ленина, 42-167
904-546-74-04
plaxy11@yandex.ru

ПОЗОЛОТИНА Е.В.

МАДОО детский сад № 23 г. ГО Верхняя Пышма
Заведующая
Аспирант УрГПУ ИПиПД
922-29-51-408
pozolotinaev@mail.ru

ПОЛОЖАЙ М.Н.

Югорский политехнический колледж, зам. директора
г. Югорск, Тюменской обл. ХМАО-Югры,
ул. Свердлова, д. 2
8 - (34675)26162
marialuch@yandex.ru

РЕКАНТ Е.М.

Ассистент кафедры высшей математики
Уральский государственный педагогический университет
620144, г. Екатеринбург, ул. 8 Марта, д. 78а
950-543-93-05
erekant@gmail.com

РЯБЧИКОВА С.С.

Уральский государственный педагогический университет
904-172-69-57
evredika_89@mail.ru

СВИРИДОВА О.В.

МБОУ ДОД ДДТ «РАДУГА»
Педагог-психолог, педагог дополнительного образования
904-38-20-655
sviridova-olga-work@list.ru

СТАВРОВ И.А.

950-64-144-62
Stilanewt@ya.ru

ТЕРЕЩЕНКО Н.В.

Просветительский центр при Ново-Тихвинском женском
монастыре, методист-психолог
912-22-680-50
Ninatervol@gmail.com

ТЮМИНА Е.С.

Московский городской психолого-педагогический
университет
916-696-24-30
tyumin@mail.ru

ЧЕКЕДОВА О.Г.

Просветительский центр, методист
620012, г. Екатеринбург, ул. Красных борцов, 19 – 131
922-117-96-48

chekedova@mail.ru

ЧИЛИКОВА И.А.

МАОУ Лицей № 130
922-609-38-64
ir.a.chilikova@gmail.com

ЧУГАЕВА И.Г.

Кандидат педагогических наук
Старший преподаватель
Уральский государственный педагогический университет
620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26
922-105-07-88
irinachugaeva555@mail.ru

ШИРЯЕВ Д.Ю.

ФГБОУ ВПО «Уральский государственный университет
путей сообщения», преподаватель
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный
педагогический университет», соискатель
904-985-58-72
dshiryaev@rambler.ru

ШЛЫКОВА И.Е.

МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя»
Старший методист
624202 г. Лесной, Свердловская обл., а/я 1780
950-647-49-14
portfol2008@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ

Александрова Ю.А. Ценностный аспект музыкально-педагогического образования.....	3
Арефьев А.В. Идеи патриотизма в России: исторический аспект.....	7
Арсенова О.В. Антиномичность русского национального самосознания.....	13
Беляева Л.А. Философские основания компетентностного подхода в образовании.....	19
Божко Е.М. Научная и фэнтезийная модели мира.....	25
Бородина Е.Н. Самоопределение студентов в отношении семьи и брака: нравственно-ценностный аспект.....	31
Булычева Г.В. Эколого-гуманистические ценности: теоретико-методологический аспект.....	40
Буркова Е.М. Познавательная активность обучающегося как основа организации модульного обучения.....	46
Бухарцева Н.Г. Правовая культура специалиста по рекламе: компетентностный подход.....	51
Веселова Н.Е. Системный подход в организации дополнительного художественного образования.....	56
Воробьева И.М. Философия языка Л. Витгенштейна и практика обучения иностранному языку.....	62
Вороширина А.В. Теоретические подходы в исследовании феномена лидерства.....	69

Галимзянов В.А.	
Религиозные конфликты в системе «Православие – Ислам» как проблема отечественной конфликтологии.....	74
Гордеева И.В.	
Наука и лженаука в современном мире: парадоксы постиндустриального общества.....	78
Гусакова М.А.	
Философия образования об актуальности субъектно-субъектных отношений в образовательном процессе.....	84
Добротворская Л.Л.	
Диалог культур как методологическая основа анализа кросскультурных коммуникаций.....	88
Добычина О.А.	
Язык и менталитет: проблема взаимодействия.....	93
Дроздова М.А.	
Толерантность как понятие современной конфликтологии.....	99
Ермаченко Н.А.	
Феноменологический анализ психологической культуры.....	104
Забара Л.И., Добычина О.А.	
Ментальность и менталитет в контексте философии культуры.....	110
Зайцева О.В.	
К вопросу о становлении деятельностного подхода в психологии.....	115
Калашников А.И.	
Содержательные аспекты понятия «организационная лояльность».....	120
Козут К.С.	
Влияние «философии общего дела» Н.Ф. Федорова на творчество А.П. Платонова.....	125
Константинов А.Н.	
Системный подход как метод проектирования технологии получения припоя А34.....	129

Кувина А.С.	
Методологические основы педагогического взаимодействия с использованием облачных технологий.....	135
Ложкова А.В.	
Моральное зло и свобода личности в философии Шеллинга.....	137
Луканина Д.А.	
Игра как способ активизации потенциала учащегося в педагогическом процессе.....	142
Мазурчук Е.О.	
Саморазвитие студентов педагогического вуза: аксиологический подход.....	148
Масабикова Э.Г.	
Философские и психолого-педагогические основы системы полного усвоения знаний.....	152
Никитина О.П.	
Методологические аспекты йога-терапии	157
Никифорова М.В.	
Коммуникативно-прагматическое исследование рекламного дискурса.....	161
Новикова О.Н.	
Игровой подход к формированию личностной идентичности в обществе постмодерна.....	167
Отраднава О.В.	
Реклама как форма массовой коммуникации: взгляд сквозь призму кросскультурного диалога.....	173
Петрачков К.В.	
Формирование патриотических чувств личности средствами военной музыки: исторический подход.....	177
Пильчинова Е.В.	
Устойчивое развитие: проблемы развития производительных сил.....	183
Плакий А.Н.	
Идеи русских мыслителей и прокреационное образование несовершеннолетней молодежи.....	189
Позолотина Е.В.	
Деятельность и общение в их взаимосвязи.....	195

<i>Положай М.Н.</i>	
Ребенок и телевизор как актуальная проблема современной философии образования.....	200
<i>Рекант Е.М.</i>	
Философия как методологическая основа математики.....	205
<i>Рябчикова С.С.</i>	
Природа творчества: философский аспект.....	211
<i>Самкова В.А.</i>	
Дискурс о постмодернизме: духовные предпосылки модернизации.....	215
<i>Свиридова О.В.</i>	
Понимание творчества в культурно-исторической концепции Л.С. Выгодского.....	225
<i>Смольникова Ю.С.</i>	
Нестандартный подход к продвижению товаров фармакологических компаний.....	230
<i>Ставров И.А.</i>	
К проблеме дисциплинарности в развитии философского знания.....	233
<i>Терещенко Н.В.</i>	
Роль духовного фактора в работе с патологически зависимыми людьми.....	237
<i>Тюмина Е.С.</i>	
Подражание как средство организации процессов памяти в младшем школьном возрасте.....	242
<i>Чекедова О.Г.</i>	
Формирование ценностно-смысловой сферы личности: философский аспект.....	245
<i>Чиликова И.А.</i>	
Методологические основы формирования языковой картины мира младшего школьника.....	250
<i>Чугаева И.Г.</i>	
Герменевтический подход в диагностике способности подростков к пониманию.....	256

Ширяев Д.Ю.	
Философско-методологические аспекты исследования учебной мотивации.....	262
Шлыкова И.Е.	
Оценка качества образования в условиях проблемно-ориентированного подхода.....	267
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	271

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ФИЛОСОФИЯ И НАУКА

Материалы XII Всероссийской научно-практической
конференции молодых учёных

Компьютерная вёрстка: А.А. Макарова

Подписано в печать 11.04.2013.. Формат 60x84/16

Бумага для множ. ап. Гарнитура Times New Roman

Печать на ризографе.

Усл. печ. л. 14,0. Тираж 500 экз. Заказ № ____

Оригинал-макет отпечатан

в Уральском государственном педагогическом университете

620017, г. Екатеринбург, просп. Космонавтов, 26

E-mail: uspu@dialup.utk.ru