

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВПО «УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ИНСТИТУТ КАДРОВОГО РАЗВИТИЯ И МЕНЕДЖМЕНТА
КАФЕДРА ФИЛОСОФИИ

ФИЛОСОФИЯ И НАУКА

Материалы XIII
Всероссийской научно-практической конференции
молодых ученых 22 апреля 2014 года

ЕКАТЕРИНБУРГ 2014

УДК 101. 1
ББК Ю 25
Ф56

Печатается по решению кафедры
философии УрГПУ
(Протокол № 10 от 10.04. 2014)

Редакционная коллегия:

А.А. Симонова – ректор ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» (УрГПУ), профессор;
А.П. Чудинов – проректор по НИД, профессор;
Л.А. Беляева – заведующий кафедрой философии, профессор;
Л.И. Забара – начальник НИЧ, профессор кафедры философии;
А.И. Суетина - начальник АД и ПК УрГПУ

Философия и наука: Материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых «Философия и наука», Екатеринбург, 22 апреля 2014 г. / под ред. Л.А. Беляевой / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2014. – 199 с.

В сборнике представлены материалы XIII 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 науки. В сборнике также представлена студенческая секция философских эссе.

ЭВОЛЮЦИОННЫЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ МАРКЕТИНГА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Системный подход, эволюционный подход, маркетинг.

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрены основные этапы эволюции маркетинга. Выделены три фундаментальных подхода к исследованию маркетинговой деятельности. Подчеркивается необходимость и важность философского осмысления данного вида деятельности.

Alekseeva Nataliya Aleksandrovna

EVOLUTIONARY APPROACH IN MARKETING RESEARCH

KEY WORDS: System approach, evolutionary, marketing.

ABSTRACT. In article the main stages of evolution of marketing are considered. Three fundamental approaches to research of marketing activity are allocated. Need and importance of philosophical judgment of this kind of activity is emphasized.

Эволюционный подход в науке – совокупность теоретических и методологических положений эволюционной теории, используемых в качестве концептуальной модели для научного исследования, интерпретации, оценки и систематизации научных данных, для осмысления гипотез и решения задач, возникающих в процессе научного познания [3, с. 288].

Маркетинг - вид человеческой деятельности, направ-

ленной на удовлетворение нужд и потребностей посредством обмена [2, с. 21].

Ф. Котлер выделяет 3 основные этапа эволюции маркетинга, каждый из которых способствовал эволюции методологии его исследования.

1860-1920 годы характеризуются превышением спроса над предложением, что обусловило необходимость совершенствования производства, увеличение объемов и ассортимента выпускаемой продукции.

1920-1930 годы знаменуются достижением успехов в области роста объемов производства, поиском путей совершенствования выпускаемых товаров за счет повышения их качественных характеристик и соответствующего изменения товарного ассортимента.

1930-1960 годы, на фоне увеличения объемов производства и совершенствования выпускаемых товаров ставится проблема организации сбыта за счет коммерческих усилий, которые означают первоочередное вливание хозяйствующим субъектом финансовых средств и затрат труда в сфере стимулирования сбыта произведенных товаров.

На первом этапе эволюции маркетинга происходит дальнейшая концентрация производства, его механизация и автоматизация, создаются монополистические союзы. Этому периоду свойственно появление новых направлений специализации, увеличение масштабов производства, усиление конкурентной борьбы между хозяйствующими субъектами.

Выше указанные факторы привели к формированию рынка потребителя, для которого характерны превышение предложения над спросом и острая борьба в монополистической конкуренции, а следовательно, и серьезные проблемы со сбытом продукции.

Мировой экономический кризис 1929—1932 годов повлиял на течение второго этапа эволюции маркетинга. Этот период характеризовался появлением базовых концеп-

ций, которые стали основой последующего развития маркетинга вплоть до наших дней. На этом этапе сформировались три основополагающих подхода к организации маркетинговой деятельности, которые составляют ее фундамент: *функциональный, институциональный и товарный*.

Функциональный подход основывается на поэтапном анализе сбытовой деятельности предприятия, который включает в себя оптовую реализацию, транспортировку и хранение. Главный акцент при этом делается на внутрифирменное планирование.

Институциональный подход в основу маркетинговой деятельности ставит конечную реализацию произведенной продукции, ее розничную продажу. В этом случае в центре внимания находится работа с розничным торговцем.

Товарный подход основывается на тщательном изучении покупательских предпочтений, на основе проанализированных данных осуществляется разработка изделий и их модернизация в производственной деятельности в соответствии с потребностями рынка.

В 1950—1960 годы произошел новый качественный поворот в развитии маркетинга. В этот период маркетинг начали понимать как «*философию бизнеса*». П. Гунтари писал, что маркетинг — это философия бизнеса, которая ставит клиентов в центр стратегии бизнеса. Ф. Котлером была разработана современная концепция маркетинга, суть которой заключается в ориентации на нужды и потребности клиентов, подкрепленной комплексными усилиями маркетинга, нацеленными на создание потребительской удовлетворенности в качестве основы для достижения целей организации [2, с. 35].

Маркетинг был признан крупными корпорациями, и это привело к серьезным изменениям в структуре внутрифирменного управления, в частности, были созданы специальные маркетинговые службы, произведена передача функ-

ций управления сбытом руководителю отдела маркетинга.

Теория же маркетинга развивалась по линии применения *системного подхода* к организации маркетинговой деятельности. С точки зрения системного анализа маркетинг изучается в двух аспектах:

1) как подсистема управления внутри предприятия, деятельность которой обеспечивает связь между производителем и потребителем;

2) как подсистема внутри общества, с помощью которой достигается возможность управления рынком с целью удовлетворения потребностей конечных потребителей.

Второй аспект внес существенный вклад в развитие маркетинга, поменяв направление изучения с проблем отдельно взятой фирмы на анализ социальной системы, в рамках которой она осуществляет свою деятельность. Данное обстоятельство послужило причиной для возникновения ряда новых подходов к маркетинговой деятельности: *стратегического планирования, социального маркетинга, консьюмеризма, бихевиоризма*.

Совокупность вышеописанных направлений составляет основу современной концепции маркетинга, являющейся методологической основой практического маркетинга. Под практическим маркетингом понимается способ организации хозяйственной деятельности предприятия, основывающийся на выявлении и оценке потребностей рынка, изготовлении исходя из этого конкретных продуктов, формировании спроса и продвижении товаров от производителя до конечного потребителя.

Главным достижением этого этапа в методологическом отношении служит появление концепции процесса и структуры маркетинга, развитие методов комплексного изучения рынка. Начиная с 1960 года, формируется международный маркетинг, который получил широкое распространение в 80-е годы в связи с активизацией международной тор-

говли, развитием туризма между различными странами.

Третий этап эволюции исследования маркетинга превратил его в концепцию современного бизнеса, его философию, основное средство коммуникаций между фирмой и окружающей ее средой.

Маркетинг подвергли рассмотрению с позиций системного анализа на основе общей теории управления. Маркетинг становится одним из основных элементов корпоративного стратегического управления фирмой, который направлен на ее адаптацию к внешней экономической и политической средам. Из односторонней связи предприятия с рынками сбыта маркетинговая деятельность превращается в диалог фирмы с покупателем.

Следует отметить, что за многие годы исследования маркетинг достиг философского осмысления взаимосвязей и взаимодействия интеллектуальных, духовных и физических возможностей человека между собой и со средой его обитания.

Литература:

1. Капустина, Л. М. Маркетинг в системе управления коммерческим предприятием / Л. М. Капустина, Е. М. Фельдман // Науч. вестн. УрАГС. 2010. -№4.-с. 13-17;
2. Котлер, Ф. Основы маркетинга. Краткий курс. Пер с англ – М.: Издательский дом "Вильямс", 2007. - 656 с.;
3. Общие проблемы философии науки: Словарь для аспирантов и соискателей / сост. и общ. ред. Н. В. Брянник; отв. ред. О. Н. Дьячкова. - Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2007. - 318 с.

УДК 340.15

Андреева Екатерина Евгеньевна

ПРАВОВОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ

В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Правовое просвещение, педагогика, философия.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена феномену «просвещения». Рассматривается как историческое его понимание, так и современные трактовки данного явления. Говорится об особом значении правового просвещения в условиях современной действительности.

Andreeva Ekaterina Evgenevna

LEGAL EDUCATION IN MODERN CONDITIONS: PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS

KEY WORDS: Legal education, pedagogy, philosophy.

ABSTRACT. The article is devoted to the phenomenon of "enlightenment". Discusses both historical understanding and contemporary interpretation of this phenomenon. Highlights the special importance of legal education in the modern world.

Ответ на вопрос, что такое просвещение, в своем эссе дал немецкий философ И. Кант. На вопрос, заданный преподающим Иоганном Фридрихом Зольнером, адресованный всему интеллектуальному обществу Европы, откликнулись многие философы того времени. Однако, ответ Канта стал самым известным и оказавшим наибольшее влияние на философов того времени. Эссе начинается с часто цитируемого определения непросвещенности, как человеческой неспособности думать независимо и самостоятельно, проистекающей не из тупости, но из трусости. В эссе Кант также обращает внимание на причины непросвещенности и условия, необхо-

димые для того, чтобы дать возможность людям просвещаться. Кант выражает свою главную идею с первых строк эссе: просвещение – это выход человека из состояния своего несовершеннолетия, в котором он находится по собственной вине [3, с. 29-37]. Несовершеннолетие есть неспособность пользоваться своим рассудком без руководства со стороны кого-то другого. Несовершеннолетие по собственной вине – это такое, причина которого заключается не в недостатке рассудка, а в недостатке решимости и мужества пользоваться им без руководства со стороны кого-то другого.

Другим философом, представившим свою точку зрения на поставленный вопрос, является М. Фуко. Его работа – ответ на эссе Канта, в ней философ заостряет внимание на наиболее важных, по его мнению, рассуждениях Канта, добавляет свои мысли и ставит несколько собственных вопросов относительно рассматриваемых им принципов философской парадигмы просвещения. Фуко начинает свою работу с признания неоспоримой важности самой постановки вопроса о том, «что такое просвещение?». Он отмечает, что вместе с текстом Канта «в историю мысли незаметно входит вопрос, на который философия нового времени не была способна ответить», «от которого ей так никогда и не удалось избавиться» [6, с. 336]. Этот вопрос философия «вот уже как два столетия ... повторяет в различных формах», и «от Гегеля до Хоркхаймера или Хабермаса, включая Ницше или Макса Вебера, почти не встречается философии, которая прямо или косвенно не сталкивалась бы с этим вопросом» [6, с. 337]. По его мнению, просвещение представляет собой «совокупность политических, экономических, общественных, институциональных, культурных событий, от которых мы до сих пор в огромной степени зависим» [6, с. 349], а потому Просвещение «по крайней мере, в какой-то части предопределило то, что мы сегодня думаем и делаем» [6, с. 335].

В современной справочно-энциклопедической литера-

туре понятие «просвещение» трактуют как передачу, распространение знаний и культуры [5, с. 654], а также и систему воспитательно-образовательных мероприятий и учреждений в каком-либо государстве [1, 442]. Наряду с термином «просвещение» употребляется термин «просветительство» как однозначный ему; иногда эти понятия разграничивают, причём одни учёные считают более широким понятие просветительство, другие – просвещение.

Просвещение – это сложный и длительный процесс, в котором информационно-образовательные мероприятия по пропаганде и целенаправленному распространению научных знаний и иных социально значимых сведений, формируют общую культуру человека, основы его мировоззрения и комплекс интеллектуальных способностей к компетентному действию. Этот процесс затрагивает все стороны общественной жизни и опирается непосредственно на систему социальных институтов. Средства массовой информации, общественные организации и образовательные институты, – это инфраструктура, без которой просвещение может быть или тенью прошлого, или, симулякр, – копией, не имеющей оригинала.

На сегодняшний день выделяется несколько видов просвещения: педагогическое, психологическое, политическое, правовое и др. Каждый из этих видов имеет свои специфические особенности в содержании и осуществляется разными субъектами и инструментами.

Обращаясь к истории вопроса правового просвещения, необходимо рассматривать развитие теории и практики обучения и воспитания, понимания права и способов правового просвещения в различные исторические периоды, в условиях различных общественно-экономических формаций. Оценивая опыт прошлого, следует отметить, что основной задачей государства древние греки считали воспитание граждан в нравственной добродетели; в эпоху Средневековья

возникает необходимость и возможность более широкой передачи знаний, появляется новый тип учебных учреждений; в трудах представителей эпохи Возрождения были выдвинуты идеи общественного воспитания детей, соединения обучения с трудом; эпоху Просвещения в целом можно охарактеризовать тем, что главным призывом выступает просвещение и воспитание каждого человека, что приведет к исправлению общества в целом, российские представители этой эпохи большое значение придавали распространению знаний; в нашей стране находится много сторонников педагогических подходов Л.Н. Толстого, восходящих к теории свободного воспитания Ж.Ж. Руссо. Современное российское образование всё более явно ориентирует на свободное развитие человека, предполагает творческую инициативу сторон образовательного процесса, самостоятельность, мобильность. Именно это способствует развитию общества, государства, раскрытию акмеологического потенциала личности [4, с. 77].

В настоящее время понятие «правовое просвещение» законодательно не закреплено. Однако в юридической науке правовое просвещение понимается как целенаправленная и систематическая деятельность государства и общества по формированию и повышению правового сознания и правовой культуры в целях противодействия правовому нигилизму и обеспечения процесса духовного формирования личности, без которого нельзя обойтись, реализуя идею построения правового государства. Правовое просвещение – это, в первую очередь, способ показать гражданам их права и реальные возможности проявить себя в обществе, государстве, уважая себя, других членов общества и социальные ценности.

Современная научная литература связывает правовое просвещение с формированием правовой грамотности, осведомленности, культуры, компетентности. Исследователи

уделяют внимание проблеме становления общего правового образования и просвещения. Благодаря методическим разработкам и концептуально-теоретическим работам Е.Н. Барышникова, С.И. Володиной, И.Г. Дружкина, К.В. Комарова, А.Ф. Никитина, Е.А. Певцовой, Е.В. Шивриной и ряда исследователей в современной России сформировался в значительной степени консенсусный подход к формированию содержания, отбору и разработке педагогических технологий правового образования, и тем не менее проблема правового образования и формирования правовой просвещенности, повышение результативности требует осмысления и унификации правового образования.

Содержание, субъективный и объективный состав правового просвещения зависят от того, какие цели ставятся перед воспитательным процессом. Превентивная цель правового просвещения искусственно сужает круг объектов и субъектов системы, ограничивает применение разнообразных средств и методов воздействия. И только ставя перед правовым просвещением комплексную цель по формированию правовой культуры личности, возможно доведение правопроектительского процесса от распространения правовой информации через этап формирования ценностных ориентации и навыков правомерного поведения до вовлечения личности во все сферы государственной и общественной жизни, урегулированные правом, т.е. до формирования социально-правовой активности.

Правовое просвещение призвано искоренить правовой нигилизм и идеализм, сложившиеся стереотипы и повысить уровень правовой культуры. Потому, что только в этом случае возможно создание правового государства и гражданского общества, в условиях которых реально полное осуществление всех прав и свобод личности [2, с. 49].

К сожалению, в настоящее время значительно сократился удельный вес массовой работы по правовому просве-

щению. Эта работа ведется по сути дела, лишь в связи с периодическими избирательными или иными конституционно-необходимыми мероприятиями. Между тем практикой выработаны и успешно использовались такие формы массовой правовой работы, как лекционная пропаганда, всевозможные лектории по юридической тематике, недели, декады, месячники правовых знаний, научно-практические конференции, сборы и т.д. Новый этап развития отечественной государственности, изменения форм собственности, методов экономического регулирования диктует необходимость переоценки многих традиционных форм правового просвещения. Однако важно также сохранить оправдавший себя опыт в этой области, стимулировать его развитие на новом экономическом и политико-правовом фундаменте.

Литература:

1. Большой энциклопедический словарь в 2 т. Т.1 / гл. ред. А.М. Прохоров. М.: Советская энциклопедия, 1991. 863 с.;
2. Гершунский, Б.С. Стратегические приоритеты развития образования в России // Педагогика. 1996. № 5. С. 46-54.;
3. Кант, И. Ответ на вопрос: Что такое Просвещение? / Соч.: В 8-ми т. Т.8. / под ред. А.В. Гулыги. Т. 8. М., 1994. С. 29-37.;
4. Маринко, Г.И. Прошлое, настоящее, будущее новой экономики // Вестник Московского университета. Серия 21. Управление (государство и общество). 2005. № 3. С. 76-79.;
5. Ожегов, С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд., доп. М.: Ити Технологии, 2003. 944 с.;
6. Фуко, М. Интеллектуалы и власть: Избранные политические статьи, выступления и интервью / пер. с франц.

С.Ч. Офертаса под общей ред. В.П. Визгина и Б.М. Скуратова. М.: Практикс, 2002.

УДК 008

Арсенова Ольга Вадимовна

ИДЕЯ ПРОГРЕССА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: История, прогресс, современность.

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется идея прогресса и ее эволюционное развитие. Рассматриваются взгляды мыслителей прошлого относительно прогресса, таких как Тит Лукреций Кар, И. Эриугена, Дж. Бруно, Ж. Кондорсе, Вольтер и многие другие. Обозначается новый виток развития данной идеи в 21 веке.

Arsenova Olga Vadimovna

IDEA OF PROGRESS: HISTORY AND PRESENT

KEY WORDS: History, progress, contemporydneity.

ABSTRACT. The article examines the idea of progress and its evolutionary development. Discusses the views of thinkers of the past regarding progress, such as Titus Lucretius Carus, J. he, J. Bruno, J. Condorcet, Voltaire, and many others. Signs of the new stage of development of this idea in the 21st century.

Впервые идея прогресса человечества зародилась в античном мире. Она присутствует в трудах Демокрита (ок. 460 – 370 гг.до н.э.), но его произведения до нас не дошли. Более конкретные представления появляются в трудах одного из учеников Аристотеля – Дикеарха (350 – 290 гг. до н.э), который выдвинул идею развития форм человеческого хо-

зяйствования (от охоты и собирательства через скотоводство к земледелию), также считал Марк Теренций Варрон (116 – 27 гг. до н.э).

В достаточно четкой форме идея прогрессивного развития человечества присутствует в поэме последователя Демокрита и Эпикура – римского философа Тита Лукреция Кара (ок. 99 – 55 гг. до н.э) «О природе вещей», в котором философ говорит о первоначальном зверином состоянии человечества и как люди выходили из него.

Идея прогресса у греков была не более чем замечательной догадкой. Она носила в основном чисто философский характер, мало или совсем не ссылаясь на построения историков. Наука о неписанной истории человечества, т.е. истории первобытного и предклассового общества, возникла не раньше второй половины XIX века.

С гибелью античного мира резко скудеет философская мысль, почти полностью исчезает наука, включая и историческую. Первой начинает оправляться от упадка философия. И у некоторых средневековых мыслителей, хотя и в мистической форме, возрождается идея прогресса в работах Иоанна Скотта Эриугена (810 – 880 гг.), а в более завершенной форме в трудах Иохима Флорского (ок. 1132 – 1202).

Историческая наука начала возрождаться лишь в эпоху Ренессанса. Важнейшим моментом в ее развитии было возрождение идеи исторического прогресса в трудах Жана Бодена (1530 – 1596) – «Метод легкого познания истории», 1566, а также в сочинении Джордано Бруно (1548 – 1600) «Пир на пепле», 1584.

Но по-настоящему она получила развитие лишь в Новое время. Появившись уже в XVI веке, идея прогресса в явной форме была сформулирована в трудах французского экономиста А. Р. Ж. Тюрго (1727 – 1781). Детально она была разработана и обоснована в работе его ученика и последователя Ж.А. Кондорсе (1743 – 1794). Труд Кондорсе «Эскиз

исторической картины прогресса человеческого разума» является важной вехой на пути эволюции философско-исторической и историко-теоретической мысли.

Адам Фергюсон (1723 – 1816) применяет для обозначения конкретных отдельных обществ (социоисторических организмов, сокращенно – социоров) слово «нация». Он различает «нации» развитые, воспитанные, цивилизованные и «нации» неразвитые, грубые, примитивные. Было время, когда все человечество находилось в грубом, примитивном состоянии. В последующем часть его в результате медленного и постепенного прогресса достигла более высокого состояния.

У Фергюсона мы сталкиваемся не просто с идеей первобытного коммунизма, который присутствовал уже в «Опытах» Мишеля Монтеня (1533 – 1592), «О праве войны и мира» Гуго Гроция (1583 – 1645), «Кодекс природы» Морелли (1755). Варварское состояние Фергюсон связывал прежде всего со скотоводством, с переходом от дикого состояния к варварскому зародились частная собственность, различного рода отношения зависимости, деление на ранги, власть одних над другими. Когда же возникло широкое разделение труда, появились общественные классы и государство, на смену варварскому состоянию пришло цивилизованное. Утверждение представлений о дикости, варварстве и цивилизации, как трех этапах развития человеческого общества было одновременно возникновением определенной классификации социоисторических организмов. История человечества понималась как один единый процесс поступательного развития, в ходе которого одни стадии эволюции человеческого общества в целом сменялись другими, более высокими. Согласно этой концепции, в истории человечества происходила смена всемирных эпох, в основе которых лежала смена стадий человеческого общества в целом [1, с. 5 - 15].

Триумф идеи прогресса пришелся на XVIII век Про-

свещения. О прогрессе в это время писали многие: Вольтер, Дидро, Даламбер. Но глубже всех в этом вопросе был Ж.А. Кондорсе. Прогресс человечества, общества видится Кондорсе как прогресс человеческого разума. Разум, знания, науки, просвещение являются для него критерием общественного развития. Они захватывают и покоряют своим динамизмом все элементы человеческого бытия, все подсистемы, институты, события и связи общественной жизни людей. Любое препятствие преодолевается при помощи знаний и разума. Прогресс, согласно Кондорсе, закономерен, подчинен общим законам развития. Фактически это законы развития человеческих способностей. В результате законом развития становится сам прогресс. И частью этого закона становится отсутствие предела в развитии человеческих способностей. Прогресс может иметь разную скорость, но никогда не пойдет вспять.

Линию исторического прогресса Кондорсе разделяет на 10 этапов. В основу классификации этих этапов он кладет степень развития науки и уровень знаний. И очевидно, что с развитием наук развиваются представления людей о свободе, правах, улучшаются нравы и изменяются политические системы. Кондорсе горячо верил, что настанет время, «когда солнце будет освещать землю, населенную только свободными людьми, не признающими другого господина, кроме своего разума».

Концепция линейного прогресса активно обсуждалась и в философии XIX в., в частности в философии О. Конта и Г. Спенсера. Для Конта прогресс есть не что иное как развитие порядка. Сама природа, ее внутренний порядок содержит в себе зародыш всякого возможного прогресса. Механизм его роста содержится в способности природы эволюционировать. Но и общественная жизнь динамична и распадается на три стадии: теологическую, метафизическую и позитивную. Стержнем развития человечества и причиной перехода

от одной стадии к другой является развитие духа, разума. От невежества, слепой веры в авторитеты, к заблуждениям философии и наконец к позитивному знанию – таков путь человечества. На последнем этапе возникнет новое Человечество, создавшее справедливое общественное устройство.

С точки зрения Г. Спенсера, любой общественный прогресс есть лишь матрица с прогресса органического – изменение и рост индивидуального организма, растительного или животного. Сущность его видится Спенсеру в переходе «однородного к разнородному». Он приводит примеры из истории эволюции живых существ, показывая, как из однородных живых организмов – рыб, вырастают разнородные организмы – пресмыкающиеся, птицы, млекопитающие. Относительно человечества, то оно тоже проходит длительный эволюционный путь от первобытного человека до сложной биологической организации и многочисленности рас и народов. Поэтому закон нарастания разнородности, сложности проявляется и в человеческой истории. Это видно как по усложнению политических систем, социальных организаций и институтов, так и по дифференцированности науки, искусства, языков и др. Следовательно, прогресс есть историческая неизбежность.

В XX в. отношение к идее прогресса стало более чем прохладным. Но интерес к ней не исчез. Американский философ Ф. Фукуяма заявил о ней в конце 80-х годов в связи с концепцией «конца истории». Фукуяма убежден, что мы являемся свидетелями «конца истории как таковой», то есть завершения идеологической эволюции человечества и универсализации западной либеральной демократии как окончательной формы правления [2]. По мнению Ф. Фукуямы, «конец истории» – это начало длительной эры благополучия человечества. Но, к сожалению, реальная история человечества пока далека от идиллии и, следовательно, идея общественного прогресса и его критериев остается актуальной.

Литература:

1. Кондорсе, Ж.А. Эскиз исторической картины прогресса человеческого разума. - М., 2010, С. 5 – 15.
2. Фукуяма, Ф. Конец истории и последний человек [Электронный ресурс] — Электрон. текстов. дан. — Режим доступа: <http://abc.vvsu.ru/Books/filosof/page0042.asp>

УДК 81-11

Базуева Анна Николаевна

**ПРОБЛЕМА ЯСНОСТИ ЯЗЫКА
В ФИЛОСОФИИ Л. ВИТГЕНШТЕЙНА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Философия языка, Л. Витгенштейн, этический принцип, проблема ясности.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена рассмотрению языковых средств, позволяющих четко и ясно излагать свои мысли. Особое место в разработке данного вопроса, по мнению автора, принадлежит Л. Витгенштейну. Идеи мыслителя о роли языка в достижении ясности остаются актуальными и по сей день.

Bazueva Anna Nikolaevna

**PROBLEM CLARITY OF LANGUAGE
IN PHILOSOPHY L. WITTGENSTEIN**

KEY WORDS: Philosophy of language, L. Wittgenstein, an ethical principle, the problem of clarity.

ABSTRACT. The article deals with the linguistic tools to clearly express their thoughts. A special place in the development of this issue, according to the author, belongs to L. Witt-

genstein. The ideas of a thinker about the role of language in achieving clarity remain relevant to this day.

Достижение ясности в изложении мыслей – основная цель всей философии Л. Витгенштейна. Язык, по мнению философа, главный инструмент познания мира. Он трансформирует образы в понятия, которые отражают явления окружающего мира. В какой степени точно и ясно языковые средства передают реальность? Одной из задач философии выступает ясное познание окружающей реальности, и, по мнению Л. Витгенштейна, язык может выступать и как средство к такому познанию, и как преграда. Язык отражает мир, потому что его логическая структура соответствует онтологической структуре окружающей реальности. Весь окружающий мир – это факты, они могут быть как простыми, так и сложными. Простые факты язык описывает простыми предложениями, сложные факты – сложными предложениями. Именно факты, а не имена, выступают простыми языковыми единицами. Вся наша речь есть выражение всего, что существует в мире, другими словами, всех фактов.

По мысли Л. Витгенштейна, язык подчиняется законам логики, и те предложения, которые нарушают эти законы и не отражают факты мира, бессмысленны: «О чем нельзя говорить, о том должно умолкнуть» [1, с. 219]. Философ рассматривал язык как динамическую систему, как «языковые игры». Эти «языковые игры» подвержены возникновению в них противоречий, благодаря неясности смыслов используемых языковых выражений. Неясности должны исключаться посредством объяснения смыслов. Такое объяснение употребления языковых выражений, по мнению Л. Витгенштейна, и есть задача философии.

Однако такие неясности будут возникать всегда, так как окружающая действительность намного шире, чем язык, описывающий эту реальность. В мире не существует языка,

настолько обогащенного языковыми средствами, чтобы выразить всю картину мира в целом, потому что окружающая действительность динамична, она постоянно изменяется. Философ основное внимание уделил проблеме неполноты языка как средства выражения и отражения реальности.

Необходимо отметить, что вся философская доктрина Л. Витгенштейна – это эклектизм стремления к достижению ясности и одновременно сумбурности в построении своих философских воззрений.

Неизменное стремление к ясности у Л. Витгенштейна достигло назначения этического принципа. Этот принцип можно понять, если учитывать ту историческую эпоху, в которой вырабатывались основы мировоззрения философа. Австро-Венгрия переживала политический кризис. Интеллектуальная обстановка Вены на рубеже XIX-XX вв. представляла собой необычайную концентрацию творческих сил в различных сферах. В Венском университете образовался «Венский кружок», научные интересы которого были сориентированы на ясность языка и прозрачность смысла.

Философы энергично включились в изучение соотношения реальности и языка. Речь расценивалась как процесс мышления, ведь мы думаем «словами своего» языка. Мысль никак не отражает окружающую действительность, она отражает образы, которые имеются в сознании человека. Для того чтобы познать мир в его чистом виде, необходимо избавиться от слов, которые звучат в голове в виде мыслей [2, с. 14]. И как следствие, реакцией на искажение действительности в языке возникла идея молчания как очищения. Такие рассуждения появились во время кризиса мировоззрения западной цивилизации, что отразилось на философских воззрениях данной эпохи. Взгляды Л. Витгенштейна о роли языка в достижении ясности в познании окружающей реальности соответствуют настроениям в западной философии,

связанном с поиском идеала мира, перфекционизмом в ясности выражения своих мыслей.

Философские воззрения Л. Витгенштейна - это отражение того времени, в котором он жил, в котором пытался с помощью инструментов философского анализа найти необходимую «точку опоры» в стремительно меняющемся окружающем его мире [2, с. 58].

Всю жизнь Л. Витгенштейн стремился достигнуть максимальной ясности в изложении своих мыслей, однако это стремление породило обратный эффект: философская доктрина Л. Витгенштейна сложна, запутана и представлена отдельными записями в виде диспута и вопросов. Благодаря такой «неясности» философ оказал влияние на многие направления - сенсуализм, мистицизм, позитивизм.

Литература:

1. Витгенштейн, Л. Логико-философский трактат [Текст] / Л. Витгенштейн. – М.: Канон, 2008. – 288 с.
2. Сокулер, З.А. Людвиг Витгенштейн и его место в философии XX века [Текст] / З.А. Сокулер. - Долгопрудный, 1994. - 170 с.

УДК 86-26

Бельская Николь Сергеевна

ТЕОРИЯ КОРРЕСПОНДЕНТНОЙ ИСТИНЫ В ОСНОВЕ СУДЕБНЫХ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Судебное производство, лингвистическая экспертиза, истина языкознания.

АННОТАЦИЯ. В статье говорится о том, что содержательным основанием изучения судебно-экспертного исследования является философская методология. Ведущую роль здесь играют лингвистические исследования и, в ча-

стности, теория корреспондентной истины. Именно корреспондентная истина полностью соответствует пониманию истины с точки зрения судебной экспертизы.

Belskaya Nikol Sergeevna

A CORRESPONDING THEORY OF TRUTH IN OF THE BASIS OF JUDICIAL LINGUISTIC RESEARCHES

KEY WORDS: Proceedings, linguistic expertise, linguistic.

ABSTRACT. The article States that the substantial basis of judicial-expert research is the philosophical methodology. The leading role is played by linguistic research and, in particular, the corresponding theory of truth. It is korespondenta the truth is fully consistent with the understanding of truth from the point of view of forensics.

Философская методология образует высший уровень и содержательное основание методологии судебно-экспертного исследования как такового. Ее содержание составляют общие принципы познания и категориальный строй науки в целом. Общенаучные принципы и формы исследования включают в себя формальные разработки и теории, связанные с решением широкого круга методологических задач. Следующий уровень – это конкретно-научная методология, т.е. совокупность методов, приемов исследования и процедур, применяемых в специальной научной дисциплине, составляющей основу определенного рода экспертиз. Последний уровень методологии – уровень высокоспециализированного методологического знания, который образуют методика и техника конкретного исследования, основанного, в том числе, на характере и свойствах объекта экспертизы, опыте решения практических задач, алгоритмических правилах и разработанных самим экспертом приемах изучения

объектов экспертизы [4, с. 224].

В рамках конкретно-научной методологии судебной экспертизы проводится более детализированное расчленение: методология общей теории судебной экспертизы – методология конкретной материнской науки – методология судебно-экспертного исследования. Поэтому общий характер методологии судебно-экспертного исследования определяется, во-первых, его характеристиками как процесса познания и, во-вторых, факторами правового статуса судебной экспертизы, целей и задач судебно-экспертного исследования и информациональных основ решения данных задач [5, с. 65 – 69].

Данная статья посвящена рассмотрению философского базиса теоретического обоснования принятия экспертных решений в ходе производства лингвистических экспертиз.

Судебная лингвистическая экспертиза – один из видов лингвистического исследования, которое назначается уполномоченным лицом (органом) с целью установления юридически значимых фактов. В процессуально-юридическом аспекте это вид деятельности, который регламентируется соответствующими процессуальными отраслями или нормами права. Производство лингвистической экспертизы основывается на существующих теориях языка и разработанных в языкознании методиках исследования лингвистических объектов.

Заклучение эксперта-лингвиста является важнейшим средством доказывания в уголовном, гражданском, арбитражном процессе по различным категориям дел. Потребность в этом роде экспертиз возникает, когда лингвистический анализ речевого произведения необходим для установления определенных фактов, которые могут получить юридическое значение.

Современное языкознание глубоко дифференцировано и обладает широкой теоретической базой. Использование различных методологических подходов подчас приводит к

парадоксальным последствиям в виде получения и обоснования различных экспертных результатов на одном и том же исследуемом материале по одним и тем же поставленным на разрешение эксперта вопросам, что становится настоящей проблемой для оценки результатов экспертизы субъектом ее назначившим.

В связи с этим трудно было бы переоценить научный подход, предлагающий в качестве продуктивной мировоззренческой основы судебной лингвистической экспертизы теорию корреспондентной истины – истины как соответствия фактам, отказавшись от подхода множественности интерпретаций и признавая, что научные теории только при помощи критики могут приближаться к истине.

Данная позиция обусловлена жесткой презумпцией, действующей для модуса экспертного познания в интересах судопроизводства, а именно: судебная экспертиза назначается с целью установления фактов, то есть событий, которые имели место в конкретном месте в конкретное время.

Лингвистическая экспертиза – вид исследования объектов, устанавливающий истинность/ложность либо возможность/невозможность описательных высказываний об этом объекте (объектах), и с необходимостью основывается на существующих теориях языка и разработанных в языкознании методиках исследования лингвистических объектов. Вместе с тем, как отмечает К.И. Бринев, ни в теоретической, ни в прикладной лингвистике, по сути, не обсуждается вопрос о качестве теорий, лежащих в основе лингвистической науки в ракурсе их применения к производству судебным лингвистическим исследованиям. «Субъективная теория истины основывается и на том, что в лингвистике как науке не ставится вопрос о ложности лингвистических теорий, что является следствием принятия ценностей субъективистского плюрализма («все истинно» или «все правы с какой-то точки зрения»))» [1, с. 303].

Лингвистические теории, доминирующие как в классической теоретической лингвистике, так и в одной из ее прикладных областей – лингвистической экспертизе, построены на субъективной теории истины и являются эссенциалистскими, то есть формулируются во многом не по поводу фактов, но по поводу названий этих фактов – по интерпретационному, а не описательному принципу. Это приводит к неразличению уровня фактов и решений при построении лингвистической теории – она становится «предписательной, что ведет к субъективизации и релятивизации лингвистических описаний» [1, с. 56].

Так, вопрос о том, что является событием, обозначаемым термином «оскорбление» не может быть решен описательно, так как события не могут быть важными и не важными, они либо есть, либо нет. Если их можно установить средствами и методами лингвистической науки – то можно, если же наука на данном этапе не способна к этому – то нет. Важен вопрос не о том, что такое, например, «угроза», но какими свойствами обладает фрагмент речевой действительности, который мы условились так называть, и в каких отношениях находится по отношению к окружающему дискурсу [1, с. 47].

Языковые явления существуют объективно и независимо от юридических определений и конструкций, частью которых они могут являться, и от качества их определений в лингвистике как науке. Особенно значимы те факты, которые противоречат принятым теориям, так как это может свидетельствовать об ограниченности объяснительных возможностей теорий и послужить основой для их улучшения или пересмотра вплоть до отказа от существующих теорий и разработки новых. Важно выявить теоретические предпосылки, на которых основана та или иная методика или принятие того или иного экспертного решения, чтобы понимать границы применения метода и возможные погрешности результата.

В русле поспозитивистской научной парадигмы получил обоснование тезис о том, что любая теория способна при каких-либо условиях быть ложной. И действительно в направлениях лингвистики, напрямую связанных с решением практических задач, актуально научное представление, в соответствии с которым процесс развития лингвистического знания представляет собой не только форму кумуляции точек зрения и подходов, но может носить «прогрессивную» форму, связанную с отказом от прежних теорий и поиском новых, которые лучше объясняют факты.

Так, Карл Поппер, утверждавший «Хватит копаться в словах и смыслах, важно разобраться в критикуемых теориях, обоснованиях и их ценности», дает шесть спецификаций, по которым одна теория заменяет другую, будучи контролируемой, т.е. фальсифицируемой со стороны фактов [3, с. 73-123]:

- 1). T_2 содержит более точные утверждения, чем T_1 .
- 2). T_2 объясняет больше фактов, чем T_1 .
- 3). T_2 описывает и объясняет факты более детальным образом, чем T_1 .
- 4). T_2 выдерживает контроль, который не выдерживает T_1 .
- 5). T_2 выдвигает новые формы экспериментального контроля, которые не учитывала T_1 , и T_2 преодолевает их.
- 6). T_2 объединяет разные проблемы, до того бытовавшие вне связи.

Концепция критического рационализма как продуктивный научный базовый философский принцип представляется наиболее актуальной для судебной экспертологии и судебной лингвистической экспертизы, в частности, именно поскольку экспертное исследование назначается для установления фактов, значимых для рассмотрения дела по существу, поэтому главная задача эксперта устанавливать и объяснять факты, но не давать определения явлениям или тер-

минам. Ведь основной единицей анализа и описания языковых явлений является научное описательное высказывание и его главное свойство – способность соответствовать/не соответствовать фактам.

Описание и объяснение фактов в категориях истина / ложь является целью лингвистической экспертизы, обусловленной спецификой экспертного познания и соответствующей интересам судопроизводства, так как в гносеологическом понимании теории судебных доказательств истинность означает именно соответствие знаний реальному положению дел.

Литература:

1. Бринев, К.И. Теоретическая лингвистика и судебная лингвистическая экспертиза. [Текст]: дис... д. филол. наук: 10.02.19: защищена 25.06.10 /Бринев Константин Иванович. -Кемерово, 2010. -363 с. -Библиогр.: с. 308-344.-05201051076;

2. Зинин, А.М. Научные и правовые основы судебной экспертизы [Текст]: курс лекций. А.М. Зинин, Н.П. Майлис. - М.: Изд-во Моск. акад. МВД России, 2001. - 205 с.;

3. Поппер, К.Р. Логика и рост научного знания [Текст] / К.Р. Поппер. - М.: Прогресс, 1983. - 605 с.;

4. Энциклопедия судебной экспертизы [Текст]: справ. изд. / Т.В. Аверьянова [и др.]; под ред. Т.В. Аверьяновой, Е.Р. Россинской. – М.: Юрист, 1999. - 552 с.;

5. Юдин, Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность [Текст]: сб. / Э.Г. Юдин. - М.: Эдиториал УРСС, 1997. -440 с.

ИДЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГУМАНИТАРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Гуманитарные технологии, образование, идеология.

АННОТАЦИЯ. Статья рассматривает использование гуманитарных технологий в образовательном пространстве ВУЗа. Определяются гуманитарные технологии, играющие ведущую роль в образовательной деятельности: социально-педагогические и личностно-ориентированные. Делается вывод о том, что гуманитарные технологии влияют не только на характер образования, но и на то, какое будущее ожидает донное государство.

*Belyaeva Lyudmila Aleksandrovna
Signaevskaya Olga Romanovna*

IDEOLOGICAL BASES OF HUMANITARIAN TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL SPACE OF HIGH EDUCATIONAL YSTITUTION

KEY WORDS: Humanitarian technologies, education, ideology.

ABSTRACT. The article describes the use of humanitarian technologies in the educational space of the University. Humanitarian technologies are defined, which play a leading role in educational activity: socio-pedagogical and student-focused. It is concluded that human technologies not only affect the nature of education, but also on the future bottom state.

Гуманитарные технологии, в широком смысле слова, – это технологии работы с людьми. Данные технологии оп-

ределяются не только на основе построения рациональной деятельности, но и в зависимости от ценностных и социальных установок и ориентаций, понимания сущности человека и отношения к нему, понимания характера и сущности взаимодействия и общения в образовательном процессе. В социологических словарях под гуманитарной технологией понимается систематизация, со-организация и упорядочение в пространстве и во времени компонентов целенаправленной коллективной деятельности людей на основе современного гуманитарного знания.

Если анализировать гуманитарные технологии в образовательном пространстве, то можно отметить, что первая попытка технологизировать образование была предпринята Я.А. Коменским в середине XVI века. Созданная им классно-урочная система есть ни что иное как технология образования, прочно вошедшая в педагогическую практику и оставшаяся фактически неизменной уже на протяжении четырех веков. Во времена Я.А. Коменского основной целью было научить читать и понимать библейскую литературу. Впоследствии произошла смена целей образования на освоение естественнонаучного знания, что привело к усложнению учебных предметов. Основные трудности приходились на этап распределения и «упаковки» во времени постоянно наращиваемых в плане информативности учебных дисциплин.

В начале XX века наметилась тенденция на кардинальную смену целей образования, вызванная социокультурной ситуацией - кризисом естественнонаучного знания, интеллектуальным усложнением репертуаров профессиональной и социокультурной деятельности людей.

С формированием постиндустриального общества наличие интеллектуальных компонентов в системе деятельности стало первоочередным и самым важным фактором. Образование как сфера подготовки высококвалифицированных специалистов постепенно меняет ориентацию от передачи

постоянно накапливающейся информации на освоение способов и средств мышления и деятельности. Трансляционные гуманитарные технологии образования и обучения, таким образом, постепенно сменяются на более сложные - мыследеятельностные. Новые технологии обучения - это технологии организации мыследеятельности и ее нормирование. В конечном итоге – это технологии принятия решений и их рефлексия, это конфликт идей и разрешение конфликта, это осознанное планирование деятельности и ее осуществление, это аналитика и рефлексия процесса и результатов деятельности и мышления, это осознание самого себя как деятеля и как личности, индивидуальности.

Действительно, кардинальная смена целей образования приводит к необходимости непрерывного образования, обеспечения прав человека на постоянное освоение новых способов мышления и деятельности на основе культурных норм и ценностей. К настоящему времени в педагогике сложились две принципиально отличные технологические схемы образования, основанные на различном типе отношений «человек – система образования». Схема «входа-выхода» - учащийся мыслится как «материал» в технологической системе, который необходимо преобразовать, видоизменить, нарастить под воздействием соответствующих факторов содержания образования, воспитательных мероприятий и т.д. Схема «входа-выхода» является наиболее практикуемой, постоянной и консервативной.

Вторая схема – схема «супермаркета» - вход в технологическую систему всегда открыт, и вместо навязывания человеку заранее определенных образовательных путей ему для выбора предлагается множество образовательных услуг, модулей, блоков модулей, траекторий. Схема «супермаркета» является динамичной и переменной составляющей в системе образования, которая более чутко реагирует на состояние рынка труда и потребления интеллекта и является гибкой

и развивающейся. В периоды активной модернизации образования основным становится второй режим работы, за счет которого осуществляется коррекция первого.

К гуманитарным технологиям, наиболее часто используемым в системе высшего профессионального образования, можно отнести социально-педагогические и личностно-ориентированные технологии. Под социально-педагогическими технологиями понимается организация взаимодействия субъектов образовательного пространства, направленного на создание условий для удовлетворения социальных и личностных потребностей субъектов, раскрытие их потенциальных возможностей с целью повышения эффективности, как процесса обучения, так и профессиональной подготовки. Это предполагает конструирование образовательного пространства вуза, благоприятного для удовлетворения не только познавательных интересов, адекватных профессиональной направленности подготовки, но и социальных потребностей обучающихся. К личностно-ориентированным технологиям относятся технологии, нацеленные на организацию образовательного процесса, создающего для каждого его субъекта условия для реализации индивидуальных траекторий обучения и личностной самореализации. Гуманитарные технологии выполняют ряд важных функций в процессе профессионально-личностного развития будущего специалиста: методологическая, гносеологическая, регулирующая, интеграционная, стимулирующая, организационная, адаптационная, развивающая. Благодаря аксиологическим установкам гуманитарных технологий в образовательном пространстве того или иного государства происходит воспитание гуманитарного мышления в целом, в том числе и формирование мировоззрения, ценностных ориентаций, позволяющих будущему специалисту реализовать свой потенциал в рамках модели динамической профессиональности.

В этой связи хотелось бы отметить, что в настоящее время в России мы видим проамериканские и прозападные установки в культуре – прагматизм с его акцентом на сиюминутную пользу, экзистенциализм с его установкой на либерализм, и совсем мало той духовной традиции, которая априори присуща российскому менталитету и русской культуре в целом. Сакральное ядро русской культуры остается, как это ни парадоксально, маргинальным для идеологических ориентиров отечественных гуманитарных технологий. Любые технологии имеют в своей основе ценностно-смысловой фундамент, и российской гуманитарной науке необходимо его отразить. Заимствовать все лучшее (технологичность, инновационность, универсальность, эффективность, аналитичность), но интегрировать и ассимилировать в свое – это задача номер один для определения философской основы гуманитарных технологий в пространстве российского вуза. Это и будет истинный путь результативной интеграции в мировое пространство науки и межкультурной коммуникации. Непредвзятый поиск своего места и своих критериев качества высшего образования в предлагаемых нам рейтингах цивилизованности государств может быть эффективным только при сохранении системой образования в России своего лица, своей ментальности исторически предопределенной культурой.

В этой ситуации хочется особо отметить идею преподавания философии в вузе. Если новая парадигма образования ориентирует нас на конструирование мыследеятельности и позицию «супермаркета», то акцент с истории философии, пусть даже в широком культурологическом контексте, необходимо перенести на проблемность предельных вопросов человеческого становления как личного, так и в масштабах государства. Акценты переносятся на проблемы личностной и гражданской идентичности, а также культуру мышления и аргументации. По духу и ментальности российская философия

фия - наследница Античности и Византии. Многогранен круг философских вопросов, но главный – это вопрос природы и смысла человеческой жизни, которые выходят за рамки научного эксперимента и уходят своими корнями в просторы вечности. Найти ответ посредством примитивного дарвинизма и прагматизма почти невозможно.

Получая с 90-х годов политические, юридические, экономические, гуманитарно-просветительские консультации западных специалистов, заваливая учащихся тетрадами с портретами американских президентов, наивно меняя идеологические ориентиры, российская наука не усвоила азы американского менеджмента. Любая организация активно формирует свою корпоративную культуру, образы своих героев, преданность ее ценностям и мифам, иначе полное фиаско ее эффективности и результативность априори гарантировано. Так почему Россия как большая организация для эффективного кадрового развития и менеджмента, не может вспомнить свою историю, своих героев, свои «отеческие гробы». Почему для вступления в «Мир процветания» и повышения своего международного статуса России надо предать забвению свои духовные ценности, свою культурную идентичность?

Очевидно, что сам принцип непрерывности гуманитарного образования, нацеленного на формирование значимых общекультурных и социально-личностных компетенций при реформах образования должен обрести новый импульс как по содержанию, так и по форме. Университетское образование априори предполагает глубокую и широкую социально-гуманитарную подготовку (культуру), в первую очередь, в рамках своего российского культурного наследия. Иначе, как отмечал Н. Данилевский, вся межкультурная коммуникация будет «пустым обезьянничеством». Нельзя достойно выйти на мировой уровень, игнорируя ценности своей культуры как ядра современного гуманитарного мыш-

ления российского гражданина. Невозможно построить новую высокотехнологическую цивилизацию на основе примитивной духовной культуры и космополитических ценностей. Субъектам высших эшелонов власти, в особенности, в социальной и образовательной сфере, необходимо иметь широкое и адекватное представление о реальности глобализационных процессов, их философской и ценностно-смысловой направленности, а также в перспективе, а не только в контексте текущей ситуации, осмысливать последствия принимаемых решений. Молодежь, подрастающее поколение – это мишень номер один тех глобализационных войн, свидетелями которых мы являемся, и в первую очередь – информационных, напрямую затрагивающих систему образования.

Каким будет наше будущее, будущее государства, народа, сегодня во многом определяется и проектируется теми идеологическими ориентирами гуманитарности, которые осуществляются в образовательном пространстве российского вуза.

Литература:

1. Беляева, Л.А. Понимающие методики в преподавании гуманитарного знания / Л.А. Беляева / Совершенствование гуманитарных технологий в образовательном пространстве вуза: факторы, проблемы, перспективы / Материалы Всероссийского (с международным участием) научно-методического семинара (Екатеринбург, 13 марта 2013 г.). - Екатеринбург: ФГАОУ ВПО УрФУ, 2013.– 208 с. С.17-22.

2. Сигнаевская, О.Р. Культурно-антропологические смыслы политического и образовательного пространств в XXI веке. / О.Р. Сигнаевская // Монография. Урал. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург, 2011. – 230 с.

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Педагогика, методология, история, региональный аспект.

АННОТАЦИЯ. В статье поднимается проблема необходимости оптимизации педагогического процесса в современных условиях модернизации образовательной системы. Выявляются методологические основы педагогического процесса и воспитательной деятельности. Определяются задачи, необходимые для разрешения в описываемых условиях, а также трудности, с которыми сталкивается педагог.

Buligina Margarita Viktorovna

REGIONAL HISTORY AND PEDAGOGICAL RESEARCH: METHODOLOGICAL PROBLEMS

KEY WORDS: Pedagogy, methodology, history, the regional dimension.

ABSTRACT. The article raises the problem of optimization of pedagogical process in modern conditions of modernization of educational system. Identifies methodological fundamentals of educational process and educational activities. Defines the tasks required to resolve the described conditions, and the difficulties faced by the teacher.

Модернизация отечественного образования привела к массовому поиску оптимизации учебно-воспитательного процесса, активизировала внедрение большого числа инноваций, часто копирующих готовые решения из мировой

практики или клонирующих чужой педагогический опыт. При этом отклоняется или забывается богатое наследие отечественной педагогики, основанное на историческом традиционализме и классицизме. Таким образом, создается угроза сохранению национально-ментальной составляющей современного процесса обучения. Сохранить отечественные ценности и ментальную доминанту в образовании призывают нормативно-правовые документы, регулирующие деятельность отечественной школы. Поэтому сегодня как никогда важно историческое знание, изучение, анализ и поиск идей, примеров, опыта для экстраполяции на сегодняшнюю образовательную ситуацию, так как соотнесение исторического наследия и ориентированных на глобализацию образовательных перспектив способно стать базой успешного развития отечественной школы.

Особое внимание в этой связи заслуживают региональные историко-педагогические исследования, часто представляющие собой исследования лакунарных в истории отечественного образования явлений. Российские регионы обладают немалым опытом по обучению и воспитанию в разнообразных политических, экономических, социально-культурных условиях, который, однако, еще не представлен (представлен фрагментарно) в научных разработках, не описан и в необходимой степени, не проанализирован.

Исходя из общепринятого положения, что достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечивается, с одной стороны, прочными методологическими основами исследования, актуализирующимися в принципах, подходах, методах, с другой, многообразием фактического материала и возможностями его современной интерпретации, важным для исследователя становятся решение методологических проблем, выбор аспекта интерпретации и ее практическая реализация.

Региональные историко-педагогические исследования

опираются чаще всего на принципы педагогической регионологии, а именно:

- диалектической включенности национальной культуры в систему российской и мировой культуры,
- историко-культурной и цивилизационной направленности национального образования,
- глобальности культурно-образовательного процесса [4].

Ведущими теориями и концепциями выступают:

- теория историко-педагогического исследования и использования его результатов в решении современных проблем развития образования;
- культурно-историческая концепция развития человека;
- положения о социально-исторической детерминации педагогических фактов и явлений о необходимости их рассмотрения во взаимосвязи с историко-культурным развитием общества;
- положения о взаимоотношении логического и исторического в изучении и осмыслении накопленного опыта и его использования в научно-педагогическом прогнозировании и развитии теории и практики педагогического образования и некоторые другие.

Регионологический аспект исследования обязательно соотносится с распространенными исходными исследованиями, поэтому опирается на положения кампаративистики, чаще представленной уровневыми сравнениями: с общемировым уровнем, общегосударственным, межрегиональным, локальным, на основе чего происходит вычленение положительной/отрицательной/тупиковой перспективы развития.

Разнообразие научных исследований в области методологии дает исследователю выбор представить ее как единство метатеорий (по А.М. Новикову) или методологием (по В.А. Костину, В.Г. Горбу). Однако логически обоснованным

для региональных исследований следует признать и традиционный способ изложения методологической основы исследования в виде методологических подходов, систематизированных в зависимости от замысла автора и возможности предмета исследования [3]. Методологический подход рассматривается как гносеологическая целостность, интегрирующая исследовательские установки и средства изучения объектов в структуре историко-педагогического исследования. Анализ сформировавшегося круга методологических подходов в историко-педагогических исследованиях представлен С.В. Бобрышовым, как инвариантный, но обладающий значительным методологическим потенциалом, конкретно реализуемым в основных трех группах – базовых, парадигмальных, инструментальных подходов [2].

Региональные историко-педагогических исследования опираются на следующие методологические подходы:

- системный и системно-исторический подходы;
- социально-исторический подход;
- культурологический подход, основанный на осознании культуры как важнейшей и неотъемлемой стороне человеческой жизнедеятельности, социальности человека, невозможности существования "вне культуры";
- цивилизационный подход, соотносящий фундаментальные исторические и общеполитические категории, выраженные концептами "культура" и "цивилизация", как звенья единой цепи исторического развития человечества и дающий возможность исследовать проблему через призму цивилизации.
- аксиологический подход, раскрывающий систему ценностей и позволяющий выявить ценностно-смысловые ориентиры в педагогическом, в том числе и историко-педагогическом опыте с целью его применения для решения актуальных проблем педагогики и образования. Подход, позволяющий интегрировать элементы всех отраслей духов-

ного производства, всех форм общественного сознания, в том числе в их генетическом развитии.

Все чаще встречается ментально-миссионерский исследовательский подход, который затрагивает систему ключевых отношений (науки и веры, совести и долга, личности и коллектива и т.д.) и дает возможность уделить особое внимание направлениям ментально-миссионерского воспитания личности и миссионерской направленности деятельности в образовании [1].

Частнонаучный уровень представляют подходы, определяемые позицией автора, аспектом исследования и его предметом. Здесь значимое место занимают вопросы интерпретации источниковой базы, которая в исторических исследованиях представлена архивными документами, мемуарной литературой и т.д. Исследователь решает задачи по: определению полноты и достоверности информации, ее социально-временной соотнесенности, зависимости от историко-политических событий, авторства (официальные/неофициальные источники). Часто встречаются трудности лингвистического и стилистического характера: язык и стиль текста, наличие архаизмов и историзмов.

Литература:

1.Белкин, А.С., Сутырина, Т.А. Ментально-миссионерское направление в образовании : монография / А.С. Белкин, Т.А. Сутырина. – М. : Изд-во "Спутник+", 2009. – 237 с.;

2.Бобрышов, С.В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания : Дисс. ... д-ра пед. наук / С.В. Бобрышов. – Ставрополь, 2006. – 447 с.;

3.Бордовская, Н.В. Системная методология современных педагогических исследований / Н.В. Бордовская // Педагогика. – 2005. – №5. – С.21-29;

4.Чепурышкин, И.П., Пугачева, Н.Б., Регионализация образования как предмет научных исследований / И.П. Чепурышкин, Н.Б. Пугачева // Педагогика. – 2008. – №8. – С.9-16.

УДК 16

Бухарцева Наталья Георгиевна

ЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ МАНИПУЛЯЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Логика, манипуляционные технологии, информационная война.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена современной медиареальности – реальности нового типа, важнейшей ценностью которой является информация. Особенностью реальности такого типа являются информационно-психологические войны, цель которых манипуляционное воздействие. манипуляционное воздействие опирается на логические приемы. В связи с этим делается вывод о необходимости рационализации сознания, что поможет раскрытию способов манипуляции и для чего необходимо знание логики.

Buharceva Natalya Georgievna

LOGICAL TECHNIQUES OF MANIPULATION TECHNOLOGIES

KEY WORDS: Logic, manipulation technology, information warfare.

ABSTRACT. The article is devoted to modern media reality – the reality of a new type, the most important value is information. A feature of the reality of this type are information-psychological war, the purpose of which manipulation effects. the impact of manipulation is based on logic techniques. In this regard, the conclusion about the necessity of rationalization of consciousness that will help to reveal ways to manipulate and which requires knowledge of logic.

XXI век – это время расцвета информационного общества, одной из главных особенностей которого является формирование нового типа социальной реальности – медиа-реальности. Медиа-реальность представляет собой совокупность многообразных форм социальной коммуникации, формирующих информационное пространство общества (информационных потоков СМИ, сетевых сообщений, смысловых коннотаций культурных текстов). Информация становится важнейшей социальной ценностью, способной формировать и изменять существующий образ социума, а целенаправленное регулирование информационной сферой становится важнейшим фактором оптимизации государственного управления.

Формой социального господства становится информационное доминирование, как способность успешно осуществлять необходимое для реализации определенных социальных целей информационно-психологическое воздействие, представляющее собой целенаправленное производство и распространение специальной информации, оказывающей непосредственное влияние (положительное или отрицательное), на функционирование и развитие информационно-психологической среды общества [Панарин 2003: 37]. Информационно-психологические войны можно рассматривать как один из видов информационно-психологического воздействия, состоящий в распространении по информацион-

ным каналам противника и в мировом информационном пространстве дезинформации, тенденциозной информации или специально подготовленной и обработанной информации для воздействия на оценки, намерения и ориентацию населения и лиц, принимающих решения, с целью формирования общественного мнения, выгодного для воздействующей стороны [Галактионов 2007: 143].

Информационные войны как социальный феномен можно рассматривать с разных позиций. Одним из наиболее интересных аспектов их анализа является технологический подход, основанный на исследовании методов, способов, технологий информационного воздействия.

Существенным основанием разработки и использования технологий информационных войн является образ человека, на который технологии ориентируются. Чаще всего, человека рассматривают как индивида, обладающего психикой с развитой мотивационной и эмоциональной сферой, где иррациональные компоненты психики не всегда контролируются сознанием и легко подвергаются различного рода манипулятивным воздействиям. Такое же понимание человека лежит в основе технологий, основанных на психологии групп, масс, толпы. Цель этих воздействий — вызвать особое, конфликтное поведение в острых жизненных (политических, военных, чрезвычайных) ситуациях, спровоцировать действие механизма заражения, способствующего возникновению паники или мобилизующего митингующих к активным действиям. В информационных войнах используются прежде всего негативные психологические воздействия, природа которых уходит корнями в манипуляционные технологии.

Под манипуляцией мы будем понимать скрытое воздействие, управление людьми как объектами, с целью навязывания собственной субъективной позиции или стимуляции «нужного» манипулятору поведения.

Широко известны семь основных приемов информационно-психологического воздействия. В систематизированном виде они были сформулированы в США в конце 30-х годов в Институте анализа пропаганды. Это:

- «приклеивание или навешивание ярлыков»;
- «сияющие обобщения» или «блистательная неопределенность»;
- «перенос» или «трансфер»;
- «ссылка на авторитеты», «по рекомендации», «свидетельства» или «свидетельствование»;
- «свои ребята» или «игра в простонародность»;
- «перетасовка» или «подтасовка карт»;
- «общий вагон», «общая платформа» или «фургон с оркестром».

Это далеко не единственные технологии и приемы манипулирования, стоит отметить и широко известный прием распространения слухов, технологии «информационной волны», информационных провокаций.

Но существует и еще один образ человека, который, по мнению, футуролога О. Тоффлера не только присутствует в современном мире, но и должен получить широкое распространение как результат развития общества « третьей волны» и процесса индивидуализации производства. Это образ человека как рационального существа, обладающего сознанием и разумной волей, человека как гражданина, т.е. как субъекта политической жизни, носителя определенного мировоззрения, обладающего более или менее выраженными правосознанием и менталитетом, духовными идеалами и ценностными установками. Такой гражданин есть сознательный субъект отношений с властью (государством), и он строит свое жизненное поведение в зависимости от того, насколько он этой власти доверяет. Учитывая присутствие в природе человека рациональных компонентов, необходимо обратить внимание на возможность использования в инфор-

мационных войнах логических инструментов и приемов, вводящих в заблуждение и разрушающих объективный образ социальной реальности.

Логические приемы манипуляции информацией имеют свою историю и идут от древнегреческих софистов. Они основаны на нарушении основных законов формальной логики и правил теории аргументации. Чаще всего нарушаются два основных формально-логических закона: закон недопустимости формально-логических противоречий и закон тождества. Нарушая закон недопустимости противоречий возможно сознательное создание ложного представления о реальности, поскольку в процессе аргументации используются противоречивые аргументы, а значит, один из аргументов обязательно будет ложным. А нарушение закона тождества активно использует подмену понятий, суждений, манипуляцию объемом и значениями понятий. Очень часто применяются приемы, нарушающие правила аргументации. Назовем несколько из них:

- нечеткая формулировка тезиса;
- подмена тезиса;
- потеря тезиса или «логическая диверсия»;
- противоречивость аргументов;
- «основное заблуждение»;
- «предвосхищение основания»;
- «переход в другой род»;
- «не следует, не вытекает»;
- «переход от сказанного с условием, к сказанному без условия».

Подводя итог сказанному, следует отметить, что противостоят как психологической, так и логической манипуляции можно следуя путем рационализации сознания, которая предполагает рациональное постижение и понимание механизмов и технологий манипуляции, предполагает знание логики и психологии.

КАТЕГОРИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФИЛОСОФИИ И ПСИХОЛОГИИ: КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Деятельность, философия, психология, компаративный анализ.

АННОТАЦИЯ. Статья направлена на исследование феномена деятельности с точки зрения философии и психологии. Рассматриваются различные трактования деятельности и деятельностного подхода в истории философии и психологии. Выявляется сходство и различие этих трактовок.

Gorbunova Nataliya Evgenevna

CATEGORY OF ACTIVITY IN PHILOSOPHY AND PSYCHOLOGY: COMPARATIVE ANALYSIS

KEY WORDS: Activities, philosophy, psychology, comparative analysis.

ABSTRACT. The article aims to study the phenomenon of activity from the point of view of philosophy and psychology. Discusses the various interpretation activities and the activity approach in the history of philosophy and psychology. Reveals the similarities and differences of these interpretations.

*Деятельность есть наше определение.
И. Кант*

Категория деятельности играет важную теоретиче-

скую и методологическую роль, как в философии, так и в психологии. Во все переломные эпохи истории человечества к проблеме деятельности наблюдается обостренное внимание.

В деятельности человек создает предметы материальной и духовной культуры, преобразует свои способности, сохраняет и совершенствует природу, строит общество, создает то, что без его активности не существовало в природе.

В обычном словоупотреблении под деятельностью понимается всякого рода активность. Это значение закрепляется в толковых словарях: «деятельность» есть работа, занятие в какой-либо области, труд [6].

На сегодняшний день, как отмечают В.П. Зинченко и Е.Б.Моргунов, имеются принципиальные расхождения и трудности в трактовке понятия деятельности, выборе оснований для ее классификации, в создании таксономии единиц, предназначенных для ее анализа, в выборе адекватных методов исследования.

Разные варианты деятельностного подхода разрабатывались такими выдающимися философами, как М.К. Мармардашвили, Г.С. Батищевым, Э.В. Ильенковым, Г.П. Щедровицким, Э.Г. Юдиным. Интенсивно изучались проблемы общей структуры деятельности, предпринимались попытки представить ее как систему (Каган М.С., Кветной М.С.), исследовались отдельные аспекты деятельности (Буева Л.П.). Много философских, социологических и психологических исследований посвящали различным формам труда как основной сферы человеческой деятельности.

Психологическая теория деятельности раскрывается в работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина, К.А. Абульхановой-Славской, У. Джеймса. Многие психологи затрагивали изучение отдельных видов деятельности. Так, Э. Торндайк, В.В. Давыдов исследовали обучение, а Д.Б. Эль-

конин уделял значительное внимание игровой деятельности.

В общефилософском плане «человеческая деятельность является социальной формой движения материи, способом существования и развития общества и отдельного человека» [1, с. 62].

Деятельность- разносторонний процесс создания субъектом условий для своего и общественного существования и развития, процесс преобразования социальной реальности в соответствии с личными и общественными потребностями, целями и задачами. В деятельности человек раскрывает свое особое место в мире и утверждает себя как существо общественное. Поэтому ответить на вопрос «Что такое человеческая деятельность?» - значит выяснить, что представляет собой сам человек [2, с. 5-6].

Деятельность выступает как проблема изменения, преобразования бытия сознательно действующим существом. Можно сказать, идеальное бесконечное бытие включается в конечное - человека, а реально конечное включается в бесконечное. И одно, и другое существуют в движении, в становлении, то есть, в деятельности.

Содержание категории «деятельность» помогает понять тайну психики, в том числе и души человека.С точки зрения психологии, деятельностью можно назвать динамическую систему активных взаимодействий субъекта с внешним миром, в ходе коих субъект целенаправленно воздействует на объект, за счет чего удовлетворяет свои потребности [5].

В процессе деятельности человек развивается, формирует свое отношение к окружающей действительности. Неотъемлемой характеристикой деятельности в психологии является ее осознанность.Человек как личность ставит перед собой цели, сознает мотивы, побуждающие его к активности [3].

В философии можно выделить три основных элемента деятельности: субъект (сам человек, социальная группа, об-

щество), объект (природный предмет, социальный институт, сам человек), непосредственно активность как способ овладения субъекта объектом или установление коммуникативного взаимодействия с другими объектами.

Основную характеристику деятельности в психологии представляет ее предметность. Субъектность деятельности выражается в обусловленности психического образа прошлым опытом, потребностями, установками, эмоциями, целями и мотивами, определяющими направленность и избирательность деятельности.

Деятельность регулируется осознаваемой целью, которая выступает системообразующим фактором деятельности, то есть главным критерием определения ее содержания, структуры и динамики. Еще одно специфическое свойство деятельности в психологии - это ее социальная обусловленность [6].

Деятельность является не просто совокупностью всех компонентов, а их организованной целостностью.

Несомненно, важнейшим базовым компонентом деятельности является мотивация, которая является ее стартовой площадкой и занимает главное место в ее структуре (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). Она осуществляет по отношению к деятельности как побудительные, так и регулятивные функции, а также организует всю систему деятельности. Деятельности без мотива не бывает: «немотивированная» деятельность - это не деятельность, лишенная мотива, а деятельность с субъективно и объективно скрытым мотивом [4].

Несомненно, деятельность имеет различные формы и виды.

В философской литературе в зависимости от целей, которые преследует субъект, выделяют преобразовательную и познавательную деятельности; в зависимости от используемых средств, «орудий деятельности», - материально-

практическую, практически-духовную, отраженно-духовную; в зависимости от опредмечивания - производительную и потребительскую, а также творческую (продуктивную) и механическую (репродуктивную).

Психологи называют основными видами деятельности общение, игру, учение и труд. А.Н. Леонтьев развивал положение о том, что все совершающееся в психической сфере человека укоренено в его деятельности. Также важным в психологии является открытие Д.Б. Элькониним закона чередования, периодичности разных типов деятельности: за деятельностью одного типа ориентации в системе отношений следует деятельность другого типа, в котором происходит ориентация в способах употребления предметов. Они и становятся причиной развития.

Проанализировав философский и психологический подходы к категории «деятельность», можно сделать следующие выводы:

В философском смысле деятельность означает «способ существования человека», разносторонний процесс создания субъектом условий для своего и общественного существования и развития, процесс преобразования социальной реальности в соответствии с личными и общественными потребностями, целями и задачами. Причастность человека к миру осуществляется и через познание, и через действие человека как овладение природой, поэтому деятельность выступает как специальная основная форма соотношения субъекта и объекта, их диалектики. Величие человека, его активность проявляются не только в деянии, но и в созерцании, в умении постичь и правильно отнестись к Вселенной, к миру, к бытию.

То есть, деятельность человека фактически и есть его жизнь, ведь по своей природе человек есть деятельное существо, поскольку посредством деятельности он творит условия своей жизни и мир культуры, создает самого себя и свое

сознание.

В психологическом же смысле деятельность - не совокупность реакций, а система действий, сцементированных в единое целое побуждающим ее мотивом. Мотив - это то, ради чего осуществляется деятельность, он определяет смысл того, что делает человек [8, с. 39, 41]. Деятельность, по С. Л. Рубинштейну, - это всегда отношение человека к миру, она целенаправленна, сознательна, подчинена цели как сознательно представляемому запланированному результату, достижению которого она служит. Цель направляет деятельность и корректирует ее ход.

Таким образом, по мнению философов, в деятельности человек активно взаимодействует со средой, достигает сознательно поставленной цели, а с точки зрения психологов, важно, что эта цель возникает в результате появления у него определенной потребности, мотива.

Литература:

1. Буева, Л.П. Человек: деятельность и общение / Л.П. Буева. — М.: Мысль, 1978. — 216 с.
2. Каган, М.С. Человеческая деятельность. (Опыт системного анализа) / М.С. Каган. — М.: Политиздат, 1974. — 328 с.
3. Коверзнева, И.А. Психология активности и поведения. — Мн., 2010. — 226 с.
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — М.: Политиздат, 1977. — 304 с.
5. Макарова, И.В. Психология. Конспект лекций. — М.: Юрайт, 2007. — 237 с.
6. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. — М.: Азбуковник, 2000. — 940 с.
7. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. - Минск: Харвест, 2001. — 800 с.

8. Столяренко, Л.Д. Основы психологии. 3-е изд., перераб. и доп. — Ростов н/Д.: Феникс, 2000. — 672 с.

УДК 101

Григорьева Александра Викторовна

ПОНЯТИЕ «НАУЧНЫЙ ТЕКСТ» С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ФИЛОСОФИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Философия, герменевтика, текст.

АННОТАЦИЯ. Основу статьи составляет анализ понятия «научный текст». К анализу данного понятия применяются различные научные подходы: герменевтический, психолингвистический, когнитивный, структурно-семантический и прочие. Выявляется структура научного текста, а также его ценностное и научное значение.

Grigoreva Aleksandra Viktorovna

THE CONCEPT OF "SCIENTIFIC TEXT" FROM THE POINT OF VIEW OF PHILOSOPHY

KEY WORDS: Philosophy, hermeneutics, text.

ABSTRACT. The article is based on an analysis of the concept "scientific text". Analysis of the concepts used different scientific approaches: hermeneutic, psycholinguistic, cognitive, structural, semantic and other. Revealed the structure of scientific text, and its value and scientific value.

Не секрет, что в современной философской мысли понятие «текст» приобрело исключительно важное и широкое значение. Этим словом может быть поименована практиче-

ски каждая вещь, попадающая в сферу внимания современного мыслителя, поэтому прежде чем рассмотреть понятие «научный текст», следует дать определение понятию «текст» [1].

С точки зрения философской герменевтики, текст является промежуточной фазой в процессе установления взаимопонимания автора и читателя. У Гадамера «текст» имеет вторичное значение ситуативного материала для образования герменевтического опыта, предметом которого является культурная традиция, а объектом — язык [2].

У Рикёра «текст», предмет герменевтического понимания и исследования, не получает развёрнутого определения. Так, в статье о семантике и прагматике метафоры он утверждает, что текстом можно считать целую библиотеку; тогда используется понятие «произведение» (work), однако в то же время «текст может быть редуцирован до единственного высказывания» (sentence) [3, с. 37].

Ю. Кристева трактует текст как некий механизм, который «перераспределяет порядок языка», трансформирует представленную в тексте реальность, порождает новые смыслы, иными словами — функционирует [4, с. 517].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что в герменевтике основным определением текста является возможность его включения в деятельность читателя через продуктивную интерпретацию; для этого текст должен быть прочитываем.

С точки зрения структурного подхода к определению текста, то его основной признак — это предикативность. При таком подходе текст выступает как уже имеющийся факт, рассматривается отношение текста к языку, при помощи которого он создан.

Противоположный подход — психолингвистический, в соответствии с которым текст определяется как продукт речевой деятельности (И.А. Зимняя). В центре внимания на-

ходятся действия и операции, в результате которых возникает текст: отбор слов, выражающих признаки предмета, распределение слов по предложениям, иерархизация предложений в тексте и т.д.

Структурно-семантический подход к определению текста состоит в том, что текст понимается как определенная совокупная информация, закодированная по системе данного языка. При таком подходе отмечается, что текст — это своеобразное единство смыслового содержания и языковой формы.

Согласно информативно-целевой теории текста (Т.М. Дридзе), текст как целостная коммуникативная единица — это некоторая система коммуникативных элементов, функционально объединенных в замкнутую иерархическую семантико-смысловую структуру общей коммуникативной интенцией, концепцией и замыслом. Коммуникативная интенция — это то намерение, осуществления которого автор пытается добиться, выражая адресату свои взгляды на предмет речи. Совокупность этих взглядов называется концепцией. Приступая к созданию текста, автор имеет исходное представление (прообраз) о том, каким должно быть будущее произведение, чтобы оно адекватно отражало его концепцию и позволяло оптимально осуществить намерения. Такой прообраз называется «замыслом».

При когнитивном подходе к тексту (Л.Б. Бей, Ван Дейк, В.М. Верещагин, В.Г. Костомаров) особое внимание уделяется процессу восприятия и понимания текста адресатом.

Т. А. Ван Дейк понимает под текстом «сложное коммуникативное явление, которое включает в себя и социальный контекст, дающий представление как об участниках коммуникации (и их характеристиках), так и о процессах производства и восприятия сообщения» [5].

Е.А. Гончарова и И.П. Шишкина предлагают следую-

щее определение текста: «Текст представляет собой завершённую с точки зрения его создателя, но в смысловом и интенциональном плане открытую для множественных интерпретаций линейную последовательность языковых знаков, выраженных графическим (письменным) или звуковым (устным) способом, семантико-смысловое взаимодействие которых создает некое композиционное единство, поддерживаемое лексикограмматическими отношениями между отдельными элементами возникшей таким образом структуры» [6, с. 8].

И.Р. Гальперин, давая определение текста, объединяет различные подходы, ограничиваясь при этом только анализом письменных источников: «Текст - это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа; произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых языковых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, стилистической связи, имеющих определенную целенаправленность и прагматическую установку» [7, с. 18].

Таким образом, из приведенных выше определений следует, что разные по характеру тексты имеют общие признаки. Любой текст, в том числе, и научный, представляет собой структурное единство содержания, формы и средства выражения. Каждый текст обладает отдельностью, целостностью, относительной законченностью, связанностью.

Научные тексты функционируют в сфере науки и образования. Их адресатами преимущественно являются специалисты, подготовленные к восприятию научной информации. Научный текст существует как в письменной форме речи, так и в устной. Но в нашем исследовании мы будем рассматривать только письменный научный текст, так как именно он лежит в основе устных выступлений.

Научный текст отличает прагматическое построение,

в нем все служит достижению конечной цели и прежде всего — композиция, но при этом отбрасываются эмоции, много-слобие, многозначность, подтекст.

Научный текст имеет:

— тему (объект изучения), содержание которой раскрывается в определенном аспекте;

— подтему, т.е. тему, которая входит в более широкую тему, составляя часть ее и отличаясь более узким аспектом рассмотрения или рассмотрения одной из частей данного объекта;

— также существует микротема, равная в тексте абзацу и обеспечивающая смысловые связи частей текста.

Структурной единицей научного текста является абзац. Он содержит определенные идеи, положения, аргументы, микротемы. Они выражены в ключевых словах, которые легко вычленишь, определив суть абзаца. Для связи отдельных фрагментов текста употребляются предлоги, вводные слова, определенные речевые клише.

Основными способами построения научного текста являются описание, рассуждение, повествование. Научный текст представляет собой тип текста жесткого построения.

В ходе исследования сделана попытка рассмотреть понятие «научный текст». Проанализировав различные подходы к теории текста, авторы пришли к выводу, что разные по характеру тексты имеют общие признаки. Любой текст, в том числе, и научный, представляет собой структурное единство содержания, формы и средства выражения. Каждый текст обладает отдельностью, целостностью, относительной законченностью, связанностью.

Научный текст — это форма представления, формализации и обобщения научных знаний и одновременно — это способ аргументации и экспликации логического вывода и правдоподобных рассуждений [8].

Литература:

1. Анисин, А.Л. Философия текста. Динамика текста / А.Л. Анисин // Топос. - 2002. - (<http://www.topos.ru/article/521>).
2. Гадамер, Х.-Г. Текст и интерпретация - 1999. - (<http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000037/st000.shtml>).
3. Немцев, М.Ю. О понятии «текст» в философской герменевтике (Г.-Г. Гадамер и П. Рикёр) [Текст] / М.Ю. Немцев // Вестник Томского государственного университета. - 2008. - № 309. - С. 36-38.
4. Новейший философский словарь [Текст]: 3-е изд., исправл. / Сост. и гл. н. ред. А.А. Грицанов. - Мн.: Книжный Дом, 2003. - 1280 с.
5. Сомкин, А.А. Научные тексты и их классификация [Текст] / А.А. Сомкин, О. А. Данилова, Т. П. Суродеева // Язык. Культура. Общество. - Вып. 4. - 2012. - (<http://yazik.info/2012-15.php>).
6. Гончарова, Е.А. Интерпретация текста. Немецкий язык [Текст] / Е.А. Гончарова, И.П. Шишкина. - М.: Высшая школа, 2005. - 448 с.
7. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования [Текст] / И.Р. Гальперин. - М.: Наука, 1981. - 140 с.
8. Малинина, Ю.В. Семантическая сеть как формальный метод описания и обработки текстов по преобразованиям программ / Ю.В. Малинина // Методы и инструменты конструирования и оптимизации программ. - 2005. - (http://www.iis.nsk.su/files/articles/sbor_kas_12_malinina.pdf).

В ПОСТФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЯХ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Постфеноменология, экзистенциализм, технологии.

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется роль технологий в жизни современного человека. Актуальность данный анализ приобретает в условиях постфеноменологии. Современная феноменология разрабатывает концепцию отношений между людьми, компьютерами и миром.

Dedyulina Marina Anatolevna

ANALYSIS OF TECHNOLOGIES IN POST-PHENOMENOLOGY TRADITIONS

KEY WORDS: Postphenomenology, existentialism, technology.

ABSTRACT. The article analyzes the role of technology in modern life. The relevance of this analysis acquires under conditions of postphenomenology. Modern phenomenology develops the concept of relations between people, computers and the world.

Сегодня себе трудно представить человека, который бы не использовал даже самые примитивные технологии в своей жизни. Вы можете себе представить современный мир человека без приборов, производства, энергетики, водоснабжения? Технологии становятся посредниками между человеком и реальностью.

Постфеноменология радикально отступает от классической феноменологии (Э. Гуссерль, М. Хайдеггер и др.) [5, с. 162-163]. В США переход от феноменологии к постфеноменологии связывают с именем Дона Айди. В своих работах

он показывает, что в современных условиях изменяется и феноменология. "Во-первых, это децентрация опыта, будь то перцептивный или герменевтический, т.е. деконструкция – отказ от рассмотрения Я в качестве зеркала, изучая которое можно познавать мир. Во-вторых, это рассмотрение технологий как участников конституирования жизненного мира. Он трансформирует феноменологию вне контекста решения ее имманентных проблем: проблемы интерсубъективности и проблемы Другого. Следующая стадия – постфеноменологии, где избавляются от зеркал: нет единственной интерпретации феноменов, будь то языковые или перцептивные. Можно сказать, что переход к постфеноменологии многомерен. С одной стороны, это трансформация феноменологии в условиях постмодерна (разложения гносеологической модели модерна). С другой стороны, это все большая зависимость среды обитания людей от воздействия технологий, а по сути, от постфеноменов, причем некоторые феномены могут никогда и не предстать перед человеком. С третьей стороны, трансформация феноменологии обусловлена ее собственными имманентными проблемами" [1, с. 7-8]. "Фактически вся человеческая деятельность вовлечена в материальную культуру, и это в свою очередь формирует основу для нашего восприятия." [7, р. 18]. В своем осмыслении технологий он полагает, что современная экспериментальная наука реализуется при помощи инструментов, которые изменяют наше восприятие [8, р. 4–5]. Изучая технологии, Айди, во-первых, сводит их к совокупности существующих артефактов, т.е. за основу берет феноменологическое определение технологии Хайдеггера; во-вторых, технология в данном случае является основным ядром взаимоотношений между человеком и средой обитания; в-третьих, "артефакты включены в практику и составляют неотъемлемую часть жизненного мира любой культуры. Поскольку интенциональность имеет проектирующе-рефлексирующую структуру, взаимодействие с арте-

фактами представляет собой тот путь, на котором человек интерпретирует мир и себя. Данная феноменологическая модель самоинтерпретации субъекта в контексте жизненного мира, по его мнению, инвариантна и, следовательно, лежит в основе всех возможных культурных вариантов корреляции человек - окружающий мир" [4, с.129]. Так, у него составными элементами технологической интенциональности являются: инструментальная интенциональность, герменевтическое отношение, которые описывают связь человека с артефактом, отношение через технологию, т.е. технологию, ставшую квазидругом. Например, электронная почта, кино, веб-технологии. Согласно ему, экзистенциальные отношения между человеком и миром осуществляются посредством мира артефактов [1, с. 5].

Проблему артефактов анализирует и американский философ М. Вартофский. Как и Айди, он исследует артефакты, используя такой познавательный элемент как восприятие. Именно, репрезентации у него являются перцептивными артефактами, которые в гносеологическом плане мы не воспринимаем, но их используем как инструменты, с помощью которых воспринимаем процессы и объекты. Репрезентации - тоже артефакты, необходимые при овладении, сохранении и передачи умений и навыков в создании и использовании "первичных артефактов". Имеют место и "вторичные артефакты". Главное их предназначение - это сохранить и передать форму деятельности [2, с. 203]. Между репрезентацией и практикой может возникнуть третий мир, т.е. "автономный круг". Это особая сфера, в которой возникают новые свои правила и операции, которые отличаются от реального мира. Он называет эти воображаемые миры третичными артефактами. В нашем случае третичными артефактами будем называть достижения высоких технологий. Например, информационные технологии уже сейчас являются инструментами для изменения имеющейся практической деятельности. Так

современные геймеры, играя в компьютерные игры, очень часто выходят за пределы игрового пространства и правила игры начинают использовать в своей жизнедеятельности. Выше приведенный пример фактически укладывается в понятие "модельные отношения", под которым М.Вартофский подразумевает отношения, в которое вступает моделируемое и моделирующее. Читаем у него о моделях: "С одной стороны, их не считают "полноценными гражданами" мира реальных объектов и процессов; в лучшем случае их рассматривают только как "граждан второго сорта", благодаря их соотносительности с реальным миром. С другой стороны, им отказывают в полном равноправии с истинами когнитивного мира, отводя им функцию инструментов познания и считая их только "подпорками знания", "помощниками воображения", "средствами вывода", структурами для упорядочивания данных" [2, с. 30].

С XX века технологии больше не рассматриваются как на простое орудие промышленных инноваций. В XXI веке технологии составляют неотъемлемую часть жизни и принципиально изменяют способ, которым мы испытываем реальность. Гуссерль (1913), Хайдеггер (1977) и др. полагают, что наша материальная среда определяет нашу идентичность и таким способом изменяет и организует нашу жизнь. По их мнению, технология не имеет "сущности" как таковой, но может быть понята, только принимая во внимание контекст ее использования. Телевидение, например, создает новые способы, чтобы открыть реальность. Для оценки роли телевидения недостаточно рассматривать ее только по техническим и функциональным характеристикам. Необходимо проводить экспертизу того, как телевидение влияет на человеческий опыт. Иными словами, технология должна быть проанализирована путем объединения объектов опыта (миром) с предметом опыта. Таким образом, А. Боргманн преодолевает дихотомию между объектом и субъектом, как ут-

верждал Декарт, и заменяет ее на взаимное участие объекта и субъекта. Согласно ему, технологии обещают облегчение и обогащение человеческого существования. Они освобождают человека от бремени путем предоставления множества товаров, таких как тепло, свет, вода, пища, информация и т.д. без каких-либо навыков и усилий. Если в прошлом нашим предкам нужен был целый день, чтобы найти достаточно пищи, собрать дрова, развести огонь и т.д., в то время как сегодня мы подаем на стол готовые к употреблению блюда в течение нескольких минут. Тепло, свет и информация становятся доступны простым нажатием кнопки на "технических устройствах", как центральное отопление, электрическое освещение, телевизор, компьютер. Итак, получается, что все то, что недавно, было достижением, стало простым товаром, который не требует никаких обязательств, профессионализма и навыков. В современном обществе человек не имеет доступа к механизму продукции и, таким образом, вынужден принять их в качестве магических свершившихся фактов. Он призывает вырваться из этого технологического потребления, не просто отвергая технологии, а восстанавливая связи между товаром и техникой. Пользователям технических артефактов должна быть предоставлена возможность развивать интерес к их устройству. Они должны быть предпочтительно прозрачными и раскрывать секреты своего внутреннего устройства. Для усиления участия пользователя, устройства также должны быть регулируемыми с личными предпочтениями их владельца. По его мнению, пользователи должны иметь возможность поддерживать, ремонтировать и адаптировать устройства [6, р. 42-210].

Во французской постфеноменологической традиции эти мысли созвучны идеям Жильбера Симондона. Для него, техника также близка к человеку потому, что она его проект. основополагающий проект технического предмета - акт мышления, строительство человеческого разума, который в

первых своих изобретениях хочет продолжить органы человека. Истоки этой идеи он заимствует из работ Аристотеля и Лукреция Кара. В этом смысле техника появляется тогда, когда возникла необходимость увеличивать возможности человеческого организма. Человеческая жизнь, во всех своих формах, полна технических изобретений. Каждая революция, каждое изобретение или техническое нововведение оказывает влияние на все сферы жизнедеятельности социума. В способе технических объектов, магический способ человеческого существования. Симондон приводит несколько примеров появления тех или иных технических объектов, которые облегчили жизнь людей: появление мельниц - сэкономили время на производство муки и выпечку хлеба, а электрификация, радио и телевидение радикально изменили способ и ритм жизни людей. Технические объекты открывают реализуемые новые горизонты или утопические видения, которые вовлекают социум в положительное и революционное изменение [3, с. 94-105]. Сегодня мы уже не можем представить себе нашу повседневность без новых технологий и технологических приложений. Например, некоторые подходы взаимодействия человека с компьютером становятся аналогом человеческого-человеческого взаимодействия. Фактически, Дон Айди и А. Боргманн разрабатывают феноменологию отношений между людьми, компьютерами и миром.

Литература:

1. Березин, С.Н. Постфеноменология Дона Айди. [Текст]./ С.Н. Березин. // Философия науки. – 2009. – № 4. – 5-10 с.;
2. Вартофский, М. Модели. Репрезентация и научное понимание. [Текст]./ М. Вартофский – М.: Прогресс, 1988.– 203 с.;
3. Симондон, Ж. О способе существования технических объектов. [Текст]./ Ж. Симондон. // Альманах «Транс-

лит». – 2011. – № 9. – 94-105 с.;

4. Столярова, О.Е. Инструментальный реализм Д. Айди. [Текст]. / О.Е. Столярова // История философии. – М.: ИФ РАН, 2000. – Вып. 5. – 129-140 с.;

5. Ямпольская, А., Чернавин, Г. "RETROUVER UN SENS NOUVEAU: RENCONTRER L'IMPREVISIBLE" (5-7 июля 2011, Тулуза, Франция). Обзор международной конференции. [Текст]. / А. Ямпольская, Г. Чернавин // Horizon. — 2012. — №1 (1). — 168 с.;

6. Borgmann, A. Technology and the Character of Contemporary Life: A Philosophical Inquiry. [The text]. / A. Borgmann. – Chicago: The University of Chicago Press, 1984. – 210 p.;

7. Ihde, D. Technology and the Lifeworld: From Garden to Earth. [The text]. / D. Ihde. – Indiana University Press, 1990. – p. 280.;

8. Ihde, D. Listening and voice: phenomenologies of sound. [The text]. / D. Ihde. – Albany: SUNY Press, 2007. – 450 p.

УДК 379.8.093

Жукова Мария Вячеславовна

ВСЕОБЩАЯ ГРАМОТНОСТЬ И «КРИЗИС» КНИЖНОЙ КУЛЬТУРЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Филология, грамотность, книжная культура.

АННОТАЦИЯ. Статья повествует о необходимости совершенствования навыков чтения и письма у современного человека. При этом отмечается упадок «книжной культуры». Данный кризис проявляется в том, что, не смотря на изменяющийся вид книги, читателям она неинтересна.

UNIVERSAL LITERACY AND THE "CRISIS" OF BOOK CULTURE

KEY WORDS: Philology, literacy, book culture.

ABSTRACT. The article tells about the necessity of improving the skills of reading and writing in modern man. It is noted the demise of "book culture". This crisis is manifested in the fact that, despite the changing view of the book, readers of it uninteresting.

Современные условия существования в социуме подталкивают человека к изучению ряда базовых навыков, в число которых можно смело включить навыки письма и чтения. Если еще в 1950 г. доля элементарно неграмотных среди взрослого населения мира (старше 15 лет) составляла 44 %, то к 2000 г. она снизилась до 20,6 % [1]. И эта малая часть оказывается в сложных условиях культурной изоляции, ведь большинство людей живет в мире текстов, которые необходимо уметь прочитывать и создавать.

Процесс «литерализации» (от англ. Literacy - грамотность) – это явление, затрагивающее многие стороны жизни общества. В числе его последствий и одновременно причин лежит распространение массовой культуры. Сегодня нет единодушия в оценке этого процесса: выделяют и положительные, и отрицательные стороны «массовизации». Относительно связи массовой и книжной культуры, стоит отметить, что в обществе повсеместной грамотности неизбежно растет количество потребляемой информации, количество текстов самого разного назначения, а значит, острее, проявляется проблема выбора источников и их грамотного использования. При отсутствии специальной информационной подготовки, часть людей выбирает наиболее легкий путь адапта-

ции к современной информационной среде, потребляя источники легкодоступные, но далеко не всегда обладающие истиной культурной глубиной и значимостью. Иногда внешняя форма, в которую заключаются продукты информационной среды, в том числе, произведения художественной литературы или научные работы, представляется достаточной и создает иллюзию «информационного насыщения». Образ книги или ее заглавие заменяют саму книгу. С этим связан и кризис книжной культуры, о котором часто говорят и пишут равно в научной среде, в СМИ, в повседневной жизни.

Само понятие «книжная культура» имеет двоякий смысл. Во-первых, оно употребляется по отношению к культуре, связанной с созданием, прочтением, хранением книг (и в этом смысле может быть применено к разным историческим эпохам и неограниченно географическими рамками), во-вторых, им обозначают некую культурную парадигму производящую так называемого «человека книжной культуры». Последнее особенно характерно для второй половины XX – начала XI веков, когда всё чаще стали противопоставлять традиционные и новейшие способы обращения с информацией. Хорошо иллюстрирует этот процесс ряд тезисов, предложенных еще М. Маклюэном в «Галактике Гуттенберга» (как, например, тезисы о том, что практика работы с информацией формирует человека и культуру в целом, а человек «печатной» или «рукописной» культуры сильно отличается, от представителя «глобальной деревни», опутанного сетью электронных СМИ).

Сегодня принято говорить о том, что, по крайней мере, две формы книжной культуры (рукописная и печатная) переживают период упадка и, в перспективе, могут еще более ослабеть. Практики же, связанные с использованием электронного текста, зачастую не связываются с идеалами книжной культуры, сама электронная книга порой не воспринимается как «книга» в традиционном смысле этого сло-

ва. В исследовании, выполненном в рамках магистерской диссертационной работы [2], мы попробовали ответить на вопрос, почему в общественном мнении (по крайней в российском дискурсе на тему) электронная книга (шире – электронный текст) «проигрывает» печатной.

В результате контент-анализа, проведенного на материале интернет-форумов, было сделано интересное наблюдение: печатная книга получила больше положительных оценок, но, по сравнению с электронной, пользователи выделили в ней намного меньше конкретных положительных качеств. Например, по критериям практичности в использовании (удобство, продуктивность, компактность и т.д.), цены, доступности электронная книга уходит далеко вперед. Печатная обгоняет ее только по двум параметрам: эстетической привлекательности и предполагаемой безопасности для здоровья (зрения). При этом, наиболее значительный разрыв заметен в отношении эстетической характеристики книги: только 22 высказывания можно считать положительными по отношению к электронной, по отношению же к печатной их 182 (использованы такие речевые индикаторы как «эстетика», «цвет», «внешний вид», «дизайн», «красиво», «красота», «приятно», «удовольствие», «наслаждаюсь», «вдыхать аромат», «приятный шелест», «уют», «эмоционально» и т.д.).

На первый взгляд наблюдения, сделанные в ходе исследования, говорят скорее о притягательности Книги (печатной книги) для современного человека, чем о кризисе книжной культуры. Но если присмотреться, то можно заметить, что материальная оболочка, «тело» книги начинает постепенно отделяться от ее содержания и главного предназначения – быть носителем и хранилищем письменных текстов, **прочитываться**. Согласно тем же заявлениям «форумчан», печатные книги приятно видеть и осязать. Если говорить о процессе чтения, то чаще всего звучат голоса в пользу новых электронных носителей. Эстетизация книги-кодекса – явле-

ние само по себе не новое, однако на сегодняшний день складывается ощущение, будто это все, что осталось у ее «защитников».

Интересным представляется тенденция превращения книг в предметы интерьера. Зародилась она ещё в Новое Время, когда развитие типографского дела позволило увеличить производство томов во много раз по сравнению со Средними веками. Ценные фолианты начали украшать парадные комнаты домов, коллекции из монастырских келий и скрипториев перешли в светские общественные и домашние библиотеки. Но сегодня книги «зашли» еще дальше, став украшением кафе, ресторанов, музыкальных клубов. На примере Екатеринбурга можно предположить, что тенденция начала проявляться очагово в 2000 гг., а к 2010-м. стала общегородской. Декоративность книги, конечно, не является показателем кризиса, но когда ее значение сводится к тому, чтобы украшать интерьер более чем к тому, чтобы быть прочитанной, это становится предметом для дискуссии. Обилие красивых обложек на полках в кафе зачастую скрывает узкоспециализированные словари, техническую литературу, сочинения малоизвестных или непопулярных авторов прошлого – т.е. сочинения, рассчитанные не на то, что их будут читать посетители, а лишь на то, чтобы создавать внешнюю атмосферу уюта.

Немало противоречий и в восприятии современным читателем электронной книги, прежде всего потому, что за привычным словом «книга» кроются новые практики письма и чтения. С одной стороны, текст «освобождается» от многих оков печатной культуры: уже не требуется вкладывать огромные средства в обеспечение деятельности больших типографий, «тираж» электронных книг ничем не ограничен, тексты могут легко трансформироваться как автором, так и его аудиторией, передаваться моментально на любые расстояния (условие одно – наличие интернет-соединения и компьютера

у адресата). С другой стороны, еще не выработалась устойчивая культурная система, связанная с электронными текстами и тем диапазоном практик чтения и письма, который с ними связан. Электронный текст, а, соответственно, и электронная книга только в начале пути, если говорить об их эстетическом восприятии и оценке широкой аудиторией.

Одним из недостатков электронной книги часто называют ее неэстетичность, утилитарность в ущерб красоте и эмоциональной выразительности (тому, что Вальтер Беньямин называл «аурой» предмета искусства). Такая книга как бы оставляет текст наедине с читателем, она не сопричастна моменту эстетического переживания. Монитор, планшет, экран сотового телефона в лучшем случае нейтральны по отношению к «ценителям» традиционных практик чтения и письма, в худшем – мешают погрузиться в процесс восприятия текста. Этот факт говорит в пользу того, что новая технология (несомненно, очень перспективная и необходимая) еще не достаточно гуманизирована, требует не только чисто технического усовершенствования но и работы над созданием нового культурного образа электронной книги, такого, который смог бы встать на одну ступень с образами печатной и рукописной книги.

Подводя итоги, можно отметить, что существует ряд тревожных тенденций в книжной культуре последних десятилетий, однако существуют также и большие перспективы для дальнейшего прогресса в этой области. Если раньше кризисные ситуации были связаны с низким уровнем грамотности людей и малодоступностью текстов, то сегодня эти границы исчезают. На их место, однако, приходят иные трудности – среди них сложности в восприятии огромного количества информации, снижение критериев качества по отношению к продуктам массовой культуры, в том числе, к книгам, неопределенность культурных практик письма и чтения на фоне внедрения новейших технологий (интернет,

электронный текст). Проблема состоит не в том, что какая-то из форм книги уходит в прошлое, а в том, что ни одна из них зачастую не может серьезно заинтересовать современного человека.

Литература:

1. Жукова, М.В. Эстетические аспекты восприятия электронного текста как феномена информационной культуры [Текст]: магистерская диссертация (031400 культурология) / М.В. Жукова; кафедра культурологии и СКД департамента ИГНИ УрФУ им. Б.Н. Ельцина, – Екатеринбург, 2013. – 117 с.;

2. Максаковский, В.П. Географическая картина мира. Пособие для вузов. Кн. I: Общая характеристика мира. Глобальные проблемы человечества / В.П.Максаковский. – Электрон. текстовые дан. - Режим доступа: http://www.telenir.net/nauchnaja_literatura_prochee/geograficheskaja_kartina_mira_posobie_dlja_vuzov_kn_i_obshhaja_harakteristika_mira_globalnye_problemy_chelovechestva/, свободный.

ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Образование, диалог, общение.

АННОТАЦИЯ. Цель современного образования развитие умения учиться. Реализации этой цели способствует учебный диалог. В основе учебного диалога лежит философский диалог и его методологические основы. Значимость диалога в его открытости и толерантности.

Zaiceva Evgeniya Anatolevna

PHILOSOPHICAL BASIS OF EDUCATIONAL DIALOGUE

KEY WORDS: Education, dialogue, communication.

ABSTRACT. The goal of modern education is the development of skill learning. The realization of this goal contributes to the educational dialogue. In the basis of educational dialogue is the dialogue of the philosophical and methodological bases. The significance of the dialogue is in its openness and tolerance.

Современное образование определяет ребенка как личность, которая активно стремится к самоактуализации и самореализации. Важнейшей целью образования становится развитие детской самостоятельности, инициативности и ответственности, воспитание умения учиться. Выпускник начальной школы должен вместе с предметными знаниями, умениями и навыками уметь организовать собственную учебную деятельность. Такие цели образования предполага-

ют, что на смену монологу учителя на уроке должны прийти диалогические формы обучения.

Учебный диалог представляет собой своеобразную форму общения. Учебный диалог - субъект-субъектное взаимодействие «учитель-ученик», а также «ученик-ученик», которое перерастает в продуктивное сотрудничество в ходе групповой или общеклассной дискуссии при постановке и решении учебных задач. Такое учебное сотрудничество организуется на основе учебного диалога, который требует определенных условий и умений от педагога. Учебный диалог возникает только в процессе учебной деятельности. Как отмечает профессор Л.А. Беляева, «взаимопонимание учителя и ученика - это процесс развертывания человеческого отношения одного человека к другому. Оно осуществляется от имени «Я» и означает у-частное и со-участное отношение, реализующееся на основе диалога» [4].

Исследования М.М. Бахтина, В.С. Библера, М. Бубера, Г. Буша, В.В. Горшковой, М.С. Кагана, Е.И. Казаковой, Т.Б. Казачковой, М.В. Кларина, И.А. Колесниковой, Ю.Н. Кулюткина, Л.М. Лузиной, М.Н. Певзнера, А.П. Тряпицыной и др. показали сложность и многогранность проблемы диалога в образовании.

В контексте философии диалог - это специфический способ реализации сущности человека, всеобщее определение гуманитарного мышления, неделимых его начал; уникальный всеохватывающий способ существования культуры и человека в культуре, ситуация поиска смысла ценностей. С позиции профессионального образования, диалог - это обмен информацией между участниками процесса обучения, образовательная технология, совместный поисковый труд, способ работы с содержанием учебного материала, это определение самого содержания предмета обучения и самого устройства души, речи, мысли человека. Важно отметить, что в

процессе диалога происходит становление личности, выбор ее ценностей.

Таким образом, диалог рассматривается как цель, результат и содержание образования, способ познания действительности и дидактико-коммуникативная среда, обеспечивающая рефлексию и самореализацию личности будущего специалиста, осуществляющего себя в профессиональной сфере «человек-человек».

Первое понимание диалога как обмена репликами носит формально-констатирующий характер. Оно получило распространение с античных времен, когда появился литературный жанр диалога, оказавший воздействие не столько на литературу (Менипп, Лукиан и др.), но и послуживший основой для целого вида искусства - драматургии, начиная с Сократа, был успешно заимствован философами (Беркли, Ксенофонт, Николай Кузанский, Платон, Цицерон, Шеллинг и др.). В философии и психологии существует понятие «сократический диалог», обозначающее способ поиска истины через задавание наводящих вопросов. Тогда как, в сократическом диалоге, как и в его передовых психотерапевтических модификациях, партнеры неравны: истину ищет исключительно наивный собеседник, сам же Сократ ее заблаговременно представляет и лишь строит пошаговый процесс подведения собеседника к верному умозаключению. Здесь искусство диалога имело целью ориентировать собеседника на самопознание, а так же на обнаружение и уяснения того знания, которое для него оказалось скрытым. Практически до начала XX в. формальное определение диалога, оставалось единственным. Диалог в рамках философии представляет собой внутренний процесс самоизменения, переосмысления. Смысл человеческого общения - в установлении некоторого консенсуса, сосуществования, необходимого для некоторой социальной общности. Для этого как минимум нужна некоторая предварительная способность к позитивной эмоцио-

нальной реакции по отношению друг к другу.

Философские основы учебного диалога следует рассматривать в русле культурно - исторического подхода и в контексте социального взаимодействия людей. Кроме того, необходимо исследовать место диалога в психической организации человека и в системе формирования коммуникативной культуры в системе образования.

Диалогичность - свойство жизни, поэтому «жить - значит участвовать в диалоге», «искусство жить состоит в искусстве Диалога, человек, владеющий этим, владеет своей жизнью». Сократ изобрёл механизм прояснения смысла и сущности явлений через диалог, в котором используется предзнание, выстраивается «умное незнание», рождается «живое знание». Отечественный философ М. М. Бахтин подчёркивал: «что мысль не рождается и не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно ищущими истину».

Направленность на диалог в образовательном учреждении обеспечивает готовность к диалогу с ребенком, помогает выстроить диалоговое взаимодействие учеников (Белова С.В., Беляева Л.А., Галицких Е.О, Кострова Е.А., Коротаева Е.В. и др.). Оно предполагает уникальность каждого участника диалога и в то же время, их принципиальное равенство друг другу, различие и оригинальность их точек зрения, ориентацию каждого на понимание и на активную интерпретацию его точки зрения любым участником образовательного процесса, ожидание ответа и его предвосхищение в собственном высказывании, взаимную дополнительность участников общения. В процессе диалогового взаимодействия происходит образовательная «встреча», которая обогащает и учеников, и учителей новыми впечатлениями, идеями, ценностями. Информационно-смысловой обмен переинтегрирует знания в соответствии с новым опытом, но

сохраняет самосознание личности, ее целостность, ее достоинство, ее человеческое качество.

Таким образом, мы можем говорить о том, что в современных условиях обучения, которое ориентировано на открытость к контактам, толерантность к другим точкам зрения и трактовкам и т.д. значимость диалога ещё больше возрастает.

Литература:

1. 125 лет Московскому психологическому обществу: Юбилейный сборник РПО: в 4-х томах. Том 1. [Текст] / Отв. ред. Д.Б. Богоявленская, Ю.П.Зинченко - М.: МАКС Пресс, 2001. - 328 с.

2. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества. [Текст] / М.М. Бахтин - М., 1986. С. 329.

3. Беляева, Л.А. Философское образование школьников в контексте современной философии образования. [Текст] / Л.А. Беляева // Педагогическое образование в России.- № 3.- 2014.

4. Братченко, С.Л., Леонтьев, Д.А. Диалог // Экзистенциальная традиция: философия, психология, психотерапия. [Текст] / С.Л. Братченко, Д.А. Леонтьев.- 2007. № 2 (11). С. 23-28.

5. Библер, В. С. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Перспективы [Текст] / В.С. Библер. - Кемерово.: Алеф, 1993. -416 с.

6. Коротаева, Е.В. Основы педагогики взаимодействия: теория и практика. [Текст] / Е.В. Коротаева - Екатеринбург: УрГПУ, 2013. - 203с.

ОТЦОВСТВО: ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Педагогика, воспитание, отцовство.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена феномену «отцовства», исследуемому в рамках русской философии. Рассматриваются особенности отцовства: суровость воспитания, жесткое отношение к матери, зависимость судьбы ребенка в основном от отца. На основе этого утверждается важность отца в жизни детей в русской традиции.

Ilinih Anna Valerevna

FATHERHOOD: PHILOSOPHICAL ASPECTS

KEY WORDS: Pedagogy, education, paternity.

ABSTRACT. The article is devoted to the phenomenon of "fatherhood", investigated within the framework of Russian philosophy. Discusses the features of fatherhood: the severity of the upbringing, a rigid attitude to the mother, the dependence of the destiny of a child mainly by the father. On that basis, affirm the importance of the father in the lives of children in the Russian tradition.

Русский концепт родительства существенно отличается от западно-европейского. Родительство в русской философии рассматривается в основном как материнство, доминирующее в идеях, философской терминологии, символике, культурных и художественных образах.

Известно, что традиционная русская философская мысль развивалась под сильным влиянием православия. С

появлением христианства на Руси материнство приобретает значение «дара Божьего». И православная церковь, и народный обычай на протяжении веков упорно формировали идеал женщины - многодетной матери, в задачу которой входило в первую очередь поддержание жизни многочисленного потомства и воспроизводство семейных традиций. Многодетная семья пользовалась всеобщим почтением. При этом ценность детей определялась в первую очередь их будущим предназначением быть кормильцами и опорой в жизни, о чем свидетельствуют современные исследования [4].

Родительство, по сути, представлялось в качестве микромоделей общественных отношений, социальные связи между членами каждой семьи полагалось выстраивать по образцу и подобию социальных связей в государстве. Этот подход обнаруживается и в православных, и в различного рода морализаторских наставлениях от «Поучения» древнерусского князя Владимира Мономаха до знаменитого «Домостроя», игравшего роль морального кодекса Руси с XVI до начала XX в. [2]. Согласно этим источникам забота о детях ложится на обоих родителей. Однако если мать в семье занимается воспитанием и обучением дочерей, то обучение сыновей - это обязанность отца, который должен научить их делать то же, что делал отец, а именно наблюдать за церковным порядком и службой, а также устанавливать весь распорядок жизни, как за пределами, так и у себя дома. Воспитательный метод более всего напоминает действия укротителя. Как отмечает И.Е. Забелин, «Домострой» далеко не оригинален в отношении воспитания детей с помощью довольно суровых мер. Еще в Древней Греции и Риме отцовская власть над детьми была фактически абсолютна, что порождает бесчисленные противоречия и конфликты. Современные исследователи не устают удивляться жестокости образов архаического отцовства в древнегреческих мифах. Предельный, крайний случай абсолютной отцовской власти – древнерим-

ский *pater familias*, который обладал правом жизни и смерти над всеми своими чадами и домочадцами, даже над взрослыми и женатыми сыновьями. Даже когда право казнить своих детей было отменено, отец в любой момент мог лишить их наследства. Постоянная зависимость порождала взаимную ненависть, а в периоды смут и гражданских войн – частые отцеубийства. Вся средневековая педагогика построена была на телесных наказаниях. Своеволие и дерзостное упрямство как проявления «нравственной свободы человека» можно было подавить только горячей «нравственной уздой» [3].

В то же время следует заметить, что суровость воспитания не означала отсутствия любви. Любовь к детям рассматривалась как чувство вполне естественное, так же как и забота об их телесном благополучии, и, менее, забота о духовном развитии. Более того, на родителях согласно существовавшим представлениям лежала ответственность за устройство личной жизни детей. Считалось, что благоразумный отец, независимо от его социального статуса и профессиональной занятости, должен часть прибыли откладывать на своих дочерей, чтобы в дальнейшем выдать их замуж с приданым. В обществе не приветствовалось, если родители ничего не приготовили для невесты заранее (от рождения до замужества). Дети, в свою очередь, должны почитать, любить и беречь своих родителей, утешать их во всем, быть опорой в старости.

В 18-19 веках женщина-мать сильно зависела от мужа, который мог даже лишить мать возможности быть рядом с детьми и воспитывать их. Отцу отдавали полную власть над детьми, даже если они ему были не нужны. При расставании родителей, дальнейшая судьба ребенка часто зависела от воли отца, «считавшего, что мать не даст ему правильного воспитания, желая при этом воспитывать его по методу Руссо» [1, с. 47].

Очень часто вставал вопрос: «А равны ли в правах

Отец и Мать?». По мнению А.С. Хомякова, если его решить в пользу женщины, то это приведет к глубокой деградации всего общества. Спор о равных правах в родительстве он считает спором ни о чем, ибо его реальным содержанием могут быть «не права женщины и мужчины, но их нравственные обязанности, определяющие их взаимные права» [5, с.286-287].

Западно-европейским идеям общественного договора, на котором держится родительство, Хомяков противопоставляет любовь как высшее духовное начало, которым обладает мать, и высший духовный закон, которым должны определяться ее отношения к детям и супругу как отцу ее детей. Цель материнства заключается в исполнении простого материнского долга (т.е. в рождении, заботе о физическом здоровье), где нет места эгоизму, пороку, собственному «Я», а есть лишь полное растворение в «естественной любви». Все иные важные вопросы, связанные с образованием, выбором профессии, супруга/супруги, составляют ответственность и долг отца.

Любое нарушение этих оснований родительства Хомяков считает нарушением всех законов гармонии и любви человеческой, которая тогда только возможна, когда родителей и детей соединяет любовь взаимная. Разрыв духовного союза, по убеждению Хомякова, приведет к уничтожению духовной связи между поколениями и разрушению всех нравственных основ родительства. Н.Г. Чернышевский, считал, что оба родителя имеют право на полное и свободное удовлетворение своих потребностей в детях. В этом смысле он не видел разницы между мужчиной и женщиной и считал, что приписываемое им различие в видении детства и исполнении отцовских и материнских ролей во многом зависит от общественных предрассудков и не является непреодолимым. Чернышевский рассматривает доминирование отца как выражение господства сильного над слабым, а по сути - как ис-

точник всех других форм угнетения, подавления и эксплуатации. В таком варианте отцовство может быть не только активным началом, но началом страдательным, поскольку на нем лежит вина за многовековое рабство женщины и тиранию детей; отец также ответственен за перестройку семейных отношений, в том числе родительских [6, с. 152].

Традиционные отношения между родителями и детьми, которые строились на требовании беспрекословного подчинения и послушания, Чернышевский считает устаревшими. Они свидетельствуют, полагает он, о неуважении к чувствам и потребностям детей как личностей [7, с. 351].

В русской метафизической концепции мира женское начало играет едва ли не первичную роль. Онтологическая сущность мира представлена русскими философами в терминах софийности, стремления к гармонии, что свойственно женщине и ее материнскому предназначению. Эти онтологические свойства переносятся на российские реалии, они определяют достаточно высокий статус женщины в семье и в общественном мнении. Мужское начало - разумное, рациональное, соответствующее статусу отца. В целом русская философская традиция признает важность роли отца в жизни детей на ряду с материнской.

Литература:

1. Галахов, А.Д. Записки человека. - М.: НЛЮ, 1999. - 448 с.;
2. Домострой / сост., вступит. ст., пер. и комментарий В. Колесова. - М.: Сов. Россия, 1990. - 304 с.;
3. Забелин, И.Е. Домашний быт русских цариц в XVI и XVII столетиях. - Новосибирск: Наука, 1992. - 246 с.;
4. Кон, И.С. Ребенок и общество (историко-этнографическая перспектива). - М.: Наука, 1988. - 271 с.;
5. Хомяков, А.С. Письмо к издателю Т.И. Филиппову // О старом и новом: статьи и очерки. М.: Современник, 1988.

С. 277-291.;

6. Чернышевский, Н.Г. Письма 1877-1889 годов. Л.: Худож. лит., 1978. - 468 с. (Полн. собр. соч. в 15 т.; т. 15).;

7. Чернышевский, Н.Г. Что делать? Из рассказов о новых людях. Л.: Худож. лит., 1978. - 488 с. (Избр. произв.: в 3 т.; т. 1).

УДК 304

*Карпунина Анастасия Павловна
Семенова Юлия Александровна*

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ КОММУНИКАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Методология, коммуникационный процесс, управление.

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется коммуникационный процесс как основа любой системы управления. Исследуются различные подходы к пониманию коммуникационного процесса. Утверждается, что данные методологические принципы присущи любой системе управления.

*Karpunina Anastasia Pavlovna
Semenova Yuliya Aleksandrovna*

THE METHODOLOGY OF THE STUDY OF COMMUNICATION PROCESS IN THE MANAGEMENT SYSTEM

KEY WORDS: Methodology, communication process, management.

ABSTRACT. The article examines the communication process as the Foundation of any management system. Examines various approaches to understanding of the communication process. It is argued that these methodological principles are inherent in any control system.

Коммуникационный процесс является основой функционирования любой системы управления, поскольку обеспечивает информационное взаимодействие всех ее подсистем, способствует достижению целей управления. Изучение коммуникаций в системе управления необходимо для выявления определённых проблем, возникающих на любом этапе управленческого цикла и влияющих на эффективность управленческих решений.

Можно выделить следующие основные методологические принципы исследования коммуникационных процессов в системе управления:

1. Системный подход.

Данный подход предполагает рассмотрение управления как системы, то есть выявление определенного множества ее элементов, установление структуры, то есть устойчивых связей между этими элементами, выделение из множества связей системообразующих, т.е. обеспечивающих соединение разных элементов в систему.

В общем виде структуру системы управления можно представить как две взаимосвязанные и взаимодействующие подсистемы – управляемую и управляющую. Существует два основных подхода, рассматривающих взаимодействие между данными подсистемами: классический (Ф. Тейлор, А. Файоль, А. Гастев, Х. Эмерсон) и современный, доминирующий на сегодняшний день (М. Фоллет, Ф. Ротлисбергер, Ф. Херцберг, Ч. Бернارد, Г. Саймон) [2; с.40]. В рамках первого подхода управляемая и управляющая подсистемы противопоставляются друг другу, отношения между ними рассматрива-

ются как жесткое субъект-объектное отношение. Субъект управления как активное начало осуществляет управленческое воздействие на объект. При этом важнейшим качеством объекта управления является управляемость как подконтрольность. Коммуникации выступают системой связей между субъектом и объектом управления. Однако, в рамках данного подхода все многообразие связей в системе управления сводится к нисходящим, вертикальным коммуникациям.

Представители второго подхода придерживаются субъект-субъектной схемы отношений между управляющей и управляемой подсистемами. В рамках данного подхода управляемость понимается не только как подконтрольность объектов управления, но как характеристика системы управления в целом, как баланс между тотальным контролем, подчинением и хаосом, неуправляемостью, устанавливаемый во взаимодействии всех субъектов управления. Кроме того, все элементы системы управления объединяет общая способность к самоуправлению. Основные связи между элементами системы управления представлены здесь в единстве вертикальных и горизонтальных, восходящих и нисходящих коммуникаций.

2. Отказ от технократизма, признание многообразия систем управления, обусловленного социокультурными различиями.

Преодоление техноцентризма означает отказ от универсализации систем управления. Каждая система управления обладает специфичными, присущими только ей чертами и особенностями, формирующимися под влиянием социокультурной среды, исторически сложившихся традиций¹. К

¹ Так, мы можем говорить о специфике системы государственного и муниципального управления в современной России.

данным чертам можно отнести такие, как степень централизации и децентрализации в управлении, конфигурация структуры, стабильность или изменчивость, открытость или закрытость системы управления. Данные специфические черты определяют эффективность информационного обмена, движение информации от одного субъекта управления к другому, развитость механизма «обратной связи». Кроме того, коммуникация в системе управления представляет собой не просто информационный обмен, но смысловое взаимодействие между различными субъектами. Понимание смысла управленческой информации обусловлено включенностью всех субъектов управления в общий социокультурный контекст.

3. Признание непрерывности, цикличности коммуникационного процесса.

Коммуникационный процесс осуществляется на любом этапе управленческого цикла: от информационной подготовки и принятия управленческого решения до передачи решения на исполнение, организации исполнения решения, контроля и оценки конечных результатов. Коммуникационный процесс представляет собой непрерывное смысловое взаимодействие между управляющей и управляемой подсистемами. Осуществляется это благодаря действию такого механизма, как «обратная связь». Цикличность коммуникационного процесса говорит о том, что его участники периодически меняются коммуникативными ролями и в равной степени взаимодействуют друг с другом. «Обратная связь», двусторонняя коммуникация позволяет повысить эффективность понимания управленческой информации.

4. Полипарадигмальность, учет многообразия коммуникационных моделей в системе управления.

Коммуникационный процесс в каждой конкретной системе управления осуществляется в соответствии с той или иной концептуальной моделью коммуникации. Определение

коммуникационной модели позволяет выявить определённые характеристики, преимущества и недостатки коммуникационного процесса в конкретной системе управления. В научной литературе описывается множество моделей коммуникаций. Отечественный социолог С.В. Бориснёв, например, раскрывает специфику таких авторских моделей, как линейная (классическая) модель коммуникации Г. Лассуэла, социально-психологическая модель Т. Ньюкомба, а также циркулярная (или циклическая) модель У. Шрамма и Ч. Осгуда [1, с.16-17]. Каждая из них делает акцент на одной из сторон коммуникационного процесса: модель Лассуэла – на активности коммуникатора и этапах коммуникационного процесса; модель Т. Ньюкомба – на достижении или разрушении согласия, к которому стремится коммуникация; модель У. Шрамма и Ч. Осгуда – на механизме «обратной связи» и содержании передаваемого сообщения. На наш взгляд, особую роль в условиях информационного общества приобретает и медиа-ориентированная модель коммуникации (Н. Луман, Г. Маклюэн), акцентирующая внимание на электронных медиа как на объектах-посредниках в смысловом взаимодействии субъектов управления.

В целом, выделенные общие методологические принципы являются основой исследования коммуникаций как в системе государственного и муниципального управления (макроуровень), так и в управлении коммерческими и некоммерческими организациями (микроуровень).

Литература:

1. Бориснёв, С.В. Социология коммуникации: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 270 с.
2. Тихонов, А.В. От социологии менеджмента к социологии управления // Социологические исследования. – 2011. – №2. – С.40-45.

**СООТНОШЕНИЕ ЯЗЫКА И МЫШЛЕНИЯ
В ФИЛОСОФИИ И МЕТОДИКЕ
ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Язык, мышление, семиотика, концепт.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена актуальной проблеме взаимосвязи языка и мышления. Утверждается неразрывная связь языка и мышления. Данный тезис актуален для изучающих иностранный язык. Для улучшения изучения иностранных языков необходимо развивать соответствующее мышление. Основу этого мышления составляет социокультурный компонент в образовании.

Kopilova Yuliya Vladimirovna

**THE RELATIONSHIP OF LANGUAGE AND THINKING
IN THE PHILOSOPHY AND A TECHNIQUE OF
TEACHING FOREIGN LANGUAGES**

KEY WORDS: Language, thinking, semiotics, concept.

ABSTRACT. The article is devoted to the problem of relationship between language and thinking. Affirms the inextricable relationship between language and thinking. This thesis is relevant for foreign language learners. To improve the learning of foreign languages it is necessary to develop appropriate thinking. The basis of this thinking is a socio-cultural component in education.

Мышление человека, его развитие, его взаимосвязь с

языком издавна интересовала и привлекала внимание философов и ученых. Уже в середине V века до н. э. греческие ученые – философы начинают изучать не только природу, но и вместе с тем человеческое мышление. Они связывают изучение окружающего мира с природой человеческого мышления. На первый план выдвигаются такие вопросы, как: «Что такое человеческое мышление? Как законы человеческого мышления связаны с природой мира?» Сначала Сократ, впоследствии Платон выделяют единицу человеческого мышления. Это понятие. Они пытаются теоретически обосновать природу понятий, говорят о том, что каждое наше понятие является воплощением идеи. Главной познавательной способностью они выделяют разум. Аристотель идет дальше. В познавательной способности человека он выделяет две ступени: рассудок и разум. Таким образом, фундамент для понимания того, что такое мышление был заложен очень давно.

Что касается языка, то язык играет важную роль в жизни каждого человека. Язык является средством общения, без которого невозможно существование любого человеческого общества. Язык есть способ существования сознания. Язык связан с сознанием или мышлением, но не тождествен с ним. Мысль представляет собой отражение объективной реальности, в то время как язык есть выражение мысли. Мысль предворяет слово. Слово, выражающее мысль, часто отстает от мысли. Язык, выражающий многовековой опыт народа, часто «умнее» мысли.

«Язык – способ существования сознания и общения человека посредством членораздельных голосовых звуков (а также дополняющих их и отчасти замещающих движений лица и тела, письменных знаков и т.п.), наделенных жизненно значимой совокупностью смыслов». [1: 481].

Язык возник наряду с мышлением, как мышление возникло наряду с языком. Не существует языка без мышления и мышления без языка. Язык так же древен, как и мыш-

ление. Об этом говорил еще К.Маркс. «Язык так же древен, как и сознание; язык есть практическое, существующее и для других людей и лишь тем самым существующее так же и для меня самого действительное сознание, и, подобно сознанию, язык возникает лишь из потребности, из настоятельной необходимости общения с другими людьми». [2: 22].

Язык и мышление не могут существовать друг без друга. Они связаны тысячами нитей и взаимопереходов. Без мысли нет речи, речь нельзя выразить, если нет мысли.

Язык является знаковой системой. Человек-это единственное на свете существо, которое моделирует внешний мир при помощи знаковых систем.

Издавна эвристическая роль знаков привлекала внимание философов. Уже в эпоху античности выдвигались вопросы о знаковой системе языка, о смысле слов. Позднее к знаковой системе языка обратились Гоббс, Локк, Лейбниц, которые подходят к идее о знаке как орудии познания. Так Гоббс считал, что теоретически познавать – это значит оперировать знаками. Он выделил структуру знака, состоящую из значения и материала знака. Однако значения знаков в жизни людей не ограничиваются их гносеологическими функциями. Знаки в определенном смысле создали человека. Человека можно определить как существо, оперирующее знаками. Язык определил появление человеческого общества.

Локк считал, что наука о путях и способах познания тесно связана с исследованием знаков, которыми ум пользуется для понимания вещей. Лейбниц одной из важнейших задач видел в том, чтобы создать символический язык, упрощающий процесс познания. Данный язык может стать средством открытия новых истин.

Мысли и переживания человека, передаваемые другим людям, закодированы в устные (звуки) или письменные (буквы) знаки. Смысл или значение данных знаков всегда

известен тем людям, которые знают тот язык, на котором передаются мысли и переживания. Знак есть внешнее выражение внутреннего состояния предметов, явлений и их значений. Знак имеет определенное значение. «Знак – материальный предмет (явление, событие), выступающий в качестве представителя другого предмета и, следовательно, воспроизводящий его свойства» [3: 76]. Примерами знаков являются музыкальные ноты, рисунки, таблицы, чертежи и т.д.

Язык как систему знаков изучает наука, которая носит название семиотика. Семиотика – слово греческого происхождения *semeiotikos*, означающее «связанный со знаком». Семиотика рассматривает проблему соотношения языка и мышления. Значение семиотики для философии заключается в том, что сознание выступает как одна из форм знакового общения. Семиотика объединяет понятия предмета – образа – знака – значения. Все звенья данной цепочки объединены тем, что они имеют в сознании ту действительность, которую окружает человека. Сознание выступает не только как внутренняя или субъективная форма языка, но и многих других форм знакового общения.

Язык концептуален по своей природе. Понятие «концепт» происходит от латинского слова «*conceptus*», что означает мысль, понятие. Многие когнитологи определяют концепт как ментальное образование, аккумулирующее знания человека об определенном фрагменте действительности. Мышление есть реальное отражение действительности. «Мышление – высшая форма познания и идеального освоения мира в формах теорий, идей, целей человека. Опираясь на ощущения, восприятия, мышление преодолевает их ограниченность и проникает в сферу сверхчувственных, существенных связей мира, в сферу его законов». [1: 237].

Фейербах на основе анализа религиозной формы общественного сознания доказал, что все человеческое сознание есть отражение действительного мира. По Фейербаху,

«мышление человека способно адекватно постигать действительность, в том числе и находящуюся вне сознания. Основная роль в познании принадлежит чувствам. Процесс мышления представляет собой сопоставление и синтез показаний органов чувств. Все формы познания (ощущения, представления, понятия, идеи) являются образами, копиями вещей, их свойств и отношений. [4: 97].

Вопрос о мышлении как отражении действительности – это, прежде всего, вопрос о мыслящем существе. Всем известна знаменитая фраза великого Декарта: «Я мыслю, значит, я существую». Без мыслящего существа не может быть сознательного отражения действительного мира. Существование мысли без языка является невозможным. В своей знаменитой работе «Начала философии» Декарт дает следующее определение мышлению: «Под словом «мышление» я разумею все то, что происходит в нас таким образом, что мы воспринимаем его непосредственно сами собою; и поэтому не только понимать, желать, воображать, но также чувствовать означает здесь то же самое, что мыслить». [5: 32].

Мышление представляет собой одну из важных форм активности сознания.

Уровни мышления: разум и рассудок.

Формами мышления являются понятия, суждения и умозаключение.

Понятие – это форма мышления, которая отражает общие закономерные связи, признаки явлений, существенные стороны.

Суждение – это форма мышления, которая отражает вещи, явления, процессы действительности, их свойства, связи, отношения. Суждение – это мысленное отражение. В форме суждения отражаются как существенные и общие признаки предмета, так и любые свойства и признаки.

Умозаключение – это форма мышления, посредством которой из ранее полученного знания выводится новое зна-

ние к и любые свойства и признаки.

Мышление – это активный процесс отражения объективного мира в понятиях, суждениях, умозаключениях, которые являются его формами.

Следует формировать у учащихся, изучающих любой иностранный язык, языковое мышление, что происходит за счет введения содержания образования по иностранному языку социокультурного компонента.

Социокультурный компонент включает в себя формирование межкультурной компетенции, которая означает способность и готовность учащихся к межкультурному сотрудничеству и взаимодействию, т.е. к межкультурному общению.

Социокультурный компонент вызывает дополнительный интерес и поддерживает желание учащихся изучать иностранный язык. На занятиях необходимо знакомить учащихся с праздниками, традициями страны изучаемого языка, реалиями быта, с детскими художественными произведениями страны изучаемого языка через сказки, мультипликационные фильмы, фольклор. Нужно знакомить учащихся с географическим положением, историческими данными страны изучаемого языка. Развитие социокультурного компонента происходит за счет введения в учебное планирование УМК издательства Oxford University Press.

Литература

1. Алексеев, А. П. Краткий философский словарь [Текст] / А. П. Алексеев, Г. Г. Васильев. – 2-е изд., перераб. и доп. - Москва : РГ-Пресс, 2012. – 496 с.;

2. К. Маркс и Ф. Энгельс. Избранные произведения [Текст] : избранные произведения в трех томах / К. Маркс и Ф. Энгельс. – Москва : Издательство политической литературы, 1970.;

3. Кохановский, В. П. Философия : Конспект лекций [Текст] : учеб. пособие / В. П. Кохановский, Л. В. Жаров, В.

П. Яковлев.- 16-е изд., стер. – Москва : КНОРУС, 2013. – 192 с.;

4. Краткий курс по философии [Текст] : учеб. пособие. / Краткий курс по философии. - Москва : Окей –книга, 2013.- 157 с.;

5. Пыхтина, Т. Ф. Философия. Хрестоматия [Текст] / Т. Ф. Пыхтина. – Новосибирск : НГУЭУ, 2008. – 100 с.

УДК 001.02

Летягин Леонид Иванович

СООТНОШЕНИЕ НАУКИ И ИДЕОЛОГИИ: ПОСТНЕКЛАССИКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Идеология, наука, эпистемология, природа человека.

АННОТАЦИЯ. Современные революционные изменения наиболее ярко отражаются в развитии проблемы соотношения науки и идеологии. Выявляются признаки новой рациональности и новой теории познания. Формируется постнеклассическая рациональность, где основную роль играет прагматический принцип полезности. Обозначаются основные следствия такой рациональности. В связи с этим утверждается необходимость новой социальной теории и идеологии.

Letyagin Leonid Ivanovich

THE RELATION OF SCIENCE AND IDEOLOGY: POSTNEKCLASSIC

KEY WORDS: Ideology, science, epistemology, human nature.

ABSTRACT. The change is most clearly reflected in the development of the relation between science and ideology. Revealed signs of a new rationality and a new theory of cognition. Formed postnonclassical rationality, where the main role is played by the pragmatic principle of utility. Basic investigation of rationality. In this regard, argues the need for a new social theory and ideology.

Особый интерес, проявляемый к проблеме соотношения науки и идеологии, сегодня отражает те фундаментальные революционные изменения, которые претерпевают обе стороны этого отношения. Они связаны, прежде всего, с теми радикальными изменениями, которые охватывают все основные аспекты понимания науки: 1) как системы знания; 2) познавательной деятельности – её целей, принципов, средств, регулятивов; 3) социального института, выполняющего определенные функции в социальной системе, как одного из важнейших условий функционирования и развития общества.

Мы имеем в виду появление нового типа рациональности, в основе которого лежат следующие особенности : 1) системной организации исследуемых объектов и типов картины мира; 2) средств и операций деятельности, представленных идеалами и нормами науки; 3) ценностно-целевых ориентаций субъекта деятельности и рефлексии над ними, выраженные в специфике философско-мировоззренческих оснований науки [1; с. 249-251].

Если кратко сформулировать суть «новой» эпистемологии, то она заключается в признании периферийности таких требований истинности знания, как его наглядность и эмпирическая проверяемость, что характерно для «классической» и, в определенной степени, для «неклассической» науки и, самое главное, того, что между познающим разумом и объектом его познания существует «посредник» - челове-

ская деятельность.

С этих позиций научный разум теряет свою «суверенность» («нейтральность», «отстраненность») и «представляет не как дистанцированный от мира чистый разум, а как включенный в мир, развивающийся вместе с развитием деятельности, формированием ее новых видов, целей и средств» [1; с. 249-256], то есть разум, детерминированный культурой, содержанием которой являются, помимо предшествующего теоретического знания, различного рода нормы, ценности, мировоззренческие установки, представляющие собой конкретно-историческое и иерархическое системное единство.

Генеалогия и топология познавательного процесса оказывается многомерной.

«Вопреки классической эпистемологии, - отмечает В.Г. Федотова, - истина, в настоящее время, может быть истолкована не как воспроизводство (слепок) объекта в знании, а как характеристика способа деятельности с ним. Поскольку таких способов может быть много, возможен плюрализм истины и, следовательно, исключается монополия на истину» [2; с. 50].

Это закономерно приводит к изменению представлений о критерии истинности (ложности) тех или иных теоретических положений или теорий в целом – истинным оказывается то, что в данном интервале является ценным, то есть благом. Именно поэтому развитие «постнеклассической» науки предполагает преодоление той принципиальной и полярной «классической» и менее «жесткой» в «неклассической науке» дихотомии, противопоставлявшей ценность и знание.

«Постнеклассическая» рациональность начинает рассматривать не только научные знания с точки зрения их прагматической ценности, но *сами эти ценности как форму знания.*

Такого рода изменения, которые происходят в рефлексии над научным познанием, вызывают неоднозначную реакцию.

На противоречивость сложившейся ситуации обращает внимание А.П. Огурцов.

Экстраполяция аксиологии на сферу научно-теоретического знания, по его мнению, «приводит к релятивизации Истины и способов ее достижения, к отождествлению регулятивов познания и оценки, к подмене познавательных актов актами оценки, эйдетического дискурса этико-аксиологическим дискурсом. Абсолютизация аксиологического подхода, превращение Истины в ценность определенной культуры, отождествление двух различных видов дискурсов чревато и тем, что Истина подменяется какими-то другими праксеологическими по своему содержанию регулятивами. На место Истины как регулятива познания выдвигаются новые весьма прагматичные критерии и регулятивы — полезность, эффективность, правдоподобие, приложимость, простота, точность и пр.» [3; с. 67], значение и смысл [См.: 4; с. 48-57] и т.д.

Но если истинным признаётся то, что ценно (полезно), то возникает вопрос о генезисе и топологии этих ценностей.

Здесь, на наш взгляд, недостаточным будет признание «направленности (науки – Л.Л.) на поиск истины и рост истинного знания в синтезе с поиском и реализацией гуманистических идеалов» [5; с. 87].

Во-первых, вопрос заключается в том, является ли содержанием этих идеалов «действительный» и «подлинный» культурный «код» человечества, или, поскольку артикуляция социальных ценностей практически всегда связана с разнообразными (экономическими, политическими, национальными, конфессиональными и т.д.) интересами и возникающими между ними противоречиями и определяется не только собственно научной, но и «вненаучной» динамикой этих

противоречий, как противоречий в нормах, идеалах, «проектах» в их историческом контексте, то не подвергаются ли эти ценности, включая их иерархию, сознательной целенаправленной интерпретации в угоду интересам определенных групп, социальных институтов и, прежде всего, институтов власти.

«В насковзь организованном обществе, - подчеркивает Х. - Г. Гадамер, - каждая группа интересов разворачивается по мере ее экономической и социальной власти. И научное исследование она оценивает также согласно тому, в какой мере его результаты будут полезны или вредны ее собственной власти. В этом отношении любое исследование должно опасаться за свою свободу, и любой естествоиспытатель знает, что его открытия с трудом могут добиться признания, если они невыгодны господствующим интересам» [6; с.11].

Во-вторых, это прямо касается проблемы идентификации, кодификации этих «гуманистических ценностей», необходимости «нового» прочтения проблемы их топологии и генеалогии.

Мы имеем в виду необходимость ревизии классического понимания этих ценностей как ценностей «добра», «блага», априорно присущих человеческой природе, становление и изменение которых подчинено *объективной* логике развития человеческой деятельности, как реализации этой природы.

Обоснование истинности научных знаний направленностью в решении общечеловеческих, глобальных проблем, таким образом, может оказаться предметом манипулятивного воздействия, в ходе которого в разряд этих проблем целенаправленно включаются те, которые считаются «полезными» здесь, сейчас или в более или менее отдаленной перспективе, что означает использование авторитета науки в обеспечении реализации какого-либо «проекта», позицио-

нируемого как соответствующего общечеловеческим ценностям, целям «прогресса». Тем самым наука включается в идеологический алгоритм в качестве его важнейшего элемента, обуславливающего эффективность социального (политического) управления.

Здесь во многом повторяется ситуация средневековья со знаменитым требованием, выдвинутым Фомой Аквинским по отношению к философии, главной функцией которой он считал служение нуждам богословия с той лишь разницей, что сегодня наука может выступать в качестве «служанки» идеологии.

Если признать, что в современном обществе потребность в научном знании приобретает исключительно инструментальный ценностно-нормативный характер, обусловленный стремлением к «общему благу», то это означает: а) что истинность теоретических положений оценивается с позиций их идеологической (политической) модальности; б) требования к науке, приобретающей форму существования и функции близкие идеологии, заключаются не в том, чтобы «понимать мир, ни что-то в нём улучшить. От неё постоянно требуют незамедлительно оправдывать происходящее» [7; с. 143].

Характеризуя развитие теории идеологии в рассматриваемый нами период развития науки, необходимо, хотя бы в самом общем виде обозначить тенденции и перспективы решения проблемы её отношений с идеологией.

Главное, на что, как мы полагаем, следует обратить особое внимание, это «новое» понимание объекта и субъекта познания, необходимости продолжения рефлексии над социальным познанием и тех ценностно-целевых (мировоззренческих) ориентаций, которые начинают доминировать в общественной и индивидуальной деятельности.

Своеобразной границей, разделяющей «классическую» и «неклассическую» формы существования социаль-

ной эпистемологии, стало осознание уязвимости идеи «неуклонного» и «линейного» прогресса в развитии общества, связанного с возникновением глобальных проблем.

Среди основных следствий этой ситуации можно выделить: 1) необходимость исследования опасностей и «пределов» развития тех научных направлений, которые могут привести к исчезновению человеческой цивилизации, что означает переход «к конкретному анализу этических регулятивов научного знания, моральных коллизий, возникающих с развитием биомедицинских технологий и осознанием ядерной опасности, экологического кризиса и т.д.»; 2) определенную переоценку взглядов на развитие общества как объективный естественно-исторический процесс *прогрессивного* развития, осознание того, что он содержит в себе реальные и противоположные объективные альтернативы (в том числе – возможность регресса) и «проекты», выбор из которых не телеологичен, что «невидимая рука» исторической необходимости – это рука человека, осознанно или неосознанно, делающего этот выбор и подчиняющего историю своей «человеческой необходимости»; 3) усиление роли и значения философской рефлексии понятий прогресса, общечеловеческих ценностей, понимания необходимости в целенаправленном формировании «новой» культурной идентичности человека, как одному из основных условий решения глобальных проблем.

В этих условиях необходимо создание новой идеологии как системы взглядов, идей (концепций, программ), возникающих на основе конкретно-исторической социальной теории, в которых абсолютизируются (сакрализуются) приоритетные интересы, ценности, смыслы всего человечества в качестве «предельных», «конечных» (общечеловеческих), даётся представление об «идеальном» проекте устройства будущего общества, об императивной необходимости его практической реализации, о путях, средствах этой реализа-

ции.

И здесь особую роль должна сыграть философия, по-новому осмысливая «природу человека» [8], проблему «смыслов» его жизни, индивидуальных и общественных ценностей и т.д. Необходима новая социальная теория и новая идеология, сакрализирующая эти «смыслы» и «ценности», как императивные смыслы и ценности «общего» («глобального») блага».

Литература:

1. Степин, В.С. Классика, неклассика, постнеклассика: критерии различения//Постнеклассика: философия, наука, культура. СПб, Издательский дом «Мирь», 2009;
2. Федотова, В.Г. Классическое и неклассическое в социальном познании //Общественные науки и современность. 1992. № 4;
3. Огурцов, А.А. Благо и истина: линии расхождения и схождения// Благо и истина: классические и неклассические регулятивы /РАН. Ин-т философии; отв. Ред. А.П. Огурцов. – М, ИФ РАН, 1998;
4. Маркова, Л.А. Перспектива науки: смысл как альтернатива истине //Эпистемология и философия науки Т. XXII, 2009 №4. С. 48-57;
5. Прохоров, М.М. Наука и современность //Философия и общество. 2013. №1;
6. Гадамер, Х.-Г. Истина в науках о духе // Топос. 2000. № 1;
7. Дебор, Г. Общество спектакля. Пер. с фр. С. Офертас, М. Якубович. М., Логос, 1999;
8. Вот что пишут по этому поводу Л. Стевенсон и Д. Хаберман в своей известной работе «Десять теорий о природе человека», рассматривая различные антропологические теории, как «идеологии человеческой природы». Идеология, по их мнению – это «система представлений о человеческой

природе, которую разделяет определенная группа людей в качестве основы своего образа жизни», «она больше, чем теория, но она включает в себя некую теоретическую концепцию человеческой природы». – Стевенсон, Л., Хаберман, Д. Десять теорий о природе человека. М., Слово, 2004. С. 49.

УДК 364.466

Матвеева Елена Олеговна

ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО БИБЛИОТЕКОВЕДЕНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Библиотековедение, деонтология, философия.

АННОТАЦИЯ. Современная социокультурная ситуация характеризуется вниманием о людях с ограниченными возможностями. Одной из дисциплин, направленной на разработку методов помощи людям с ограниченными возможностями, является дефектологическое библиотековедение. Статья повествует об основной задаче дефектологического библиотековедения – утверждения в обществе идеалов гуманизма и социального равенства. Реализация этой задачи возлагается на библиотекаря. В статье рассматриваются качества, которыми должен обладать библиотекарь. Определяется перспектива развития дефектологического библиотековедения в России.

Matveeva Elena Olegovna

PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF OF SPEECH PATHOLOGY LIBRARY SCIENCE

KEY WORDS: Library Science, deontology philosophy.

ABSTRACT. Modern sociocultural situation is characterized by a focus on people with disabilities. One of the disciplines aimed at developing methods of helping people with disabilities, is a speech pathology library science. The article tells about the main task of library science speech pathology – approval in society of the ideals of humanism and social equality. The implementation of this objective rests with the librarian. The article discusses the qualities required of the librarian. The prospect of the development of the bachelor of library science in Russia.

Современная социокультурная ситуация характеризуется повышенным вниманием общества к положению людей с ограниченными возможностями, чьи судьбы отягощены физическими и психическими недугами. Сегодня многократно возрастает значимость исследований, проводящихся в рамках гуманитарных и естественных наук, изучающих медицинские, психологические, педагогические, философские аспекты реабилитации. К наукам, рассматривающим различные аспекты социальной помощи людям с ограниченными возможностями, относится и дефектологическое библиотековедение – одна из самых молодых отраслей отечественного гуманитарного знания.

Интенсивно развиваясь с 90-х годов минувшего столетия, дефектологическое библиотековедение актуализирует морально-нравственные и этические воззрения, восходящие к философским представлениям о смысле жизни и назначении человека. С философской точки зрения, важнейшая задача дефектологического библиотековедения - не просто способствовать модернизации обслуживания читателей-инвалидов, но и помогать утверждению в российском обществе идеалов гуманизма, формированию представлений о том, что социум не может быть разделен на полноценное большинство и неполноценное меньшинство, страдающее от

депривации и маргинального положения. Не случайно современные воззрения о развитии гуманистической, архиважной и вместе с тем архитрудной миссии библиотекаря - реабилитолога тесно связаны с представлениями о деонтологических основах библиотечной профессии.

Деонтология (от греч. “деон” - должное и “логос” - поведение) - это наука о должном поведении, поступках, образе действия. Термин “деонтология” впервые был предложен философом-правоведом И. Бентамом (1748-1832) и употреблялся сначала для обозначения теории нравственности. Согласно И. Бентаму, главная цель человеческой жизни – это наивысшее счастье наибольшего количества людей.

В настоящее время, в связи с развитием дефектологического библиотековедения, проблема социокультурной реабилитации читателей с ограниченными возможностями рассматривается в раках деонтологических проблем. При этом особое внимание исследователей обращено на гуманистические, подвижнические основы деятельности библиотекаря, совпадающие с направленностью культуры и традициями народа.

Имея глубокие исторические корни философии, современная деонтология распространяет свое влияние и на другие сферы гуманитарного знания, в том числе, на развитие теоретико-методологических основ библиотечного обслуживания читателей с ограниченными возможностями. В контексте актуальных научных концепций можно выделить следующие задачи деонтологии:

- изучение человека как объекта биосоциальной природы, переживающего последствия научно-технического прогресса, психоэмоциональную напряженность, затрудняющую социальную адаптацию личности;

- изучение морально-этических норм, правил и требований, а также правовых документов и кодексов профессиональных требований, созданных человечеством, начиная с

античности и до сегодняшнего времени;

- разработка новых деонтологических норм в связи с развитием специальностей, требующих деонтологического подхода;

- внедрение деонтологии в систему высшего педагогического и культурологического образования;

- установление взаимосвязи деонтологического знания с другими естественными и гуманитарными науками и областями общественной практики.

Исследователи выделяют четыре важнейших аспекта деонтологического воздействия социума на жизнь человека с ограниченными возможностями здоровья. Это медицинский, юридический, социальный и педагогический аспекты. Два последних, актуализирующие реабилитационное направление в деятельности библиотек, представляют для нас наибольший интерес.

Деонтологические основы деятельности библиотекаря - реабилитолога рассматриваются в работах А.Я. Айзенберга, В.И.Черниченко, В.И. Терешина, И.А. Тушевой, Ю.Н. Дрешер, Г.П. Диянской. Наиболее глубоко данная проблема была изучена основоположником отечественного дефектологического библиотековедения А.Е. Шапошниковым (1932-2010). Подчеркивая необходимость модернизации высшего профессионального образования, А.Е. Шапошников отмечал гуманистическую, антропоцентрическую природу дисциплин, актуализирующих проблему библиотечной работы с самыми незащищенными членами общества, делал акцент на ее значимости для развития лучших человеческих качеств будущих специалистов: «Прежде всего студент, как и каждый человек, призван учиться милосердию, нравственной чистоте и делом являть знания, живущие в душе» (2; с. 186).

Деонтологические основы профессионализма библиотекаря, осуществляющего социокультурную реабилитацию читателя с ограниченными возможностями составляют две

группы факторов: первая- личные психологические характеристики такого специалиста, вторая- его профессиональные характеристики.

К значимым личностным факторам, отвечающим деонтологической сути библиотечной профессии, способствующим становлению профессионального мастерства библиотекаря - реабилитолога, необходимо отнести прежде всего доброту, способность к состраданию, умение не просто выслушать, но и понять боль, заботы, проблемы читателей. Не секрет, что люди с ограниченными возможностями - это не самая счастливая группа российского населения, общественное отношение к ним характеризуется равнодушием, поэтому многие социально незащищенные читатели идут в библиотеку в первую очередь надеясь на продуктивное общение, особенно необходимое в трудные минуты, часто наступающие в жизни одиноких и немощных.

Чрезвычайно важен такой контакт и для детей с ограниченными возможностями, поскольку установление психологического взаимодействия с юными читателями затруднено без искреннего проявления внимания к их проблемам. Общеизвестно, что хороший детский библиотекарь становится настоящим другом детей, а ребенок с ограниченными возможностями нуждается в такой дружбе гораздо сильнее ровесников.

Научное представление о деонтологических основах деятельности библиотекаря - реабилитолога включает и группу ориентационных умений, способствующих формированию ценностных установок у читателей. Сюда входит воспитание позитивного отношения к общественным ценностям, формирование гражданских и нравственных идеалов.

Деонтологическое направление работы отечественных библиотек помогает возникновению в современном российском обществе новой этики, в основе которой идеалы альтруизма и взаимопомощи. Сегодня все больше студентов

Института информационных коммуникаций Московского государственного университета культуры и искусств в качестве темы научных исследований выбирают проблемы социокультурной реабилитации читателей с ограниченными возможностями и только в одной столице более сорока библиотек перепрофилированы в соответствии с особенностями этих пользователей.

Литература:

1. Матвеева, Е.О. Библиотека и соционмия: Учебное пособие/ Е.О. Матвеева.- М.: ЦУНБ им. Н.А. Некрасова, 2013- 116 с.;

2. Шапошников, А.Е. Библиотечное обслуживание инвалидов: История, современность, тенденции,- М.: МГУ-КИ, 1992- 211 с.

УДК 614.39

Павленко Елена Владимировна

ТЕЛО КАК МАШИНА: СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Здоровье, «self-traching», тело человека.

АННОТАЦИЯ. В статье рассказывается о том, что с развитием электронных устройств, появляется термин «мобильное здоровье». Говорится о том, что на сегодняшний день актуальным становится здоровый образ жизни, вести который помогают электронные устройства.

Pavlenko Elena Vladimirovna

BODY IS A CAR: MODERN VIEW ON HEALTH

OF THE PERSON

KEY WORDS: Health, «self-traching», body of the person.

ABSTRACT. The article discusses that with the development of electronic devices is the term "mobile health". States that to date, it becomes a healthy lifestyle, which is to help electronic devices.

Окружающая современного человека среда, по замечанию Э. Тоффлера, стала интеллектуальной [1]. Обычные вещи, используемые нами в повседневной жизни, разработчики постоянно пытаются улучшить, наделяя их функцией «smart». Умные вещи, будь то телефон, карманный компьютер и пр. помогают человеку освоиться в современном мире и эффективно справляться с повседневными задачами.

Большую роль в настоящее время играют знания и информация. Увеличению количества информации в мире, способствует эпоха Web 2.0., которая позволила широкому кругу пользователей производить информацию и публиковать её в Интернете. При этом информация может быть продуктом не только мыслительной деятельности человека, но и результатом деятельности человеческого организма. Конечно, те или иные физиологические процессы не могут быть непосредственно представлены. В этом случае помогают специальные устройства, которые оцифровывают ту информацию, что производит тело человека. В связи этим в зарубежной научной литературе стали появляться публикации, посвященные феномену «m-Health» (мобильное здоровье). Мобильное здоровье это практика использования мобильных коммуникационных устройств, с целью отслеживания состояния здоровья человека.

Сама по себе практика наблюдения за здоровьем не является новой. Скорее инновацией является именно возможность обладания обычным человеком специального обо-

рудования, которое позволяет получать информацию о работе организма. Обращаясь к опыту людей с хроническими заболеваниями (например, с артериальной гипертонией или сахарным диабетом), мы увидим, что в их повседневной жизни также присутствует практика измерения и отслеживания показателей здоровья при помощи устройств (тонометров, глюкометров). Однако одно дело, когда это вызвано медицинскими показаниями для больного человека, другое – личным желанием здорового. И в этом ключе интерес представляет движение группы энтузиастов, получившее название «self-tracking» («the quantified self») [2, 25]. Дословно переводится как самоизмерение или самоотслеживание и означает практику регулярного сбора количественных данных о своем здоровье.

Движение “Self-tracking” скорее связано со стремлением оптимизировать свою жизнь с помощью компьютерных технологий. Специальные устройства и программные приложения, предназначенные для ежедневного ношения и коммуницирующие с компьютером, помогают человеку регулярно отслеживать свою физическую активность, расход энергии, рацион, продолжительность сна, активность мозга, эмоциональное настроение, различные циклы и пр. [3,4,5].

Одними из первых, кто обратил внимание на зарождение данного явления, были редакторы американского журнала «Wired» Гэри Вулф и Кевин Келли [2, 25]. По их мнению, появление карманных компьютеров привело к упрощению сбора данных из повседневной жизни. Люди все чаще начинают задумываться о личной эффективности, своем здоровье, активности и прочих условиях, от которых зависит их благополучие. Анализируя свою ежедневную активность, пользователи приходят к любопытным результатам, которые помогают им улучшить свое качество жизни. Сложно говорить о масштабах распространения данного явления ввиду отсутствия официальных статистических данных, однако

можно сказать, что подобные устройства и приложения распространены по всему миру. Таким образом, с появлением данных товаров, которые находят свое применение в повседневной жизни людей, мы наблюдаем новое социальное явление, в сущности которого постараемся разобраться.

Д. Люптон анализирует данное явление с точки зрения дискурса, в рамках которого человеческое тело рассматривается как машина. Болезнь в данном случае рассматривается как поломка в организме или сбой в программе. Данный подход к здоровью и телу человека характерен для западной биомедицины. И именно в рамках биомедицины предпочтение в сборе и анализе информации о состоянии здоровья человека отдается количественному подходу. Таким образом, регулярный сбор данных о состоянии организма позволяет человеку и специалистам контролировать его работу и предупреждать определенные риски. Однако к анализу явления с точки зрения субъекта-пользователя мы обратимся позже.

Дискурс «тела как машины» можно рассмотреть и с другой стороны. Подключение человеческого тела к мобильным устройствам и их взаимодействие в рамках глобальной сети с другими устройствами может привести к гибридизации человека и машины [5, 1752], [6, 232]. В рамках глобальной сети осуществляется общение как между человеком и машиной, человеком и человеком, машиной и машиной. Человек становится частью глобальной сети, своеобразным узлом передачи данных.

Далее обратимся к прикладному характеру данного явления с точки зрения субъекта-потребителя и производителя.

С точки зрения субъекта практика «самоизмерения» предполагает под собой несколько моментов. Во-первых, интерес к своему телу, его работе, его изучение и познание. Во-вторых, контроль за состоянием здоровья, предотвращение рисков. Временная или полная потеря работоспособности

вследствие болезни является серьезным риском для современного, связанного различными обязательствами человека. Помимо этого, проблемы со здоровьем означают ограничение активности и затраты на лечение, что также представляет угрозу.

По этой причине в настоящее время предпочтительным становится здоровый, активный образ жизни. Помимо этого «измерение себя» представляет человеку наглядную информацию об изменениях, которые происходят с его организмом вследствие влияния тех или иных факторов (физическая активность, питание, погода, состав воздуха, прием лекарств и пр.). А это является стимулом к работе над собой. В третьих, продолжая разговор об информации, которую получает пользователь от устройства, мы затрагиваем вопрос о предпочтениях субъекта. С одной стороны у нас есть самооценка здоровья на основании ощущений, чувств. С другой стороны та же самая информация, но представленная в виде цифр, графиков и картинок, может быть более предпочтительной с точки зрения сознания, сформированного под воздействием клип-культуры. Еще один момент касается доверия пользователя различным источникам информации. В одной из работ Д. Люптон приводятся цитаты последователей движения «самоизмерения»: «Есть определенный тип личности, для которых важным моментом является достоверность получаемых данных. Некоторые считают, что самочувствие может вводить в заблуждение» (Г. Вулф редактор американского журнала «Wired»); «Я хочу понимать и видеть изменения, которые происходят с моим телом на самом деле, а не только мои представления о них» (один из последователей движения «самоизмерения»), «Компьютеры не лгут. Люди лгут» (М. Хиз журналист газеты «The Washington Post») [2, 27], [7].

Помимо того, что практика «самоизмерения» позволяет повысить уровень ответственности человека за состояние

своего здоровья, она несет в себе в себе и коммуникативный смысл. Данное движение представлено в основном в виде сообществ энтузиастов. На тематических сайтах и в социальных сетях пользователи публикуют информацию о себе, делятся своими результатами и обсуждают их с другими участниками, соревнуются между собой.

Анализ деятельности производителей мобильных устройств и приложений для «самоизмерения» предполагает два аспекта. Первый аспект касается добровольной передачи потребителями информации, представляющей ценность для производителей. Информация, которую устройство получает от человека, передается в глобальную сеть. Производители тем самым формируют для себя информационную базу обо всех пользователях. О ценности этого ресурса в современном информационном обществе говорить излишне. Второй аспект касается феномена просьюмеризма. И производители, и потребители сообща участвуют в разработке новых устройств и приложений. Помимо того, что большинство пользователей добровольно публикуют информацию о себе, они активно участвуют в обсуждении новых приложений и устройств. Потребители таким образом участвуют в создании того товара, который им нужен с точки зрения функциональности и внешнего вида.

Мобильность является одним из символов современной жизни, в которой значимым остается здоровье. Соединение технических инноваций и здоровья порождает новые социальные явления, рассмотренные нами в рамках данной статьи.

Литература:

1. Тоффлер, Э. Третья волна Пер. с англ.; Вступ. ст. П. Гуревича URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Toffler/_Index.php (дата обращения: 15.01.2014);

2. Lupton, D. 'Understanding the human machine': an analysis of the quantified self as a cultural phenomenon. IEEE Technology and Society Magazine, 2013; 32(4): 25-30;

3. Парамонов, О. Дебаггер для человека: как и зачем энтузиасты оцифровывают свою жизнь. URL: <http://www.computerra.ru/75006/quantified-self/> (дата обращения: 15.01.2014);

4. Юрьев, Р. Немного мыслей о Jawbone Up 2.0 и личном опыте эксплуатации.

URL:<http://www iPhones.ru/iNotes/jawbone-up-bigbeastus-thoughts> (дата обращения: 15.01.2014);

5. K. Stephan, K. Michael, M.G. Michael and E. Anesta, Social implications of technology: the past, the present, and the future. Proc. IEEE, 2012; vol. 100: 1752–1781;

6. D. Lupton M-health and health promotion: the digital cyborg and surveillance society. Social Theory & Health, 2012; vol. 10(3): 229–244;

7. M. Hesse Bytes of life: For every move, mood and body function, there's a web site to help you keep track. The Washington Post, Sept. 9, 2008.

УДК 7.03

Парамонова Лиана Юрьевна

**ЭВОЛЮЦИЯ ЦВЕТОВОГО СИМВОЛИЗМА:
ОТ МИФОЛОГИИ
К ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Мифология, психолингвистика, символизм, сенатика.

АННОТАЦИЯ. Статья предлагает задуматься о роли цвета в нашей жизни. Прослеживается роль цветосемантики: от

мифологии до психолингвистики, анализируются основные этапы развития цветосемантики.

Paramonova Liana Yurevna

EVOLUTION OF COLOR SYMBOLISM: FROM MYTHOLOGY TO THE PSYCHOLINGUISTIC ANALYSIS

KEY WORDS: Mythology, psycholinguistics, symbolism, sinematika.

ABSTRACT. The article proposes to think about the role of color in our lives. Considers the role of color-semantics: from mythology to psycholinguistics, analyzes the main stages of development of color-semantics.

Мы иногда даже не задумываемся, что цвет в нашей жизни играет множество ролей – он дает настроение, лечит, успокаивает, помогает высказать что-то сокровенное и понять невысказанное. Так называемый цветовой символизм – это свойство цвета действовать на человека, вызывая у него определенные чувства, эмоции и воспоминания. Цвет сопровождает нас повсюду, поэтому цветосемантика – очень древнее и, вместе с тем, очень молодое направление. Оно объединяет множество отраслей науки – здесь и психология, и литературоведение, и лингвистика, и колористика, и множество других прикладных видов науки.

Развитие цветосемантики – цветового символизма – началось задолго до появления какой бы то ни было науки, еще в религиях древних племен. В те времена цвет был тесно связан с сакральными представлениями древних народов о божественных силах и силах природы. Восприятие цвета в традициях разных культур было различным, в зависимости от многих факторов – географического положения, климата,

численности и уровня развития той или иной культуры. Но значение цвета для всех было общим – мифологическим, тесно связанным с религиозными представлениями. Люди с незапамятных времен придавали особое значение цвету, что нашло отражение в народных преданиях и древних мифах, сказках, различных религиозных и мистических учениях. Цвет мог символизировать состояние человека или его положение в обществе: красный цвет, например, всегда считался цветом знати и богатства, точно также как и золотой. Серый же, напротив, цвет низших, бедных сословий. Белый мог служить как показателем невинности и чистоты (младенцы, божественные одежды), так и символом траура.

Следующий виток развития цветосимволизма был совершен гораздо позднее – в XVII веке. Главной работой о цвете становится трактат И. В. Гёте. В этот период цвет приобретает более обоснованные характеристики с точки зрения психологии человека. Гёте описывает такие свойства цвета как воздействие на человека, его мысли, чувства и эмоции, говорит о различном влиянии разных цветов на людей. «Так как цвет занимает столь высокое место, – пишет автор «Учения о цвете», – он в своих самых общих элементарных проявлениях, независимо от строения и формы материала, на поверхности которого мы его воспринимаем, оказывает известное действие на чувство зрения, а через него и на душевное настроение» [3, с. 121]. В работе Гёте впервые цвета были систематизированы по группам воздействия на психику человека и его эмоциональный фон. Значение цветов в этот период более субъективно и обоснованно, в отличие от верований разных народностей и от мифологических представлений о цвете. Кроме того, у Гёте мы видим, помимо психологических подтекстов того или иного оттенка, их символические нотки, как шаг вперед к будущему развитию колористики и цветосемантики.

Следующей значимой работой в теории цветовой

приятия становится труд В. Кандинского о цветах и красках. Цвет получает символическое значение не только в бытовом обиходе, но и в искусстве – живописи, архитектуре, литературе. Созданная им теория о значениях цветов тоже приобрела большую популярность и является актуальной по сей день. В ней намечается развитие идей Гёте и выход на новый уровень понимания значений цвета. В. Кандинский разбирает не только окружающие человека цвета, но и специфику красок и их употребления в живописи и искусстве в зависимости от той или иной эмоции. В теоретической работе «О духовном в искусстве» Кандинский писал: «Поверхностное впечатление от цвета может развиваться в переживание. При более высоком развитии это элементарное действие переходит в более глубокое впечатление, сильно действующее на душу. Гармония красок может основываться на принципе целесообразного затрагивания человеческой души» [6, с. 45]. Кандинский подробно разбирает воздействие и взаимодействие цветов. Он утверждает, что более холодные цвета замыкаются в себе, удаляются от зрителя, делаются недоступными. Теплые же, наоборот, движутся к зрителю. Немаловажна и принадлежность краски к темной или светлой. Это тоже создает впечатление отторжения или близости. Кандинский, как и Гёте, определяет, прежде всего, психологическое воздействие цвета на человека, приписывая каждому цвету определенную эмоциональную тональность. Автор труда показывает, что художник (слова или кисти), знающий тонкости этих тональностей, сможет без труда создать нужное ему впечатление от картины или стихотворения. Именно этот аспект в цвете заинтересовал и символистов. Развитие цветосимволизма знаменовало собой новый виток: посредством использования цвета они получили возможность не только передавать свои чувства и подтексты, но и получить заведомо спланированную реакцию на произведение, вызвать определенные эмоции и правильное его понимание. Так про-

изошла эволюция цвета в символ.

Несомненно, XX век, а именно Серебряный век русской поэзии, становится «золотым веком» развития цвето-символизма. Здесь на семантику цвета обращают пристальное внимание писатели и художники-символисты. Они не просто утверждают возможность воздействия цвета на человека, но и активно используют ее в своем творчестве. Здесь можно отметить наиболее важные работы по семантике цвета: это «Небесные знамения» П. Флоренского, «Священные цвета» А. Белого, «Поэзия как волшебство» К. Бальмонта. Кроме того, в XX веке появляются варианты различных цветовых толкований, допускается индивидуальное восприятие того или иного цвета. «Влияние каждого отдельного цвета на возникновение отдельных, совершенно определенных душевных состояний есть факт несомненный» – пишет К. Бальмонт и уточняет, что психология цвета различна для каждой «художественной натуры». Бальмонт признает различие в восприятии цвета разных людей: «Я лично могу сказать про себя, – пишет автор, – что *ярко-красный* цвет и *золотисто-желтый* вызывают во мне ликующую радость жизни, причем *алый* цвет тревожит, а *золотистый* умиротворяет в волнении. *Зеленый* цвет доставляет тихую радость, счастье длительное. *Голубой* – вызывает уходящую мечтательность. *Темно-синий* подавляет. *Лиловый* производит гнетущее впечатление, и даже светло-лиловый – связан с чем-то зловещим. *Белый* и *черный* цвета, при всем своем различии, производят однородное впечатление – изысканной красоты, благородства и стройности. Черный и белый цвета, по их действию на меня, так же похожи и так же различны, как черный лебедь и белый лебедь. Их одежда различна, а душа одна» [1, с. 429].

Итак, в Серебряном веке цвет эволюционирует до символа: он выражает чувства, эмоции, несет воспоминания и образы, даже начинает звучать музыкой. Именно эта сим-

волическая музыкальность цвета становится главной идеей в работе К. Бальмонта «Поэзия как волшебство». Статья поэта предвосхищает исследования лингвистов и психолингвистов XX века, в трудах которых получает распространение фоносемантический анализ, исследующий цветозвуковую синестезию. И именно эта музыкальность цвета становится новой вехой в развитии цветосимволов – появляется молодая наука фоносемантика. Цвет получает новые характеристики и связывается со звуками как в поэтической речи и искусстве, так и в повседневности. Теперь происходит более полное восприятие цветосимвола, оно обогащается еще и фонетическими значениями. «Цветная музыка стиха» – так называет явление соответствия звука и цвета А. П. Журавлев, известный лингвист, доктор филологических наук и основоположник фоносемантики. В своих трудах он подробно показывает результаты экспериментов по выявлению значений употребленных цветов в том или ином стихотворении и, по завершению своего эксперимента, приходит к выводам о действительной «окрашенности» каждого звука в определенный цвет. Исследовать цвет на уровне текста пробовал не только А. П. Журавлев. Ю. Казарин делает вывод, что цветофоносемантика — крайне сложное явление. «Реализуясь в конкретном тексте, цветковые эпитеты несут на себе печать этого текста, отражаясь через восприятие фонетической оболочки и структуры текста. Но они же сильно деформируются и корректируются как самим текстом, так и восприятием автора и читателя» [5, с. 286]. Ю. Казарин путём экспериментальных исследований выводит основные психологически ассоциативные цветковые значения гласных звуков русского языка и составляет свою таблицу цветозвуков, основанную на социальном восприятии цвета и звука. Цветофоносемантика на сегодняшний день стала следующим звеном эволюции символики цвета, и, скорее всего, далеко не последним.

Подводя итоги, заметим, что цветовая символика на-

чала развиваться с древних времен, с момента зарождения религий у различных народов, проходя множество стадий развития. От мифологических, наивных представлений о значении цвета она прошла через стадии психологического и символического восприятия к современной экспериментальной психолингвистике. С конца XX века и по сей день не прекращается активное научное изучение цвета, обрастая новыми смыслами, методиками и открытиями. Основные из этих стадий и были рассмотрены в данной работе.

Литература:

1. Бальмонт, К.Д. Горные вершины: сборник статей. М.: 1992. 510 с.;
2. Белый, А. Символизм как миропонимание. М.: Республика, 1994. 528 с.;
3. Гёте, И.В. Избранные сочинения по естествознанию. М.: 1957. 212 с.;
4. Журавлев, А.П. Звук и смысл. М.: Просвещение, 1991. 160 с.;
5. Казарин, Ю.В. Филологический анализ поэтического текста. Екатеринбург: Деловая книга, 2004. 432 с.;
6. Кандинский, В. О духовном в искусстве. М.: Архимед, 1992. 349 с.;
7. Сурина, М. О. Цвет и смысл в искусстве, дизайне, архитектуре. Ростов-на-Дону: «Март», 2010. 152 с.

УДК 811

Петров Максим Вадимович

РЕЧЕВЫЕ АКТЫ В ФИЛОСОФИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Речевые акты, Дж. Остин, Дж. Сёрль.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена теории речевых актов Дж. Остина. А также развитию данной теории в трудах последователей Дж. Остина, таких как Дж Сёрль, Е.Ф. Гонгало и прочих.

Petrov Maksim Vadimovich

SPEECH ACTS IN PHILOSOPHY

KEY WORDS: Speech acts, J. Austin, J. Searle.

ABSTRACT. Article is devoted to the theory of speech acts of J. Austen. And also to development of this theory in works of followers of J. Austen, such as J Syorl, E.F. Gongalo and other.

Энциклопедия эпистемологии и философии науки определяет речевой акт как «целенаправленное коммуникативное действие, совершаемое согласно правилам языкового поведения» [3, с. 166]. Исследование и внимание к речевым актам связаны с развитием прагматической ориентации в философии языка.

В связи с этим, в одно из направлений аналитической философии входит теория речевых актов, которая была создана в конце 1940-х гг. оксфордским аналитиком Дж. Остином. Теория речевых актов учит тому, как действовать при помощи слов, "как манипулировать вещами при помощи слов" (это дословный перевод основополагающей книги Остина "How to do things with words" - в советском переводе "Слово как действие").

Дж. Остин обратил внимание на некоторые недооцениваемые возможности языка. Он указал на то, что многие из наших высказываний не столько описывают, сколько производят некие условные, конвенциональные положения дел, имеющие определенные последствия для говорящего. Тако-

вы, например, всевозможные договоры, резолюции, обещания, клятвы, объявления войны и т.п.

Дж. Остин назвал такие виды высказываний перформативными, чтобы отличать их от описательных высказываний, поскольку последние имеют своей целью что-то описать, сообщить и констатировать. Произнося перформативное высказывание, человек скорее совершает нечто, а не сообщает. Говоря «я обещаю», человек ничего не сообщает о себе в связи со своим обещанием, он просто дает обещание. Перформативные высказывания не являются описанием действий субъекта или утверждением о совершении им действия, но само произнесение данных высказываний является осуществлением некоторого акта, или действия [4, с. 24].

В речевом акте Дж. Остин выделил три уровня, тоже называемые актами: локутивный, иллокутивный и перлокутивный акты. Рассмотрим подробнее каждый акт:

- **Локутивный акт** (локуция, от англ. locution ‘оборот речи, речение’) представляет собой произнесение высказывания, обладающего фонетической, лексико-грамматической и семантической структурами. Данный акт обладает значением.

- **Иллокутивный акт** (иллокуция, лат. il- < in ‘в, внутри’), обладая определённой силой, обеспечивает указание не только на значение выражаемой пропозиции, но и на коммуникативную цель этого высказывания. Этот акт конвенционален.

- **Перлокутивный акт** (перлокуция, лат. per- ‘посредством’) служит намеренному воздействию на адресата, достижению какого-то результата. Данный акт не является конвенциональным [6, с. 109].

Все три частных акта совершаются одновременно, а не один за другим [6, с. 110]. Осуществляя локутивный акт, говорящий одновременно осуществляет иллокутивный акт, когда спрашивает или отвечает на вопрос; информирует,

уверяет или предупреждает; объявляет решение или намерение; объявляет приговор; назначает, взывает или критикует; отождествляет, описывает и т.п.

Дж.Р. Сёрл, продолжив труд своего учителя Дж.Л. Остина, внёс существенные изменения в теорию речевых актов. Они касаются структуры речевого акта, условий и правил успешности, таксономии иллокутивных актов. Он также предложил процедуру интерпретации косвенных (небуквальных) речевых актов. Большинство последующих попыток классифицировать речевые действия опираются на предложения Сёрла, хотя есть немало и других версий.

Сёрл прежде всего предложил модифицированную модель структуры речевого акта. Он провёл следующее разграничение:

1) акта высказывания (локуции), изъяв отсюда семантическую составляющую;

2) пропозиционального акта (пропозиции, в терминологии порождающей лингвистики последнего этапа — логической формы);

3) иллокутивного акта (иллокуции) и

4) перлокутивного акта (перлокуции).

Также, оба философа разработали классификации, которые наглядно можно продемонстрировать следующим образом:

Дж. Остин	Дж. Серль
<ul style="list-style-type: none">• Вердиктивы• Экзерситивы• Комиссивы• Бехабитивы• Экспозитивы	<ul style="list-style-type: none">• Репрезентативы• Директивы• Комиссивы• Экспрессивы• Декларации

В своей статье Е. Ф. Гонгало утверждает, что класси-

фикации речевых актов Дж. Серля и Дж. Остина не дают разбиения множества на пересекающиеся классы. Здесь она говорит о так называемых «смешанных» типах. Но в то же время автор не говорит, что у данных классификациях это обязательно нужно называть недостатком, поскольку язык, как живой организм, не статичен, он постоянно находится в состоянии развития и аккумулирует множество многозначных смыслов и значений [2, с. 48]. Также данный автор говорит о том, что эти две классификации гармонично дополняют друг друга.

Существует и ряд других классификаций речевых актов, которые были разработаны следующими авторами: Д. Вундерлих (1976) [8], Г. Г. Почепцов (1981) [5, с. 179], Дж.Н. Лич (1986) [7] и В.В. Богданов (1989) [1, с. 26].

В 1960-е гг. было высказано предположение — так называемая перформативная гипотеза, — в соответствии с которым все глаголы являются потенциально перформативными и все предложения представляют собой потенциальные речевые акты. Согласно этой гипотезе «невинное» предложение «Мальчик пошел в школу» имеет молчаливый глубинный «зачин», подразумеваемые, но непроизносимые вслух слова (пресуппозицию): Я вижу мальчика, идущего в школу, и, зная, что тебе это интересно, сообщаю тебе: «Мальчик пошел в школу».

Я вижу мальчика, идущего в школу, и, зная, что тебе это интересно, сообщаю тебе: «Мальчик пошел в школу».

Если перформативная гипотеза верна, то это равносильно тому, что вся реальность поглощается языком и деление на предложение и описываемое им положение дел вообще не имеет никакого смысла. Это соответствует представлениям о возможных мирах и виртуальных реальностях, согласно которым действительный мир — это лишь один из возможных, а реальность — одна из виртуальных реальностей.

Литература:

1. Богданов, В.В. Классификация речевых актов // Личностные аспекты языкового общения. Калинин, 1989. С. 25—37.;
2. Гонгало, Е.Ф. Теория речевых актов Дж. Остина и Дж. Серля / Гонгало Е. Ф. // Материалы V Международной научной конференции «Культура, наука, образование в современном мире». – Гродно, 2011;
3. Касавин, И. Т. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М.: «Канон+», РООИ «Реабилитация». 2009;
4. Остин, Дж. Л. Перформативы — констативы // Философия языка / Ред.-сост. Дж.Серл. — М., 2004. С. 23–34.;
5. Почепцов, Г. Г. Предложение // Иванова, И.П., Бурлакова, В.В., Почепцов, Г.Г. Теоретическая грамматика современного английского языка. М., 1981. С. 161—281.;
6. Сусов, И. П. Лингвистическая прагматика. – Винница, Нова Книга, 2009. – 272 с.;
7. Leech Geoffrey N. Principles of Pragmatics. London and New York, 1986.;
8. Wunderlich Dieter. Studien zur Sprechakttheorie. Frankfurt/M., 1976.

УДК 377.018.42

Рахматуллаева Светлана Вячеславовна

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ОПЫТ: НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ И ПРОБЛЕМЫ ВЕЧЕРНЕЙ ШКОЛЫ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Образование, вечерняя школа, образовательный стандарт.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена основной задаче современного образования – социализации личности. Рассмат-

риваются особенности решения данной задачи в рамках вечерней школы. Выявляются основные проблемы современного образования, которые говорят о важности философско-методологического подхода к разрешению проблем в образовании.

Rahmatullaeva Svetlana Vyacheslavovna

**EDUCATIONAL EXPERIENCE:
NEW EDUCATIONAL STANDARDS
AND PROBLEMS OF EVENING SCHOOLS**

KEY WORDS: Education, evening school, educational standard.

ABSTRACT. Article is devoted the main objective of modern education – socialization of the personality. Features of the solution of this task within evening school are considered. The main problems of modern education which speak about importance of philosophical and methodological approach to solution of problems in education come to light.

Главной задачей современной философии образования становится осмысление базовых оснований образования и педагогической науки, выработка идеала образованной личности, выяснение места образования в современной культуре. Основная функция философии образования заключается в разработке способов разрешения возникшего кризиса образования, а также в создании образа новой школы.

Философия образования, оформившаяся как самостоятельное научное направление во второй половине XX в., появилась на свет благодаря длительному и неустанному взаимодействию между множеством философских течений и системой образования; иначе говоря, благодаря постоянному взаимодействию между образовательным опытом и

размышлением о нем. Процесс осмысления современных проблем образования идет на сегодняшний день весьма интенсивно.

Образование является той областью социальной практики, которая, во-первых, привлекает к себе пристальное внимание философов и педагогов, и, во-вторых, нуждается в их профессиональном и скоординированном участии.

Система образования всегда предполагает определённое влияние науки, всегда основывается на определённой концепции науки.

Образование, как и все общество, переживает глубокий системный кризис, побуждающий к активному поиску путей выхода из этого кризиса. Результатом такого поиска стало введение с 01 сентября 2014 года новых государственных образовательных стандартов. Педагоги выступают не только авторами новых оригинальных идей, но и активными непосредственными участниками и творцами образовательного процесса. Философы призваны объединить накопленные педагогами знания. Для философии образования на сегодняшний день важно не только осмыслить существование системы образования, но и сформулировать новые ценности и пределы образования, так как центром образовательной системы становится личность. Почему назрели новые государственные образовательные стандарты? Потому что сегодняшний день предлагает новый комплекс педагогических и философских идей, создающих интеллектуальную основу для современной школы. Если речь идёт о дневных школах. Кто обратит внимание на вечерние школы, их специфику и особенности, для которых новые государственные образовательные стандарты являются утопией.

Профессор, доктор медицинских наук Фейгенберг И.М. смотрит в корень вопроса о сегодняшней подготовке выпускников. Его мнение созвучно требованиям новых государственных стандартов: «...Истинной целью обучения и

воспитания является не подготовка к школьным экзаменам, а подготовка к жизни... Жизненные экзамены - это поступки, их не сдают, а совершают и в случае неудачи иногда серьезно расплачиваются». Великий педагог К.Д. Ушинский считал, что задача учителя состоит не в том, чтобы давать детям готовые знания, а в том, чтобы направлять их умственную деятельность. Учащиеся должны “ по возможности трудиться самостоятельно, а учитель – руководить этим самостоятельным трудом и давать для него материал”.

Главная задача школьного образования может быть представлена как формирование у учащихся широкой социальной ориентировки во всех сферах окружающей жизни. Образованный человек - это не столько «человек знающий», даже со сформировавшимся мировоззрением, сколько подготовленный к жизни, ориентирующийся в сложных проблемах современной культуры, способный осмыслить своё место в жизни. Это главные подходы новых государственных образовательных стандартов для учащихся дневных школ, а учащиеся вечерних школ этим набором «страстей» уже владеют, они, наоборот, приходят за знаниями, которые недополучили в школьном возрасте.

Философия образования, как и общая философия, не может не выдвигать некий проект – проект образования в будущем, его реорганизации, школы будущего... вопрос: как эти проекты соотнести с социокультурными ресурсами вечерней школы?

Вечерняя школа - это место, где подростки, работающие юноши и девушки, демобилизованные из рядов Российской армии солдаты, молодежь, бросившая в своё время по различным причинам общеобразовательные дневные школы, лицеи, колледжи, техникумы могут получить основное общее и среднее общее образование. Контингент учащихся современной вечерней школы очной формы обучения весьма разнообразный: это социально и профессионально никак не

определившиеся подростки с явно выраженным негативным опытом обучения в дневных общеобразовательных учреждениях, с общей педагогической запущенностью, сопровождающейся негативным отношением к школе, учителям и учебной деятельности вообще.

Российское общее образование не однородно, существует несколько форм обучения: очная, заочная, очно-заочная, семейное образование и самообразование в дневных и вечерних школах.

Проблема № 1 «Домашняя работа»

Очная форма обучения в организационно-методическом отношении позволяет педагогам школы взрослых выстроить учебный процесс с учетом острого дефицита времени обучающихся на домашнюю учебную работу. Лозунг «Учить на уроке» в школе взрослых воспринимается как обязательная составная часть педагогического процесса. Усвоение, закрепление, повторение, систематизация материала и оперирование с ним происходит в основном и главном на уроке. Домашняя работа как связующее звено между уроками сводится к разумному минимуму, определяемому в каждом случае индивидуально. Это удобно работающим учащимся, хотя представляет немалые трудности для учителей. Более взрослую часть контингента заочной формы обучения составляют учащиеся с большим перерывом в учебной деятельности, сопровождающимся, как правило, весьма ощутимой утратой навыков учебной деятельности. Вечерняя школа дает возможность получить образование учащимся с низким материальным положением, имеющим проблемы со здоровьем, беременным молодым женщинам и воспитывающим малолетних детей. Что касается очно-заочного и особенно заочного обучения, то оно должно поднимать роль домашней самостоятельной работы и превращать ее в основу учебной деятельности. А с чем мы сталкиваемся в реальности? Для человека, чье основное время и силы принадле-

жат профессиональной деятельности, переход от очного обучения к очно-заочному или заочному, означает серьезное возрастание трудностей, и не только учебных. Особенно тяжело бывает тем, у кого далеко зашел процесс забывания учебного материала, серьезно утрачен навык учебной деятельности и в силу профессиональной деятельности или семейных условий особо остро стоит проблема дефицита времени. В этих учебных группах, как правило, наиболее низкая успеваемость и наиболее высокий отсев учащихся.

Проблема № 2 «Сменяемость контингента»

Проблема контингента обучающихся - большая сменяемость учащихся за счет выпуска, отсева и выбытия по разным причинам. Не возможно с регулярно сменяемым контингентом вести обстоятельный мониторинг качества образования, а как следствие этого – невозможность работать над системой знаний и подготовкой к итоговой государственной аттестации.

Проблема № «Разновозрастная категория учащихся»

Разный возраст учащихся на заочной форме обучения, порой даже одного класса в школе - от 14 до 35 лет: разная мотивация, психология поведения. Учитель уделяет больше внимания младшим учащимся, так как внимание у них менее устойчивое и требуется большая смена видов учебной деятельности.

Проблема № 3 «Роль и участие родителей»

Что хорошо и необходимо на очной форме обучения, то не срабатывает на заочной форме обучения. Особенно большой вклад в становление личности (в широком смысле) ребенка, выбор им смысловых ориентиров и ценностей вносят родители. В нашем случае совместная работа с родителями практически сведена к нулю, так как большая часть обучающихся из асоциальных семей, нуждающихся в социальной помощи; 70 % родителей не занимаются воспитанием детей в семье - отсюда вредные «уличные» привычки: куре-

ние, алкоголь, нецензурная брань, наркотики и т.д.; низкий уровень общей культуры. Такие ребята сложны и в плане обучения, и в плане поведения, и воспитания.

Проблема № 4 «Сессионное обучение»

В настоящее время одной из актуальнейших для вечерней школы проблем является совершенствование обучения общеобразовательным дисциплинам.

Сессионная форма обучения влечёт свои проблемы: в специфических условиях обучения в вечерних школах наиболее остро стоит проблема подготовки учащихся к восприятию новых знаний. Каждое новое знание или новое сообщение включает в себя определенную систему предшествующих опорных знаний. Опорные знания являются той научной базой, на основе которой учитель формирует новые знания, осуществляет преемственность между различными разделами программного материала, углубляет и совершенствует представления и знания, приобретенные учащимися на различных этапах обучения. С этим неразрывно связан вопрос о формировании опорных знаний, являющихся фундаментальной основой для изучения нового материала и организацию самостоятельной работы учащихся на этих занятиях. Сессионного обучения, решительно нарушающий целый ряд требований классно-урочной системы, но отвечающий потребностям значительного количества учащихся. После длительного перерыва учащиеся идут получать среднее общее образование: до этого они на длительные периоды выпадали из режима учебной деятельности со всеми вытекающими из этого последствиями (разрушение динамического стереотипа учебной деятельности, пропуски, дидактическая запущенность, и т.д.).

Проблема № 5 «Самостоятельная работа»

Проблема самостоятельной подготовки: выпал из возрастного потока, накопил существенную дидактическую запущенность, утратил учебную мотивацию и опыт учебно-

познавательной деятельности. Основная цель самостоятельной работы учащихся состоит в том, чтобы научить детей мыслить, анализировать и обобщать факты, что в свою очередь положительно сказывается на усвоении учебного материала. Сессионное обучение не позволяет педагогам в системе закладывать знания. Проблема формирования готовности учащихся к самообразованию, к самостоятельной творческой деятельности по совершенствованию своих знаний и умений наиболее остро стоит в вечерней школе. Это, прежде всего, объясняется тем обстоятельством, что учащиеся этих школ, занятые в сфере производства, должны учитывать современные требования научно-технической революции. Прогресс науки и техники немислим без непрерывного пополнения знаний. Изучение новых, постоянно обновляющихся данных науки и техники, повышение производственной квалификации, расширение общенаучного кругозора стало обязательным условием профессионального творческого роста человека развитого общества. Проблема самостоятельной работы учащихся в процессе обучения является одной из наиболее актуальных в педагогике. Качество обучения во многом определяется тем, насколько учащиеся сами включаются в учебно-познавательный процесс, в какой мере они умеют самостоятельно приобретать и пополнять знания.

Проблема № 6 «Индивидуальные консультации»

Важной педагогической проблемой является разработка приемов руководства самостоятельной работы учащихся на индивидуальных консультациях, исследование эффективности отдельных видов консультаций, разных типов дидактических материалов: нет времени посещать эти консультации – не отпустили с работы, уход за детьми, не нашёл силы-воли себя организовать – определённый генетический уровень восприятия тоже играет немаловажную роль.

Перечисленные проблемы наглядно поясняют, почему сегодня так важна философскометодологическая и гумани-

тарная проработка идей образования, которая должна привести и к другой педагогической парадигме, и к новому пониманию образования, школы, человека не только дневных школ, но и вечерних школ.

Литература:

1. Арламов, А.А. Проблемы современной педагогической науки и философия (заметки педагога-методолога) // Вопросы философии. 2008, № 6.

2. Выготский, Л.С. Проблема возраста // Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. IV. М., 1984;

3. Гусинский, Э.Л., Турчанинова, Ю.И. Введение в философию образования. М., 2000.

4. Зинченко, В.П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б.Эльконина - В.В. Давыдова). М., 2002.

5. Климентьев, В.Е. Философия образования или научная педагогика? // Рационализм и культура на пороге третьего тысячелетия. Р. н/Д., 2002. Т. 1.

6. Фоллмер, Г. Эволюционная теория познания. К природе человеческого познания // Культура и развитие научного знания. М., 1991.

УДК 303.01

Сигнаевская Ольга Романовна

ДИЛЕММА СЦИЕНТИЗМА И АНТИСЦИЕНТИЗМА В ПОСТАНТРОПОЛОГИЧЕСКОМ ФОРМАТЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Сциентизм, антисциентизм, антропология, М. Поланин.

АННОТАЦИЯ. Статья рассматривает дилемму сциентизм-антисциентизм в постантропологической парадигме. Сциентизм полагает знание высшей ценностью, в то время, как антисциентисты против вмешательства знаний в сферу духовной жизни человека. Автор приходит к выводу о необходимости поиска компромисса.

Signaevskaya Olga Romanovna

DILEMA OF SCIENTISM AND ANTI-SCIENTISM IN A POSTANTROPOLOGICHESKOM FORMAT

KEY WORDS: Scientism, anti-scientism, anthropology, M. Polunin.

ABSTRACT. The article examines the dilemma of scientism-anti-scientism in postromboticeski paradigm. Scientism believes knowledge is the highest value, while antiscentist against the interference of knowledge in the sphere of human spiritual life. The author comes to the conclusion about the necessity of compromise.

Сциентизм (от лат. *scientia* — знание, наука), провозгласив науку культурно-мировоззренческим идеалом, в глазах своих сторонников предстал как идеология чистой, ценностно-нейтральной большой науки. Культ науки, который зародился в эпоху Возрождения и в Новое время, привел в XX в. к попыткам провозглашения ее высшей ценностью развития человеческой цивилизации. Сциентизм предлагал ориентироваться на методы естественных и технических наук, а критерии научности распространить на все виды человеческой деятельности, направленные на освоение мира, на все типы знания и человеческого общения. Одновременно со сциентизмом возникла его антитеза — *антисциентизм*, провозгласивший прямо противоположные установки. Он весь-

ма пессимистически относился к возможностям науки и делал акцент на негативные последствия НТР, требуя ограничения экспансии науки и возврата к традиционным ценностям и способам деятельности.

В постантропологическом формате сциентизм и антисциентизм являются двумя остро конфликтующими тенденциями. Сторонники сциентизма приветствуют достижения НТР, модернизацию быта и досуга, верят в безграничные возможности науки. *Наука оказывается высшей ценностью.* Антисциентисты видят сугубо отрицательные последствия научно-технической революции, их пессимистические настроения усиливаются по мере краха возлагаемых на науку надежд в решении экономических и социально-политических проблем. Видится, что указанные позиции выступают как две крайности и с явной односторонностью отображают сложные процессы нового постантропологического мира. Очевидно, что ориентации сциентизма и антисциентизма пронизывают всю сферу обыденного сознания. С ними можно встретиться в сфере морального и эстетического сознания, в области права и политики, воспитания и образования. Например, опасность получения непригодных в пищу продуктов химического синтеза, острые проблемы в области здравоохранения и экологии заставляют думать о необходимости социального контроля за применением научных достижений.

Еще С. Кьеркегор противопоставлял науку как неподлинную экзистенцию вере как подлинной экзистенции. Какие открытия сделала наука в области этики? Способен ли дух жить в ожидании последних известий из газет и журналов? Изобретения науки не решают человеческих проблем и не заменяют собой столь необходимую современному человеку духовность. Антисциентисты уверены, что вторжение науки во все сферы человеческой жизни делает наше существование бездуховным, лишенным человеческого лица и романтики. Дух технократизма отрицает подлинный жизнен-

ный мир, мир высоких чувств и красивых отношений. Возникает неподлинный мир, который сливается со сферой производства и необходимости постоянного удовлетворения все возрастающих вешних потребностей. В данном контексте адепты сциентизма исказили жизнь духа, отказывая ему в аутентичности. Делая из науки капитал, они коммерциализировали науку, представили ее заменителем морали. Г. Маркузе, подытоживая позиции антисциентизма, выразил свое отношение против сциентизма в знаменитой концепции «одномерного человека». Философ показал, что подавление природного, а затем и индивидуального в человеке сводит многообразие всех его проявлений лишь к *одному технократическому параметру. Перегрузки и перенапряжения, которые выпадают на долю современного человека, свидетельствуют о ненормальности самого общества, его глубоко болезненном состоянии.* Б. Рассел, величайший философ XX века в поздний период своей деятельности склонился также на сторону антисциентизма. Он видел *основной порок цивилизации в гипертрофированном развитии науки, что привело к утрате подлинно гуманистических ценностей и идеалов.*

Майкл Полани — автор концепции личностного знания — подчеркивал, что современный сциентизм сковывает мысль не меньше, чем это делала церковь. Он не оставляет места нашим важнейшим внутренним убеждениям и принуждает нас скрывать их под маской слепых и нелепых, неадекватных терминов [1, С. 247]. Крайний антисциентизм требует ограничить и затормозить развитие науки. Но совместить это желание с проблемой обеспечения потребностей постоянно растущего населения в элементарных и уже привычных жизненных благах невозможно. Действительно, именно в научно-теоретической деятельности закладываются проекты будущего развития человечества.

Дилемма «сциентизм-антисциентизм» предстает из-

вечной проблемой социального и культурного выбора, отражающего противоречивый характер общественного развития. Научно-технический прогресс оказывается реальностью, а его негативные последствия не только отражаются болезненными явлениями в культуре, но и уравниваются высшими достижениями в сфере духовности. Поэтому задача состоит в том, чтобы *одновременно защищать науки и противостоять сциентизму*.

Такая постановка проблемы в постантропологическом формате актуальна еще и потому, что антисциентизм автоматически перетекает в антитехнологизм, а аргументы антисциентистского характера фигурируют и в сугубо научной (сциентистской) проблематике, вскрывающей трудности и преграды научного исследования, обнажающей нескончаемые споры о несовершенстве науки. Таким образом, XX век не предложил убедительного ответа в решении дилеммы «сциентизма и антисциентизма». Человечество, задыхаясь в тисках рационализма, с трудом отыскивает духовное спасение в многочисленных психотерапевтических и медиативных практиках, делая основную ставку на науку. И, как доктор Фауст, продав душу дьяволу, связывает именно с ней, а не с духовным и нравственным ростом прогрессивное развитие цивилизации западного типа.

Следовательно, в условиях глобализации мировых процессов человечеству вновь и вновь необходимо *переосмыслить* задачи и цели возникновения и развития науки. Их исторический смысл заключается главным образом в удовлетворении потребностей общественной жизни. Использование научных достижений должно оказывать *позитивное* влияние на материальное производство, социально-политическую практику, экономический строй общества, господствующее мировоззрение, различные формы общественного сознания, уровень развития техники, духовной культуры, просвещения, а также внутреннюю логику самого научного познания, ох-

ватывающего как природу в комплексе, так и социум во всей своей полноте. Только таким путем, без противостояния сциентизма и антисциентизма, Запада и Востока, исламского мира и европейской цивилизации можно усовершенствовать методы планетарного производства и воспроизводства, преодолеть глобальные экономические, экологические, демографические, социально-политические, этнонациональные и цивилизационные вызовы постантропологического формата.

Литература

1. Полани, М. Личностное знание. — М. Академия, 1985. - 345с.

УДК 374

Степанова Евгения Сергеевна

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: История, педагогика, самостоятельная деятельность, концепция свободного воспитания Ж-Ж Руссо.

АННОТАЦИЯ. Статья анализирует феномен самостоятельности учащихся и его развитие в истории мысли, а также методы развития данного качества. Рассматриваются идеи философов, педагогов, психологов, например, Ж.-Ж. Руссо, Е.А. Голанта, П.И. Пидкасистого и других. Таким образом, утверждается актуальность исследования данной темы.

Stepanova Evgeniya Sergeevna

INDEPENDENT WORK OF STUDENTS: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS

KEY WORDS: History, education, independent activity, concept of free education of Russo.

ABSTRACT. The article analyzes the phenomenon of students' autonomy and its development in the history of thought, and methods of development of this quality. Considers the ideas of philosophers, teachers, psychologists, for example, J. J. Rousseau, By E. A., P. I. Pidkasisty and others. Thus, it is argued the relevance of the study of the topic.

Категория самостоятельности учащихся в обучении разрабатывалась еще в античности. Древнегреческие философы (Архит, Аристоксен, Сократ, Платон, Аристотель) всесторонне и глубоко обосновали значимость добровольного, самостоятельного и активного овладения ребенком знаниями. В своих идеях они исходили из того, что развитие мышления человека может успешно протекать только в процессе самостоятельной деятельности, а развитие личности и формирование способностей – путем самопознания. Древние греки создали теорию всесторонности, получившую развитие в трактатах Платона и Аристотеля, а позже и в трудах древнеримских философов: Тацита, Плутарха, Квинтилиана. Главное место в этой теории отводилось умственному воспитанию человека, развитию его самостоятельности.

Афинскому философу Сократу принадлежит первенство в разработке специального метода обучения, активизирующего самостоятельность учения – эвристические беседы. Он считал, что в процессе обучения необходимо специальное руководство познавательной активностью и самостоятельностью учеников.

Мысли древнегреческих ученых получили развитие в педагогике последующих веков в высказываниях Ф. Рабле, М. Монтеня, Т. Мора, Т. Кампанеллы, которые в эпоху средневековья требуют обучать ребенка самостоятельности, вос-

питывать критически мыслящего человека.

Проблема повышения роли самостоятельности учащихся в учебном процессе при усвоении необходимых знаний, умений и навыков интересовала Жана Жака Руссо. Родоначальник теории свободного воспитания, французский просветитель обращал внимание на то, чтобы учащиеся черпали знания самостоятельно из самой действительности. *Концепция свободного воспитания* Ж.-Ж. Руссо заключалась в развитии самостоятельной познавательной деятельности учащихся. По его мнению, самостоятельной является такая деятельность, которую учащиеся совершают по внутренним побуждениям, находя цели и средства для деятельности самостоятельно.

Идея о развитии самостоятельности учеников получила дальнейшее развитие в трудах И. Г. Песталоцци и А. Дистервега, которые подчеркивали необходимость формирования у учащихся самостоятельного мышления.

В отечественной педагогике становление и развитие идей самостоятельности и активности учащихся началось с середины XIX века. Демократы того времени А. И. Герцен, В. Г. Белинский, Н. А. Добролюбов, Н. Г. Чернышевский, Д. И. Писарев и другие, выдвинули проблему активности и самостоятельности в качестве одного из важнейших условий обучения и воспитания. Важную роль видел А. И. Герцен в воспитании самостоятельности учащихся в обучении. Он хорошо понимал, что необходимо возбуждать у обучающихся интерес к знаниям, любознательность, способность и готовность к самообразованию. Н. А. Добролюбов и Н. Г. Чернышевский выступали против крепостнической педагогической школьной системы, так как в ней активность и самостоятельность подавлялись авторитарным воспитанием. По их мнению: «уметь думать, самостоятельным путем добывать знания и формировать свое мировоззрение, умение идти по пути творческого и полезного труда – именно такие ценные каче-

ства личности должна развивать... у своих учеников школа» [4; с. 17]. Демократы К. Д. Ушинский, Н. И. Пирогов и другие выдвинули много ценных предложений и идей по вопросам, касающимся самостоятельной работы. В педагогической системе К. Д. Ушинского центральное место занял вопрос о развитии самостоятельности и активности учащихся. Он обосновал пути и средства организации самостоятельной работы учащихся на уроке с учётом возрастных периодов обучения. По мнению К. Д. Ушинского дети должны по возможности трудиться самостоятельно, а учитель руководить этим самостоятельным трудом и давать для него материал.

В 30-х годах XX столетия обращалось внимание на реализацию дидактических принципов прочности усвоения знаний школьниками, систематичности и последовательности в обучении. Самостоятельной работе в 30-е годы стало уделяться меньше внимания, чем раньше. О том, что приемы самостоятельной работы стали очень редки в школе писал Р. М. Микельсон: «Самостоятельная работа учащихся при выполнении домашних заданий мало рационализирована, ее методика слабо разработана» [3; с. 7].

В 40-х годах, во время Великой Отечественной войны сократилась работа в классе, и увеличилось время на самостоятельную работу учащихся при выполнении домашних заданий. В 1941 году были выдвинуты цели самостоятельной работы учеными А. И. Жарковым и Н. П. Стороженко. В инструктивно-методических указаниях говорилось о том, что самостоятельную работу учащихся на уроке, во внеклассной и внешкольной работе следует рассматривать не только как средство закрепления материала, но и как средство приобретения новых знаний.

Интерес к проблеме самостоятельной работы учащихся в школе, в послевоенное время повысился. На протяжении 40-60 годов она занимала ведущее место в исследованиях дидактов, педагогов, психологов и методистов. Появились

практические и теоретические разработки по самостоятельной работе учащихся на уроках.

В трудах ученого Б. П. Есипова обобщен опыт организации самостоятельной работы учащихся на уроках в начальных, средних и старших классах. Он предложил теоретическое обоснование самостоятельной работы, ее места и задач в учебном процессе и дал определение понятия «самостоятельная работа учащихся» – «это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленном для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих умственных или физических действий» [2, с. 15]. В приведенном определении Б. П. Есипов употребил выражение «без непосредственного участия учителя», оно более точное, чем «без помощи учителя». Помощь со стороны педагога уже заключается в его инструктировании, когда он объясняет учащимся задание.

В 60-80 годы XX века проведены важные исследования для решения проблемы самостоятельной работы (Е.Я. Голант, Н.Г. Дайри, М.А. Данилов, Н.Д. Левитов и др.), в соответствии с которыми она определяется: 1) мотивами деятельности; 2) творческим характером деятельности; формами организации обучения.

Как отмечает Н.Г. Дайри, существуют два подхода к определению понятия самостоятельная работа. Сторонники первого считают, что самостоятельная работа есть определенная деятельность учащихся, сторонники второго подхода исходят из организации обучения.

Н.Д. Левитов подчеркивает, что в процессе самостоятельной работы приобретает что-то новое, оригинальное, в той или иной мере выражающее индивидуальные склонности, способности и индивидуальный опыт ученика. Данное положение нам представляется одним из важных признаков

активной самостоятельной работы учащихся, так как творческая деятельность является неотъемлемой чертой для формирования личности учащегося.

Известный педагог-ученый Е.А. Голант рассматривает самостоятельную работу через проявление самостоятельности, которая выражается в организационно-технической, познавательной и практической деятельности.

В 80-90 годы прошлого столетия учеными уточняется смысл понятий «самостоятельная деятельность», «самостоятельная работа», «самостоятельность», раскрывается и описывается роль ученика как субъекта самодеятельности, анализируется феномен с психолого-педагогических позиций. В эти годы проблема «самостоятельности» становится одной из наиболее актуальных в педагогике. Научные исследования этого периода устремлены в область самостоятельной деятельности (Л.В. Жарова, Г.Д. Кириллова, О.А. Нильсон, П.И. Пидкасистый и др.)

Сущность понимания самостоятельной деятельности учащихся изложена в фундаментальном труде П. И. Пидкасистого «Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении». Им выделены три основных дидактических направления в теории самостоятельной деятельности учащихся:

- обоснование принципа значимости активности и самостоятельности учащихся в процессе обучения;
- раскрытие психолого-дидактической сущности самостоятельной деятельности ученика и определение ее места в учебном познании;
- создание арсенала педагогических средств вовлечения учащихся в выполнение самостоятельной работы и определение характера и степени педагогического руководства этим процессом в структуре урока [5; с. 219].

Автором подчеркивается значение четко поставленных учебных задач как средства успешной самостоятельной

деятельности школьников, направленных на развитие творческих способностей и подготавливающих к непрерывному самообразованию.

В.И. Андреев, анализируя проблему повышения эффективности самостоятельной работы учащихся, рассматривает ее как форму организации учебной деятельности школьников и подчеркивает роль прямого и косвенного руководства преподавателя в этом процессе и ориентацию не только на формирование знаний и умений, но и личностных качеств [1].

Различные точки зрения по вопросу о сущности самостоятельной работы учащихся и попытки вычленения в этом понимании таких составляющих как творческое начало, педагогическое руководство, средство выполнения деятельности и т.д., по нашему мнению, не противоречат друг другу. Они характеризуют, с одной стороны, внешнюю обусловленность самостоятельной работы (руководство, управление, учебные задачи), с другой стороны - в подходах присутствует внутренняя обусловленность субъектной деятельности учащегося в процессе самостоятельного поиска (творческий характер, мотивы, способы и содержание деятельности).

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что проблема организации самостоятельной работы обучающихся интересовала педагогов, философов, ученых с античных времен и продолжает оставаться предметом научных исканий до сегодняшнего дня.

Литература:

1. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития [Текст] / В. И. Андреев – Казань: изд-во Казанского ун-та, 1998. – 318с.;
2. Есипов, Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках [Текст] / Б. П. Есипов – М. : Учпедгиз, 1961. – 239 с.;
3. Микельсон, Р. М. О самостоятельной работе уча-

щихся в процессе обучения [Текст] / Р. М. Микельсон – М. , 1940. – 96 с.;

4. Нильсон, О. А. Теория и практика самостоятельной работы учащихся [Текст] / О. А. Нильсон : Научно-исследовательский институт педагогики Эстонской ССР, 1976. – 280 с.;

5. Пидкасистый, П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении [Текст] : Теоретико-экспериментальное исследование / П. И. Пидкасистый – М. : Педагогика, 1980. – 240 с.

УДК 37

Суровцова Елена Ивановна

ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОЙ ДУХОВНОЙ ЖИЗНИ ОБЩЕСТВА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Политкультуность, педагогика, образовательная среда.

АННОТАЦИЯ. Статья повествует о том, что в результате глобализации появляется термин поликультурное образование. Рассматривается развитие взглядов на данный феномен в США и России. Определяется цель поликультурного образования.

Surovcova Elena Ivanovna

MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A PHENOMENON OF MODERN SPIRITUAL LIFE OF THE SOCIETY

KEY WORDS: Political level of culture, pedagogy, educational environment.

ABSTRACT. The article tells us that as a result of globalization appears the term multicultural education. Examines the development of views on this phenomenon in the United States and Russia. Determined the aim of multicultural education.

Начало XXI века ознаменовалось расширением миграционных процессов в нашей стране. Открытие национальных границ и появление людей разных национальностей, из разных социокультурных слоев уже определяет статус общества как полиэтничного, многоязычного.

В мировом образовательном процессе возникла и широко обсуждается новая система ценностей и целей образования, возрождена концепция личности, основанная на идеях природосообразности, культуросообразности и индивидуально-личностного развития. В научный оборот входят такие понятия, как образовательное пространство, поликультурное пространство, поликультурное образование, поликультурная среда и др.

При этом проведенный анализ теоретических источников по проблеме исследования показал неоднозначность трактовки понятия «поликультурная среда».

Термин «среда», как правило, употребляется для обозначения чего-то внешнего по отношению к человеку, либо как нечто, окружающее человека.

Первые научные толкования среды в философии мы встречаем у Гегеля, который называл средой то, что в естествознании того времени определялось понятием «сила», некоторые конкретные предметы [1, 429]. К. Маркс и Ф.Энгельс широко использовали понятие «среда» в анализе конкретных общественных явлений. [3].

Современные исследования вносят свои характеристики в понятие среды. Так, в педагогических работах Ю.С.Мануйлова среда рассматривается как средство разви-

тия и формирования личности ребенка: «Обитатели среды, используя ее возможности, удовлетворяют свои потребности...» [2, 2].

В социологическом анализе среда рассматривается, прежде всего, как «социальная среда» - макросреда, в которой действуют социально обусловленные факторы и закономерности.

В педагогике часто встречается понятие «образовательная среда». Так, В.В.Рубцовым образовательная среда понимается как форма сотрудничества (коммуникативного взаимодействия) [6,87]. Образовательная среда, по В.И.Слободчикову, представляет собой динамическое образование, являющееся системным продуктом взаимодействия образовательного пространства, управления образованием, места образования и самого учащегося [7,9]. В.А.Ясвиным образовательная среда рассматривается главным образом как среда информационная и психологическая [8, 18].

Еще один подход к разработке модели образовательной среды предложен психологом В.И. Пановым [5,15]. Исходным основанием модели экопсихологической образовательной среды у Панова служит представление о том, что психическое развитие человека в ходе его обучения следует рассматривать в контексте системы «человек - окружающая среда». Согласно такому подходу под образовательной средой понимается система педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность как для раскрытия еще не проявившихся интересов и способностей, так и для развития уже проявившихся способностей личности учащихся, в соответствии с присущими каждому индивиду природными задатками и требованиями возрастной социализации.

В современном мире среда любой образовательной организации представляет собой пересечение взаимодействующих субкультур (разновозрастных, разнопрофильных,

разносоциальных, разнокультурных и т.д.) как структурных единиц культуры, следовательно, она может быть рассмотрена как поликультурная. В раскрытии сущности понятия «поликультурная среда» основной выступает категория «культура». Понятие «культура» Дэвид Мацумото определяет «как динамичную систему правил, установленных группами с целью обеспечения своего выживания, включая установки, ценности, представления, нормы и модели поведения, общие для группы, но реализуемые различным образом каждым специфическим объединением внутри группы, передаваемые из поколения в поколение, относительно устойчивые, но способные изменяться во времени». [4, 63]. Поликультурная среда является определенной формой и продуктом деятельности людей различных культур. Следовательно, факторы, направленные на развитие социальной активности субъекта, способствуют духовному обогащению как различных микросред (сред ближайшего окружения), так и самой поликультурной среды.

Феномен поликультурности стал предметом особых исследований в США во второй половине XX века. В 1970-х гг. в США выходит в свет книга М.Гордона «Ассимиляция в американской жизни». Милтон Гордон определяет поликультурную среду как процесс, посредством которого два или более лиц или групп принимают определенные модели поведения [9]. Американский учёный, исследуя тему взаимодействия жизни основной группы и группы эмигрантов, подчеркивает, что развитие американской промышленности и сельского хозяйства основывается на вкладе многих рас, религий. Культуры различных групп смешиваются и образуют новую культуру, которая несколько отличается от культур любой одной из групп в отдельности, тем самым привнося новые культурные парадигмы в жизнь страны. Сам термин «поликультурная среда» ещё не использовался, часто происходило смешение понятий «образование», «образовательная среда».

Образование – это создание особой образовательной среды с возможными различными траекториями развития людей в этой среде. Среда же (образовательная) – это система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также предоставление возможностей для её развития.

В России поликультурная среда рассматривается с конца XX века в работах Е.В. Бондаревской, В.П. Борисенкова, О.В. Гукаленко и др.

Поликультурная среда - это среда, в которой одновременно приобретаются знания, и происходит соответствующая передача более точной и совершенной информации при сохранении уважения к группам меньшинств. Таким образом, *поликультурная среда способствует формированию национальной идентичности личности, обеспечивает подготовку обучаемых к пониманию других культур, признанию и принятию культурного разнообразия.*

Цель поликультурной среды - формировать человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональном коллективе.

Историческая обусловленность поликультурной среды предполагает качественно различную взаимосвязь ее элементов в каждую эпоху. На современном этапе развития общества модель, содержание, структура поликультурной среды настолько усложняются, что без их анализа, изучения механизмов функционирования трудно уяснить особенности духовного развития личности.

Поликультурная среда развивает не только отдельные личности, но и общество в целом, позволяя ему брать из каждой культуры лучшие её составляющие.

Одним из условий эффективной реализации поликультурного образования, создания поликультурной среды является проблема подготовки педагогических кадров и их готовность работать в условиях поликультурности (моральная, психоло-

гическая, профессиональная и т.п.). Особенностью подготовки является то, что для национальных школ готовят учителя, который знает, с чем ему придётся работать: можно заранее изучить культуру, ценности, историю. Учителю, работающему с мигрантами, нужно быть готовым к встрече с людьми разных культур, соотношение которых может меняться ежегодно, отличаться в параллелях, классах. Соответственно, меняется контекст профессиональной деятельности.

Поликультурная среда – это ответ на потребности многонационального населения, обострившейся проблемы потока иммигрантов из стран ближнего и дальнего зарубежья.

Литература:

1. Гегель, Г.В. Наука логики: В 3 т.- М., 1070. Т.1.-549 с.
2. Мануйлов, Ю.С. Соотношение понятий пространство и среда в контексте управленческой практики // Электр. статья. Режим доступа: локальный. - Дата обновления 17.08.20012. – 2013. – 3 с.
3. Маркс, К. Немецкая идеология // Маркс К, Энгельс Ф. Собр. соч. Т.3. -287 с.
4. Мацумото, Д. Психология и культура. – М.,2003. – 346 с.
5. Панов, В.И. К проблеме психолого-педагогического проектирования и экспертизы образовательного учреждения /В.И. Панов //Психологическая наука и образование. - 2001. - № 2. - С. 14 - 19.
6. Рубцов, В. В., Ивошина, Т. Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. — М., Изд-во МГППУ. 2002. — с. 272...." [Источник: <http://psychlib.ru/mgppu/RPr/RPr-001.htm>]. Режим доступа: локальный. - Дата обновления 17.08.20013
7. Слободчиков, В.И. Образовательная среда. -

М., 1997.-181с.

8. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. - 2-е изд., исправл. и дополн. - М.: Смысл, 2001. - 368 с.

9. Gordon, Milton M. «Assimilation in American Life: The Role of Race, Religion, and National Origins». 1964. – 287 p.

УДК 81

Тарасова Людмила Валерьевна

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОЗНАНИЯ В КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Когнитивный подход, лингвистика, теория познания.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается развитие такого раздела теории познания, как теория языка. Анализируется когнитивная лингвистика, изучающая язык во взаимодействии с различными феноменами. Указывается специфика когнитивной лингвистики. Обнаруживается перспектива дальнейших исследований данной темы.

Tarasova Lyudmila Valerevna

MODERN PROBLEMS OF COGNITION IN COGNITIVE LINGUISTICS

KEY WORDS: Cognitive approach, linguistics, theory of knowledge.

ABSTRACT. The article discusses the development of such a section the theory of knowledge, theory of language. Examines cognitive linguistics, language learners in interaction

with various phenomena. Indicates the specificity of cognitive linguistics. Revealed the prospect of further research of the topic.

Теория познания рассматривалась философскими течениями под разными углами зрения. Ещё в древней философской традиции, восходящей к античности, выделяли два основных уровня мышления – рассудок и разум. Картезианская парадигма и её создатель Р. Декарт провозгласили способность мыслить условием существования человека. Рационализм выдвинул главным источником знания идеи, то есть мысли и понятия. Эмпиризм утверждал, что все знания возникают из опыта и наблюдений. И. Кант разрешил спор рационалистов и сенсуалистов, доказав, что источником человеческих утверждений о мире не является ни разум, ни чувства, а активный познающий субъект, синтезирующий чувственное содержание ощущений с рассудочными формами.

Эти идеи вылились в гносеологию или теорию познания, исследующую субъект и объект познания, формы и уровни познания, закономерности перехода от поверхностного представления о вещах – мнениях, к постижению их сущности. Основными проблемами познания являются следующие: соотношение знания и познания, понятие истины, научное знание и его специфика, познание и практика. Эти проблемы проникли во все сферы человеческой жизнедеятельности.

Согласно современным представлениям, основной проблемой общей теории языка является объяснение механизма обработки естественного языка, построение модели его понимания. Лингвистическая теория ищет ответы на вопросы о роли языка в процессах познания и осмысления мира; о соотношении концептуальных систем с языковыми; об участии языка в процессах получения, переработки и передачи информации о мире; о постижении процессов концептуа-

лизации и категоризации знаний и описании средств и способов языковой категоризации и концептуализации констант культуры; о способах описания системы универсальных концептов, организующих концептосферу; и о решении проблемы языковой картины мира, соотнесение научной и обыденной картин мира с языковой.

Поисками ответов на поставленные вопросы занялась отдельная лингвистическая наука – когнитивная лингвистика. Предпосылками к формированию когнитивной лингвистики были: осознание потребности в систематическом изучении человеческого познания, понимание того, что только язык обеспечивает единственный надёжный доступ к сознанию. Отличительными особенностями когнитивной лингвистики являются: изучение языковых данных, их связи с сознанием, описание взаимосвязи между разными формами знания и языком, а также признание активной роли человека в изучении языка.

Когнитивная лингвистика, по определению В.З. Демьянкова и Е.С. Кубряковой, изучает язык как когнитивный механизм, играющий роль в кодировании и трансформировании информации. Н.Н. Болдырев определяет когнитивную лингвистику как «одно из самых современных и перспективных направлений лингвистических исследований, которое изучает язык в его взаимодействии с различными мыслительными структурами и процессами: вниманием, восприятием, памятью» [2, с. 10]. Объектом исследования данного направления определяются «различные структуры знания и языковые способы и механизмы их обработки, хранения и передачи, способы познания и концептуализации окружающего мира и их отражение в языковых единицах и категориях» [1, с. 175].

Предметом изучения русской когнитивной лингвистики является:

1. когнитивная семантика, изучающая связь знака

с познавательной деятельностью человека;

2. образные схемы, в рамках которых человек познает мир. С позицией когнитивной лингвистики ученые проникают в фреймы, скрипты, сценарии, пропозиции – иные формы представления знаний, играющие важную роль в функционировании языка.

3. моделирование мира с помощью концептов, которые позволяют хранить знания о мире, способствуя обработке субъективного опыта путем подведения информации под выработанные обществом категории и классы.

Зарубежные исследования по когнитивной лингвистике длительное время представляли собой совокупность индивидуальных исследовательских программ, слабо связанных, либо вовсе не связанных между собой. Практически параллельно развивались теория прототипов и категориальная семантика Э. Рош, теория концептуальной метафоры и структурирования непредметного мира Дж. Лакоффа – М. Джонсона, теория этнокультурной семантики ключевых культурных концептов А. Вежбицкой, теория структурирования пространства и фонообразования Л. Талми, «ролевая» когнитивная грамматика Р. Лэнкера, теория фреймов М. Минского и Ч. Филлмора. В центре всех исследований находится «связь знаний, заложенных в языке, с субъектом восприятия, познания, мышления, поведения и практической деятельности; преломление реального мира – его видения, понимания и структурирования – в сознании субъекта и фиксирование его в языке в виде субъектного (и этнически) ориентированных понятий, представлений, образов, концептов и моделей» [1, с. 193].

Сложно описать основные течения, которые сформировались в современной когнитивной лингвистике, так как они отличны по своим установкам и методикам анализа. Сложность подобной задачи усугубляется отсутствием единого, общепринятого определения термина "когнитивный" в

работах западных и отечественных учёных. На это обстоятельство указывает ряд исследователей, среди которых А.А. Залевская, Е.С. Кубрякова, З.Д. Попова, И.А. Стернин, Р.М. Фрумкина.

Все вышесказанное позволяет Е.С. Кубряковой и В.З. Демьянкову утверждать, что область когнитивных исследований еще окончательно не сложилась. В 1999 г. Е.С. Кубрякова описала круг проблем, требующих рассмотрения в когнитивном аспекте: проблема соотношения концептуальных систем с языковыми, научной и обыденной картин мира с языковой, проблемы соотношения когнитивных или концептуальных структур человеческого сознания с единицами языка, проблемы роли языка в осуществлении процессов познания и осмысления мира.

Литература:

1. Алефиренко, Н.Ф. Современные проблемы науки о языке. – М.: Флинта: Наука, 2005, с.174 – 199
2. Болдырев, Н.Н. Когнитивная семантика: Курс лекций по английской филологии. – Изд. 2-е, стер. – Тамбов: Изд-во Тамб. ун-та, 2001. – 123 с.
3. Демьянков, В. З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания. – 1994 – № 4 – С. 17–33.
4. Кубрякова, Е. С. Размышление о судьбах когнитивной лингвистики на рубеже веков // Вопросы филологии. 2001 – № 1(7). – С. 3
5. Кубрякова, Е.С. Семантика в когнитивной лингвистике (о концепте контейнера и формах его объективации в языке) // Известия РАН. Сер. лит. и яз. – 1999. – т. 58. – № 5–6. – С. 3—12.
6. Кубрякова, Е.С. Язык пространства и пространство языка (к постановке проблемы) // Известия РАН – 1997. – № 3. – С. 22–31.

СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕСТВО ПОТРЕБЛЕНИЯ: ФАКТОРНЫЙ АНАЛИЗ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Общество потребления, маркетинг, факторный анализ.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается общество потребления с точки зрения факторного анализа. Выделяются основные факторы, характеризующие общество потребления. Выявляются проблемы общества потребления, характерные для России.

Fadeikin Filipp Nikolaevich

THE MODERN SOCIETY OF CONSUMPTION: FACTOR ANALYSIS

KEY WORDS: Consumption society, marketing factor analysis.

ABSTRACT. The article discusses the consumer society from the point of view of factor analysis. The main factors that characterize the consumer society. Identifies the problems of the consumer society, which is characteristic for Russia.

Рассмотрение современного общества потребления целесообразно, на наш взгляд, с позиций факторного анализа. Факторный анализ представляет собой специфическое проявление анализа как одного из разновидностей методологического аппарата исследования. Вся сущностная основа и специфика факторного анализа сводится к выявлению факторов (движущих сил) и дальнейшее рассмотрение каждого фактора и факторных взаимосвязей внутри контекстуально-

го аспекта проблемы. Факторный анализ поможет раскрыть внутреннюю структуру проблематизации общества потребления как в Западных странах и Европе, так и в современном Российском социуме.

Предлагается концептуализировать категорию «общество потребления» посредством выделения факторов его возникновения.

Прежде всего, необходимо отметить *производственный фактор*, обеспечивающий достаточное (избыточное) количество предметов потребления по доступным ценам. Это условие было обеспечено возникновением и развитием массового производства, которое позволило существенно удешевить товары по сравнению с индустриальным периодом, а также предложить широчайший ассортимент и быструю его сменяемость. К механизмам массового производства относятся широкое использование машинных технологий, развитие транспорта, а также возникновение специальных экспортно-производственных экономических зон, позволивших максимально удешевить продукцию. Этот фактор непосредственно связан с *торговой революцией*. Вслед за качественным изменением производства должна была произойти серьезная трансформация торговли. Сфера торговли прошла этап своей индустриализации: специализация, укрупнение, повышение уровня разнообразия, видов и форм. Открытие и дальнейшее распространение все более новых торговых путей, торговых коммуникаций, создание общего торгового поля проиндуцировало современное общество потребления. Крупные торговые центры (моллы) начали активно появляться в США и Европе в середине прошлого века. Однако развитие торговли было бы невозможным, если бы не было выполнено следующее важное условие – *развитие потребительских ресурсов* для массового и безграничного потребления у большинства населения (потребительские свободы, время, деньги). Условием становления общества потребления

является распространение личных свобод, частного предпринимательства и свободной конкуренции. Кроме потребительских свобод у массового потребителя должен также появиться временной ресурс. Уменьшение рабочей недели приводит к повышению социальной мобильности. Как указывает Дж. Гэлбрейт, индустриализация устранила многие виды женского труда в традиционных домашних работах (пряже, ткачество, изготовление одежды), снизила значение женского труда в сельском хозяйстве, и в ситуации исчезновения семейной позиции слуги-лакея, хозяйка стала вынужденно заниматься семейным потреблением [2, с. 58–59]. С тех пор домашнее потребление потеряло профессиональную рациональность, а социальная жизнь стала «демонстрацией виртуозности в выполнении этих функций своего рода ярмаркой для демонстрации женских добродетелей» [2, с. 59].

Следующий ресурс – материальный. Включаются в него как рост уровня доходов, так и широкое распространение кредитов. Ж. Бодрийяр рассматривает кредит как одно из главных условий возникновения общества потребления, интерпретируя кредит как «дисциплинированный процесс вымогательства сбережений и регулирования спроса» [1, с. 111].

Следующим важным фактором формирования общества потребления является *урбанизация*. Под урбанизацией понимается социально-экономический процесс, отражающий глубокие структурные сдвиги в экономике и социальной жизни и выражающийся в росте городских поселений, концентрации населения в них и, особенно, в больших городах, а также в распространении городского образа жизни на всю сеть поселений. Общество потребления основано на городских потребительских практиках, которые должны были создать необходимую критическую массу, вытеснив сельский традиционный потребительский тип. Город, по мнению Ж. Бодрийяра, является геометрическим местом эскалации по-

требления – «цепной реакции» дифференциации, санкционирующей «тотальной диктатурой моды» [1, с. 78]. Городская культура определяет высокую социальную мобильность, чьей функцией является спрос [1, с. 145].

Формированию общества потребления способствовало также *изменение структуры потребления*. Со второй половины XIX века происходит увеличение расходов на предметы длительного пользования и организацию досуга в сравнении с расходами на товары первой необходимости. К середине XX века такие расходы начинают доминировать в общем потребительском балансе. Кроме того в XX веке происходят интенсивные процессы *секуляризации потребления*, выведение потребительского процесса из сферы религиозной нормы, основное воздействие которой можно обозначить как репрессивное, или, по крайней мере, сдерживающее. Церковь на протяжении столетий закрепляла аскетические потребительские практики, существенно ограничивала потребительские свободы и в определенных ситуациях становилась барьером в развитии институтов рыночной экономики.

Меняется *аксиология потребления*. Параллельно с процессами секуляризации происходят процессы формирования новых потребительских общественных регуляторов: культура потребления, потребительская этика, потребительская мораль, в которых потребление все больше легитимируется и начинает выступать как терминальная ценность. Ранний капитализм создал культуру производства, а его зрелый этап был связан с созданием культуры потребления. Легитимизация потребления, включение потребления в ценностные структуры индивидуального и массового сознания подготовило социум к принятию потребительской формы организации общества. Этому способствовало также *появление эффективных технологий воздействия на массовое сознание*, формирование потребительского сознания, интенсификация и управление потреблением. Появление *маркетинга и везде-*

сущей рекламы стало необходимым условием создания эффективной социо-экономической системы безграничного потребления.

Обозначенные факторы обусловили появление новой формы общественного устройства – общества потребления. Эти предпосылки были в основном сформированы к середине прошлого века в США и странах Западной Европы.

Российское общество до последнего времени было принято маркировать терминами «транзитивное», в целом индустриальное, но с элементами постиндустриального развития в мегаполисах. Сегодняшнее состояние российского социума, экономики, культуры включает в себя как элементы старого состояния, так и новые, свойственные современным западным обществам. На сегодняшний день можно с уверенностью заявить о том, что мы находимся в условиях становления российского общества потребления. Вся проблематика потребительства в России, на наш взгляд, сводится к тривиальному, незамысловатому заимствованию, копированию эталонов, моделей и образцов потребительского поведения Западных стран. Основа потребительского общества в России пребывает в состоянии редуccionной зависимости от тех стран, где уже давно зафиксирован и сформирован устойчивый тип потребительского общества. В современных российских реалиях доминирование ментальных, национальных, культурных, социальных концептов противоречит такому потребительскому типу общества. На наш взгляд, навязанный России тип потребительского общества является не совсем приемлемым. Проблема состоит в отсутствии самостоятельной цивилизационной модели развития. Следовательно, можно сделать вывод о том, что Россия должна идти по пути развития, основой которого может служить самоидентификация своего культурного, экономического, духовного наследия.

Литература:

1. Бодрийяр, Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры. [Текст] / Жан Бодрийяр. – М.: Культурная революция, Республика, 2006. – 269 с.
2. Гэлбрейт, Д. Экономические теории и цели общества. [Текст] / Джон Гэлбрейт. Пер. с англ., под ред. Н.Н. Иноземцева и А.Г. Милейковского. – М.: Прогресс, 1979. – 406 с.
3. Ильин, В.И. Общество потребления: теоретическая модель и российская реальность. [Текст] / Владимир Ильин. // Мир России – 2005. №2, с. 3-40.
4. Овруцкий, А.В. Феноменология общества потребления. [Текст] / Александр Овруцкий. // Общество. Среда. Развитие (Тerra Humana) - 2011. №1, с. 127-131.

УДК 001.2

Четверикова Дарья Павловна

КАТЕГОРИЯ «ПРОСТРАНСТВО» В ФИЛОСОФИИ И ГЕОГРАФИЧЕСКОЙ НАУКЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Время, пространство, география.

АННОТАЦИЯ. Статья направлена на анализ наиболее важного понятия в физической реальности – «пространство». Устанавливается взаимосвязь между понятием пространство в географии и философии. Приводятся различные концепции пространства в философии и науке. Утверждается, что категория пространства позволяет сделать исследование наиболее полным.

Chetverikova Darya Pavlovna

THE CATEGORY "SPACE" IN PHILOSOPHY AND GEOGRAPHIC SCIENCES

KEY WORDS: Time, space, geography.

ABSTRACT. The paper focuses on analysis of the most important concepts in physical reality – the "space". The relationship established between the concept of space in geography and philosophy. Given different concepts of space in philosophy and science. It is argued that the category of space to do research.

Категории «пространство» одна из фундаментальных категорий физической реальности.

В повседневной жизни человек постоянно сталкивается с понятием «пространство», для него это становится чем-то привычным, известным и даже в какой-то мере очевидным. Однако в истории философии и естествознания напряженно обсуждались сложные вопросы, связанные с попытками дать определение категории «пространство».

Важнейшее значение пространства в географии заметно при рассмотрении связи древнейших наук, а именно географической науки и философии, которая осуществляется, прежде всего, через соотношение предметов их исследований. Большую группу философских вопросов географии составляют ее теоретические проблемы, связанные с конкретизацией таких философских категорий, как «материя», «движение», «пространство», «время», «отражение» и так далее.

С развитием наук менялось и представление о категории «пространство», а также о ее взаимосвязи с другими категориями.

Значение «географического» пространства в значительной степени отличается от пространства «философского».

Исходные представления о географической науке при ее зарождении были едиными с философией. Философия являлась собирающей и объединяющей наукой. Философские

воззрения древнего мира тесно переплетались с естественно-научными и политическими взглядами.

В дальнейшем географическая наука имела всесторонние субстанциальные связи с философией. Будучи зависимой от философии в решении основополагающих вопросов, география играла определенную роль в развитии смежных наук и философии. Об этом свидетельствуют, например, великие географические открытия. Планетарные путешествия в различные регионы Земли, начатые с конца XV века, вызвали коренные изменения в представлениях об окружающем мире. Они привели к формированию гуманистического мировоззрения, возрождению стихийной диалектики древних. Начался процесс превращения естествознания в подлинную науку [3].

В научной работе географ опирается не только на естественные данные, но и на ту или иную философскую концепцию, с позиции которой он и трактует свой материал.

Возникновение диалектического материализма означало для географической науки начало нового этапа развития, основанного на прочной методологии. Так, А.А.Григорьев в начале 30-х годов XX века выступил с концепцией географической формы движения материи [1]. Она позволила понять объект географии с диалектико-материалистической позиции на единство материи и форм ее существования: движения, пространства и времени.

Диалектическая связь материи и движения, пространства и времени лежит в основе системного видения объективной реальности. Поэтому признание географических объектов как особого структурного уровня организации материи, особой географической материи, влечет за собой обязательное признание географической формы движения материи, географического пространства и времени [6].

Первое представление о пространстве связано с его обыденным пониманием. Так уже в первобытном обществе

формировалось понимание пространства как территории, и как взаимного расположения различных угодий, объектов на этой территории и как расстояние между ними. Это было связано с хозяйственной деятельностью племен, занимающихся собирательством, охотой и рыболовством .

Такое понимание пространства оказалось столь необходимым для всей хозяйственной и культурной жизни народов, что оно почти в неизменном виде продолжает существовать и в настоящее время.

Позднее стало рассматриваться еще одно очевидное свойство пространства – свойство трехмерности. Когда человек научился покорять воздушную стихию и Космос, плоскостное понимание пространства усложнилось пониманием его как вместилищем всех предметов и явлений. Возникло объемное понимание пространства [5].

Представление о пространстве как соотношении объектов на территории или как вместилища материальных предметов необходимо человеку и, вероятно, будет оставаться в его обыденной жизни.

Существует несколько концепций пространства:

1. Левкипп и его ученик Демокрит понимали пространство как вместилище материальных тел, как пустоту. Пространство еще не связано ни со временем, ни с движением, ни с материей. В истории науки пространство, как вместилище материальных тел, получает наивысшее выражение во взглядах Ньютона.

2. От Аристотеля до Ломоносова и французских материалистов Гольбаха и Дидро складывается и существует представление о пространстве как протяженности материи. Пространство понимается как объем, занимаемый материальными телами. Складывается представление о пространстве как атрибуте материи, форме ее бытия.

3. Существенный вклад в понимание пространства вносит Лейбниц: пространство – это уже не объем, а взаим-

ное расположение частиц относительно друг друга. Это существенный вклад в понимание пространства как формы бытия.

4. Впервые пространство рассматривается как форма бытия движущейся материи в его неразрывной связи со временем в материалистической диалектике. Пространство не существует само по себе. Оно, как и время, является формой бытия движущейся материи. Свойства пространства определяются движением. А понимание бесконечности пространства в материалистической диалектики основано на том, что реально существует бесчисленное множества конкретных форм пространства, относящимся к конкретным формам движения саморазвивающихся материальных систем.

Пространство является такой формой бытия саморазвивающейся системы, сущность которой заключается во взаимном расположении взаимодействующих компонентов этой системы. Закономерности их меняющегося взаимного расположения (свойства пространства) определяются самим процессом их взаимодействия (формой движения).

Пространство создается не только вещами, но и смыслами. В противном случае те многомерные пространства, которые разрабатываются математиками, невозможно было бы признать реальными, а лишь фантазиями изошренного ума [6].

Почти все науки независимо от того, являются ли они общественными, естественными, гуманитарными или техническими, включают в свой инструментарий понятие «пространство». Однако немного найдется наук, для которых это понятие было бы одним из базовых. К их числу наряду с физикой и геометрией несомненно принадлежит и географическая наука.

В географии с помощью понятия «пространство» удачно совмещаются единство (совместимость) разнородных вещей и целостность мира. О важности понятия «простран-

ство» для географической науки свидетельствует то, что о пространственном подходе говорят как о ядре географического познания.

В большинстве наук и областей знаний, использующих понятие «пространство», оно употребляется, но не определяется как методологическая и теоретическая проблема. География же не может оставаться в стороне от обсуждения понятия «пространство», ибо последнее выступает в ней и в качестве предмета, и инструмента познания, ключевого объяснительного принципа. Для географической науки принципиально необходимо связать естественно-научное и социокультурное понимание пространства, когда другие дисциплины (например, литературоведение или физика) этим могут пренебречь [2].

Значение пространства и времени в географии отражено в хронологической концепции А.Геттнера [1]: 1) предмет географии – пространственное соотношение явлений живой и неживой природы и человеческого общества на земной поверхности; 2) предмет географии – пространственное соотношение социальных объектов и объектов живой и неживой природы, и размещение их в такой системе, как географический ландшафт. Однако эта концепция активно критиковалась сторонниками материалистической диалектики. С точки зрения которых хронологическая концепция имеет ряд существенных недостатков: 1) при всей значимости пространственного подхода в географических исследованиях его нельзя возводить в ранг основного предмета географии; 2) пространство отрывается не только от материи, но и от движения, а все особенности пространственного соотношения компонентов системы как раз и определяются именно движением, их взаимодействием; 3) происходит отрыв пространства от времени, в то время как география относится к числу основных наук, которые изучают конкретные формы движения материи и свойственные ей пространственные и

временные отношения [5].

В 1965 году в журнале «Природа» К.К.Марков опубликовал статью о географическом пространстве и времени. Понятие «время» неразрывно связано с понятием «пространство». Круг примеров, которыми оперировал автор статьи, четко разбивался на две группы: область таких физико-географических явлений, как оледенения, и многочисленные примеры, связанные с развитием флоры и фауны в разных географических условиях [6].

Однако исследования развития оледенения Маркова, его концепция метакронности давали материал, подтверждавший мысль о существовании особой географической формы движения материи. В целом концепция метакронности оледенения по К.К.Маркову, фиксирует свойство развития: оно никогда и нигде не происходит равномерно. Таким образом, и географическая наука отрицает идею равномерно-текущего времени.

Вторая группа примеров, которые приводит К.К.Марков, относится к характеристике времени для различных видов животных и растений. Время, также течет неравномерно и находится в определенной связи с географическим пространством и его условиями. Факт неравномернотекущего времени биологического вида немаловажный для метода руководящей флоры и фауны при определении возраста отложений.

Таким образом, данные, приводимые К.К.Марковым, – серьезная постановка вопроса о специфике географического пространства и времени.

В современной географической науке часто под пространством понимают область распространения, территорию, ареал, тех или иных растительных или животных форм. В таком случае существует лишь поверхностное сходство пространства как формы бытия географических объектов и областью их распространения. Но часто бывает трудно отка-

заться от установившейся терминологии.

В экономико-географической литературе также часто употребляется категория пространства и времени. Географическое пространство в экономической географии не является формой бытия, а выступает как особый метод исследования.

Возможно, что разнообразные исследования экономической географии содержат представление о пространстве социальных систем, в основе которых лежит материальное производство как социальная форма движения материи. Тогда это может дать многое для понимания специфики социального пространства. Географическое пространство при этом остается вне исследования. Таким образом, в географии сложилось два представления о пространстве: 1) пространство как определенный метод исследования; 2) пространство как формы бытия географических объектов.

Следует отметить, что в последние годы география большей частью занимается проблемами, связанными с преобразованной человеком природой.

Примечательно, что сейчас на Земле не осталось областей, не затронутых прямо или косвенно деятельностью человека. Поэтому закономерно, что должно измениться и понимание категорий «пространство» и «время» в географической науке.

Географическое пространство и время стали представлять собой «симбиоз» истинно-географического, биологического и социального пространства и времени. Под истинно-географическим подразумевается пространство и время, как формы бытия движущейся материи. Исходя из этого, географическое пространство можно отождествить с территорией, на которой происходит взаимодействие природы и человека.

Некоторые авторы, занимающиеся экономической и социальной географией, настаивают на неразрывности категорий «пространство» и «время», исходя из того, что каждое

время имеет свое пространство, а каждое пространство – свое время, и предлагают их называть термином «timespace», то есть «временем-пространством» (ВП). Такое «время-пространство» – реальность, порождаемая текущем социальным развитием и присущая текущему социальному анализу. Можно говорить о существовании, по крайней мере, пяти категорий ВП: эпизодическое геополитическое ВП, циклично-идеологическое ВП, структурное ВП, вечное ВП, трансформационное ВП [3].

В последние годы значение пространства и времени в географии стало раскрываться в связи с развитием современной картографии, географических информационных систем (ГИС).

Существует и динамический подход в картографии, в котором пространственные и временные последовательности используют совместно для того, чтобы прогнозировать не только значения по горизонту времени, но и те места, где эти значения ожидаются. В этом случае географ может использовать серию карт, показывающую изменения в одной переменной в течении определенного отрезка времени, чтобы спрогнозировать последующие карты [1].

Современные ученые придают всё большее значение категории «пространство». Как теоретики, так и практики постепенно осознают, что любой физический процесс, любое явление, действие человека имеют свою географию и историю.

Очевидно, что всё существует в пространстве и времени. На определенном уровне исследования этот постулат представляется остро осязаемым ощущением «временной пространственности». XXI век является веком пространственных представлений. Это век, когда в человеческом сознании вновь появляется во всей своей масштабности географическое мышление. Умозрительно все большее и большее количество исследователей приходят к выводу, что определен-

ное место всегда определяется в более широком, зачастую многомерном пространстве. В практическом плане это означает, что любое перспективное решение опосредовано не только временем, когда это будет, но и местом, где это будет.

Осознание категорий «пространство» и «время» чрезвычайно важны для любого географического исследования. Многие географы, работающие над широким спектром проблем, сразу сознают, что исследования, не учитывающие изменений на определенных исторических отрезках, остаются незаконченными и не могут объяснить многих особенностей происходящего в настоящее время.

Исследования можно считать полными только тогда, когда оперируя понятиями «пространство» и «время», ученый может сказать, как обстояли дела когда-то, и как все пришло в то состояние, в котором прибывает сейчас.

Литература:

1. Геттнер, А. География, ее история, сущность и методы / А. Геттнер. – М. – Л., 1930.
2. Гоулд, П. Пространство, время и человек / П. Гоулд // *Международ. ж. соц. наук.* – 1997. – № 17.
3. Григорьев, А.А. Предмет и задачи физической географии / А.А. Григорьев // *Закономерности строения и развития географической среды.* – М., 1966.
4. Костинский, Ю.В. Географическая матрица пространственности / Ю.В. Костинский // *Изв. РАН. Сер. геогр.* – 1997. – № 5.
5. Лямин, В.С. Философские вопросы географии / В.С. Лямин / МГУ. – Москва, 1989.
6. Марков, К.К. Пространство и время в географии / К.К. Марков // *Природа.* – 1965. – № 5.
7. Рейхенбах, Г. Философия пространства и времени / Г. Рейхенбах. – М., 1985.

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Аксиология, педагогика, художественное образование.

АННОТАЦИЯ. Статья направлена на разработку аксиологического подхода в художественном образовании. Исследуется феномен аксиологии и его развитие в 19 и 20 веках. В соответствии с этим определяется миссия современного художественного образования, где ведущую роль играют коммуникативная и аксиологическая функции искусства. В заключении автор делает вывод о том, что аксиологический подход способствует личностному определению учащихся.

Chugaeva Irina Grigorevna

THE AXIOLOGICAL APPROACH IN ART EDUCATION

KEY WORDS: Axiology, education, art education.

ABSTRACT. The article is focused on the development of axiological approach in art education. Examines the phenomenon of axiology and its development in the 19th and 20th centuries. Under this defined the mission of modern art education, where the leading role played by communicative and axiological functions of art. In conclusion the author concludes that the axiological approach to the definition contributes to personal students.

Аксиологический подход в современном образовании можно определить как социально-целостный комплекс

взглядов, убеждений, идеалов, где личность ученика рассматривается высшей ценностью, а формирование мировоззрения, развитие ценностно-смысловой, мотивационной сферы являются целью образования (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.А. Сластенин, И.С. Якиманская и др.). Философским основанием данного педагогического подхода является аксиология, начало разработки, которой было положено И. Кантом и его последователями. На сегодняшний день аксиология является наиболее востребованной и динамично развивающейся частью философского знания, центром которого служит проблема ценностей как «смыслообразующих оснований человеческого бытия, задающих направленность и мотивированность человеческой жизни, деятельности» [6, с.25]. Аксиология является методологическим основанием педагогики, социологии, психологии, культурологии, искусствоведения и ряда других социально-гуманитарных направлений познания, в которых предпринимаются попытки выявить критерии человеческой субъективности. В связи с важной ролью аксиологии в современном познании осветим кратко основные этапы ее развития.

В настоящее время аксиологию часто противопоставляют онтологии (учению о бытии), хотя в начале зарождения философии такого противопоставления не наблюдалось, более того, бытие и ценностное отношение к нему существовали и рассматривались в едином контексте. В античной философии в качестве ценностей определялись: благо, красота, истина, справедливость. Бытие и его ценностная характеристика не отделялись друг от друга. Такое единство сохранялось в философии до XIX в. «Аксиология как самостоятельная область философского исследования возникает тогда, когда понятие бытия расщепляется на два элемента: реальность и ценность как объект разнообразных человеческих желаний и устремлений. Главная задача аксиологии – показать, как возможна ценность в общей структуре бытия, и ка-

ково ее отношение к «фактам» реальности» [8, с.764].

Первый шаг на пути отделения теории ценностей от онтологии сделал И. Кант, который «выявил принципиальные отличия деятельности нравственного «практического разума» и эстетической «способности суждения» от познающего мир чистого разума, тем самым существенно ограничив его права и сферу его действия в культуре» [5].

Решительный шаг по преодолению синкретизма бытия и ценностей был предпринят в 60-е годы XIX века немецким философом Г. Лотце. Он попытался систематизировать ценности и провести между ними некую субординацию. Ю.В. Шапошникова в своем исследовании делает вывод, что Г. Лотце тяготел к созданию «жизненной» философии, философии сердца в отличие от философии разума немецкого классического идеализма. Его задачей было рассмотреть человека не только как мыслящее существо, но вместе с тем и как чувствующее и волящее, а также изобразить человека не только включенным в цепь причинной взаимосвязи, но и как автономное существо» [10]. В связи с этим он выделяет понятия «значимость» и «ценность». Под «значимостью» Г. Лотце понимает характеристики мыслительного содержания, а под понятием «ценности» - эстетические и этические.

Дальнейшее развитие аксиологии связано с неокантианством (Г.Коген, Г. Риккерт, В. Виндельбанд), где ценности определяются как идеал, носителем которых является трансцендентальный субъект. В данной концепции ценности выступают как нормы, составляющие основу культуры.

Отметим, что ценность, как основное понятие аксиологии, не имеет однозначного определения. Так, например, Дж. Дьюи определял ценности как объективные факторы реальности, которые эмпирически наблюдаемы, а их источник связывал с биологическими и психологическими потребностями человека. С этой точки зрения любой предмет, удовлетворяющий какую-либо потребность людей, является ценно-

стью.

В современной аксиологии вопрос определения «ценности» также остается открытым. Ценности определяются как: предмет, имеющий какую-либо пользу и способный удовлетворить ту или иную потребность человека; как идеал; как норму; как значимость чего-либо вообще для человека и т.д. Все данные определения ценностей рассматриваются не как взаимоисключающие, а как взаимодополняющие общую концепцию ценностей.

Проблемы современной аксиологии связаны с тем, что в кризисные этапы развития общества рушится прежняя система ценностей и культурных норм, обостряя вопрос соотношения «должного» и «сущего». Задача современной аксиологии состоит в том, чтобы разработать «*критерии обоснованности*» оценок [4]. В то же время, надо понимать что «человек не может не действовать, он должен оценивать, тем самым, разрушая объективное. Мысли, ищущей истины, он противопоставляет мышление в ценностях. Проблема не в исключении одного из этих противоположных движений мысли, а в уравнивании, в таком сочетании объективации и субъективации мира, которое требуется исторически конкретными условиями человеческого существования» [4].

Современный этап развития культуры требует активного творческо-личностного отношения человека к действительности, выражения оценочного отношения, генерации новых ценностей. В связи с этим, на наш взгляд, *современного* человека должна отличать способность к рефлексии и саморефлексии, умение выразить личностное отношение к явлению, обосновать и аргументировать личностную оценку, сопоставив новые ценности с базовыми.

Аксиологический подход в образовании позволил перейти от знаниевой модели образования к личностной. Однако, аксиологические принципы образования находятся еще в стадии становления. В педагогической литературе можно

встретить различные определения понятий «ценность» и «должное». Так, например, в категорию «должное» Е.П. Белозерцев и В.В. Варавва вкладывают «понятие «отчего края», которое выступает в качестве образца при формировании личности. Человека должно образовывать сообразно с фундаментальными духовными проявлениями отчего края»[1, с.11]. Мы считаем, что такие категории как «ценность», «должное» целесообразно определять с помощью системного подхода, позволяющего сохранить целостность понятий применительно к образованию. В этом смысле представляют интерес теоретические модели: Б.С. Гершунского (ценность государственная – ценность общественная – ценность личностная); В.А. Слостенина и Г.И. Чижиковой (ценностное сознание – ценностное отношение – ценностное поведение). Отметим, что в педагогической науке, категории «ценность» и «должное» содержательно связаны с понятиями: «педагогическая идея», «педагогический идеал», «цель образования». На наш взгляд, это происходит в следствие того, что образование является важнейшим общественным институтом социокультурного воспроизводства человека, задачей которого является интериоризация ценностей культуры в личные ценности субъекта образования (ученика). Причем под ценностями чаще всего понимаются духовные ценности и идеалы.

В связи с этим, художественное образование в системе общего образования несет важную воспитательную миссию. В современном художественном образовании все больше прослеживается научная рефлексия над возможностями искусства в формировании целостности человеческой личности, проявляющейся в ценностном познании человеком мира, сопричастности к явлениям культурной жизни общества, художественно-творческом характере его деятельности (Е.В. Николаева, И.Е. Молостова, О.Ю. Солопанова). Ю.А. Солодовников, определяя особенность современного худо-

жественного образования, пишет: «Новая эпоха, которую можно назвать *эпохой высокой динамики усложнения мира*, требует соответствующего изменения отношения человека к миру. Это изменение – нечто большее, чем сдвиг в категориях, оно включает и изменение отношения человека к себе, к своей собственной активности, к своей способности *изменять себя для изменения мира, изменять мир для самоизменения*» [7, с. 15]. Понимание особенностей современного художественного образования позволяет определить роль искусства и его функции в формировании личности учащихся.

На наш взгляд, в аксиологическом подходе коммуникативная и аксиологическая функции искусства будут главенствующими. Под коммуникативной функцией понимается «коммуникация с обратной связью», когда «навстречу опыту художника, зафиксированному в произведении, реципиент бросает свой опыт, осовременивающий, проявляющий и даже обогащающий смысл произведения» [2, с. 56]. В связи с этим, в обучении наиболее эффективными становятся «диалоговые методы освоения культуры (беседа, диспут, дискуссия), метод моделирования когнитивного конфликта (обсуждение одной проблемы с разных позиций). Данные методы дают учащимся возможность взаимодействия на основе понимания ценностей и смыслов Другого (автора художественного произведения, одноклассников, учителя)» [9, с. 103].

Наряду с коммуникативной функцией искусства, актуализируется *аксиологическая функция* искусства. Аксиологическая функция искусства реализуется через смысловую характеристику художественного образа (М.С. Каган, Л.Я. Дорфман, Д.А. Леонтьев), где художественный образ – это способ «отражения и осмысления жизни в свете объективно складывающегося опыта отношений человека к действительности» [3, с. 344]. При этом художественное произведение рассматривается как послание автора к адресату (учащему-

ся), которое передает личностную позицию автора художественного произведения, его миропонимание, мироощущение. Учащийся занимает понимающе-диалогическую позицию по отношению к автору, он ответственен в своих высказываниях и оценках. Этому способствуют методы: «художественного уподобления; художественно-педагогического анализа; биографический метод (прием составления социально-психологического портрета художника)» и др. [9, с. 99].

Таким образом, аксиологический поход в художественном образовании реализуется через взаимодействие субъектов образовательного процесса, основанное на ценностно-смысловом восприятии искусства, которое позволяет учащимся сопоставить ценности различных культурно-исторических эпох, личностные смыслы с авторской позицией, личностными смыслами других субъектов образовательного процесса (учителя, учащихся). Данный подход способствует формированию оценки учащимся жизненного явления, отраженного в художественном произведении, выражению личностного отношения, самоопределению в системе ценностей.

Литература:

1. Белозерцев, Е.П., Варавва В.В. «Должное» как вектор преодоления кризиса современного российского образования [Текст] / Е.П. Белозерцев Е.П. , В.В. Варавва // Педагогика. —2013. —№7. С. 3-14.
2. Боров, Ю. Б. Эстетика [Текст] / Ю. Б. Боров. — Изд. 4-е. — М., 1988. — 495 с.
3. Дорфман, Л. Я. Эмоции в искусстве: теоретические подходы и эмпирические исследования [Текст] / Л. Я. Дорфман. — М. : Смысл, 1997. — 424 с.
4. Ивин А.А. Современная аксиологии: некоторые актуальные проблемы [Электронный ресурс] — Электрон. текстов. дан. — Режим доступа:.

http://iph.ras.ru/uplfile/root/biblio/pj/pj_4/6.pdf.

5. Каган М.С. Философская теория ценности. [Электронный ресурс] — Электрон. текстов. дан. — Режим доступа: http://book-read.ru/libbook_99172.html.

6. Новейший философский словарь [Текст]. — 3-е изд., испр. — Минск : Книжный Дом, 2003. — 1280 с.

7. Солодовников, Ю. А. Методическое пособие к учебнику-хрестоматии «Человек в мировой художественной культуре»: 9 кл. [Текст] / Ю. А. Солодовников. — М. : Просвещение, 2002. — 96 с.

8. Философский Энциклопедический словарь. [Текст] — М., Советская Энциклопедия, 1983. — 840 с.

9. Чугаева И.Г. Художественная коммуникация как средство формирования личностной идентичности старшеклассников на уроках мировой художественной культуры [Текст] : дис. ... к-та пед. наук : 13.00.02 / Чугаева И.Г. — Екатеринбург, 2013. — 268 с.

10. Шапошникова Ю.В. «Философская антропология Г.Лотце в контексте новоевропейской метафизики» [Электронный ресурс] : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.03 / Шапошникова Ю.В. // Электронная библиотека диссертаций : сайт. — Электрон. текстов. дан. — СПб, 2005.— Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/filosofskaya-antropologiya-g-lottse-v-kontekste-novoevropeiskoi-metafiziki>.

УДК 21

Шпека Константин Александрович

К ПРОБЛЕМЕ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ «НИЧТО» В СООТНОШЕНИИ С ПОНЯТИЕМ «СУБСТАНЦИЯ» (НА ПРИМЕРЕ АПОФАТИЧЕСКОГО БОГОСЛОВИЯ)

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Ничто, субстанция, апофатическое богословие.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена категории «ничто», рассматриваемому с точки зрения апофатического богословия. Рассматривается соотношение категорий «ничто» и «субстанция». В итоге делается вывод о том, что субстанция – бесконечное смысловое поле, где в качестве бесконечности выступает ничто.

Shpeka Konstantin Aleksandrovich

**TO A PROBLEM OF THE CONCEPT OF THE CONCEPT
"ANYTHING" IN THE RATION CONCEPT
"SUBSTANCE" (ON THE EXAMPLE APOPHATIC
THEOLOGY)**

KEY WORDS: Anything, substance, apophatic theology.

ABSTRACT. Article is devoted to the category "anything", considered from the point of view of apofaticheskoy divinity. The ratio of the categories "anything" and "substance" is considered. As a result the conclusion that substance – an infinite semantic field where anything acts as infinity is drawn.

Апофатическое богословие, в методологическом смысле, характеризуется агностицистской установкой. Сущность бога является совершенно негативной, непознаваемой. Противоположность такому способу раскрытия сущности бога представляет собой катафатическое (или утвердительное) богословие, приписывающее богу всевозможные эпитеты, выражающие его качественные особенности. «Первый (здесь имеется в виду утвердительный путь богопознания – К. Ш.) ведёт нас к некоторому знанию о Боге, - это путь несовершенный; второй приводит нас к полному незнанию, - это путь совершенный и единственно по своей природе подобающий Непознаваемому, ибо всякое познание имеет своим объектом то, что существует. Бог же вне пределов всего

существующего. Чтобы приблизиться к Нему, надо отвергнуть всё, что ниже Его, то есть всё существующее» (5, с. 21). Нужно заметить, что В. Н. Лосский проводит грань между экстатическим единением с богом в неоплатонической обработке и экстазом, описанным в ареопагитиках, утверждая, что «экстаз Дионисия есть выход из бытия как такового, экстаз Плотина есть скорее сведение бытия к абсолютной простоте» (5, с. 26). Однако мы вправе не совсем согласиться с таким утверждением, т. к. нами было уже показано равенство содержания таких понятий, как «всё» и «ничто», пустота и абсолютная наполненность тождественны. Апофатическая линия, представленная во всём своём блеске на страницах ареопагитик, подспудно присутствует в воззрениях многих представителей патристики. Вспомнить хотя бы Оригена, Григория Нисского и других.

Итак, сущность онто-гносеологических построений отрицательного богословия сводится к следующему:

1. Первая причина сущего - бог, есть само бытие, непрерывно поддерживающее целостность мира;
2. В то же время первая причина парадоксальна - она не есть нечто в сфере сущего. Оно представляет собой небытийную основу всего существующего;
3. Первая причина вечна, т. к. исключает целостность (структурность), носит характер неоплатонического единого. Следовательно, она непознаваема как нечто.

Ничто представляет собой исходную точку всякой структурности бытия. Оно знаменует собой, если можно так выразиться, бесконечное полисемантическое пространство языка, хаос, смысловую бездну, которая феноменализирует, проявляет собственное содержание посредством различных предикативных конструкций языка, т. е. происходит своеобразное «вырезание» нечто из небытия, осуществляемое за счёт сознания. «Ничто оформляется в нечто через говорение об этом нечто» (1, с. 55). Нечто, это не что иное, как понятие

наинизшего смыслового уровня, первая манифестация ничто, обладающая большей конкретностью, т.к. представляет собой единичное существование. Нечто, т. е. своеобразный просвет в лоне ничто, имеет своей противоположностью иное нечто, которое является исключительно внешним по отношению к первому нечто, что позволяет констатировать ситуацию взаимного отрицания. «Когда не-что, где «не» лишь отрицание определённости, а не статуса существования, приходит к выводу о невозможности создания конкретной определённости, то оно, нечто, то есть ещё не что-то, превращается в ничто, которое ничтожится в глубинной сущности логоса, одновременно позволяя другой чистой потенции, другому не-что, определиться» (1, с. 51). Этого отрицания недостаточно для того, чтобы «нечто» превратилось в «что». Данное первоначальное отрицание, это только предпосылка для движения рефлексивного сознания по выявлению более конкретного содержания нечто, что достигается двойным отрицанием.

Исходя из этого есть все основания обратиться к параллелям с гностическим богом валентинианцев, для которых характерно стремление «разместить источник <...> дуалистического разрыва бытия, в пределах самого божества» (1, с. 178), содержание которого подвергается своеобразному зауживанию в ходе множества последовательных эманаций интеллигибельных сущностей-эонов, при этом сам бог остаётся изолированным от мира.

Весьма интересным и содержательным для нас в рамках смоделированного контекста является система воззрений ярчайшего представителя немецкой средневековой мистики – Майстера Экхарта, сделавшего в своих размышлениях упор на ограниченности, неадекватности рациональных определений применительно к такому объекту, как бог. В свою интерпретацию отрицательности понятия бога рейнский мистик вводит своеобразный онтологический концепт – божест-

во, который необходимо противопоставить каноническому богу. Сущность этого разграничения заключается в том, что божество «есть источник как Бога, так и людей; более того, Бог появляется только вместе с человеком как конечным и тварным существом, Бог поэтому тоже отмечен печатью конечности. До сотворения человека и после его растворения в Божестве <...> не было – и не будет – также и бога» (2, с.348).

Подобные воззрения оказали достаточно сильное влияние на экзистенциальную философию М. Хайдеггера в поздний период его творчества. Примечательно, что сам Хайдеггер подчёркивает положительную значимость учения Майстера Экхарта. «Для Хайдеггера же, настаивающего на принципиальном различии бытия и сущего, ничто как раз и есть бытие» (2, с, 348).

Подобное, на первый взгляд, абсурдное утверждение, оказывается вполне правомерным, если учитывать, что в основу своей онтологии Хайдеггер кладёт факт существования человека и, как следствие, его конечность, временность. Логически ничто определимо только как отрицание, превращающее его в нечто сущее и скрывая ничто как таковое. Однако человек в своей самостийности болезненно переживает собственную смертность, воспринимая смерть как неотъемлемую часть своей экзистенции. Именно в переживании ужаса перед ничто открывается в человеке устремлённость в форме чувства тоски по «сущему в целом». Таким образом, экзистенция оказывается «вдавленной» в поле пересечения двух противоположных полюсов: во-первых, сущее в целом (аналог положительного), открывающееся в универсальном характере чувства тоски, с одной стороны, во-вторых, ничто, отсылающее к сущему в целом переживанием ужаса, которому «присущ какой-то оцепенелый покой». Негационность сознания (рассудка, логики) с его диктатом аналитико-синтетического характера понятий, имеющих столь важное

значение в границах рациональной философии, не порождает «ничто». А, получается, что наоборот, та самая изначальная смысловая бездна «ничто» дефинируется в сознании как нечто отрицаемое им. Именно через подобного рода ничтожение «ничто» сущее в целом приобретает смысл абсолютной ценности. В то же время необходимо заметить, что это вожделенное сущее в целом в силу своей невыразимой отвлечённости от конкретного единично сущего оказывается опять-таки не чем иным, как отвергнутым прежде «ничто», представляющее собой бытия: «Ничто пребывает как бытие. <...> в Ничто вместительный простор того, чем всему сущему дарится гарантия бытия» (6, с. 38). Ничто представляет собой ту самую хайдеггеровскую «тайну бытия», которая скрыта под повседневной оболочкой языка: «человек постоянно находится на пути к языку, к сущности бытия» (3, с. 177).

Таким образом, оставляя в стороне религиозное содержание понятия «субстанция», каковой здесь выступает бог, следует сделать следующий вывод. Субстанция представляет собой бесконечное смысловое поле. Проявлением этой бесконечности выступает понятие ничто. Вербально-логическому оформлению субстанциальной «подкладки» предшествует экзистенциальное состояние субъекта, переживающего свою конечность. Это порождает стремление к поиску всеобщего основания и, соответственно, фиксации результатов в языковой форме. Данный процесс характеризуется бесконечной длительностью.

Литература:

1. Воронков, В. В. Слово как ничто и бытие (опыт феноменологического анализа внутренней структуры слова) // Философские науки. – 2002. - №3.
2. Гайденок, П. П. Прорыв к трансцендентному. – М., 1997.

3. Зайцева, З. Н. Мартин Хайдеггер: язык и время // Хайдеггер М. Разговор на просёлочной дороге. – М., 1991.

4. Йонас, Г. Гностицизм (гностицистская религия). – СПб., 1998.

5. Лосский, В. Н. Очерк мистического богословия восточной церкви. Догматическое богословие. – М., 1991.

6. Хайдеггер, М. Послесловие к «Что такое метафизика?» // Хайдеггер М. Время и бытие. – М., 1993.

УДК 303

Ярина Екаерина Геннадьевна

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД – НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПАРАДИГМА?

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Компетентностный подход, образование, образовательная парадигма.

АННОТАЦИЯ. Статья нацелена на определение понятия «образовательная парадигма». Выявляется господствующая в российском образовании образовательная парадигма. Определяются основополагающие ценности современной российской образовательной парадигмы и ее влияние на становление личности учащегося.

Yarina Ekaterina Gennad'evna

IS COMPETENCE-BASED APPROACH – A NEW EDUCATIONAL PARADIGM?

KEY WORDS: Competence-based approach, education, educational paradigm.

ABSTRACT. The article focuses on the definition of "educational paradigm". Reveals prevailing in Russian education

educational paradigm. Defines the fundamental values of the modern Russian educational paradigm and its influence on the personality of the student.

В настоящее время особое значение приобретают новые знания о развитии педагогической науки. Любая наука имеет свой собственный категориально-понятийный аппарат. Его значение состоит в том, чтобы в определенных категориях и понятиях выразить сущность этой науки, ее объекты и предмет, главную идею.

Общеизвестным фактом является то, что в своих понятиях, принципах и методах образовательный процесс ориентирован на соответствие требованиям той или иной образовательной парадигмы. Именно эта парадигма с ее ценностями и присущим ей методологическим принципам оказывает прямое влияние на определение сущности образования и самого образовательного процесса в тот или иной исторический период развития определенного социума. Наряду с этим осознанный выбор педагогом образовательной парадигмы влияет на характер его собственной профессиональной деятельности.

Понятие «образовательная парадигма» все еще не точно определяется в специальной словарной и энциклопедической литературе. В доступных источниках можно найти определение только понятия «парадигма».

Согласно определению Томаса Куна, данному им в работе под названием «Структура научных революций», научная революция является эпистемологической сменой парадигмы.

«Под парадигмами я подразумеваю признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают модель постановки проблем и их решений научному сообществу»[2, с.129].

Парадигма — это дисциплинарная матрица, которая

включает всю совокупность убеждений и моральных ценностей, технических средств и т. д. Эти убеждения и моральные ценности объединяют какое-то количество ученых в данное научное сообщество.

Парадигма — это общепризнанный образец, существующий для решения научных задач-головоломок.

Согласно исследованиям Богуславского М.В. и Корнетова Г.Б., под педагогическими парадигмами в современной науке понимают научно-педагогические сообщества ученых (теоретиков) и учителей (практиков), создающих, развивающих и воплощающих в жизнь определенные принципиальные положения, позволяющие сформулировать и внедрить в практику целостные методы образования. В более узком значении, педагогическая парадигма— система теоретических положений, на которых строится та или иная педагогическая система в определенный период [1, с. 17].

В связи с процессами, происходящими в системе образования во всем мире и принятым документам, например, Соглашение о вхождении в Болонский процесс, в настоящее время имеет смысл говорить о компетентностном подходе. Компетенция (в переводе с латинского *competence* - право судить; *competere* - годиться, подходить) в различных словарях трактуется как а) круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом; б) круг полномочий какого-либо органа или должностного лица. Компетенции представляют собой динамическую комбинацию знаний, понимания, навыков и способностей. Обучение навыкам является объектом образовательных программ. Компетенции будут сформированы и оценены на разных стадиях.

Таким образом, рассмотрев различные определения терминов «парадигма», «компетенция», «педагогическая парадигма», можно прийти к выводу о том, что компетентностный подход является новой педагогической парадигмой.

Необходимость в новой образовательной парадигме возникает в связи с переходом к новому типу мышления и способов действия, а также к новым способам преобразования действительности.

Обосновывая ту или иную парадигму образования, педагогическая наука реагирует на запросы общества, личности, государства и предлагает новую модель образовательной системы. В данной системе содержатся ответы на вопросы о ценностях и целях образования, о функциях школы и принципах ее деятельности, об организации, содержании и технологиях обучения и воспитания, о способах взаимодействия основных субъектов образования.

Согласно теории Т. Куна, подобный кризис в науке предполагает «научную революцию», т.е. распад существующей парадигмы, конкуренцию между альтернативными парадигмами и победу одной из них. Кризис парадигмы есть также кризис присущих ей правил и свойств. Отрицание существующих правил-предписаний приводит к поиску новых. В результате этой борьбы методов, идей и способов решения проблем происходит полное или частичное вытеснение старой парадигмы новой, несовместимой состарой.

В XX веке разграничение образовательных парадигм, как отмечает Е.В. Бондаревская, шло, прежде всего, по таким параметрам, как возможность обеспечить качество и отобрать оптимальное содержание. В результате обоснованы три парадигмы, или в другой терминологии, «парадигмальные модели образования», которые характеризуют развитие мирового образовательного процесса в целом:

1) традиционалистская – академическая модель, ориентирующая на сохранение культурного наследия, однако не связывающее школу с жизнью;

2) рационалистическая – ориентирующая на овладение эффективными способами учения. Этот тип модели является «технократическим» направлением, ориентированным

на развитие умений, тренинг, тестирование, корректировки т.п.;

3) гуманистическая – ставящая в центр внимания личность и ее развитие.

Именно гуманистическая парадигма рассматривает ученика в качестве субъекта жизни, как свободную и духовную личность, имеющую потребность в саморазвитии. Она ориентирована на развитие внутреннего мира ребенка, на межличностное общение, диалог, на помощь в личностном росте, а также предполагает свободу и творчество, как учащихся, так и педагогов.

В Российском образовании XX века, в связи с определенными историческими условиями реализовались, в основном, две парадигмальные модели образования: технократическая, в основу которой была положена ориентация на овладение учащимися знаниями, умениями и навыками и развивающее образование, основанное непосредственно на гуманистической парадигме.

Известно, что любая образовательная парадигма базируется на определенных ценностях. Именно эти ценности определяют направление педагогического процесса. Изменение ценностей закономерно ведет к переосмыслению основных образовательных процессов, обеспечивающих их реализацию.

Идея ориентации на интересы личности и ее свободное саморазвитие не является новой и принадлежит к числу фундаментальных идей мировой педагогики. Однако теория и практика реализации идеи ориентации на личность и ее развитие на Западе и в России существенно различаются. Так, личностная направленность образования в странах Западной Европы имеет четкие практические цели, связанные, в основном, с учебной и профессиональной ориентацией учащихся. В отечественном образовании она всегда связывалась с духовно-нравственной ориентацией личности, с оказа-

нием учащимся помощи в духовном саморазвитии.

Известно, что в российской теории образования сегодня происходит смена образовательных парадигм. Общая картина внеличного развития академического педагогического знания в XX веке привела в нашей стране к кризису педагогики, обострившемуся во второй половине 1980-х гг. И хотя этот кризис еще не завершился, на место традиционной, «знаниевой», парадигме приходит компетентностный подход.

Типичные академические компетенции были определены как наиболее важные. Среди них: способность к анализу и синтезу, способность учиться и находить решения проблем. Кроме того, умение применять знания на практике, способность адаптироваться к новым ситуациям, забота о качестве, навыки управления информацией, способность работать автономно, работа в команде, способность к организации и планированию, устной и письменной коммуникации на родном языке, а также навыки межличностного общения.

Соответственно с изменением образовательной парадигмы меняется понимание сущности образования. С позиции традиционной образовательной парадигмы образование понимается как овладение учащимися знаниями, умениями, навыками и подготовка их к жизни. Однако с точки зрения современной гуманистической парадигмы, образование – это становление человека, обретение им себя, своего человеческого образа, неповторимой индивидуальности, духовности, творческого потенциала.

Литература:

1. Богуславский М.В., Корнетов Г.Б. Восхождение к Монтессори// Альманах МАМА. М. Выпуск I. 1994. – С.14-34.
2. Бондаревская, Е.В., Кульневич, С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания:

Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК. – Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.

3. Кун Т. Структура научных революций. – М.: АСТ, 2010. – 320 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АЛЕКСЕЕВА Н.А.

Магистр экономики, Уральский государственный педагогический университет
922-67-63-400
na.alekseeva@list.ru

АНДРЕЕВА Е.Е.

952-74-19-232
bulgackova@yandex.ru

АРСЕНОВА О.В.

Аспирант, кафедра философии, Уральский государственный педагогический университет;
620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д.26, к. 303

БАЗУЕВА А.Н.

922-11-58-779
basuichic@yandex.ru

БЕЛЬСКАЯ Н.С.

ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная педагогическая академия», аспирант
625003, г. Тюмень, ул. Ф. Энгельса, 16
961-780-47-05
nicole_belskaya@mail.ru

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

Булыгина М.В.

К.п.н., доцент, Шадринский государственный педагогический институт
641882, Курганская обл., г. Шадринск, ул. Московская, 3
922-67-30-401
bulygina_margarita_0117@mail.ru

Бухарцева Н.Г.

Доцент кафедры рекламы и связи с общественностью,
Уральский государственный педагогический университет
620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26

Горбунова Н.Е.

Уральский государственный педагогический университет,
старший преподаватель кафедры специальной педагогики
и специальной психологии
(19.00.10 - Коррекционная психология)
906-80-79-480
NatalyGorbunova@mail.ru

Григорьева А.В.

Преподаватель кафедры иностранных языков и
межкультурных коммуникаций Уральского
государственного университета путей сообщения
620050, г. Екатеринбург, ул. Ангарская, 30
953-04-86-051
karnaukhova_a@mail.ru.

Дедюлина М.А.

Кандидат философских наук, доцент
Южный федеральный университет
347900, г. Таганрог, ул. Ломакина, 22
8 (8634) 37-16-15
dedyulina72@mail.ru

ЖУКОВА М.В.

620026, Куйбышева 115
912-26-76-365
Zhukovamaria7@gmail.com

ЗАЙЦЕВА А.Е.

Уральский государственный педагогический университет
Старший преподаватель
902-26-30-436
e.a.zaitceva436@yandex.ru

ИЛЬИНЫХ А.В.

Аспирант, Уральский государственный педагогический университет
ksenia_ek@mail.ru

КОПЫЛОВА Ю.В.

Аспирант, Уральский государственный педагогический университет
902-87-30-930
yuliya_kosareva@mail.ru

ЛЕТЯГИН Л.И.

Кандидат философских наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет
620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26,
8 (343) 336-15-95
let52@mail.ru

МАТВЕЕВА Е.О.

Канд. пед. наук, доцент, профессор,
Московский гос. университет культуры и искусств
915-185-34-01

ПАВЛЕНКО Е.В.

Аспирант, Уральский государственный педагогический университет
620026 г. Екатеринбург ул. Вильгельма де Геннина 45
909-000-10-07
alena19_88@mail.ru

ПАРАМОНОВА Л.Ю.

Аспирант, Уральский государственный педагогический университет
963-04-709-31
liana@sp-corp.ru

ПЕТРОВ М.В.

Аспирант, Уральский государственный педагогический университет
953-60-78-758
maxthestudet@yandex.ru

РАХМАТУЛЛАЕВА С.В.

МАВ(С)ОУ В(С)ОШ №2 г. Тюмени,
Заместитель директора по учебно-воспитательной работе
625001, г. Тюмень, ул. Луначарского, д.14
8 (3452) 43-00-98
rsvetlanav1962@yandex.ru

СЕМЕНОВА Ю.А.

Кандидат философских наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет
620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26,
8 - (343) 336-15-95
semenova2008@yandex.ru

СИГНАЕВСКАЯ О.Р.

Кандидат философских наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет
620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26,
8 - (343) 336-15-95
Signaevskaya2011@ yandex.ru

СТЕПАНОВА Е.С.

Магистр педагогических наук, Уральский
государственный педагогический университет, ИМХО
аспирант
МБОУК ДОД «Детская музыкальная школа № 17» г. Ека-
теринбург, преподаватель вокально-хоровых дисциплин
9089074389
St1607@mail.ru

СУРОВЦОВА Е.И.

МОУ «СОШ №7» г. Нефтеюганска ХМАО ЮГРЫ,
Директор
922-65-012-66
surovsovaei@mail.ru

ТАРАСОВА Л.В.

МАОУ СОШ №1 «Полифорум», учитель английского
языка
Уральский государственный педагогический университет,
соискатель
963-44-26-172
Tlv.spk@yandex.ru

ФАДЕЙКИН Ф.Н.

Уральский государственный педагогический университет
620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26,
8 - (343) 336-15-95

ЧЕТВЕРИКОВА Д.П.

ФГБОУ ВПО, отдел АД и ПК, инженер
982-62-202-23
Dasha_chet@bk.ru

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

ШПЕКА К.А.

Кандидат философских наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет
620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26,
8 - (343) 336-15-95
kshpeka@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Алексеева Н.А.</i> Эволюционный подход в исследовании маркетинга.....	3
<i>Андреева Е.Е.</i> Правовое просвещение в современных условиях: философско-педагогический анализ.....	8
<i>Арсенова О.В.</i> Идея прогресса: история и современность.....	14
<i>Базуева А.Н.</i> Проблема ясности языка в философии Л.Витгенштейна.....	19
<i>Бельская Н.С.</i> Теория корреспондентной истины в основе судебных лингвистических исследований.....	23
<i>Беляева Л.А., Сигнаевская О.Р.</i> Идеологические основы гуманитарных технологий в образовательном пространстве вуза.....	29
<i>Булыгина М.В.</i> Региональные и историко-педагогические исследования: проблемы методологии.....	37
<i>Бухарцева Н.Г.</i> Логические приемы манипуляционных технологий.....	42
<i>Горбунова Н.Е.</i> Категория деятельности в философии и психологии: компаративный подход.....	47
<i>Григорьева А.В.</i> Понятие «научный текст» с точки зрения философии.....	53
<i>Дедюлинна М.А.</i> Анализ технологии в постфеноменологических традициях.....	59
<i>Жукова М.В.</i> Всеобщая грамотность и «кризис» книжной культуры.....	66

Зайцева А.Е.	
Философские основы учебного диалога.....	73
Ильиных А.В.	
Отцовство: философские аспекты.....	78
Карпунина А.П., Семенова Ю.А.	
Методология исследования коммуникационных процессов в системе управления.....	83
Копылова Ю.В.	
Соотношение языка и мышления в философии и методике преподавания иностранных языков.....	88
Летягин Л.И.	
Соотношение науки и идеологии: «постнеклассика».....	94
Матвеева Е.О.	
Философские основы дефектологического библиотековедения.....	102
Павленко Е.В.	
Тело как машина: современный взгляд на здоровье человека.....	107
Парамонова Л.Ю.	
Эволюция цветового символизма: от мифологии к психолингвистическому анализу.....	113
Петров М.В.	
Речевые аспекты в философии.....	118
Рахматуллаева С.В.	
Образовательный опыт: новые образовательные стандарты и проблемы вечерней школы.....	124
Сигнаевская О.Р.	
Дилемма «сциентизма и антисциентизма» в постантропологическом формате.....	132
Степанова Е.С.	
Самостоятельная работа учащихся: историко-педагогический аспект.....	137

Суровцова Е.И.	
Поликультурная образовательная среда как феномен современной духовной жизни общества.....	144
Тарасова Л.В.	
Современные проблемы познания в когнитивной лингвистике.....	150
Фадейкин Ф.Н.	
Современное общество потребления: факторный анализ.....	155
Четверикова Д.П.	
Категория «пространство» в философии и географической науке.....	160
Чугаева И.Г.	
Аксиологический подход в художественном образовании.....	170
Шпека К.А.	
К проблеме содержания понятия ничто в соотношении с понятием субстанция (на примере апофатического богословия).....	177
Ярина Е.Г.	
Компетентностный подход – новая образовательная парадигма?.....	183
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	190

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ФИЛОСОФИЯ И НАУКА

Материалы XIII Всероссийской научно-практической
конференции молодых учёных

Компьютерная вёрстка: А.А. Макарова

Подписано в печать 14.04.2014. Формат 60x84/16
Бумага для множ. ап. Гарнитура Times New Roman
Печать на ризографе.

Усл. печ. л. 14,0. Тираж 500 экз. Заказ № 4354

Оригинал-макет отпечатан

в Уральском государственном педагогическом университете
620017, г. Екатеринбург, просп. Космонавтов, 26

E-mail: uspu@dialup.utk.ru