



ЮЖНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
НОЦ «Образование и социокультурная интеграция»

КУЛЬТУРА НАУКА ИНТЕГРАЦИЯ

2014
№ 2 (26)

Культура. Наука. Интеграция

№ 2 (26). 2014

Научно-образовательный
и прикладной журнал.
Издается с 2008 г.

ISSN: 1998-6300.

Свидетельство о регистрации
средства массовой
информации
ПИ № ФС77-33015.

Адрес редакции:

344082, г. Ростов-на-Дону,
ул. Большая Садовая, 33,
к. 507.

Тел./факс: (863) 272-67-55.

E-mail: skryabina@sfedu.ru,

nataly_skryabina@mail.ru.

Сайт: www.kni.sfedu.ru.

Подписка на журнал может
быть осуществлена через
каталог «Почта России»,
подписной индекс – 41553.

При перепечатке материалов
ссылка на журнал обязательна.
Ответственность за сведения,
представленные в издании,
несут авторы. Мнение
редакции может не совпадать
с мнением авторов.

Редакционная коллегия

Главный редактор

Скрябина Н.Ю.

Заместитель главного редактора

Сухорукова Л.М. – доктор педагогических наук, профессор

Ответственный секретарь

Санькова Н.С.

Редакционный совет

- | | |
|-------------------|--|
| Пежич-Бах М. | – главный редактор журнала «Business systems Research», Хорватия |
| Пето А. | – заместитель главного редактора журнала «Калейдоскоп (История культуры, науки и медицины)», Венгрия |
| Сухорукова Л.М. | – доктор педагогических наук, профессор, Ростов-на-Дону |
| Баркова Э.В. | – доктор философских наук, профессор, Москва |
| Брызгалина Е.В. | – кандидат философских наук, доцент, Москва |
| Бузский М.П. | – доктор философских наук, профессор, Волгоград |
| Баряева Л.Б. | – доктор педагогических наук, профессор, Санкт-Петербург |
| Власова В.Н. | – доктор философских наук, профессор, Ростов-на-Дону |
| Гогиберидзе Г.М. | – доктор педагогических наук, профессор, Москва |
| Джанерьян С.Т. | – доктор психологических наук, профессор, Ростов-на-Дону |
| Ковалев В.В. | – доктор социологических наук, профессор, Ростов-на-Дону |
| Костюк К.Н. | – кандидат политических наук, Москва |
| Лопатина Л.В. | – доктор педагогических наук, профессор, Санкт-Петербург |
| Крылова А.В. | – доктор культурологии, кандидат искусствоведения, профессор, Ростов-на-Дону |
| Непомнящий А.В. | – доктор педагогических наук, профессор, Ростов-на-Дону |
| Павлова Т.Л. | – доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск |
| Приходько О.Г. | – доктор педагогических наук, профессор, Москва |
| Пшегусова Г.С. | – доктор философских наук, профессор, Ростов-на-Дону |
| Радовель М.Р. | – доктор философских наук, профессор, Москва |
| Сажина Л.В. | – доктор социологических наук, профессор, Ростов-на-Дону |
| Скуратовская М.Л. | – доктор педагогических наук, профессор, Ростов-на-Дону |

«Культура. Наука. Интеграция» – полидисциплинарный журнал. На его страницах публикуются материалы, посвященные исследованиям в области педагогики, психологии, философии, социологии, лингвистики и других областей гуманитарного научного знания; освещаются различные точки зрения на важнейшие научные проблемы.

Цель журнала – быть источником научной информации, теорий, гипотез, технологий и методик, которые раскрывают основные тенденции и перспективы современной науки и практики образования; в которых понятие культуры рассматривается как стратегический фактор развития общества будущего; а также освещается развитие на практике идей воспитания, обучения и непрерывного образования в контексте культурологического подхода, идей национально-культурной идентификации, гуманизации образования.

В журнале печатаются статьи, научные сообщения, материалы полемического характера, материалы конференций, информация о событиях научной жизни.

EAN13: 9771998630616



SOUTHERN FEDERAL UNIVERSITY

Research and Educational Centre

«Education and Sociocultural integration»

CULTURE SCIENCE INTEGRATION

2014
№ 2 (26)

Culture. Science. Integration

№ 2 (26). 2014

Scientific and educational
Journal.
Published since 2008.

ISSN: 1998-6300.

Registration certificate
ПИ № ФС77-33015.

Editorial address:

344082, Rostov-on-Don,
Bolshaya Sadovaya, 33,
room 507.
Tel./Fax: (863) 272-67-55.
E-mail: skryabina@sfedu.ru,
nataly_skryabina@mail.ru.
Website: www.kni.sfedu.ru.

Journal subscription can be
carried out through the catalog
“Mail of Russia” Index – 41553.

If you reproduce or use any
materials, printed in the journal,
please make a reference to the
journal.

Authors are responsible for the
information presented in the
publication. Opinion of editors
can differ from the opinion of
the authors.

Editor in Chief

Skryabina N.Yu.

Deputy Editor in Chief

Sukhorukova L.M.

Executive Secretary

Sankova N.S.

Editorial Board

- | | |
|---------------------------|--|
| <i>Pejić-Bach M.</i> | – Editor in Chief of the journal “Business Systems Research”, Croatia |
| <i>Peto A.</i> | – Deputy Editor in Chief of the journal “Kaleidoscope (History of Culture, Science and Medicine)”, Hungary |
| <i>Sukhorukova L.M.</i> | – PhD, professor, Rostov-on-Don |
| <i>Barkova E.V.</i> | – PhD, professor, Moscow |
| <i>Bryzgalina E.V.</i> | – PhD, associate professor, Moscow |
| <i>Buzsky M.P.</i> | – PhD, professor, Volgograd |
| <i>Baryaeva L.B.</i> | – PhD, professor, St.-Petersburg |
| <i>Vlasova V.N.</i> | – PhD, professor, Rostov-on-Don |
| <i>Gogiberidze G.M.</i> | – PhD, professor, Moscow |
| <i>Dzhaneryan S.T.</i> | – PhD, professor, Rostov-on-Don |
| <i>Kovalev V.V.</i> | – PhD, professor, Rostov-on-Don |
| <i>Kostyuk K.N.</i> | – PhD, Moscow |
| <i>Lopatina L.V.</i> | – PhD, professor, St.-Petersburg |
| <i>Krylova A.V.</i> | – PhD, professor, Rostov-on-Don |
| <i>Nepomnyashchy A.V.</i> | – PhD, professor, Rostov-on-Don |
| <i>Pavlova T.L.</i> | – PhD, professor, Novosibirsk |
| <i>Prikhodko O.G.</i> | – PhD, professor, Moscow |
| <i>Pshegusova G.S.</i> | – PhD, professor, Rostov-on-Don |
| <i>Radovel M.R.</i> | – PhD, professor, Moscow |
| <i>Sazhina L. V.</i> | – PhD, professor, Rostov-on-Don |
| <i>Skuratovskaya M.L.</i> | – PhD, professor, Rostov-on-Don |

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИОГУМАНИТАРНЫЕ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

Герасимов Г.И.

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФЕНОМЕН В СИСТЕМЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ПРОТИВОРЕЧИЯ ТРАНСФОРМАЦИИ	11
--	----

Баркова Э.В.

СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА: ОТ ИННОВАЦИЙ ВИРТУАЛИСТИКИ К ТРАДИЦИЯМ КЛАССИКИ	15
--	----

Борисова Н.П.

К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИНИМАЮЩЕЙ СТОРОНЫ С БЕЖЕНЦАМИ ИЗ УКРАИНЫ	18
--	----

Уманцева Л.В.

ДУХОВНЫЕ УРОКИ ПРЕПОДОБНОГО СЕРГИЯ РАДОНЕЖСКОГО	21
---	----

Сажина Л.В.

ФЕНОМЕН «ПРОТИВОРЕЧИВОЙ ТЕЛЕСНОСТИ» В ОБРАЗЕ ГОРОДА (НА ПРИМЕРЕ СОВРЕМЕННОЙ ВЕНЕЦИИ)	24
---	----

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ

Ишкина М.К.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	33
--	----

Сажина Л.В., Русанова А.В., Молдованов Р.М.

ВОЗМОЖНА ЛИ НРАВСТВЕННОСТЬ, НЕЗАВИСИМАЯ ОТ РЕЛИГИИ?	36
---	----

Шкурпит М.Н., Стороженко М.С.

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У СПЕЦИАЛИСТОВ ПИЩЕВОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ	41
--	----

ВОПРОСЫ ДИДАКТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ

Люкина А.С.

ОВЛАДЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫМИ УМЕНИЯМИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С КОХЛЕАРНЫМИ ИМПЛАНТАМИ	47
--	----

Останина Ю.О.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РЕЧЕВЕДЧЕСКО-ОРФОГРАФИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В ПЕРИОД ИЗУЧЕНИЯ СИНТАКСИСА	51
---	----

Скнар Г.Д.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ АНАЛИЗА ТЕМАТИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ В АСПЕКТЕ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МОНОЛОГИЧЕСКОГО И ДИАЛОГИЧЕСКОГО ТЕКСТА	56
--	----

Полякова Л.Ф.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ	61
---	----

ОСОБОЕ МНЕНИЕ

Есаян Т.С.

РАЗМЫШЛЕНИЯ О КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОМ НЕВЕЖЕСТВЕ И ПРОБЛЕМЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ	67
--	----

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	73
---------------------------	----

CONTENTS

SOCIO AND CULTURAL ASPECTS OF RESEARCHES

Gerasimov G.I.	
EDUCATION AS A PHENOMENON IN THE SYSTEM OF SOCIOCULTURAL INTERACTION: THE CONTRADICTIONS OF TRANSFORMATION.....	11
Barkova E.V.	
MODERN CULTURE: FROM INNOVATION OF VIRTUALISTIC TO THE TRADITIONS OF CLASSICAL.....	15
Borisova N.P.	
TO THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL MAINTENANCE OF INTERACTION OF THE ACCEPTING SIDE WITH REFUGEES FROM UKRAINE.....	18
Umantseva L.V.	
SPIRITUAL AND MORAL LESSONS OF ST. SERGIUS OF RADONEZH	21
Sazhina L.V.	
THE PHENOMENON OF "CONTRADICTORY PHYSICALITY" IN THE IMAGE OF THE CITY (ON EXAMPLE OF VENICE).....	24

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF EDUCATIONAL THEORY

Ishkina M.K.	
DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THEATRICAL ACTIVITIES.....	33
Sazhina L.V., Rusanova A.V., Moldovanov R.M.	
MORALITY AND RELIGION. COULD THEY BE INDEPENDENT OF EACH OTHERS?	36
Shkurpit M.N., Storozhenko M.S.	
KEY ASPECTS OF FORMATION A CULTURE OF HEALTH AT PROFESSIONALS IN THE FOOD INDUSTRY	41

QUESTIONS OF DIDACTICS

Lyukina A.S.	
COMMUNICATIVE SKILLS ACQUIRED BY PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH COCHLEAR IMPLANTS.....	47
Ostanina Yu.O.	
PERFECTION OF SPEECH AND ORTHOGRAPHIC STUDENTS` DEVELOPMENT DURING SYNTAX STUDYING	51
Sknar G.D.	
THEORETICAL FOUNDATION OF THEMATIC COMPONENT ANALYSIS IN THE ASPECT OF CONCEPTUAL MONOLOGIST AND DIALOGIC TEXT ORGANIZATION	56

Polyakova L.F.

METHODOLOGICAL APPROACHES IN TEACHING
TO PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE IN HIGH SCHOOL.....61

INDIVIDUAL OPINION

Esayan T.S.

ON THE CULTURAL AND HISTORICAL IGNORANCE
AND THE PROBLEM OF MORAL SUCCESSION67

**СОЦИОГУМАНИТАРНЫЕ
И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ
ИССЛЕДОВАНИЙ**

УДК 316.374:378(045)

Герасимов Г.И.**Gerasimov G.I.****ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФЕНОМЕН В СИСТЕМЕ
СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ:
ПРОТИВОРЕЧИЯ ТРАНСФОРМАЦИИ****EDUCATION AS A PHENOMENON IN THE
SYSTEM OF SOCIOCULTURAL INTERACTION:
THE CONTRADICTIONS OF TRANSFORMATION**

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы трансформации сложившейся системы образования как специфической трансляции знания в направлении к образованию как социокультурному феномену, предполагающему познавательное движение становящегося человека в пространстве культуры; определяются основные противоречия трансформационного процесса и сущностные признаки образования как социокультурного феномена.

Abstract: the article considers the issues of the existing system of education transformation as a specific knowledge transmission towards the conception of an education as a sociocultural phenomenon, involving cognitive movement of an individual socialization in the culture field, determines basic contradictions of the transformational process and essential features of education as a sociocultural phenomenon.

Ключевые слова: культура, образование, социокультурное взаимодействие, человек знающий, образованность, противоречия трансформации образования.

Key words: culture, education, sociocultural interaction, learned man, man's education, contradictions of an educational transformation.

© Герасимов Г.И., 2014

Как и любое рассуждение в рамках научного дискурса, предлагаемый подход требует обозначения методологических принципов как необходимого основания, определяющего вектор и теоретические рамки исследовательского поиска. Это позволяет, на наш взгляд, задать смысловой ключ к пониманию как постановки проблемы, так и поиска возможного пути ее решения. Именно с этой точки зрения мы полагаем необходимым моментом актуализации проблемного поля изложение некоторых принципов собственного позиционирования в рамках предложенной проблематики, связанной с осмыслением социокультурной природы действительного образования.

Во-первых, это понимание того, что «человек и культура – самые сложные феномены для адекватного определения, поэтому любое однозначное определение обречено на ограниченность» [1]. Более того, «было бы опрометчиво утверждать, – писали В.Е. Давидович и Ю.А. Жданов в ходе дискуссии по проблемам культуры, – что в нашей философской литературе уже имеется общепринятая концепция теории культуры...» [2].

В таком случае без претензий на определение в дальнейших рассуждениях исходим из того, что культура – это мир человека, созданный человеком ради Его Величества Человека. Культура во всем многообразии своего проявления – это та смысловая мироцелостность, дорогой к которой может быть только образование как путь творения образа мира и своего собственного образа в нем. Это и будет одним из основных отправных моментов предлагаемого размышления об образовании как социокультурном феномене.

Другой связан с пониманием того, что любое движущее противоречие, разрешение которого обеспечивает некоторое развитие образования, – это противоречие, лежащее на стыке двух пространств.

С одной стороны, это пространство «должного» как некоторого если не идеала, то ориентира движения, стремление к достижению которого придает смысл созидательной деятельности каждого осознавшего суть должного.

С другой стороны, это пространство образовательной реальности, «здесь и сейчас» определяющее живую повседневность бытия как факта, от которого не уйти. Но если от него не уйти, тогда есть суетливое топтание на месте, тот самый «бег на месте общеукрепляющий», в котором «ни первых нет, ни отстающих». Смыслжизненные искания в таком случае совсем ни к чему. Вот почему усилия «новых реформаторов» от образования порождают симулякры его преобразования в виде созидания мифологем и банального формотворчества, ничего общего с обретением человеком своей собственной сущности не имеющего. Между тем «образование... есть незавершающийся процесс культурного самопроизводства человеком своей сущности и целостности» [3].

Ну и наконец, если мы понимаем и принимаем мир образования как пространство культуры, то третьим отправным моментом размышления становится формула социокультурного подхо-

да в гуманитарном измерении Питирима Сорокина. «Структура социокультурного взаимодействия... – пишет он, – имеет три аспекта, неотделимых друг от друга: 1) личность как субъект взаимодействия; 2) общество как совокупность взаимодействующих индивидов с его социокультурными отношениями и процессами и 3) культура как совокупность значений, ценностей и норм, которыми владеют взаимодействующие лица, и совокупность носителей, которые объективируют, социализируют и раскрывают эти значения. Ни один из членов этой неразделимой триады (личность, общество и культура) не может существовать без двух других» [4].

Поскольку образование есть плоть от плоти культуры, то ответы на вопросы, проясняющие понимание трансформации образования к социокультурной его природе, лежат в плоскости, учитывающей как минимум три обстоятельства.

Первое: сегодня следует согласиться с тем, что «вся человеческая культура... переживает внутреннюю деградацию. Прогресс превращается в свою противоположность. Цивилизация вступает в полосу кризиса, масса ложных потребностей создает эфемерную жизнь...» [5]. Если говорить о состоянии российского культурного пространства, то оно характеризуется:

- переходом от моностилистического состояния к полистилистическому;
- его расщепленностью (ментальное и инокультурное);
- мозаичностью и карнавальностью (ввиду отсутствия общепризнанных универсальных образов);
- виртуализацией (особое качество, возникающее в континууме сосуществования двух разнородных миров самоосуществления человека).

Второе заключается в том, что в условиях неопределенности резко возрастает потребность выяснения «генетики» культуры, ее современного социокода, позволяющего «не только описывать, но и прогнозировать ее развитие» [6].

Третье характеризуется тем, что П.С. Гуревич назвал «антропологическим поворотом» [7]. В связи с этим на первый план выходят антропологические и акмеологические смыслы образования, что согласуется с мнением М.М. Бахтина о том, что личностная культура – это способность к пониманию, способность к возникновению личностных смыслов.

Что касается факторов, определяющих сущностные противоречия трансформационных процессов, то они прямо связаны с разрывом собственно образовательной триады «образование – наука – культура» как некоторой целостности, связанной принципом всеобщности, обеспечивающим социокультурный характер образования. Это обстоятельство очень точно подметил академик РАО В.П. Зинченко, который пишет: «Когда дух отлетает от науки, а душа – от образования, они перестают быть частью культуры, хотя научная и образовательная деятельность остаются при этом вполне рациональными, технологичными и в смысле достижения формальных целей образования – эффективными. А в смысле постижения смысла – вполне эфемерными... Их ведущей силой становится “сила вещей” (цивилизация), а не “связь людей” (культура)» [8].

Сила вещей – это синдром глобального разрастания так называемого «общества потребления» в ожесточенной борьбе с назревающей потребностью в «обществе знания». И здесь проявляется удивительная метаморфоза, в результате которой известная установка, сформулированная Я.А. Коменским: «Нужно формировать человека знающего» [9], обретает свою противоположность. Не вина великого дидакта, что в условиях индустриализма произошла абсолютизация этой задачи, рационализировавшая всю систему образования и изгнавшая из нее культуру и человекообразность. Но сегодня это так. Европейский рационализм породил тип образования, ориентированный на «производство» профессионала – «человека знающего». «Этот... человек является новым варваром... архаичным и примитивным в противоположность своим проблемам, которые ужасны и безжалостно современны. Этот новый варвар является профессионалом, он более учен, чем когда бы то ни было прежде, но в то же время и более бескультурен – инженер, врач, юрист, ученый» [10].

Более учен и более бескультурен! Не это ли приговор системе образования, создавшей конвейер по воспроизводству предметно расчлененного знания в целях его стереотипизированного воспроизведения. Декларации об образовании как социокультурном феномене не находят своего реального воплощения в конкретных действиях по «преобразованию образования». Если добавить к этому достаточно жесткую ориентацию образования на удовлетворение «социального заказа» и оказание «образовательных услуг», то станет ясен сохраняющийся разворот образования к удовлетворению потребностей социума, нарушающий гармонию известной социокультурной триады, в центре которой – образующийся человек.

Отсюда выводится определение «образованности» человека, для которого «в становлении какого-либо опыта то, что еще только будет дано в этом опыте, уже упорядочивается в осмысленно расчлененную по образам, формам и рангам *целостность мира* – в микрокосм, – и вещи стоят перед ним и его духом в “форме”, в осмысленной, благородной, правильной форме, – причем сам он не сознает того, что придал им форму» [11]. Здесь вполне уместно одно важное предупреждение. Оно заключается в понимании специфического характера процессуальности обретения образовательного знания, рождающегося в организованной особым образом мыслительности.

*Мой мозг, до знаний жадный, как паук,
Все постигал: недвижность и движенье,
Но толка нет от мыслей и наук,
Когда повсюду им опроверженье.*

Не само по себе знание, усвоенное как правило, а процесс его обретения как путь к поиску истины – это сущностный признак образования как социокультурного феномена! «Какие мысли оказываются не-мыслями? – спрашивал себя Мираб Мамардашвили. И отвечал: – Те, которые помыслены так, что исключен тот, кому эта мысль сообщается» [12]. Нет и не может быть процесса передачи знания, поскольку знание есть не что иное, как мысль, помысленная о мысли. Именно в этом процессе рождается Со-Знание человека как субъекта собственной деятельности. Однако запускается этот процесс, процесс мышления, только с появлением вопроса, требующего своего ответа. Это и есть путь познания.

*И гениальный всплеск похож на бред,
В рожденье смерть проглядывает косо.
А мы все ставим каверзный ответ
И не находим нужного вопроса.*

Не с готового ответа начинается образование как инструмент деятельности человека и тем более не с умения тестового мышления, роботизирующего пространство человеческого общения. Образование социокультурного типа построено на таком взаимодействии структурных элементов педагогической системы, которое формирует готовность к образовательному действию субъектного характера как осознанному и целенаправленному процессу.

Это неизбежно наталкивается на необходимость разрешения «вечного вопроса» всех образовательных систем. «Камнем преткновения для любых теорий образования... является главное противоречие, которое тем или иным образом преодолевается, но редко осознается. Это противоречие между необходимостью установления возрастной и образовательной нормы (в предположении которой ведется как работа над стандартами образования, так и работа над методами и критериями объективно-нормативной диагностики уровней развития) и “неудержимостью онтогенеза”, т.е. существованием собственных законов развития человека, в том числе и спонтанного, неподконтрольного образовательной системе» [13].

*От рожденья тягостно раздвоен я,
мечусь из крайности в конец,
родная мать моя – гармония,
а диссонанс – родной отец.*

В самостоятельных поисках гармонии происходит переключение от типичного «действия по образцу» репродуктивного характера к вполне определенному продуктивно-преобразующему действию. Осуществляется установка на то, что «способность... утверждать что-либо в бытiev-культуре... точно так же, как и способность “быть разумным”, “дана” индивиду лишь в виде потенции, которую необходимо самостоятельно развить и “перевести в план действительности”, *научившись породить* себя самого как участника “культурного диалога”, *научившись думать* и действовать не автоматически, выбирать не наугад из уже готовых вариантов, не по приказу “за страх”, а за совесть, то есть как свободный человек» [14]. Именно это и составляет сущность преобразования функционального компонента потенциала образования в инновационное действие развивающего характера.

Обращение к пониманию образования как социокультурного феномена с познавательным характером отношений и протраивание на этом основании образовательных систем позволяют,

на наш взгляд, разрешать противоречия, способствующие порождению частичного человека, человека, теряющего свою целостность. Возвращение образования в пространство культуры в полном его смысле, а не частично (в ее рациональную составляющую – науку), создает возможность удержания антропологического измерения образования, созидавая его развивающий характер.

Если говорить о качественном отличии современного образования в контексте его социокультурного потенциала (и о его качестве в целом), то в первую очередь необходимо отметить то обстоятельство, что сравнение происходит по способности образования к сохранению, передаче и развитию смыслообразующих координат культуры. Таким образом, преодолевается доминирующий в ныне действующих системах образования социально-функциональный подход с его основным критерием – полезностью, и технологическая разобщенность двух образовательных начал – учения и воспитания.

Происходит действительная интеграция в едином образовательном процессе возможностей разума в познании сущего, веры в предвосхищении должного и деятельностного их синтеза в личностном опыте человека на основе нравственно-конструктивного слияния ума и чувств.

Библиография

1. Буюева Л. Человек, культура и образование в кризисном социуме // Вестник высшей школы. 1997. № 4. С. 11.
2. Давидович В.Е., Жданов Ю.А. Сущность культуры. Ростов н/Д, 1979. С. 264.
3. Бережнова Л.Н. Образование как многоаспектный социокультурный феномен // Человек и образование в современной России. СПб., 1998. С. 182.
4. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. М., 1992. С. 218.
5. Арсланов В.Г. Постмодернизм и русский «третий путь»: tertium datur российской культуры XX века. М., 2007. С. 340.
6. Шендрик А.И. Культура в мире: драма бытия: избранные работы. М., 2007. С. 18.
7. Гуревич П.С. Человек как предмет социально-философского анализа // Проблема человека в западной философии. М., 1988.
8. Зинченко В.П. Психологическая педагогика. Материалы к курсу лекций. Ч. 1. Живое знание. Самара, 1998. С. 21.
9. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. М., 1982. Т. 2. С. 185.
10. Долженко О.В. Очерки по философии образования. М., 1995. С. 24.
11. Шелер М. Избранные произведения. М., 1994.
12. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. М., 1992. С. 22.
13. Зинченко В.П. Аффект и интеллект в образовании. М., 1995. С. 46.
14. Леонтьева В.Н. Образование как феномен культуротворчества // Социологические исследования. 1995. № 1. С. 139.

Bibliography

1. Bueva, L., 1997. Man, culture and education in recessionary society. Bulletin of higher school, 4: 11. (rus)
2. Davidovich, V.E. and Yu.A. Zhdanov, 1979. The essence of culture. Rostov-on-Don: 264. (rus)
3. Berezhnova, L.N., 1988. Education as a multi aspect social and cultural phenomenon. In: The man and education in modern Russia. St. Petersburg: 182. (rus)
4. Sorokin, P.A., 1992. Man. Civilization. Society. Moscow: 218. (rus)
5. Arslanov, V.G., 2007. Postmodernism and Russian "third way": tertium datur of Russian culture of XX century. Moscow: 340. (rus)
6. Shendrik, A.I., 2007. Culture in the world: the drama of existence: selected works. Moscow: 18. (rus)
7. Gurevich, P.S., 1988. Man as a subject of social-philosophical analysis. In: The problem of the man in western philosophy. Moscow. (rus)
8. Zinchenko, V.P., 1998. Psychological pedagogy. Materials for the course of lectures. Part 1. Living knowledge. Samara: 21. (rus)
9. Comensky, J.A., 1982. Selected pedagogical compositions (Vol. 2). Moscow: 185. (rus)
10. Dolzhenko, O.V., 1995. Essays about the philosophy of education. Moscow: 24. (rus)
11. Sheler, M., 1994. Selected works. Moscow: 67. (rus)
12. Mamardashvili, M.K., 1992. The way I comprehend the philosophy. Moscow: 22. (rus)
13. Zinchenko, V.P., 1995. An Affect and an intellect of education. Moscow: 46. (rus)
14. Leontieva, V.N., 1995. Education as a phenomenon of cultural creation. Sociological studies, 1: 139. (rus)

УДК 165.7:141.3

Баркова Э.В.**СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА:
ОТ ИННОВАЦИЙ ВИРТУАЛИСТИКИ
К ТРАДИЦИЯМ КЛАССИКИ**

Аннотация: современное информационное общество выходит за границы традиционной онтологии и ее фундаментального отношения «действительное – возможное». Понятие виртуальной реальности характеризует возникновение нового качества в его спонтанности, а существование – не причинной детерминированности. Виртуальность означает, что потенциальное может возникнуть как бы без всяких предпосылок, потому что оно укоренено в каких-то слоях существования, которые являются внешними по отношению к принятым раньше моделям, и поэтому в них оказывается неразличимым. Не случайно эта новая реальность – бытие невозможного – уже принимается как научно-мировоззренческая установка и основа философско-культурологической картины мира. Современная культура ассоциируется почти исключительно с авангардными формами, медиаформатами, информационными технологиями и прорывными возможностями электронной культуры. Такое положение вещей снимает принципы объективности рассмотрения и объективной истины, восходящие к философии Сократа, Платона и Аристотеля; нормы правды, добра, красоты. В образовании также происходит ценностная переориентация. Часто оказывается потерянной самоценность рождения нового истинного Человека Культуры с его знаниями, собственными, логически аргументированными оценками, естественной отзывчивостью, стремлением к дружбе и поддержке.

Ключевые слова: культура, общество, информационное общество, недействительное, потенциальное, художественная культура, искусство, культура мышления.

Barkova E.V.**MODERN CULTURE:
FROM INNOVATION OF VIRTUALISTIC
TO THE TRADITIONS OF CLASSICAL**

Abstract: modern information society beyond the frames of traditional ontology and its fundamental attitude “real – possible.”

The concept of virtual reality characterized by the emergence of a new quality in its spontaneity, and the existence – non-causal determination.

Virtuality means that the potential may be, as it were, without any preconditions, because it is rooted in some layers of existence, which are external to the previously accepted models and so they are not distinguishable. No coincidence that this new reality – being impossible – already accepted as a scientific world outlook and philosophical basis-cultural world view. Modern culture is associated almost exclusively with avant-garde forms, media formats, information technology and breakthrough capabilities e culture. Such situation takes the principles of objectivity and consideration of objective truth, dating back to the philosophy of Socrates, Plato and Aristotle; norms of truth, goodness and beauty. In education also occurs reorientation of values. The intrinsic educational value often lost, for example the forming of man of culture with his knowledge, in fact, logically reasoned assessments of natural responsiveness, desire for friendship and support.

Key words: culture, society, information society, invalid, potential, artistic culture, art, culture of thinking.

© Баркова Э.В., 2014

Современное информационное общество, в котором многие процессы – коммуникации, программирования, создания и продвижения новых технологий – осуществляются на основе их *виртуализации*, тем самым выходит за границы традиционной онтологии и ее фундаментального отношения «действительное – возможное», в котором до последнего времени рассматривались модусы существования реальности. Жизнь человека вследствие этого все больше оказывается пространством отношений в матрице, где виртуальный мир по отношению к реальному раскрывает проблемы освоения *невозможного*, возникающего из *недействительного* как общей формы, определяющей спонтанные и беспредпосылочные изменения, мутации, внезапные проявления. Ясно, что все формы связей, традиции, ценность предшествующего опыта здесь абсолютно не востребованы.

Недействительное – это не полное ничто, но некая граница между бытием и небытием, на которой открывается некоторое, почти неуловимое начало нового существования. Его можно отнести к виртуальной реальности. С.С. Хоружий отмечает, что виртуальность представляет собой «минимальные события, сущие на пороге событийности как таковой» [1]. М.Ю. Опенков считает, что «понятие виртуальной реальности характеризует возникновение нового качества в его спонтанности, а существование – не причинной детерминированности; виртуальным является такое событие, темпоральность которого отличается от темпоральности наличного бытия» [2].

Для реального бытия виртуальное является чем-то недействительным, так как в нем снимаются фундаментальные универсалии и законы реального существования – причинность, необратимость времени, различие объективного и субъективного. Именно поэтому конструирование в виртуаль-

ной среде сегодня открывает все новые возможности для раскрытия пространства *невозможного*. Так, в современном кинематографе компьютерная графика выстраивает ситуации непосредственно-эмпирического личного общения героев миров и эпох разных типов, невероятные свойства и типы поведения героев, невозможные для реального существования людей, процессов и вещей.

Виртуальность означает, что потенциальное может возникнуть как бы без всяких предпосылок, потому что оно укоренено в каких-то слоях существования, которые являются внешними по отношению к принятым раньше моделям, и поэтому в них оказывается неразличимым. Особенно четко это проявляется в ядерной физике, фиксирующей как бы спонтанное появление на короткое мгновение виртуальных частиц, которые тут же распадаются. Не случайно эта новая реальность – бытие невозможного – уже принимается как научно-мировоззренческая установка и основа философско-культурологической картины мира.

В связи с этим возникает важный вопрос: значит ли это, что современному человеку нужно радикально перестроить мир своей культуры и без предпосылок и доказательств принимать любые возможности-невозможности предлагаемых проектов? В самом деле, разве не верно, что «если ученые игнорируют невозможное, то, как правило, сами и проигрывают в конечном итоге», – как писал известный американский физик Каку Митио [3]? И не значит ли это, что классическая культура, основанная на принципах целостности и органичности, моделирующая единую Эволюцию Жизни, окончательно вытеснена из пространства современного общества, которое само теперь выступает как лишь арена технологического конструирования инфраструктуры и процессов, как продукт различных исчисляемых программ? Не переходит ли сегодня вся культура со всеми ее классическими традициями в сферу виртуального, виртуально-цифровой системы существования, т.е. недействительного?

Современная культура ассоциируется почти исключительно с авангардными формами, медиаформатами, информационными технологиями и прорывными возможностями электронной культуры. За всеми этими направлениями с их инновациями, как известно, стоит восходящая еще к ницшеанско-шопенгауэровским традициям XIX в. амбициозная – не случайно, конечно, возникшая – позиция интеллектуала, поставившего себя и свое искусство над всеми предшествующими нормами, обозначив свое место «за границами добра и зла». Именно эта антинормативная этика и, шире, релятивистская культура мышления порождает и сегодня игровые «крутые» проекты, «продвинутые» спектакли, неожиданные жанры современного искусства типа SMS-арт, любопытные биеннале и т.д.

Заданный ими стиль общей культуры – основа изменений и требований к образованию, образованности: здесь, как видим, тоже снимаются принципы объективности рассмотрения и объективной истины, восходящие к философии Сократа, Платона и Аристотеля; нормы правды, добра, красоты с легкостью заменяются интерактивными методами и игровыми конструктами, снимая самооценку рождения нового истинного Человека Культуры с его знаниями, собственными, логически аргументированными оценками, естественной отзывчивостью, стремлением к дружбе и поддержке. Результаты именно такого типа мышления видим сегодня на Украине, в играх поднявшего голову русского фашизма, в играх миллионеров и миллиардеров, как и на всех аукционах, особенно высшей ценовой категории.

Парадокс между тем заключается в том, что именно эта виртуализация культуры, ее как бы беспричинные игры как раз и обеспечивают «невозможное» Возрождение-XXI – возвращение в мир классической Культуры. Ведь если культуру в этом контексте принять как реальность, то это означает как бы полное дистанцирование, или «размыкание» культурно-смыслового содержания и реальной современной среды существования человека и мира его Природы-Культуры. Культура существует как обособленная от Вселенной реальность, но сохраняющая собственную самоидентичность. Она не возникает из специфической логики информационного общества и продуцируемых им виртуальных миров, но существует и утверждается вопреки ей, поскольку онтологически разомкнута ее укорененность в обществе, в мире в целом, характерная для реального исторического процесса.

Но культура не сводима к функции традиционного музея-хранилища: она сохраняет свое реальное внутреннее пространство-время как условие ее реального бытия, восстанавливаемого именно на основе окружающей ее виртуальности. Что же невозможное может сегодня осуществить культура для самовосстановления себя в глазах не только своих собственных, но Мира, эволюции Вселенной в целом? Думаю, что – освобождение культуры, которая выпадает из границ бытия техногенной сферы, и оно должно стать началом ее самосознания, активного перео-

смысления и переработки, рефлексии внешней для нее реальности. Сегодня как никогда важно восстановить логику культуры как объективного дела Жизни. Повернуться сегодня к культуре – значит вернуться к бесценности человека, природы земли, житнетворческой миссии культуры. А значит, исходя из целей культуры и эволюции, а не инновационного проекта-эпатажа, возродить Возрождение нашего века на основе классики.

В 1926 г. Е.И. Рерих предложила советскому правительству ввести в школе курс «Устройство Мира и роль Человека в нем». Получив отказ, как рассказывают, она сказала: «Теперь Россия будет плодить недоумков». Сегодня для того, чтобы не только не плодить недоумков и воспитывать образованных и культурных людей, необходимо вернуться к этой кажущейся простой мысли и формировать человека на основе высоких традиций классической культуры с ее фундаментальными современными знаниями устройства и картины мира. Классика – это мир, в котором на основе гармонии сопряжены вечность и время, бесконечность и конечное, традиции и новации, эволюция и революции, возможное и невозможное.

Так же, в соответствии с тем же принципом формирования невозможного, подобно тому как осуществляется виртуально-компьютерное проектирование, необходимо осуществить иное невозможное – создать, опираясь на великие традиции и достижения, органично-целостный мир новой культуры, нового просвещения и его философский образ и концепцию, т.е. создать модель реальности, выраженной в формах, категориях и смыслах высокой классики. Какие основные направления здесь востребованы в первую очередь?

Первое – это формирование органически-целостного, не сводимого к системному взгляда на современный мир. Это философия, развитая на основе классических традиций как отечественных, так и всех народов и обобщающая их опыт и картины мира. Философия на первое место здесь ставится не случайно: это мировоззрение и методология – всеобщие формы самоопределения планетарного субъекта и его объективно истинных и адекватных, не искусственно придуманных «виртуальных» оценок.

Второе. Здесь особо подчеркнем необходимость включения в категориальный аппарат обновленной картины мира категории «космос». Его гуманитарно-культурный смысл сопряжен с «гармонией» – категорией, выражающей связь бытия человека-микрокосма, включая все его реальные и виртуальные проекции, с Универсумом, фундаментальными основаниями эволюции на основе антропного принципа. Но космос – это и мир мечты, ценностный маяк-ориентир, символ устремленности человека и его духа вверх, ввысь, пространство бесконечного совершенства человека и человечества. Отсюда – роль освоения космизации человеческой деятельности, человека и мира в целом.

Третье. В науке – это органическая связь знаний фундаментальных и прикладных. Но особенно востребованной оказывается роль гуманитарных наук, в том числе и как необходимых условий адекватного понимания и освоения естественных и технических дисциплин. А.Л. Чижевский в «Академии поэзии» подробно изложил всю программу подготовки образованного человека, включая обязательность чтения на основных европейских языках, знания истории философии, литературы, архитектуры и изобразительного искусства.

И последнее, но не по значению, – это искусство, вхождение в мир художественной культуры. Искусство, как известно, – реальный центр культуры, всеобщая форма ее самоопределения и самосознания, ее системообразующая «часть». Благодаря органичной связи чувственного и логического, образного и идейного, сознательного и бессознательного оно наиболее глубоко и одновременно просто формирует мир человека как мир субъекта Культуры-Природы.

Главное сегодня – успеть освоить классику на основе Возрождения XXI в. для того, чтобы мир успел повернуться к нам, ответив улыбкой и протянув руку помощи нашим детям и многим поколениям здоровых, просвещенных и культурных граждан будущего.

Библиография

1. Хоружий С.С. Род или недород? Заметки к онтологии виртуальности // Вопросы философии. 1997. № 8. С. 53.
2. Опенков М.Ю. Виртуальная реальность: онто-диалогический подход: дис. ... д-ра филос. наук. М., 1977. С. 12.
3. Каку М. Физика невозможного. М., 2012. С. 13.

Bibliography

1. Horuzhy, S.S., 1997. Genus or crop failure? Notes to the ontology of virtuality. Problems of Philosophy, 6: 56–74. (rus)
2. Openkov, M.Yu., 1977. Virtual Reality: onto-dialogical approach: PhD Dis. Moscow: 12. (rus)
3. Kaku, M., 2012. Physics of the Impossible. Moscow: 13. (rus)

УДК 159.9.072

Борисова Н.П.**К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО
ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ПРИНИМАЮЩЕЙ СТОРОНЫ
С БЕЖЕНЦАМИ ИЗ УКРАИНЫ**

Аннотация: рассматривается проблема психологического обеспечения деятельности в экстремальных ситуациях на примере взаимодействия принимающей российской стороны с беженцами из Украины. Приводится описание ситуаций, в которые попадают беженцы из Украины, и на основе приобретенного опыта даются рекомендации по разрешению этих ситуаций.

Ключевые слова: психологическое обеспечение, деятельность, мигранты, беженцы, экстремальные ситуации.

Borisova N.P.**TO THE PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL
MAINTENANCE OF INTERACTION
OF THE ACCEPTING SIDE
WITH REFUGEES FROM UKRAINE**

Abstract: the problem of psychological maintenance of activity in extreme situations is considered by the example of interaction of the accepting Russian side with refugees from Ukraine. It is resulted descriptions of situations in which refugees from Ukraine get, and on the basis of the got experience recommendations under the sanction of these situations are given.

Key words: psychological maintenance, activity, migrants, refugees, extreme situations.

© Борисова Н.П., 2014

По данным Федеральной миграционной службы, на начало июля 2014 г. уже более 100 тыс. граждан Украины обратились в отделения ведомства за консультацией по вопросу длительного пребывания на территории РФ. Около 12 тыс. жителей Украины оформляют документы, дающие право остаться в РФ, используя программу переселения соотечественников, 14 тыс. хотят получить временное убежище в РФ или статус беженца. При этом ситуация массового перемещения граждан Украины, охваченной гражданской войной, на российскую территорию во многом определяется психологами как экстремальная.

По словам руководителя отдела психиатрии чрезвычайных ситуаций ГНЦ социальной и судебной психиатрии им. Сербского Анны Портновой, основными симптомами стрессовой ситуации являются нарушение сна, страхи, связанные с угрозой жизни, потому что люди побывали под бомбежками и выстрелами, синдромы повышенной возбудимости, боязливость, высокий уровень тревоги, который подпитывается беспокойством за тех близких, которые остались в зоне бедствия. В своих выступлениях доцент кафедры возрастной психологии МГУ им. Ломоносова Елена Захарова подчеркивает, что основной стресс у беженцев возникает не из-за того, что они оказались в новом месте, а из-за состояния крайней неопределенности: «Они не знают, когда смогут вернуться. Это самый большой стрессогенный фактор».

По мнению руководителя лаборатории психологии детского и подросткового возраста ГНЦ социальной и судебной психиатрии им. Сербского Елены Дозорцевой, прежде всего надо оказывать психологическую помощь родителям, потому что дети ориентируются в таких экстремальных ситуациях на то, каким образом себя чувствуют родители; тревога и внутреннее напряжение людей связаны с неопределенностью дальнейшего проживания; нужно чем-то занять этих людей, потому что сидеть и чего-то ждать – это очень неприятное состояние, поэтому чем скорее будет определено их проживание и дальнейшее занятие, тем легче для них будет пережить эту ситуацию.

Похожие выводы сделаны психологами г. Таганрога в процессе работы с постоянно увеличивающимся числом граждан Украины, пересекающих границу Российской Федерации в Ростовской области. Нами наблюдается определенная комбинация воздействий событий и обстоятельств на психику пострадавших – украинских граждан и жителей южных регионов Российской Федерации, «принимающих к себе» беженцев, включающая конкретную последовательность проживания мощных стресс-факторов всеми участниками происходящих событий. Прежде всего, многие из пострадавших уже пережили явную угрозу жизни и здоровью, внезапность происходящих событий, информационную перегрузку в условиях дефицита времени, оторванность от семей и смену привычного образа жизни. Они уже относятся к группе повышенного риска возникновения психических нарушений, получивших наименование ПТСР (посттравматическое стрессовое расстройство). Сразу же, оказавшись на территории России (условно второй этап экстремальной

ситуации для украинцев), вынужденные мигранты испытывают на себе воздействие таких серьезных стресс-факторов, как длительное вынужденное бездействие, монотонность и однообразие выполняемых действий в пунктах временного размещения, дефицит информации в условиях переизбытка времени. Как следствие, у беженцев развиваются невротические реакции, острые стрессовые расстройства и другие формы нарушения психической адаптации.

На втором этапе экстремальной ситуации для беженцев жители южных регионов России частично проживают стресс-факторы первого этапа: скрытую угрозу жизни и здоровью. Огромный поток иностранных граждан, пересекающий пограничные пункты, вызывает у многих местных жителей шоковое состояние в связи с пониманием невозможности полной и своевременной идентификации личности пострадавших, медицинского обследования вновь прибывших. Имеет место внезапность происходящих событий, смена привычного образа действий, психологическое и физическое перенапряжение.

Таким образом, и пострадавшие из Украины, и жители юга Российской Федерации проживают аналогичные стресс-факторы (исключение полного совпадения составляет факт присутствия многих беженцев в зоне боевых действий до прибытия в Россию), но этапы экстремальной ситуации не совпадают или совпадают частично, в связи с чем диагностируются сложные межличностные отношения между гражданами двух стран.

Исключение не составляет и ситуация в Таганроге – городе, принявшем на своей территории большое количество беженцев из Украины. На протяжении нескольких месяцев специалистами разных направлений пострадавшим жителям Украины оказывается помощь, в том числе психологическая. Силами города были проведены и продолжают проводиться необходимые реабилитационно-восстановительные и психокоррекционные мероприятия, включающие психологическое консультирование, психологическое сопровождение и психологическую поддержку пострадавших, различные тренинги и просветительскую работу. В ходе планирования и проведения указанных мероприятий осуществляется мониторинг психозмоционального состояния украинцев, пребывающих на территории города.

Следует отметить несколько важных моментов сложившейся экстремальной ситуации, раскрывающих причинно-следственные связи в динамике ее развития. Прежде всего, это следующее.

1. Психотравмирующее действие дезинформации, интенсивное воздействие на сознание людей информационных атак, проводимых посредством Интернета и СМИ [1–3]. Как среди пострадавших украинцев, так и среди жителей Ростовской области имеющие место конфликты и разногласия, спровоцированные диалогами в социальных сетях Интернета, будоражащие воображение местных жителей и прибывших беженцев. Первые потрясены «перспективой» (после Интернет-общения) потери рабочих мест, нарушения очереди по устройству детей в детские сады, снижения заработной платы. Вторые взволнованы полным «отсутствием» возможности трудоустройства, своей кажущейся «ненужностью» для нашей страны на долгие годы. Для снятия необоснованных опасений и чувства тревоги среди беженцев психологами проводилась и проводится разъяснительная работа о том, какую роль играет информация в нашей жизни, какое действие она незаметно оказывает на наше сознание, побуждая мыслить и действовать определенным образом. В процессе тренингов и консультаций обсуждаются возможности «фильтрации» человеческим сознанием информации, поступающей из разных источников. С целью наглядной демонстрации информационного воздействия на человека мы в своей работе обратились к известной притче о черепахе (С.П. Расторгуев), которая постоянно таскала на своей спине тяжелый панцирь и благодаря которому оставалась жива, пока лиса из соседнего леса путем информационных атак и дезинформации не вынудила черепаху снять с себя панцирь. Несложно догадаться о концовке притчи.

2. Отчетливо прослеживается иерархическая структура потребностей по А.Г. Маслоу: 1 – физиологические потребности; 2 – потребность в безопасности и защищенности; 3 – социальные потребности; 4 – потребность в уважении; 5 – потребность в самореализации [4]. Естественное стремление пострадавших к выживанию и обеспечению собственной безопасности и безопасности членов своих семей частично реализуется на этапе регистрации в пунктах временного размещения, после чего, удовлетворив потребности в питании, питье, жилье и медикаментах, беженцы активно стремятся получить информацию о своих правах в соответствии с законодательством Российской Федерации: на трудоустройство, социальное обеспечение, участие в государственных программах, о возможности и условиях оформления вида на жительство.

Возвращаясь к вопросу последствий психотравмирующего воздействия стресс-факторов экстремальной ситуации, отметим, что непосредственно на третьем уровне удовлетворения потребностей (по Маслоу) у украинцев в большей степени начинают проявляться стрессовые расстройства и дезадаптивные состояния, такие как снижение работоспособности, посттравматические стрессовые расстройства, злоупотребление алкоголем и лекарственными препаратами, повышенная агрессивность, депрессивные состояния. Было отмечено, что если информирование беженцев по социальным вопросам проводить на первых этапах удовлетворения ими физиологических потребностей и потребности в безопасности и защищенности, то существует реальная возможность снизить риск возникновения психических нарушений у пострадавших и ускорить их психическую адаптацию к происходящим событиям.

3. Синхронно с удовлетворением жизненно важных потребностей в семьях пострадавших граждан Украины все чаще наблюдаются сложные и кризисные ситуации, связанные с проблемами внутрисемейного характера, нарушениями в детско-родительских отношениях. Мы связываем данное обстоятельство с «переходом» украинцев-беженцев на четвертый и пятый уровни удовлетворения потребностей по Маслоу. Для взрослых, детей и подростков, переживших психотравмирующую ситуацию экстренного перемещения на территорию другой страны и связанные с этим процессом состояния паники, страха и тревоги, стабилизация многих составляющих повседневной жизни подталкивает к появлению потребности в уважении и самореализации. И если взрослые, научившиеся взаимодействовать с экстремальной ситуацией, адаптируются в социуме более-менее успешно, то дети и подростки, в силу возрастных психоневрологических особенностей, испытывают значительные трудности в принятии самой ситуации, а также в поиске способов взаимодействия с окружающими людьми, в том числе российскими сверстниками. У детей-украинцев имеются три предпосылки возникновения сложных внутриличностных и межличностных конфликтов: чувство социального одиночества (на территории Украины остались родственники, любимые домашние животные и др.), нереализованные желания и возможности (в связи с быстротой разворачивания экстремальной ситуации), неправильное восприятие окружающего мира и себя в нем (результат дезинформации и проблем в воспитании). Зафиксированы высказывания детей и подростков: «Я здесь никому не нужен» и «Меня никто не понимает». С целью сведения к минимуму числа детско-родительских конфликтов и сложных жизненных ситуаций у детей-беженцев родителям даются следующие рекомендации.

В первую очередь, обращать внимание на «молчаливую» тревогу ребенка. В большинстве случаев родители жалуются на проявление со стороны детей и подростков непослушания, агрессии, грубости, но практически всем самым трагичным последствиям детских проблем предшествует замыкание ребенка в себе, неверие в любовь родителей, апатия и депрессия, в связи с чем это и рекомендуется.

Необходимо внимательно относиться ко всем, даже самым, казалось бы, незначительным жалобам и обидам своего ребенка. Нельзя пренебрегать ничем из сказанного им. Справедливость очень важна для детей, а одноклассники могут запугивать, старшие по возрасту друзья – угрожать, учителям часто некогда разбираться, кто прав, кто виноват в школьных конфликтах.

Желательно время от времени повторять ребёнку, что родители любят его и верят ему, что выход из сложной ситуации есть, его просто не всегда сразу видно и нужно найти; наши возможности (при желании и тренировках) практически не имеют границ; рядом с нами всегда есть люди, которым тяжелее, чем нам (чтобы ребенок нашел в себе силы разрешить свою ситуацию); что в его (ребенка) помощи как будущего специалиста будут нуждаться люди (даем ресурс для самовосстановления в случае депрессивного или суицидального поведения) [5].

В повседневной жизни надо отмечать любые странности или вновь появившиеся особенности в поведении ребенка. Был всегда тихим, но неожиданно стал проявлять бурные эмоции; или, наоборот, был эмоциональным, но в последнее время грустный; появился необычный запах (после прогулок, учебы) или уходит от общения и т.п.

Следует избегать самолечения детей лекарственными препаратами, так как многие антидепрессанты дают серьезные побочные эффекты (начиная от постоянных головных болей, неврозов, депрессии и заканчивая нежеланием жить).

В любой неприятной ситуации (жалобы на ребенка в школе, прогулы уроков, двойки, непослушание) в первую очередь нужно разобраться в действиях и словах всех участников конфликта (часто «подставляют»), а затем уже делать выводы и принимать адекватные ситуации меры с целью решения проблемы.

В процессе оказания психологической помощи вынужденным мигрантам из Украины мы обратили внимание на то, как меняются запросы к психологам в зависимости от скорости получения беженцами социальной помощи и степени удовлетворения своих потребностей. Уже после регистрации в пункте временного размещения, получения первичной информации о своих предполагаемых дальнейших действиях пострадавшие обращаются непосредственно за психологической помощью, а именно в связи с усилением проявления неврозов у детей (тики, энурез, навязчивые движения, повышенная плаксивость), страхом, депрессией и апатией у взрослых, особенно у мужчин и пожилых людей. Если этап получения необходимой социальной помощи длится долго (оформление документов, отъезд в другие регионы и т.п.), психологи чаще всего работают с агрессией и истериками как острыми реакциями людей, причем носящими отсроченный характер. Результаты психологического сопровождения одних и тех же семей на протяжении двух месяцев позволяют сделать вывод о том, что в группу риска «агрессии» в основном входят те беженцы, которые на этапе регистрации и первых дней нахождения в пункте временного размещения проживали депрессию и апатию.

Отмеченные особенности были использованы нами на этапе оказания психологической помощи вновь прибывшим гражданам Украины, т.е. работа с апатией и депрессивными проявлениями велась не по запросу беженцев, а по факту выявления таких расстройств непосредственно специалистами. Данная практика позволила уменьшить напряжение в пунктах временного проживания среди самих вынужденных мигрантов, а также стабилизировать взаимоотношения между украинцами и сотрудниками сферы социального обслуживания.

Библиография

1. Борисова Н.П. Антиреклама в рефлексии внешнего влияния // Известия ТТИ ЮФУ. Психология и педагогика. 2009. № 1. С. 129–132.
2. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект: учеб. пособие. Ставрополь, 2005.
3. Расторгуев С.П. Информационная война. М., 1999.
4. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. СПб., 1999.
5. Борисова Н.П. О профилактике суицидальной тенденции среди подростков // Известия ТТИ ЮФУ. Психология и педагогика. 2009. № 1. С. 132–138.

Bibliography

1. Borisova, N.P., 2009. Negative publicity in the reflection of external influence. Bulletin of Taganrog Technological Institute of Southern Federal University. Psychology and Pedagogy, 1: 129–132. (rus)
2. Krasnyanskaya, T.M., 2005. Human security: the psychological aspect: manual. Stavropol. (rus)
3. Rastorgouev, S.P., 1999. Information warfare. Moscow. (rus)
4. Maslow, A.G., 1999. Motivation and Personality. St. Petersburg. (rus)
5. Borisova, N.P., 2009. On the prevention of suicidal tendency among adolescents. Bulletin of Taganrog Technological Institute of Southern Federal University. Psychology and Pedagogy, 1: 132–139. (rus)

УДК 316.74

Уманцева Л.В.

Umantseva L.V.

ДУХОВНЫЕ УРОКИ ПРЕПОДОБНОГО СЕРГИЯ РАДОНЕЖСКОГО

SPIRITUAL AND MORAL LESSONS OF ST. SERGIUS OF RADONEZH

Аннотация: преподобный Сергей Радонежский был не только выдающимся деятелем церкви, но и подвижником, просветителем, всегда стремился уподоблять своей духовной природе всех людей, которые с ним соприкасались, питал их своим крепким духом. Воспитал, напичкал крепким духом православия целые сонмы и поколения монашествующих. Молитвами, назиданиями и личным примером способствовал объединению разных полужыческих племен, расположенных в северной и средней России, в одно целое великорусское племя, скрепленное духом православия. Духовное слово преподобного Сергия ценили современные ему святители и князья Русской земли. Парафразы –

Abstract: St. Sergius of Radonezh was not only an outstanding figure of the Church, but an ascetic, educator, has always sought to liken his spiritual nature of all people who come into contact with them, fed them with his strong spirit. Educated, have fed a strong spirit of Orthodoxy whole hosts and generations of monks. Prayers, edification and example helped unite different semi-pagan tribes, located in the northern and central Russia into one of Great – tribe bonded spirit of Orthodoxy. Spiritual word of St. Sergius appreciated by contemporary Russian Bishops and princes of the earth. Paraphrases – “Governor Russian land”, “sympathizer native land”, “pacifier

«воевода Русской земли», «печальник родной земли», «умиротворитель князей», «светильник в пустыне» и др. – ассоциируются только с именем Сергия Радонежского. Он учит нас честности, смирению, крепости духа, чистоте помыслов, бескорыстию в творении земных дел, трудолюбию и добропорядочности.

princes”, “lamp in the wilderness”, etc. – associated only with the name of St. Sergius of Radonezh. He teaches us honesty, humility, fortitude, purity of intentions, selflessness in the creation of earthly affairs, diligence and integrity.

Ключевые слова: подвижник, просветитель, крепкий дух, духовное слово, честность, смирение, бескорыстие.

Key words: ascetic, educator, the strong spirit spiritual word, honesty, humility, unselfishness.

© Уманцева Л.В., 2014

Год культуры в России проходит непременно под знаком духовности и нравственности, так как эти понятия являются основополагающими, значимыми в процессе создания общества, государства и формирования людей, создающих вышеназванные институты. Так сложилось, что основная миссия воспитания духовности и нравственности выпадает на духовных отцов нашей православной церкви. И в этом ряду особое место занимает преподобный Сергий Радонежский, которого наши летописцы «имели полное основание именовать... Игуменом всея Руси, и святая церковь достойно и праведно величает его возбранным воеводою Русской земли!» [1]. Кем был преподобный Сергий для нашей русской церкви, для русского государства, для русского народа?

Святая церковь прекрасно характеризует его, называя столпом церкви. Он был не только выдающимся деятелем церкви, но и подвижником, просветителем, всегда стремился уподоблять своей духовной природе всех людей, которые с ним соприкасались, питал их своим крепким духом. Воспитал, напитал крепким духом православия целые сонмы и поколения монашествующих. Молитвами, назиданиями и личным примером способствовал объединению разных полужызычных племен, расположенных в северной и средней России, в одно целое великорусское племя, скрепленное духом православия. Можно считать, что Сергий Радонежский заложил основы русского характера, суть которого в русском духе. Именно русский дух, его сила, крепость составляют славу народной русской жизни. Уместно вспомнить и поэтические слова А.С. Пушкина из поэмы «Руслан и Людмила»: «Там русский дух... там Русью пахнет!».

К преподобному Сергию, как не иссякающему роднику крепкого русского духа, на протяжении всей его духовной деятельности шли за поддержкой, на поклонение многие тысячи людей. И несмотря на то, что о жизни и подвигах великого старца Сергия до начала XX столетия было мало написано литературы по разным причинам, его имя всегда было на устах русского народа, для которого жизнь великого старца была примером, наставлением, опорой, подражанием, легендой. Из уст в уста передавалась история о его верном служении народу. Он творил добро как русский человек, которому предопределено испокон века быть добрым, заботиться о бедных, страждущих исцеления от всевозможных недугов.

Мысли преподобного Сергия о любви, дружбе, доброжелательности и взаимопонимании особенно актуальны сегодня во всем мире. Мы обращаемся сейчас к преподобному Сергию Радонежскому как к планетарной личности, которая может спасти все человечество от гибели, так как Сергий был «всем для всех, чтобы всех руководить ко спасению» [2]. По Сергию, мы, русские, рождены делать добро. А нас хотят представить злыми, завоевателями, агрессорами. Последние события в Киеве сподвигли некоторых членов Евросоюза и США попытаться изменить наш статус, наш имидж. Но их попытки очень шатки и беспочвенны. И нам никому не надо доказывать прописную истину, а именно: у нас нет табу на творение добродетелей. У нас есть табу на войну, на причинение вреда и своему, и другому народу. Мы тот народ, который всегда придет на помощь немощным и обиженным, так как мы продолжаем святое дело, начатое 700 лет назад великим страстотерпцем Русской земли преподобным Сергием Радонежским, гражданином земного отечества.

Не надо забывать о том, что Сергий был небогатым человеком, не стремящимся к материальному обогащению, но жаждущим найти контакт между людьми с помощью доброго слова, понимания и заботы о ближнем. Вместе со своими послушниками он построил 70 монастырей. Вот оно – настоящее духовное богатство, оставленное поистине на века. В «Житии преподобного Сергия Радонежского» читаем о подвигах, великих делах Сергия следующее: «И он тихо совершал это великое дело, как святое послушание, возложенное на него Господом» [3].

Благодатный старец Сергий словом утешал и ободрял, а получившие от него благодать (устар. доброта, милосердие) делились с другими, как их наставник. Побывавшие в Сергиевой обители

впоследствии жили по примеру своего духовного отца и умирали с его именем на устах. В русском языке мы можем найти много слов, в состав которых входит магическое, объединяющее все существующее вокруг нас «благо»: *благоденствие, благодаяние, благодущие, благолепие, благочестие, благостыня; благодатный, благодетельный, благонадежный, благонравный, благонамеренный, благообразный, благородный, благочестивый, благочинный* и др. Во всех этих сложных словах есть семы «приносить добро, радость, довольство»; «быть полезным, оказывать покровительство, помощь»; «отличаться хорошим поведением»; «соблюдать предписания религии». Люди XXI в., вглядываясь в XIV в., прежде всего будут ощущать благодать, благолепие и благочестие от светлой веры русского человека в православное учение. И конечно, помнить о том, что в жизни каждого человека должны быть ориентиры на доброту, взаимопонимание и помощь. Жить по совести, по чести, так, как было в Сергиевой обители: «...люди были дружны между собою и приветливы: каждый делал свое дело, работал с молитвой, и все молились после работы; во всех чуется скрытый огонек, который без искр и вспышек обнаруживался живительной теплотой, обдававшей всякого, кто вступал в эту обитель труда и молитвы» [4].

Во всем нам благоприятствует святейший Сергей, помогает каждый день быть благонравными, благообразными, благочинными, благожелательными и благородными. Русский критик В.Г. Белинский, осмысливая духовный опыт Сергия Радонежского, вывел основной закон нравственности: «Человек должен стремиться к своему совершенству и поставлять свое блаженство только в том, что сообразно с его долгом: вот основной закон нравственности» [5]. Первичное лексическое значение у слова «долг» – это обязанность. Об этом отчетливо говорят дискурсы: *гражданский долг, выполнить свой долг, по долгу службы, человек долга*, т.е. честно выполняющий свои обязанности. Семантическое поле «обязанность» объединяет большой круг слов разных частей речи. Это и существительные: *долженствование, должник, должница, должность*; и прилагательные: *должностной, должный*; и слова категории состояния: *должно, должен*. Преподобный Сергей Радонежский преподносит нам урок бережного отношения к своим обязанностям, к занимаемым должностям, к наделенным поручениям, выполнение которых должно быть обязательным. Ты избран народом, ты отвечаешь за его благополучие. По таким заповедям жил неутомимый праведник и защитник всех – Свительник в пустыне – преподобный Сергей Радонежский.

Духовное слово преподобного Сергия ценили современные ему святители и князья Русской земли. Парафразы – *воевода Русской земли, печальник родной земли, умиротворитель князей, свительник в пустыне* и др. – ассоциируются только с именем Сергия Радонежского. Существительное «воевода» в Древней Руси означало «начальник войска, а также области, круга» [6]; применительно к оценке духовного опыта преподобного Сергия Радонежского парафраз *воевода Русской земли* означает, что имя святейшего Сергия было на устах всякого чина людей от великого князя и бояр до последнего простолюдина. Епифаний, летописец жития преподобного Сергия, сравнивает его с древними пророками.

Благодатное слово пустытника Радонежского было утешением для всех, укреплением духа, как будто живой воды ключевой напился страждущий, по образному выражению Исаака Сирина. Трудami своими праведными служитель церкви Сергей заслужил авторитет среди всех служителей православия. В 23 года он принял постриг и получил имя Сергей. В 1354 г. был возведен в сан игумена. В том же году святитель Алексей был утвержден в звании митрополита Всероссийского. С этого времени началась тесная дружба между ними, которая не прекращалась до конца их дней. И не омрачилась она даже тем, что преподобный Сергей не принял из рук Алексея золотого креста православного, отказался от предложения Алексея стать его преемником («Вижу я мужа, достойного править слово истины», – говорил митрополит Алексей о преподобном Сергии). Отказавшись от архиерейского сана, смиренный пустыннолюбивый Сергей дал великий урок духовной мудрости всем пастырям и прихожанам: до конца дней своих служить в смирении тем, с кем начинал свою духовную жизнь, «своей пастве, озаряя ее тихим светом и согревая благодатною теплотою», следовать заповеди апостола Христова Павла: «...каждый поступай так, как Бог ему определил, и каждый, как Господь признал».

Такие уроки духовной мудрости нужны, необходимы прежде всего политикам, общественным деятелям, преподавателям, воспитателям, служителям церкви, для которых каждый день работы с людьми сопряжен с нравственным выбором, с эмоциями и желанием быть полезным для своего народа. Этому учит нас преподобный Сергей Радонежский: любить, трудиться на благо других, которым ты нужен, и приносить своим усердием пользу.

Преподобный Сергей Радонежский, великий отец иноков, был подвижником, человеколюбцем, хранителем Русской земли, ее спасителем, мудрецом, целителем, духовным учителем и провидцем. Он учит нас честности, смирению, крепости духа, чистоте помыслов, бескорыстию в творении земных дел, трудолюбию и добропорядочности. И быть подвижниками. Житие преподобного Сергея гласит: «Пока будет веять на Руси дух истинного подвижничества, дотоле не будут страшны ей никакие напасти, ибо семя свято – защитой ее».

Библиография

1. Житие Преподобного Сергея Радонежского. Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 1904. С. 5.
2. Житие Преподобного Сергея Радонежского. С. 110.
3. Житие Преподобного Сергея Радонежского. С. 110.
4. Житие Преподобного Сергея Радонежского. С. 110.
5. Словарь русского языка: в 4 т. / гл. ред. А.П. Евгеньева. М., 1986. Т. 2. С. 513.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1983. С. 81.

Bibliography

1. Life of St. Sergius of Radonezh, 1904. Holy Trinity St. Sergius Lavra: 5. (rus)
2. Life of St. Sergius of Radonezh: 110.
3. Life of St. Sergius of Radonezh: 110.
4. Life of St. Sergius of Radonezh: 110.
5. *Evgenyeva, A.P.* (Ed.), 1986. Russian dictionary: in 4 vols. (Vol. 2). Moscow: 513. (rus)
6. *Ozhegov, S.I.*, 1983. Russian dictionary. Moscow: 81. (rus)

УДК 316.728

Сажина Л.В.

Sazhina L.V.

ФЕНОМЕН «ПРОТИВОРЕЧИВОЙ ТЕЛЕСНОСТИ» В ОБРАЗЕ ГОРОДА (НА ПРИМЕРЕ СОВРЕМЕННОЙ ВЕНЕЦИИ)

THE PHENOMENON OF "CONTRADICTIONARY PHYSICALITY" IN THE IMAGE OF THE CITY (ON EXAMPLE OF VENICE)

Аннотация: в статье осуществлена попытка содержательно-го анализа произведений искусства с использованием социологических методов. Автор обосновывает актуальность и востребованность визуальной социологии, и в частности одного из ее основных методов – фотографии, в научном, социологическом дискурсе. Представлен краткий теоретико-методологический обзор некоторых идей известных социологов в отношении визуальной социологии. Вторая часть статьи посвящена конкретному практическому исследованию проблематики противоречий и модификаций феномена «телесность» в условиях города с точки зрения визуальной социологии с применением метода фотографии.

Abstract: growth of interest in the visual method is caused both by changes of sociological science, and paying the attention to the phenomena of more general social character. In the locus of visual research there is studying of many-aspects ways of life of individuals and positioning them in the society. The visions in a photo represent significant interest as they "seize" those fragments of social reality which is hard to "grasp" and investigate with the application of traditional quantitative applied social methods. The analysis of specificity and eccentricity of the phenomena "body" and "bodiness", presented in particular in architecture, sculpture of the city represents important, interesting and poorly studied lacuna in the scientific research field.

Ключевые слова: визуальная социология, фотография, телесность, город.

Key words: visual sociology, photo, body, city.

© Сажина Л.В., 2014

Известно, что визуальное направление в социологии развивалось в рамках постструктурализма и семиотики (Р. Барт, П. Бурдье, Т. Ван Дейк, М. Фуко, и др.) [1]. В начале 90-х гг. XX в. фотографии и другие визуальные источники стали рассматриваться не только в качестве ресурса, но и в качестве объекта исследования. Внимание акцентируется на том, как реальность конструируется с помощью визуальных образов, как создается социально значимый смысл.

«Другой, второй» социологией назвал кооперацию социологии и фотографии в своих рассуждениях П. Штомпка [2]. Для того чтобы метод фотографии работал в этой «другой» социологии, необходимо, чтобы снимки вписывались одновременно в «социологию действий», были связаны каким-либо образом с повседневными интеракциями.

В середине 1920-х гг. визуальное «стало социологически видимым» благодаря феноменологической социологии А. Шюца, драматургической социологии И. Гофмана, этнометодологии Г. Гарфинкеля.

В течение последних нескольких десятилетий продолжается дискурс по поводу «границ» визуальной социологии. В частности, Дж. Грэйди рассуждает по поводу того, что культурное и социальное исследование с использованием визуальных средств непременно должно состоять из большого количества других аналитических методов [3]. К сожалению, только немногие из них должным образом описаны в наши дни. М. Эммисон и Ф. Смит считают, что те исследователи, которые применяют визуальные методы, обязаны акцентировать свое внимание на развитии навыков наблюдения [4]. Л. Паульс утверждает, что работа с визуальными материалами требует от исследователя владения достаточным количеством компетенций, например знанием о том, каким образом эти материалы были получены, к кому, чему эти материалы апеллируют, каковы эффекты коммуникативных процессов и т.д. [5].

Для нас, интерпретаторов, как и для других исследователей, практикующих в рамках визуальной социологии, фотография в данном контексте представляет значительный интерес по нескольким причинам: как объект исследования, как набор материала социокультурного анализа, а также как способ сбора научной информации. В нашем случае мы являемся одновременно и авторами изображений. Для нас фотографии – это непосредственный инструмент социологического исследования. С одной стороны, есть возможность поставить и четко сформулировать проблему («противоречивая телесность города»), выбрав объект и ракурс его преподнесения в кадрах. Мы осознанно представили исследуемое явление под выбранным определенным углом зрения. С другой стороны, мы одновременно представляем свою субъективную позицию и не отделяем ее от объективной социальной реальности.

Не приходится сомневаться в репрезентативности фотографии и валидности результатов, получаемых с помощью применения метода фотографии. «Репрезентативность фотографии – это свойство фотографии как репродукции отдельных элементов социальной реальности (выборочной совокупности) воспроизводить параметры (гендерные, экономические, демографические и др.) и значимые элементы (позы, предметы) изображаемой социальной реальности (генеральной совокупности). Предположение о репрезентативности фотографии позволяет вписывать ее в желаемый контекст... Фотография, как и выборка, может претендовать на репрезентативность» [6].

Для нас актуально, что фотография как материал исследования позволяет и исследователям, и читателям интерпретировать изображение, осуществлять свой собственный анализ фотографических материалов. Снимок инициирует диалог и вовлекает читателя в дискурс об объективности-субъективности интерпретации данных, чего труднее достичь при применении классических социологических методов.

Условно визуальную социологию можно разделить на методологическое направление и культурологическое направление. В рамках первого мы создали фотографии, чтобы интерпретировать социальную реальность. В рамках второго мы анализируем свои же фотографии (не сделанные другими) для того, чтобы исследовать индикаторы культуры и социальных отношений.

Р. Брекнер рассуждает: «Фотография как медийный инструмент создает определенное “смещение” интимности и представления, адресованного внешнему зрителю, в котором мы участвуем более или менее добровольно» [7].

Среди современных подходов к изучению искусства как социального феномена выделяются позитивистская, понимающая (интерпретативная), критическая и постмодернистская парадигмы (в классификации М. Горностаевой). В позитивистской парадигме искусство представляется в качестве набора переменных, «каузально взаимосвязанных», цель исследователя – поиск законов человеческого поведения. Понимающая, или интерпретативная социология ставит задачу исследования субъективных смыслов. Критическая социология фокусирует внимание на классовой борьбе и контроле элит над массами, здесь искусство также выступает формой социального контроля. Постмодернистский проект направлен на восприятие и потребление произведений искусства.

Сегодня, анализируя фотографии, мы, как и большинство исследователей, используем социально-символический подход, который дает возможность расшифровки содержания социальных значений в их визуальной символической форме. Материализованные в символах презентации рассматриваются нами как часть всего интерпретативного порядка общества. Фотографию мы

определяем как документальное отражение социальной реальности, выражаясь терминами семиотики, «прямым незакодированным сообщением, а над ним надстраивается второе – коннотированное сообщение, которое сосуществует с первым» [8]. Р. Барт в произведении «Система моды: статьи по семиотике культуры» рассуждает, что кодирование снимка происходит уже на этапе его создания, конечно, характеристики этого фотографического образа детерминируются рядом факторов, в частности профессиональными, этическими, эстетическими, идеологическими ценностями и нормами, определяющими социальное поведение индивида, а продукция фотографий – это фрагмент социального поведения.

Мы разделяем идею К. Гирца, в рамках которой формируется симбиоз символического подхода к анализу фотографии и «интерпретационной, занятой поиском значений» концепции культуры, которая семиотична; культура есть «стратификационная иерархия наполненных смыслов структур» [9].

Итак, наша задача в целом – описать смыслы и значения фотографических изображений современной и одновременно классической («застывшей в вечности») Венеции как носителей «определенных сущностей» в обществе. Из общей генеральной совокупности нами выбрано пять снимков (выборка), наиболее репрезентативных в данном контексте. Фотографии с изображенной социальной реальностью – объект нашего исследования. Предмет – социальные смыслы производства и функционирования взаимодействующих систем создаваемых знаков и символов. По большому счету, фотографии мы читаем как текст.

В цепи интерпретаций конкретных изображений мы их сначала разделяем, а потом сопоставляем в их взаимоотношениях в рамках проблематики «противоречивая телесность в образе города». Элементы цепи: 1) кодированные и не кодированные «изобразительные послылы»; 2) денотационное значение; 3) общий смысл обыденного сознания + коннотативное значение = трансформация послыла денотативного значения в единицу культурного дискурса.

Вслед за О. Бойцовой [10] мы анализируем фотографии в рамках схемы: а) «тема» («топик»); б) «рассказ, комментарий» («коммент»). Также, по Р. Барту [11], можно представить нашу «активность», используя термины: *operator* (мы, исследователи-снимающие), *spectrum* (то, что мы снимаем), *spectator* (вы, кто рассматривает наши снимки и читает статью).



Рис. 1. Адам и Ева

Просто говоря, следуя известному алгоритму системного анализа фотографического изображения в социологии [12], мы реализовали некоторые из его этапов, в частности: 1) предварительный сбор информации о локальном контексте изображения; 2) продукция снимка; 3) сбор информации о некоторых социологических подходах для анализа фотографии; 4) интерпретация фотографии; 5) написание резюме.

Мы, как исследователи-интерпретаторы в данном случае, учитываем разные социологические аспекты фотографий: взаимодействия между людьми, социальные проблемы, символы, «дух эпохи» и т.д.

Проинтерпретируем ряд фотографий, сделанных нами в октябре 2013 г. в Венеции. Эта выборка, представляющая собой ряд снимков, ярко характеризует, по нашему мнению, противоречивый характер феномена «телесность» и его модификации в условиях «вечного» города.

На рис. 1 и 2 представлены фотографии фрагментов скульптурного комплекса дворца дождей и фиксируются мотивы библейских сюжетов. Тела Адама и Евы отличаются стройностью и необычайно похожи по форме и очертаниям друг на друга! Они выглядят не просто как брат и сестра – идентификация их пола характеризуется размытостью. Но обратим внимание на то, что Ева пальцем указывает на Адама, как бы намекая, что «это он во всем виноват, а не я! Он – соблазнитель и т.п.» А Адам,

в свою очередь, рукой закрывает себя, доказывая свою невиновность. Гендерные противоречия рефлексировались достаточно четко.

На рис. 2 – снимок пьяного Ноя. Как противоречива его телесность! Тело едва прикрыто, кто-то рукой придерживает ткань. Сам Ной едва стоит на ногах, держится за виноградную лозу. Недалеко от него молодые люди держат руки, как бы отстраняясь от такого нелюбимого зрелища. Оба снимка отражают через телесность противоречивые состояния и социально значимые понятия, вписываясь в рамки дихотомий: «добродетель – грех», «трезвый, ясный разум – затуманенный, мутный рассудок» и т.п.

Фотография на рис. 3 также заставляет нас размышлять по поводу противоречивой телесности и противоречивости явлений в социуме. На всемирно известном соборе св. Марка «сидят» два грифона: один держит в когтях ягненка, а второй (на снимке) – младенца. Не противоречие ли это, что на святом месте – соборе – помещены такие зловещие мифологические существа? Один вцепился в тело младенца! Стоит обратить внимание на скорбную позу тела ребенка. Возможно, он уже мертв, или продолжает мучиться от боли, или находится в агонии. Мы фиксируем противоречие в дихотомии «собор (церковь как социальный институт общества) – добродетель», и практически на крыше этого святого места находится страшный грифон, мучающий ребенка, – зло, боль.

На рис. 4 представлена фотография «почтового ящика» внутри дворца дождей Венеции. Такие «почтовые ящики правосудия» были установлены в разных местах дворца и не только. Цель их установки, на первый, поверхностный взгляд, кажется весьма оправданной и благородной: донести до суда о всевозможных нарушителях – взяточниках, казнокрадах, всех, кто наносит вред обществу. Однако часто сообщения – доносы – были выдуманы с целью оклеветать ни в



Рис. 2. Пьяный Ной



Рис. 3. Грифон с младенцем



Рис. 4. «Почтовый ящик»



Рис. 5. Тетрархи

чем не повинных людей, которых после получения анонимок жестоко карали, особо не разбираясь, кто прав, а кто виноват. Рассмотрим поближе «лицо правосудия» в виде «почтового ящика для доносов» с открытым ртом для проталкивания записок. Эта часть тела – голова – выглядит грозно, устрашающе: разросшиеся брови, жесткий взгляд. В чертах прослеживается тонкая грань дихотомии: «правда – ложь», «оправдаю – накажу», «добро – зло». Ничего положительного, скорее всего, такая «телесность» собирательного образа судей индивиду не предвещает.

Дружная компания братьев-тетрархов представлена на рис. 5. Сама история Венеции повествует исследователям противоречивые легенды об этой компании. Одна гласит, что эта четверка проникла в собор св. Марка с целью украсть все его сокровища, и св. Марк наказал их – превратил в каменную скульптуру на углу самого великого собора. Другая легенда повествует о том, что четверка разделилась на пары, каждой из которых была дана власть. Но каждой паре власти было недостаточно, и они выносили план отравить друг друга. Яд в кубках, преподнесенных друг другу, был одинаковой силы. Все четверо скончались. В этих обнявшихся, прижавшихся друг к другу телах на самом деле нелегко уловить противоречие, разве что они стоят, разбившись на пары, и их руки уже взялись за оружие. История сама подтягивает социальный контекст и фиксирует дихотомию: «друг – враг», «искренность – лживость» и т.п.

Нельзя обойти вниманием, хотя бы в вербальном описании, еще две скульптуры, характеризующие

визуально-семантическое пространство современной Венеции. Фотографии в силу этических и эстетических причин представить на страницах научного издания не представляется возможным. Одна из них – фигура-памятник «Беременное тело» женщины-инвалида – сегодня украшает одну из набережных Венеции. Отдаленные ассоциации с Венерой (безрукость) и первобытными каменными бабами-роженицами в постмодернистском исполнении бросают вызов обществу постмодерна. С одной стороны, когда человек первый раз видит такую «телесность», он осуждает монструозность, гротескность и т.д. Однако после ознакомления с содержанием таблички на композиции в зрителе, видимо, должна «просыпаться» толерантность и, возможно, должны появляться противоречивые, трепетные чувства к женщине-матери.

Еще более шокирует, разрушая представления о канонах классического искусства, скульптура с символическим названием «Телесное изображение современного города». Эта скульптура находится у входа в музей постмодерна Венеции, основоположницей которого являлась леди Пегги Гугенхайм. Новые смыслы «телесности» в этом скульптурном изображении открыто заявляют о свободе самовыражения, отсутствии границ и рамок, буйстве страстей и желаний в обществе постмодерна, о «моральной амбивалентности», допустимой «разрешимости моральных дилемм» (З. Бауман). У посетителей музея фигура с эрегированным членом верхом на животном вызывает противоречивые чувства и разные эмоции. Можно заметить, что посетители стараются надолго не задерживаться у данной скульптуры.

Более подробные и обширные теоретические выводы мы представим в нашей монографической работе по теме. А в рамках данной статьи на практическом уровне исследования нами сделана попытка показать противоречивый, многоаспектный характер некоторых фрагментов социальной реальности одновременно «вечной» и современной Венеции, отраженный в феномене «телесности» некоторых элементов ее культурного наследия. С точки зрения визуальной социологии с применением метода фотографии мы запечатлели и описали происходившие события, настроения индивидов, покадрово фиксировали моменты проявления общественного сознания и поведения. Мы попытались применить один из подходов к анализу фотографии – социально-

символический, который направлен на выделение в изображении семантических единиц, позволяющих прочитывать фотографию в виде текста. И по сей день этот метод лишь частично находит отклик у исследователей, но он постепенно все больше доказывает свою состоятельность.

Таким образом, исследование субъективных смыслов произведений искусства – сфера бесконечно богатая и неисчерпаемая. Искусство как социальный феномен, по нашему убеждению, исследуемое с позиций интерпретативной социологии, помогает вскрывать «каузально взаимосвязанные» переменные и постигать законы человеческого поведения.

Библиография

1. Барт Р. Фотографическое сообщение. М., 2003.
2. Запорожец О. Визуальная социология: контуры подхода // Интер. 2007. № 4.
3. Брекнер Р. Изображенное тело. Методика анализа фотографии. // Интер. 2007. № 4.
4. Голофаст В. Ветер перемен в социологии // Журнал социологии и социальной антропологии. 2000. № 4.
5. Давыдова А.А. Конкурентные преимущества системной социологии. М., 2008.
6. Давыдова А.А. Указ. соч.
7. Брекнер Р. Указ. соч.
8. Барт Р. Указ. соч.
9. Гирц К. «Насыщенное описание»: в поисках интерпретативной теории культуры. URL: http://sociologist.nm.ru/articles/geertz_01.htm.
10. Бойцова О.С. Структура фотографического сообщения (на примере любительской фотографии). URL: kogni.narod.ru/boitsova.htm.
11. Барт Р. Указ. соч.
12. Давыдова А.А. Указ. соч.

Bibliography

1. Barthes, R., 2003. The photographic message. Moscow. (rus)
2. Zaporozhets, O., 2007. Visual Sociology: contours of approach. Inter, 4. (rus)
3. Breckner, R., 2007. The illustrated body. Analysis technique of photography. Inter, 4. (rus)
4. Golofast, V., 2000. Wind of change in sociology. Journal of Sociology and Social Anthropology, 4. (rus)
5. Davydova, A.A., 2008. Competitive advantages of the system of sociology. Moscow. (rus)
6. Davydova, A.A. Op. cit.
7. Breckner, R. Op. cit.
8. Barthes, R. Op. cit.
9. Girts, K. "Replete description": in search of interpretive theory of culture. URL: http://sociologist.nm.ru/articles/geertz_01.htm. (rus)
10. Boytsova, O.S. The structure of the photographic message (for example, amateur photography). URL: kogni.narod.ru/boitsova.htm. (rus)
11. Barthes, R. Op. cit.
12. Davydova, A.A. Op. cit.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ
И ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 159.922+373

*Ишкина М.К.***РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Аннотация: овладение родным языком является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Проблемы в развитии речи у ребенка создают препятствия при общении с окружающими, нарушают социализацию личности ребенка. Организация коррекционно-педагогической помощи детям с проблемами в развитии должна строиться на основе становления их как субъектов общения, например, в творческих видах деятельности. Занятия театрализованной деятельностью пробуждают способности к состраданию и сопереживанию, активизируют мышление и познавательный интерес, раскрепощают творческие возможности и помогают психологической адаптации ребенка в коллективе. Театрализованная деятельность дошкольников является эффективным средством коррекции коммуникативной сферы у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями и должна быть рекомендована в работе как с детьми, имеющими отклонения, так и с детьми с нормативным развитием.

Ключевые слова: общение, социализация, развитие речи, организация коррекционно-педагогической помощи, театрализованная деятельность.

*Ishkina M.K.***DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THEATRICAL ACTIVITIES**

Abstract: learning the native language is one of the most important acquisitions of the child in the preschool child. Problems in child speech development is the reason of obstacles when communicating, violate the socialization of the child. Organization of correctional and educational assistance should be based to children with developmental problems on the formation of them as subjects of communication, for example, in creative activities. Classes theatrical activities form ability to compassion and empathy, stimulate thinking and cognitive interest, liberating creativity and help psychological adaptation of the child in the team. Theatrical activity is an effective method of correction of communicative sphere in preschool children with speech disorders and should be recommended as the work with children with abnormalities as regulatory developments.

Key words: communication, socialization, language development, organization of pedagogical correction support, theatrical activities.

© Ишкина М.К., 2014

Овладение родным языком является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. По мнению Л.С. Выготского, проблемы в развитии речи у ребенка создают почву для возникновения препятствий при общении с окружающими, установлении широких социальных связей, когда нарушается «нормальное вращение ребенка в культуру» [1]. Организация коррекционно-педагогической помощи детям с проблемами в развитии должна строиться на основе становления их как субъектов общения. Для более успешного преодоления отклонений в развитии коммуникативной сферы особое внимание следует уделять использованию творческих видов деятельности, особенно театрализованной.

Театр – одно из ярких эмоциональных средств, формирующих ребенка различными средствами: словом, действием, изобразительным искусством, музыкой и т.д. Кому посчастливилось именно в раннем возрасте окунуться в атмосферу волшебства театра, тот всю жизнь будет воспринимать мир прекрасным, душа его не очерствет, не ожесточится и духовно не обеднеет [2]. Это позволяет рассматривать театр в качестве универсального источника развития коммуникативной сферы, углубляющего понимание реального человеческого общения.

Силами нашего педагогического коллектива логопедической группы мы разыгрывали сценки кукольного театра на занятиях по познавательному развитию, продуктивной деятельности. Это вызывало у детей живой интерес. Позднее они долго отражали свои впечатления в самостоятельном художественном творчестве: рисовали, лепили, разыгрывали отдельные сценки. Просили пригласить героев сказок еще. Воспитатели коррекционной группы поставили несколько небольших спектаклей: «Огородники», «Вот это фокус» (по Л. Воронковой), «Капризка» (по А. Колобовой).

Так, проживая и переживая вместе с героями различные ситуации, недоступные в реальной жизни, ребенок познает новые формы и стили общения, приобщается к культуре взаимоотношений и частично переносит их в повседневную действительность [3].

Ребятам очень хотелось самим участвовать в кукольном театре, и их мечта осуществилась, когда я внесла в группу кукол. С данным набором кукол переиграли почти все; каждая группа де-

тей придумывала свою ситуацию. Творческий накал был удивительным. По ходу игры я подсказывала и показывала правила кукловождения. Например, если одна кукла говорит, то она двигается, а другая слушает и не двигается. Занимаясь с детьми, я стремилась вызвать положительные эмоции к театрально-игровой деятельности, побуждая детей общаться с куклой, хорошенько ее рассмотреть. Не препятствовала стремлению ребят поиграть с куклами, участвующими в спектакле. Так незаметно для себя дети включаются в театрализованные игры.

Успешность и результативность театральных занятий зависят прежде всего от сотрудничества учителя-логопеда с воспитателями и музыкальным руководителем, поскольку без развития музыкальных способностей, без умения ритмично и выразительно двигаться, без определенных вокальных навыков добиться значительных результатов в театральном творчестве невозможно [4].

Знакомство со спецификой и видами театрального искусства, общеразвивающие и ритмопластические игры и упражнения, занятия по культуре и технике речи полезны всем детям, поскольку развивают качества и формируют навыки, необходимые любому культурному и творчески мыслящему человеку, способствуют развитию интеллекта, активизируют познавательный интерес, расширяют знания ребенка об окружающем мире, готовят его к тонкому восприятию различных видов искусства [5].

Коммуникативные действия в театральной игре опосредованы через ведущую деятельность дошкольного возраста – игровую. Именно игра оказывает самое значительное влияние на развитие ребенка, и прежде всего потому, что в игре дети учатся полноценному общению. Игровая роль – та внешняя опора, которая помогает ребенку управлять своим поведением. Роль может раскрыть в ребенке потенциальный коммуникативный ресурс.

Проводя театральные игры, я создаю веселую и непринужденную атмосферу, подбадриваю зажатых и скованных детей, не акцентирую внимание на промахах и ошибках. Почти во всех играх ребят делю на несколько команд или на исполнителей и зрителей, чтобы дать им возможность оценить действия других и сравнить их со своими собственными. Причем роль ведущего во многих играх выполняется ребенком. Лишь в тесной взаимосвязи между действием в роли персонажа и своими личностными характеристиками и коммуникативными качествами ребенку предоставляется образец поведения. Так обогащаются его представления о сущности социальных взаимоотношений между людьми, преодолевается нелогичность поведения, содержательная бедность общения, а также эмоциональная нестабильность.

Мы с ребятами осуществили постановку музыкального спектакля «Снегурочка на новогодней елке в лесу» (по И. Гуриной). Для этого сначала взрослые разучили с ними текст, связали текст с действием, работали над выразительной образной речью детей, совершенствовали умение вести диалог, так как в театрализованной деятельности активно развивается диалог как форма социализированной (коммуникативной) речи. Сценические диалоги – идеальные, «правильные», т.е. выверенные хронологически, логически, эмоционально. Заученные во время подготовки к спектаклю литературные образцы речи дети используют впоследствии как готовый речевой материал в свободном речевом общении. Происходит практическое усвоение формальной и содержательной стороны речевой коммуникации [6].

В результате получился яркий, запоминающийся спектакль. После просмотра спектакля я с детьми провела своего рода пресс-конференцию. Дети высказывали свои впечатления об увиденном. Они правильно поняли замысел автора: показать, что побеждает дружба, искренность, правдивость, доброта, трудолюбие. Постановка всем понравилась, и ребят еще раз пригласили показать свой спектакль на День именинников.

Постановка спектакля «Мешок с яблоками» по сказке В. Сутеева для нашего педагогического коллектива логопедической группы явилась итогом определенного этапа работы в развитии коммуникативной сферы у детей в процессе театрализованной деятельности. Распределяя роли в игре-драматизации, следует учитывать речевые возможности каждого ребенка в определенный период логопедической работы. Очень важно дать ребенку возможность выступить наравне с другими хотя бы с самой маленькой ролью, чтобы он мог, перевоплощаясь, отвлечься от речевого дефекта или продемонстрировать правильную речь. Не имеет значения, какую роль исполняет ребенок, важно, что он создает образ с несвойственными ему чертами, учится преодолевать речевые трудности и свободно вступать в речь, справляясь с застенчивостью. Желание получить роль какого-либо персонажа – мощный стимул для быстрого обучения говорить чисто, правильно.

Начав непосредственно работу с маленькими артистами над спектаклем, мы столкнулись с некоторыми сложностями в распределении ролей, но решили, что все желающие могут попробовать себя в разных ролях, и только сообща дети и взрослые выбирали тех ребят, которые наиболее удачно создавали образ того или иного героя сказки.

Во время работы, наблюдая за детьми, я сделала вывод, что дети очень активны по своей натуре и не могут долго наблюдать за действиями других. Если они не участвуют в происходящем, то начинают баловаться, стремясь привлечь к себе внимание. Поэтому я предложила коллегам заниматься с небольшими группами детей, а иногда, если требовалось, то и индивидуально. Репетиции проходят в форме этюдов: детям предлагается самостоятельно действовать в заданных обстоятельствах. Взрослые только ставят задачи, стараются заострить внимание на мотивах поведения персонажей сказки, иногда что-то советуют. Но никакого диктата и конкретных указаний. Действия детей носят импровизационный характер. Творческие находки поощряются педагогами и в дальнейшем фиксируются юными исполнителями. Дети часто что-то подсказывают друг другу, придумывая интересный жест или мимику.

Проблему костюмов и декораций мы решили в результате совместного творчества воспитателей, родителей и детей. Массовые танцевальные номера разучивали на музыкальных занятиях, начиная с отдельных элементов. Проводя систематическую работу с театральными играми, мы добились определенных результатов.

Театрализованные импровизации способствуют эмоциональному воспитанию детей, формированию умения выплеснуть свою энергию, передать свое видение мира. Дети принимают активное участие в создании спектакля; это способствует развитию воображения, первоначальных творческих проявлений. Дети самостоятельно ищут выразительные особенности для своего героя, используя голос (интонация и тембр), мимику, позу, жесты, песенные, танцевальные и игровые импровизации.

В спектакле «Мешок с яблоками» играла Маша Н. – очень стеснительная девочка, она даже разговаривала полупшепотом. После спектакля Мария обрела уверенность в себе, речь ее стала отчетливой, яркой, интонационно выразительной.

Объединенные общим интересным делом, наши воспитанники стали гораздо дружнее, у них возросло чувство ответственности, появилась уверенность в своих силах. В процессе работы над спектаклем сформировался творческий коллектив, в котором каждый ребенок чувствует себя талантливым и необходимым.

Занятия театрализованной деятельностью не только вводят детей в мир прекрасного, но и пробуждают способности к состраданию и сопереживанию, активизируют мышление и познавательный интерес, а главное – раскрепощают творческие возможности и помогают психологической адаптации ребенка в коллективе. Таким образом, искусство театра, театрализованная деятельность дошкольников являются эффективным средством коррекции коммуникативной сферы у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями и могут быть рекомендованы в работе не только с детьми, имеющими отклонения, но и с детьми с нормативным развитием.

Библиография

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. М., 1997.
2. Чурилова Э.Г. Методика и организация театральной деятельности дошкольников и младших школьников. М., 2001.
3. Караманенко Т.Н., Караманенко Ю.Г. Кукольный театр – дошкольникам. М., 1982.
4. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР. СПб., 2001.
5. Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 5–6 лет. М., 2007.
6. Лопухина И.С. Логопедия. Речь. Движение. М., 1997.

Bibliography

1. Vygotsky, L.S., 1997. Questions of child psychology. Moscow. (rus)
2. Churilova, E.G., 2001. Technique and organization of theatrical activity preschool and primary school children. Moscow. (rus)
3. Karamanenko, T.N. and Yu.G. Karamanenko, 1982. Puppet theater for preschoolers. Moscow. (rus)
4. Nishcheva, N.V., 2001. System remedial work in speech therapy group for children with general speech underdevelopment. St. Petersburg. (rus)
5. Kartushina, M.Yu., 2007. Abstracts logo-rhythmic activities with children 5–6 years. Moscow. (rus)
6. Lopukhina, I.S., 1997. Speech therapy. Speech. Movement. Moscow. (rus)

УДК 172:241

**Сажина Л.В., Русанова А.В.,
Молдованов Р.М.**

**Sazhina L.V., Rusanova A.V.,
Moldovanov R.M.**

**ВОЗМОЖНА ЛИ НРАВСТВЕННОСТЬ,
НЕЗАВИСИМАЯ ОТ РЕЛИГИИ?**

**MORALITY AND RELIGION. COULD THEY BE
INDEPENDENT OF EACH OTHERS?**

Аннотация: в статье рассмотрена взаимосвязь нравственности и религии в исторической ретроспективе философского знания. Найдены основные переломные моменты в отношениях между данными категориями. Проанализирован вопрос возможности существования морали вне религиозного контекста. Приведены примеры теоретических школ, ставивших перед собой цель поиска фундамента морали, отличного от религии, а также их критика.

Abstract: this article examines the relationship between morality and religion in course of historical perspective of philosophical knowledge. We found major turning points in the relationship between these two categories. Analyzed the problem of morality outside the religious context. In this article are given the examples of theoretical schools, aimed on finding the foundation of morality and religion, as well as their criticism.

Ключевые слова: мораль, нравственность, этика, религия, утилитаризм.

Key words: morals, ethics, religion, utilitarianism.

© Сажина Л.В., 2014
© Русанова А.В., 2014
© Молдованов Р.М., 2014

Мораль, или, как принято в обозначать русском языке, нравственность, являет собой принятые в обществе представления о добре и зле, о правильном и неправильном, дифференцирующие действия индивида. Также за основы морали можно считать определенный кодекс – свод правил и норм поведения, вытекающих из этих представлений, который представляет собой какую-либо этическую концепцию [1]. Различные этические концепции и кодексы поведения всегда берут свое начало либо в конкретной философии, либо в религии или мифологии, либо в культуре. Также часто можно наблюдать взаимопроникновение различных концепций, что способствует появлению смешанных моральных концепций [2].

В современном массовом сознании укоренилась прочная ассоциация между нравственностью и религиозностью, связь которых в исторической ретроспективе и научном знании, безусловно, присутствует, но, на наш взгляд, не является непреодолимой необходимостью на данном этапе социокультурного развития мировой цивилизации. На протяжении почти двух тысячелетий религия пронизывала все сферы человеческой деятельности и различные сферы социального взаимодействия: политику, экономику, искусство, образование, семью, науку. Точно так же религия присутствовала и в морали и нравственном воспитании человека. С развитием общества каждая сфера все больше обособлялась от религии, и в западных обществах, и в государствах просвещенной Азии мы можем видеть самостоятельность данных сфер жизни общества и человека от религиозного мировоззрения. Но также мы можем наблюдать, что на сегодняшний день сформировалась религиозная квазимонополия на такие понятия, как нравственность и мораль [3]. В нашей работе мы не планируем давать оценки данному положению вещей, рассматривать причинно-следственные связи, которые этому способствуют. Главная задача, которую мы ставим перед собой, – это рассмотрение существования морали вне религиозного контекста.

Определив понятие морали и нравственности в первом абзаце нашей работы, для наиболее ясного понимания логики наших суждений мы бы хотели дать определение термину «религиозность». Под ним мы будем понимать прежде всего не приверженность какой-либо религии, но религиозный тип мышления индивида, т.е. представления о существовании абсолюта (бога) и соответствующей системы абсолютных (божественных) нравственных норм, ценностей, принципов, требований и предписаний, призванных регулировать жизнь человека и общества [4]. Также мы обращаем внимание на то, что религия является определенным способом связи индивида с трансцендентным абсолютом [5].

И если мы вернемся к вопросу, который поставили перед собой в названии данной статьи, то очевидно, что в первую очередь постановка этого вопроса при сохранении его актуальности возможна только в динамической ситуации между религией и моралью, которую мы можем наблюдать как в существовании мировой цивилизации, так и в истории нашей страны и событиях недавнего времени.

Изучая данный вопрос, невозможно не обратить внимание на жирную линию, которую подвел Фридрих Ницше своими словами о смерти Бога, вызвавшими в свое время огромное количество толкований в философии и теологии, который продолжают и по сей день. Но разность интерпретаций не может изменить того факта, который эта фраза несет в своем буквальном значении. Жизнь в мире без Бога характеризуется постепенной десакрализацией человеческого существования, утратой руководящей роли сверхчеловеческих и сверхразумных принципов в человеческой жизни, потерей высшей реальности как сверхчувственного ориентира. Все это способствует исчезновению трансцендентных перспектив бытия человека, тем самым сворачивая его жизнь до предельно простой иерархии потребностей, обустройства быта и взаимодействия с такими же индивидами, обустривающими свой быт [6]. Прекрасно иллюстрирует данную картину бытия иерархия потребностей Маслоу в виде пирамиды, которая допускает духовные потребности по мере удовлетворения физических, вопроса безопасности, социального положения и т.д. То есть Богу в данной системе координат отводится место как одной из возможностей самоактуализации человека при удовлетворении всех нижестоящих потребностей, тем самым религия низводится с уровня высшего блага до существующего вне потребностей, до блага, удовлетворяющего одну из потребностей высшего порядка [7].

Весь этот процесс, описанный выше, начался на Западе эпохой Возрождения, развернулся в полной мере уже в Новое время и продолжается до сих пор, все больше отвоёвывая у религии ее позиции, которые она заняла в прошлом. По сути, нравственность, как мы уже говорили выше, осталась последней точкой опоры религии в современном обществе.

Вслед за Ницше мы можем рассмотреть европейский нигилизм и его историю как неизбежный путь секуляризации морали и борьбы человека с довлеющими над ним ложными суждениями и фальшивыми ценностями мира иллюзий, т.е. как бунт против лжи. Этот бунт направлен прежде всего против выдуманного мира истины и добра, который по своей сути являлся бегством от несправедливой реальности и непознаваемой действительности. Во многом заслуга Ницше в том, что он ярко показал корни в большинстве своем ложной религиозной духовности, которая питалась за счет человеческой слабости, страха ответственности и трусости перед сложными обстоятельствами. Из этого всего следует, что разрушение религиозности влекло за собой одновременное уничтожение этого вымышленного мира [8].

И если начало и скрытая фаза этого бунта характеризовались пассивностью, то первым актом действия со стороны бунтующего мира стало появление так называемой «автономной» морали. С течением времени мораль, которая лишилась (или освободилась от нее) религиозной и метафизической опеки, нашла опору в самой себе, обретя прочное основание в авторитете разума. Так зародилась этика рационального долга Канта и течение утилитаристов. Однако философы столкнулись с трудностями, когда их построения в рамках философского мышления, в случае пути к своему пределу, теряли почву под ногами и какую-либо точку опоры, оттолкнувшись от которой можно с неоспоримой достоверностью обосновать ценность выдвигаемых нравственных постулатов. Так как первостепенные предпосылки морали не подчинялись законам логики, то любой этический рационализм бессилён оправдать содержание такого понятия, как долг [9].

И если с крахом религиозной легитимации морали нравственность потеряла свой фундамент, но одновременно и не смогла приобрести его с помощью разума, потеря внутреннего источника, оправдывающего ее существование, дала толчок поиску такого источника во внешней среде, которыми выступили природа и общество. Изначально поиски источника нравственности были направлены на самого человека как такового, а попытки найти истоки морали устремились к самой природе человека, т.е. к возможности человека испытывать наслаждение и постоянное к этому стремление при одновременной минимизации страданий и попытках их избежать. Основанием данной этики становится принцип пользы, но он не является привязанным к личности, напротив, польза в данном контексте относится к общему благу [10]. На этом основании в дальнейшем появляется социальная этика, главной формой выражения которой становится утилитаризм. Утилитаризм своей целью видит попытку обеспечения наибольшего возможного счастья для максимального количества людей через удовлетворение частных интересов каждого [11].

С ростом популярности и утверждением утилитаристской морали этика теряет свой внутренний характер, когда нравственный закон находится в самом человеке. Тем самым трансформируется сама суть идеи нравственности, которая из набора указаний и разъяснений, основанных на мировоззрении человека и дающих ему кодекс действия, перерождается в формальный набор установок и правил жизни в социуме, сродни корпоративной этике в частных компаниях. Если проследить развитие данной логики и следования ей до тех пределов, к которым она может привести, то мы неизбежно сталкиваемся с ростом популярности различных политических идеологий. Это обусловлено тем, что духовный бунт человека против фальшивого мира истины,

предложенного религией, привел к принятию идеалов и ценностей одинаково фальшивого и мифического общества, как идола, требующего поклонения. Зарождение и рост популярности большого количества коммунистических и фашистских партий во многом объясняются падением и разгромом метафизического мира, которому на смену пришло общество, провозглашающее себя новой самоцелью на пути к всеобщему благоденствию.

В дальнейшем потеря Бога как действующей силы идеального мира вычитает из существования какое-либо высшее оправдание, высшую цель и высший смысл. Тем самым бунт против иллюзий, которые были внутренне присущи христианской морали, породил мир релятивизма и абсурда, создав их одним фактом своего успеха. Этот мир, где все дозволено, а человеческое существование предоставлено самому себе, со временем становился все более бесформенным и скудным. В такой общественной среде индивидууму присущи в основном две реакции: первая – это попытка разрушить внутренний и внешний миры, которая выражается деструкцией, а вторая реакция – это попытка побега из действительности в воображаемый мир, эскапизм [12].

В данный период может возникнуть потребность в обращении к нравственной философии с некоторыми вопросами. Например, возможна ли осмысленная и насыщенная бытием жизнь в таком мире, где сущность морали низведена до уровня соблюдения общественных правил, а религиозность все больше превращается лишь в свою внешнюю форму, теряя стержень, тем самым полностью соответствуя современному своему определению, которое гласит, что религия – это некая совокупность взглядов и система представлений, набор верований и обрядов, который объединяет следующих им людей в одну определенную общность.

Безусловно, не может не натолкнуть на определенные мысли общая судьба морали и религии, которые всегда были неразрывно связаны в истории развития человечества. Это свидетельствует о том, что у них можно обнаружить некий общий корень. Дополняя друг друга, они проводят метафизическое измерение человека как личности. Пример данного измерения мы можем наблюдать у Сократа, который в своих трудах крепко связал мораль с возможностью и потребностью человека рефлексировать. Соприкасаясь с древнегреческими диалогами Сократа, мы близки к самому вопросу о сущности Бога как источника морали [13].

В западноевропейской античной философии определение морали разными мыслителями трактовалось по-своему. К примеру, в этической системе Аристотеля можно выделить такие понятия, как благо и человеческая добродетель, высшей из которых он считает справедливость: «В справедливости заключается добродетель» [14]. Добродетель – преднамеренное приобретенное качество души, находящееся в субъективной середине и определенное разумом, при этом определенное так, как бы его определил благоразумный человек: середина двух зол – избытка и недостатка [15]. Например, щедрость является серединой между скупостью и расточительством, любезность – это середина между скупостью и подобострастием, мужество – это середина между трусостью и безрассудной отвагой. Считалось, что существует некий естественный закон, который постоянно восстанавливает равновесие. Там, где был огонь, остается пепел, т.е. земля. Это божественное понятие всеобщей справедливости было одним из самых глубоких греческих убеждений. Нечестивостью считалось то, что нарушает установленное в мире равновесие, потому как право на это имели исключительно боги. Еще ранее категорию меры одним из принципов человеческой деятельности в рамках морального кодекса называл Пифагор. Согласно умозаключениям Платона, разум выступает в качестве критерия нравственности человека, а именно отождествляется с добродетелью. Он считает, что нравственное падение человека происходит тогда, когда низкие его стремления восстают против разума [16]. Платон полагал, что добродетель дает счастье через цельность, внутренний порядок, в то время как несправедливый раздраем страхом, комплексами и внутренними конфликтами.

Сенека заявляет, что нравственность формирует наш ближний круг. В своих трудах он пишет: «Будешь жить вместе со скупым и алчным – жадность перейдет к тебе, будешь общаться со спесивцем – к тебе перейдет чванство, в дружбе с палачом ты не избавишься от жестокости, возьми в товарищи развратника – распалится и твоя похоть. Хочешь освободиться от пороков – сторонись порочных примеров» [17]. Однако нельзя сказать, что Сенека придерживается какой-то одной позиции относительно нравственности человека, поскольку его работы содержат в себе много противоречий. В ответ на критику со стороны оппонентов Сенека пишет: «Ты говоришь одно, – замечает мой противник, – а в жизни делаешь другое. Да ведь в этом лукавые люди, заклятые враги праведников, упрекали Платона, упрекали Эпикура, упрекали Зенона. Все они рассуждали не о своей личной жизни, а о том, как вообще следует жить... Если философы и не поступают всегда так, как говорят, то все-таки они приносят большую пользу тем, что они рассуждают, что они намечают нравственные идеалы» [18]. В философии Сенеки присутствует четкий религиозный

элемент, а мысли его сильно совпадают с христианством, так что он считался тайным христианином и ему приписывали переписку с апостолом Павлом [19].

Уже исходя из работ античных философов можно сделать вывод, что зачастую религия без морали превращается в догму, а мораль без религии – в постулат. Свобода в возможности бесконечного усиления моральной рефлексии зачастую оказывается заменена принуждением, выраженным в требовании от общества исполнения принятых в нем негласных законов и правил. Так же, с другой стороны, религия без морального переживания сводится к поверхностным ритуалам. Все это трансформирует сперва кажущуюся относительной или социально иманентной мораль в мораль абсолютного типа в соответствии с классификацией Э. Фромма [20].

Прекрасной иллюстрацией вышесказанного может являться творчество родившейся в России американской писательницы и философа Айн Рэнд. В ее работах мы сталкиваемся с довольно устаревшим на сегодняшний день синтезом политики и этики. Этот синтез нам близок, особенно с учетом истории развития нашей страны в прошлом веке, но также и как наследие эпохи модерна, от наследия которой мы не можем отказаться. Если говорить об этом подробнее, то политико-моральный синтез, характерный для эпохи модерна, заключался прежде всего в том, что мораль должна вытекать из идеологии [21].

Айн Рэнд в своих научных работах и через героев в литературных произведениях, которые в большинстве своем связаны с субъективизмом, иррационализмом и альтруизмом, позиционировала себя как главного противника мейнстрима в этике Нового времени. Ее магистральной теорией стал этический объективизм, который полностью противопоставлялся указанным выше течениям [22].

Концепция этики Рэнд заключалась в следующем: представление о человеческом идеале и о социальном идеале, который должен обеспечить реализацию идеального человека; упор на высшую ценность индивида, его автономию; героическое отстаивание социального идеала, борьба за него, протест против всего, мешающего его реализации; отчужденность индивида от мира при углубленности в свои проблемы: мир – средство, среда, в которой и посредством которой человек достигает своих личных целей [23].

Рэнд представляла разработанный ею моральный и идеальный капитализм как наиболее естественную систему, по-настоящему человеческую и подлинную. Но одна из главных ошибок в ее работах – это постановка знака равенства между естественным и моральным. Человека, которого в своих работах описывает Рэнд, трудно назвать реальным или естественным, скорее, это – идеальный сверхчеловек (не секрет, что Рэнд увлекалась трудами Ницше в молодости). Уже только этот факт дал повод критикам сравнивать ее идеи с коммунизмом и фашизмом.

В свою очередь, Рэнд отвергала все значимые идеологии и утопии эпохи модерна, берущие свое начало в коллективистской этике, такие как фашизм и коммунизм, за явный этатизм, а либерализм – за возможность его трансформации в левую сторону и непоследовательность [24]. И подходя к самому интересному, мы можем сказать, что в современной морали и этике она усматривала возвращение религиозной морали посредством превращения Бога в Общество, а альтруизма – в способ диктатуры общества над человеком, но тем не менее ее политическое и этическое учение как раз и строилось по лекалам модернизма с той же конечной целью, что и другие этико-политические учения этого времени, – оправдание великой трансформации общества, идеи, которая всегда создает идеологии и утопии.

В своих работах Рэнд так и не могла полностью решить проблему долга, которая еще со времен Канта привязала мораль к метафизике. На эту тему еще в XIX в. писал А. Фулье, анализируя одну из главных проблем этики, над которой ломали голову многие ученые: сопоставление долга и естественных склонностей человека. По его словам, над сторонниками теории эволюции, позитивистами, критицистами, утилитаристами бесконечно довлеет проблема, поставленная Кантом, от которой не удастся уйти. Мораль никаким образом не получается вывести из каких-либо внутренне присущих человеку свойств разума, точно так же, как и не получается вывести ее из человеческой природы [25].

Подводя итог нашей работы, мы можем сказать, что, безусловно, мораль может существовать отдельно от религии, мало того, она существует в таком виде уже давно во множестве течений. Но стоит также отметить, что в данном случае мораль и нравственность теряют свое метафизическое измерение бытия, двумя сторонами которого они являются неотделимо от мышления.

Библиография

1. Ивин А. Философия: энциклопедический словарь. М., 2004. С. 16.
2. The Definition of Morality. URL: <http://plato.stanford.edu/entries/morality-definition/>.
3. Перов В. Этика без религии (Критика религиозного обоснования морали) // Вестник Мурманского государственного технического университета. 2000. Т. 3, вып. 3. С. 525–534.
4. Перов В. Указ. соч.

5. Мусин М. Возможна ли нравственность, независимая от религии? // Вестник Ярославского государственного университета. Сер. Гуманитарные науки. 2011. № 1. С. 147.
6. Жильцова Е. Проблема религии и восприятия христианства в философии Фридриха Ницше // Вестник Челябинского государственного университета. 2008. № 11. С. 11.
7. Насибулина А. Различия в потребностях людей по А. Маслоу как градация их уровня развития // Международный журнал экспериментального образования. 2011. № 4. С. 17.
8. Хайдеггер М. Слова Ницше «Бог мертв» // Работы и размышления разных лет. М., 1993. С. 174.
9. Кузнецов Н. Религиозные и рациональные истоки морали в этике И. Канта // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2010. № 3. С. 65.
10. Хатчесон Ф. Исследование о происхождении наших идей красоты и добродетели // Хатчесон Ф., Юм Д., Смит А. Эстетика. М., 1973. С. 174.
11. Яркова Е. Утилитаризм и динамика цивилизаций // Вестник Тюменского государственного университета. 2003. № 1. С. 7.
12. Мусин М. Указ. соч.
13. Ницше Ф. Сумерки идолов, или Как философствуют молотом // Сочинения: в 2 т. М., 1990. Т. 2. С. 566.
14. Аристотель. Этика. Политика. Риторика. Поэтика. Категории. Минск, 1998. С. 248.
15. Аристотель. Указ. соч. С. 179.
16. Покорська В.М. Порівняльний аналіз систем етичних категорій Арістотеля, Теофраста й Сенеки // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2006. Вип. 76/79. С. 147–151.
17. Сенека. Нравственные письма к Луциллию // Антология мировой философии: Античность. Минск, 2001. С. 720.
18. Сенека. О блаженной жизни // Антология мировой философии: Античность. Минск, 2001. С. 747.
19. Форлендер К. Общедоступная история философии. М., 2011. С. 624.
20. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя. Минск, 2000. С. 650.
21. Фишман Л.Г. Кривое зеркало модерна: Айн Рэнд и ее этика // Вестник Новосибирского государственного университета. 2012. № 3. С. 185.
22. Рэнд А. Капитализм: незнакомый идеал. М., 2011. С. 11.
23. Рэнд А. Добродетель эгоизма. М., 2012. С. 13.
24. Рэнд А. Добродетель эгоизма. С. 103.
25. Фулье А. Критика новейших систем морали. М., 2008. С. 416.

Bibliography

1. Ivin, A., 2004. Philosophy: Encyclopedic Dictionary. Moscow. 2004. P. 16. (rus)
2. The Definition of Morality. URL: <http://plato.stanford.edu/entries/morality-definition/>.
3. Perov, V., 2000. Ethics without religion (Criticism of religious foundation of morality). Bulletin of Murmansk State Technical University, 3 (3): 525–534. (rus)
4. Perov, V. Op. cit.
5. Musin, M., 2011. Morality apart from religion – is it possible? Bulletin of P. G. Demidov Yaroslavl State University. Series "Humanitary Sciences", 1: 147. (rus)
6. Zhiltsova, E., 2008. The problem of religion and perception of Christianity in philosophy of Friedrich Nietzsche. Bulletin of the Chelyabinsk State University, 11: 11. (rus)
7. Nasibulina, A., 2011. Differences in the needs of people by Maslow as grading their level of development. International Journal of Experimental Education, 4. S. 17. (rus)
8. Heidegger, M., 1993. Nietzsche's word: "God is dead." Moscow: 174. (rus)
9. Kuznetsov, N., 2010. Religious and rational origins of morality in ethics Kant. Bulletin of Pushkin Leningrad State University, 3: 65. (rus)
10. Hutcheson, F., 1973. An inquiry into the original of our ideas of beauty and virtue. In: Hutcheson, F., D. Hume and A. Smith. Aesthetics. Moscow: 174. (rus)
11. Yarkova, E., 2003. Utilitarianism and dynamics of civilizations. Bulletin of Tyumen State University, 1: 7. (rus)
12. Musin, M. Op. cit.
13. Nietzsche, F., 1990. Twilight of the Idols, Or, How to Philosophize With the Hammer. In: Works: in 2 vols. (Vol. 2). Moscow: 566. (rus)
14. Aristotle, 1998. Ethics. Policy. Rhetoric. Poetics. Category. Minsk: 248. (rus)
15. Aristotle. Op. cit.: 179.
16. Pokorskaya, V., 2006. Comparative analysis of ethical categories of Aristotle, Theophrastus and Seneca. Kiev: 149–150. (ukr)
17. Seneca, 2001. Moral letters to Lucilla. In: Anthology of World Philosophy: Antiquity. Minsk: 720. (rus)
18. Seneca, 2001. About blessed life. In: Anthology of World Philosophy: Antiquity. Minsk: 747. (rus)
19. Vorlander, K., 2011. Public History of Philosophy. Moscow: 624. (rus)
20. Fromm, E., 2000. Escape from Freedom. Man for himself. Минск: 650. (rus)
21. Fishman, L.G., 2012. Distorting Mirror of Modernity: Ayn Rand and her ethics. Bulletin of the Novosibirsk State University, 3: 185. (rus)
22. Rand, A., 2011. Capitalism: The Unknown Ideal. Moscow: 11. (rus)
23. Rand, A., 2012. The Virtue of Selfishness. Moscow: 13. (rus)
24. Rand, A. The Virtue of Selfishness: 103.
25. Fouillee, A., 2008. Criticism of new systems of morality. Moscow: 416. (rus)

УДК 377: 372.879.6

*Шкурпит М.Н., Стороженко М.С.**Shkurpit M.N., Storozhenko M.S.***ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ
КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У СПЕЦИАЛИСТОВ
ПИЩЕВОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ****KEY ASPECTS OF FORMATION A CULTURE
OF HEALTH AT PROFESSIONALS
IN THE FOOD INDUSTRY**

Аннотация: в статье рассматриваются основные аспекты культуры здоровья личности специалистов профессии «повар». Показаны результаты исследования уровня сформированности знаний в области физической культуры и применения их в своей профессиональной деятельности квалифицированными поварами. Определены профессиональные заболевания поваров. Проведен сравнительный анализ уровня сформированности профессионально-прикладных физических качеств квалифицированных поваров и учащихся III курса, обучающихся по профессии «повар». Дана краткая характеристика способностям, которыми должен обладать квалифицированный специалист. Данные исследования дают возможность строить эффективную работу на уроках физической культуры по формированию культуры здоровья личности.

Abstract: the article examines the main aspects of the culture of the health of the individual experts of the profession "Chef". Shows the results of a study of the level of maturity of knowledge in the field of physical culture and apply them in their professional activities by qualified chefs. Defined occupational disease chefs. Comparative analysis of the level of formation of professional-applied physical qualities between skilled chefs and students of the 3rd course, studying for the profession of "Chef". The short characteristic of the abilities that should have a qualified technician. These studies provide the opportunity to build effective work on the lessons of physical culture on shaping the culture of the health of a person.

Ключевые слова: повар, культура здоровья личности, профессионально-прикладная физическая культура личности, профессионально-прикладная физическая подготовка, профессиональные заболевания.

Key words: chef, health culture personality, professionally-applied physical culture of personality, professionally-applied physical training, occupational diseases.

© Шкурпит М.Н., 2014
© Стороженко М.С., 2014

Профессия повара – одна из самых востребованных на рынке труда. Она требует от специалиста повышенного внимания и максимума точности.

Качества, обеспечивающие успешность выполнения профессиональной деятельности, зависят от многих способностей, которыми должен обладать квалифицированный повар, а именно: способность переносить значительное физическое напряжение; тонкие вкусовые ощущения; хорошо развитое обоняние; высокий уровень развития ощущений температуры, давления, прикосновения, осязательных ощущений (умение вовремя определить готовность блюда с помощью прикосновения, обоняния, осязания и т.д.); хорошее зрительное восприятие цвета (способность четко различать все оттенки цветов); хорошо развитый глазомер (умение быстро и точно без взвешивания определить массу полуфабриката); высокое развитие зрительной памяти, вкусовой, обонятельной и двигательной памяти; умение быстро переключаться с одного вида деятельности на другой (переключение внимания); ручная ловкость [1].

Известно также, что на результативность профессионального труда повара существенно влияет, кроме прочего, специальная физическая подготовленность, приобретаемая предварительно путем систематических занятий физическими упражнениями, адекватными в определенном отношении требованиям, предъявляемым к функциональным возможностям организма профессиональной деятельностью и ее условиям.

Полноценная, активная, творческая профессиональная деятельность зависит, как мы видим, от многих факторов, в том числе от степени сформированности культуры здоровья личности.

Актуальность выбранной темы была обусловлена следующими обстоятельствами:

- по данным диспансеризации за 2013 г., на 18% увеличилось число профессионально обусловленных заболеваний среди работников пищевой промышленности;
- чаще всего занятия производственной физической культурой для работников не проводятся на предприятиях и в фирмах. Работник самостоятельно организует свою физкультурную деятельность;
- работники не придают значения физическим упражнениям, направленным на профилактику профессиональных заболеваний.

В основу настоящей работы были положены результаты исследования уровня сформированности знаний в области физической культуры и применения их в своей профессиональной деятельности квалифицированными поварами [2].

В исследовании принимали участие 45 работников профессии «повар».

Цель исследования – выявление уровня знаний в области физической культуры и самостоятельного применения их в процессе трудовой деятельности у поваров для предотвращения профессиональных заболеваний, а также для творческого долголетия.

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

1. Определить наличие профессиональных заболеваний поваров.
2. Выявить уровень сформированности культуры здоровья личности у квалифицированных работников профессии «повар».
3. Провести сравнительный анализ уровня сформированности профессионально-прикладных физических качеств у квалифицированных поваров и учащихся III курса, обучающихся по профессии «повар».

При анализе трудовой деятельности поваров мы выявили наиболее характерные двигательные действия в процессе производства:

- работники этой профессии большую часть рабочего времени находятся в положении стоя. Отмечаются характерные наклоны головы вперед и вниз;
- движений рук, кистей, пальцев в различных плоскостях, с различной амплитудой и величиной мышечных усилий, предъявляющие повышенные требования к четкому ритму;
- постоянный зрительный контроль и сосредоточенность внимания на выполнении деятельности, вызывающие большое эмоциональное напряжение.

Такие условия работы создают ситуацию, при которой наиболее частыми у работников этого профиля становятся заболевания [3]:

- пищеварительной системы (67,5% респондентов);
- аллергия (43,1% респондентов);
- позвоночника (остеохондрозы – 62,7% респондентов);
- зрительного анализатора (49,3% респондентов);
- варикозное расширение вен (27,9% респондентов);
- ЛОР-органов (26,8% респондентов).

Они возникают вследствие вынужденных неблагоприятных рабочих положений (длительная работа в положении стоя), монотонности работы, эмоционального напряжения.

Сказанное подтверждается и результатами нашего исследования. Раскрывая основные стороны профессиональной деятельности, способствующие развитию профессиональных заболеваний, 44,8% квалифицированных специалистов указали на длительную работу стоя, 34,1% – на высокую эмоциональную нагрузку, 12,6% – на работу в недостаточно оборудованных условиях, 8,5% – на прочие причины.

Важнейшим профилактическим средством, способствующим предупреждению возникновения заболеваний, является двигательная активность человека в процессе профессиональной деятельности [4].

Для того чтобы проанализировать отношение квалифицированных поваров к занятиям физической культурой, мы провели анкетирование. Результаты показали, что большинство респондентов признают значимость занятий физической культурой для жизнедеятельности человека, указывая на то, что именно благодаря им можно провести лечебные и профилактические процедуры; 34,7% отметили взаимосвязь физического развития и трудового долголетия. Однако лишь 10,1% респондентов занимаются физическими упражнениями в свободное время и 2% – в рабочее.

При этом 67,1% специалистов-респондентов выразили неудовлетворение своей двигательной активностью в процессе трудовой деятельности и отметили, что при организации занятий физической культурой на предприятии приняли бы в них активное участие. Наиболее популярными видами спорта, которые выбрали респонденты, стали плавание (41,7%), спортивные игры (37,9%), шейпинг или аэробика (31,4%). Однако при рассмотрении ответов на вопрос «Сколько свободного времени в неделю вы готовы посвятить занятиям физической культурой?» лишь 23,7% ответили, что 4 и более часов, 45,8% выбрали от 2 до 3 часов, 31,5% – менее 2 часов.

Основными причинами данного положения являются:

- 42,4% – отсутствие свободного времени для занятий физическими упражнениями;
- 31,7% – отсутствие спортивных сооружений вблизи дома или работы;
- 16,9% – отсутствие желания и потребности в занятиях физическими упражнениями.

Респонденты, наряду с осознанием своей низкой двигательной активности и ее негативного влияния на здоровье, сами не хотят изменять сложившуюся ситуацию, а ждут, когда им предоставят условия для активного использования средств физической культуры. Известно, что если человек действительно хочет заниматься какой-либо деятельностью, то он найдет и возможность, и время, и место это сделать.

Причина сложившейся ситуации нам видится в низком уровне сформированности когнитивного компонента культуры здоровья личности. Это подтверждается и результатами нашего исследования.

Для определения когнитивного компонента культуры здоровья личности респондентам предлагалось ответить на ряд вопросов, раскрывающих:

- социальное значение физической культуры;
- задачи физической культуры взрослого населения;
- методы контроля над здоровьем и профессиональной подготовленностью трудящихся;
- значение занятий физическими упражнениями для профессиональной деятельности;
- значение самостоятельных занятий физическими упражнениями для жизнедеятельности человека;
- профессионально важные физические качества людей, работающих в сфере пищевой промышленности;
- особенности трудовой деятельности поваров.

Были получены следующие результаты:

- 8,4% респондентов владеют полным объемом информации в области физической культуры, в том числе и в области профессионально-прикладной физической культуры (ответили правильно на 85–100% вопросов анкеты);
- 17,3% респондентов, ответив правильно на 70–84% вопросов, показали уровень развития когнитивного компонента выше среднего;
- 37,2% респондентов, ответив правильно на 55–69% вопросов, показали средний уровень когнитивного компонента;
- 30,9% респондентов, ответив правильно на 40–54% вопросов, показали низкий уровень развития когнитивного культуры здоровья личности;
- 6,2% респондентов показали очень низкий уровень сформированности когнитивного компонента культуры здоровья личности, ответив правильно лишь на 40% вопросов и меньше.

На наш взгляд, выявленный уровень сформированности когнитивного компонента культуры здоровья личности является недостаточным для активного, самостоятельного, творческого использования средств физической культуры в процессе трудовой деятельности. Именно знания есть результат познания действительности, отражающейся в сознании человека в виде представлений понятий, суждений, гипотез, теорий, концепций, принципов и т.д., которые, будучи составной частью мировоззрения человека, в большей мере определяют черты личности.

Проводя дальнейшее изучение трудовой деятельности квалифицированных поваров, мы определили основные физические качества, необходимые для успешной профессиональной деятельности данного направления: быстрота и точность движения, подвижность суставов верхнего плечевого пояса, общая выносливость, устойчивость внимания.

Развитие необходимых физических качеств позволяет выполнять трудовую деятельность длительное время и на высоком уровне без вреда для здоровья. В то же время они не только способствуют трудовому долголетию, но и создают предпосылки для совершенствования в профессиональной деятельности.

Для адаптации поваров к профессиональной деятельности в процесс обучения данной специальности в профессиональном техникуме включена профессионально-прикладная физическая подготовка. Цель состоит в том, чтобы научить будущих специалистов творчески применять теоретические и практические навыки, полученные на уроках по предмету «Физическая культура», а также способствовать опыту применения средств, методов и приемов физического воспитания в трудовой деятельности.

Для выявления уровня сформированности профессионально-прикладных физических качеств мы провели их сравнительный анализ у квалифицированных поваров и учащихся профессионального училища III курса, обучающихся по профессии «повар». Были выбраны следующие тесты:

1. Для выявления быстроты движений – теппинг-тест, бег на 30 м.
2. Для выявления силовой выносливости мышц верхнего плечевого пояса – сгибание-разгибание рук в висе или сгибание-разгибание рук в упоре лежа (для оценки уровня развития силы и выносливости мышц-сгибателей локтя, кисти, пальцев, разгибателей плеча).

3. Для изучения сосредоточенности и распределения внимания – метод дозированных во времени заданий по буквенным таблицам В.Н. Анфимова.

4. К производственному тесту была отнесена операция по подсчету количества слепленных пирожков в течение одного часа.

Полученные данные отражены в табл. 1, 2.

Таблица 1

Показатели уровня сформированности профессионально-прикладной физической подготовленности

Показатели	Квалифицированные повара	Учащиеся III курса
Бег 30 м (с)	5,5 ± 0,6	5,2 ± 0,6
Сгибание-разгибание рук в висе (кол-во раз)	13,5 ± 2,2	13,4 ± 2,7
Сгибание-разгибание рук в упоре лежа (кол-во раз)	14,9 ± 7,2	15,5 ± 6,6
Производственный тест (изготовленные пирожки, шт.)	30	14

Таблица 2

Изменение показателей умственной работоспособности у квалифицированных поваров и учащихся III курса (по корректурной пробе В.Я. Анфимова)

Показатели	Квалифицированные повара	Учащиеся III курса
Количество просмотренных знаков	1105,5 ± 29,4	1188,5 ± 24,7
Количество ошибок на 500 знаков, усл. ед.	4,78 ± 0,98	2,58 ± 0,67
Количество ошибок на 200 знаков, усл. ед.	2,54 ± 0,76	1,12 ± 0,11

Анализируя полученные данные, отметим, что динамика показателей хотя и имеет положительную тенденцию у квалифицированных поваров, в то же время является недостаточной. Так, при сравнении результатов тестирования достоверные отличия были обнаружены лишь в производственном тесте и при изучении сосредоточенности и распределения внимания.

На основании проведенного нами исследования были сделаны следующие выводы:

1. В процессе длительной работы в положении стоя, в неблагоприятных температурных условиях труда у поваров возникает ряд профессиональных заболеваний.

2. Уровень сформированности профессионально важных физических качеств у квалифицированных поваров не имеет тенденции к росту после окончания профессионального техникума, так как специалисты не готовы самостоятельно применять знания, полученные на уроках физической культуры, в целях сохранения трудового долголетия.

3. Квалифицированные работники не могут самостоятельно изменять свой двигательный режим в процессе трудовой деятельности.

Следует пересмотреть учебную программу по предмету «Физическая культура» в профессиональном техникуме; в процессе обучения не только развивать физические качества, необходимые для профессии, но и формировать культуру здоровья личности, так как именно на уроках физической культуры формируются компоненты профессионально-прикладной физической культуры личности: когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностный.

Библиография

1. Гершунский Б.С. О методических основах стандартизации в сфере образования. Челябинск, 1993.
2. Бурок Л.В. Исследование эффективности физического воспитания с профессиональной направленностью в профтехучилищах: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Л., 1997.
3. Хакунов Н.Х., Шрам В.П. От профессионально-прикладной физической подготовленности – к формированию профессионально-прикладной физической культуры // Теория и практика физической культуры. 2006. № 3.
4. Шкурпит М.Н., Верина Т.П. Особенности профессионально-прикладной физической культуры личности специалистов строительного профиля // Валеология. 2009. № 4. С. 49–53.

Bibliography

1. Gershunsky, B.S., 1993. On the methodological foundations of standardization in education. Chelyabinsk, 1993. (rus)
2. Burok, L.V., 1997. Study the effectiveness of physical training with a professional orientation in vocational schools: Thesis of the PhD Dis. Leningrad, 1997. (rus)
3. Khakunov N.Kh. and V.P. Shram, 2006. From professionally-applied physical preparation – to the formation of professional-applied physical culture. Theory and practice of physical culture, 3. (rus)
4. Skurpit, M.N. and T.P. Verina, 2009. Features of professional-applied physical education of building specialists. Valeology, 4: 49–53. (rus)

ВОПРОСЫ ДИДАКТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 159.922:376.3

*Люкина А.С.***ОВЛАДЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫМИ
УМЕНИЯМИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ
С КОХЛЕАРНЫМИ ИМПЛАНТАМИ**

Аннотация: в статье излагается содержание экспериментального изучения коммуникативных умений младших школьников с кохлеарными имплантами, обучающихся в образовательных учреждениях для детей с нарушением слуха, по трем взаимосвязанным направлениям: в процессе речевого общения; в процессе сотрудничества в организации совместного дела; в процессе передачи информации на основе прочитанных текстов и создания рассказа по картине / серии картин. Подробно описаны результаты исследования по овладению коммуникативными умениями учащимися третьих классов с кохлеарными имплантами в условиях индивидуального выполнения заданий экспериментатора во внеурочное время. Выделены три уровня сформированности коммуникативных умений (высокий, средний и низкий) и представлено распределение по ним младших школьников с кохлеарными имплантами на основе результатов экспериментального исследования.

Ключевые слова: младшие школьники с кохлеарными имплантами, коммуникативные умения, речевое общение, сотрудничество в организации совместного дела, передача информации, образовательные учреждения для детей с нарушением слуха.

*Lyukina A.S.***COMMUNICATIVE SKILLS ACQUIRED
BY PRIMARY SCHOOL CHILDREN
WITH COCHLEAR IMPLANTS**

Abstract: the article deals with the experimental study of the communicative skills of the junior pupils with cochlear implants and hearing aids, the students in the Institutes for children with hearing disabilities, according to three relative ways: in communication, in co-working process, sharing information based upon the texts and the story making by pictures. The article also shows the detailed comparative analysis of the communicative skills of 3rd grade pupils with cochlear implants and hearing aids; depicts the peculiarities of their communicative skills while doing the tasks after the classes. Three levels in the formation of all the communicative skills (high, middle, low) groups and the primary school children with cochlear implants classification are determined.

Key words: primary school children with cochlear implants, communicative skills, oral communicative skills, co-working communicative skills, communicative skills in sharing information, educational institutions for children with hearing disabilities.

© Люкина А.С., 2014

Практическое применение научных достижений в сфере медицины, техники, цифровых технологий, согласованные действия специалистов разного профиля в системе междисциплинарной помощи детям с нарушением слуха привели к появлению и стремительному увеличению новой группы обучающихся в образовательных учреждениях для детей с нарушением слуха – школьников с кохлеарными имплантами (КИ). Пороги слуха таких детей достигают I степени тугоухости, и с помощью импланта они получают возможность слышать даже тихие звуки. Однако, в отличие от слабослышащих школьников со слуховыми аппаратами, слухоречевое развитие имплантированных детей остается таким же, как и до операции, т.е. на уровне глухого ребенка [1]. На первоначальном этапе на основе принципиально изменившихся слуховых возможностей происходит реконструкция коммуникации и взаимодействия ребенка со слышащим окружением [2].

Согласно динамической классификации, разработанной в ИКП РАО, можно выделить имплантированных детей, развитие которых уже приблизилось к возрастной норме или имеет возможность сближения с ней при систематической специальной поддержке, и детей, у которых перспектива сближения развития с нормой маловероятна. Последней категории детей, по мнению авторов классификации Е.Л. Гончаровой и О.И. Кукушкиной, рекомендуется обучение в специальных образовательных учреждениях для детей с нарушением слуха [3]. Одной из актуальных задач коррекционно-педагогической работы с такими школьниками является формирование и развитие коммуникативных умений на основе их слухоречевых возможностей.

Цель нашего исследования – выявить уровни сформированности коммуникативных умений младших школьников с КИ, обучающихся в условиях образовательных учреждений для детей с нарушением слуха.

Исходя из цели исследования, нами поставлены следующие задачи:

1. Определить уровень слухоречевого развития младших школьников с КИ.

2. Разработать диагностические материалы для оценки коммуникативных умений младших школьников с нарушением слуха.

3. Выявить уровни сформированности коммуникативных умений у младших школьников с КИ.

Исследование проводилось на базе образовательных учреждений для детей с нарушением слуха Санкт-Петербурга и Пензы. В эксперименте принимало участие 40 учащихся младших классов с КИ.

Группа учащихся с КИ крайне неоднородна по своему составу, что связано с различными факторами: возрастом, в котором ребенок потерял слух, возрастом, в котором он был имплантирован, слухоречевым развитием до имплантации, индивидуальными особенностями. В соответствии с первой задачей было проведено предварительное исследование, которое подтвердило этот факт. Среди группы имплантированных школьников можно выделить детей, развитие которых имеет возможность сближения с возрастной нормой при систематической специальной поддержке (10%), и детей, у которых перспектива сближения развития с нормой маловероятна (90%) [4].

В рамках данной статьи рассмотрим овладение коммуникативными умениями учащимися с КИ 3-х классов.

В соответствии со второй задачей исследования для оценки овладения коммуникативными умениями школьниками с КИ нами были разработаны диагностические материалы, в основу которых положены исследования А.Г. Асмолова, Г.В. Бруменской, М.А. Зыковой, Т.С. Зыковой, И.В. Короловой, О.А. Красильниковой, Е.В. Пархалиной, Е.Г. Речицкой, Т.А. Соловьевой и др. [5–9].

Программа диагностики включает три взаимосвязанных направления.

Первое направление – исследование коммуникативных умений в процессе речевого общения. В рамках данного направления проверяется овладение умениями, которые позволяют ребенку ориентироваться на собеседника во время личного общения со сверстником или взрослым, например слушать, что говорят окружающие, понимать речевое обращение другого человека, знать и соблюдать элементарные правила поведения на занятии, простейшие нормы речевого этикета, выражать просьбу, желание, непонимание с просьбой о повторе. Умения этого направления оцениваются с помощью ответов на вопросы, выполнения поручений, совместного рисования и раскладывания серии картин, выбора адекватных способов взаимодействия со сверстниками и взрослыми, эмоциональных состояний, а также в ходе наблюдения за ребенком в течение занятия.

Согласно анализу данных, полученных при исследовании коммуникативных умений, в процессе речевого общения 100% третьеклассников, общаясь индивидуально с экспериментатором, слушают обращенную речь. Однако 80% из них не понимают ее с первого раза: им требуется помощь в восприятии в виде повтора (20%), устно-дактильного (50%) или письменного предъявления (10%). При этом обращаются с просьбой, переспрашивают непонятое 50% испытуемых. 20% школьников демонстрируют самостоятельное соблюдение простейших норм речевого этикета, 60% – правил поведения на занятии, тогда как 40% детей отвлекаются, перебивают собеседника, отказываются от выполнения заданий.

При выборе способов взаимодействия со сверстниками или взрослыми третьеклассники испытывают трудности в оказании помощи другому: герой использует для помощи другого человека (50%) или вообще не стремится к помощи (20%). 60% испытуемых не всегда понимают эмоциональные состояния сверстников, даже если их причина очевидна, не могут объяснить настроение и поступки других. 50% школьников с трудом понимают точку зрения, отличную от собственной, а 30% – не понимают вообще, при этом высказать свое мнение способны лишь 10% детей.

Второе направление – исследование коммуникативных умений в процессе сотрудничества в организации совместного дела. Направление позволяет оценить умения, которые помогают ребенку взаимодействовать с другими людьми в процессе достижения общей цели. Это, например, такие умения, как участвовать в диалоге, сотрудничать в совместном решении задачи, согласовывать свою деятельность с действиями товарищей, исправлять свои ошибки, отстаивать свою точку зрения на выполнение совместного задания, соблюдая правила речевого этикета и дискуссионной культуры, пользоваться при коллективной работе с одноклассниками разговорной речью. Диагностика умений этого направления осуществляется с помощью ответов на вопросы, совместного рисования и раскладывания серии картин, в ходе наблюдения за ребенком в течение занятия.

Анализ данных свидетельствует о том, что учащиеся стремятся к участию в диалоге, но в связи с ограниченным пониманием на слух 50% из них проговаривают заданный им вопрос, а

30% затрудняются с ответами. В процессе совместного выполнения задания школьники (70%) действуют самостоятельно, не сотрудничая с партнером по деятельности. Часть из них (20%) могут высказать свою точку зрения на выполнение задания, однако не согласуют свою деятельность с одноклассником, что негативно сказывается как на самом процессе сотрудничества, так и на результате. Некоторые третьеклассники (20%), ориентируясь на товарища, способны корректировать свои действия для улучшения общего результата, что свидетельствует о контроле своей работы и работы партнера, их сопоставлении и возможности исправлять свои ошибки. 60% школьников способны сдерживать свои эмоции, даже если действия одноклассника им не нравятся. Общаясь в ходе совместной работы, 100% школьников с КИ используют жестовую речь.

Третье направление – исследование коммуникативных умений в процессе передачи информации на основе прочитанных текстов и создания рассказа по картине / серии картин. Это направление дает возможность оценить умения, которые позволяют передавать информацию другим людям: использовать в общении устную речь без употребления дактильной и жестовой форм, оформлять свои мысли в устной речи, следить за тем, понятна ли речь собеседнику, читать вслух и про себя, отвечать на вопросы по прочитанному тексту. Проверить овладение умениями школьниками в рамках третьего направления можно в процессе чтения текста, ответов на вопросы по прочитанному, составления рассказа, выполнения поручений, наблюдения за ребенком в течение занятия.

Анализ результатов исследования коммуникативных умений в процессе передачи информации на основе прочитанных текстов и создания рассказа по серии картин у третьеклассников с КИ свидетельствует о том, что при общении с учителем учащиеся (60%) периодически используют дактильную форму речи, особенно при трудностях в воспроизведении. 80% испытуемых следят за пониманием их речи собеседником и при необходимости повторяют (50%) или перефразируют (30%) сказанное. Часть школьников (60%) способна поддержать разговор на доступную тему, участвуя в нем в качестве полноправного члена речевой коммуникации, однако самостоятельно его начать большинство детей (80%) не может.

Анализ продуктов речевой деятельности школьников показал, что 50% из них в связной речи употребляют структуру двухсоставного предложения, но испытывают затруднения в плане конструктивной организации предложения; грамматическое оформление характеризуется наличием морфологических и синтаксических ошибок. Связная речь 30% детей представляет собой слова-предложения, несущие функциональное сообщение и являющиеся синтаксической единицей. Лишь у 20% структура предложения практически оформлена, иногда встречаются нарушения связей между словами. 100% третьеклассников умеют читать вслух, но некоторые затрудняются в чтении про себя (30%). Они испытывают сложности при ответах на вопросы по прочитанному (80%): дети отвечали односложно, не всегда верно, читали отдельные предложения из текста, причем часто не те, которые являлись ответом, отказывались от ответа. 80% школьников способны адекватно оценить ситуации взаимодействия, свои действия и действия товарищей.

В соответствии с третьей задачей был проведен качественный анализ результатов исследования и их анализ на основе описательной статистики путем подсчета среднего и стандартного отклонения, что позволило нам выделить уровни сформированности коммуникативных умений и зафиксировать распределение по ним учащихся 3-х классов с КИ: на низком уровне находятся 20% школьников, на среднем – 80%, высокого уровня не достиг ни один из испытуемых. Количественные результаты исследования по всем классам начальной школы отражены в таблице.

Уровни сформированности коммуникативных умений младших школьников с КИ (%)

Уровень	1-й класс	2-й класс	3-й класс	4-й класс
Низкий	31,3	50	20	33,3
Средний	68,7	37,5	80	66,7
Высокий	–	12,5	–	–

Данные, представленные в таблице, свидетельствуют о неравномерном распределении учащихся по уровням сформированности коммуникативных умений. Так, высокого уровня достигли лишь 12,5% второклассников с КИ, тогда как среди учащихся остальных классов такие показатели не зафиксированы. Подавляющее большинство младших школьников находится на среднем и низком уровне.

Проведенное исследование достаточно убедительно свидетельствует о слабом владении коммуникативными умениями младшими школьниками с КИ, обучающимися в условиях образовательных учреждений для детей с нарушением слуха. Полученные результаты можно объяснить: 1) возрастом, в котором ребенок потерял слух; 2) возрастом, в котором обучающийся имплантирован; 3) временем, прошедшим от потери слуха до имплантации; 4) слухоречевым развитием до имплантации; 5) индивидуальными особенностями учащихся; 5) условиями начального периода послеоперационной слухоречевой реабилитации. Однако можно выделить и другие причины недостаточного овладения коммуникативными умениями школьниками с КИ: 1) незнание учителями начальных классов особенностей и возможностей имплантированных детей, обучающихся в их классе; 2) отсутствие информации о широком спектре коммуникативных умений, необходимых младшим школьникам с КИ для обучения, формирования речевого общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками вне учебных ситуаций; 3) отсутствие в практике работы системы по формированию коммуникативных умений у таких детей на основе их возможностей и с помощью выбора оптимальных путей и средств обучения. Эти причины касаются коррекционно-образовательного процесса и могут быть устранены при верно организованном подходе к обучению.

Библиография

1. Королева И.В. Коклеарная имплантация глухих и взрослых (электродное протезирование слуха). СПб., 2008.
2. Сатаева А.И. Показатели завершения «запускающего» этапа реабилитации применительно к разным группам детей с кохлеарными имплантами // Дефектология. 2014. № 3. С. 21–29.
3. Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И. Динамическая классификация детей с кохлеарными имплантами – новый инструмент сурдопедагога // Дефектология. 2014. № 4. С. 29–35.
4. Люкина А.С. Коммуникативные умения младших школьников с нарушением слуха // Вестник науки и образования. 2014. № 1. С. 43–45.
5. Зыкова Т.С., Зыкова М.А., Соловьева Т.А. Специальный федеральный государственный образовательный стандарт начального образования глухих детей (Проект). М., 2013.
6. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. М., 2008.
7. Королева И.В. Указ. соч.
8. Красильникова О.А. Обучение чтению школьников с нарушениями слуха. М., 2005.
9. Речицкая Е.Г., Пархалина Е.В. Готовность слабослышащих дошкольников к обучению в школе. М., 2003.

Bibliography

1. Koroleva, I.V., 2008. Cochlear implantation for deaf and adults (electrode hearing prosthesis). St. Petersburg. (rus)
2. Sataeva, A.I., 2014. Completion rates “trigger” stage of rehabilitation in relation to different groups of children with cochlear implants. Defectology, 3: 21–29. (rus)
3. Goncharova, E.L. and O.I. Kukushkina, 2014. Dynamic classification of children with cochlear implants – a new tool surdopedagogs. Defectology, 4: 29–35. (rus)
4. Lyukina, A.S., 2014. Communicative abilities of younger students with hearing impairments. Bulletin of Science and Education, 1: 43–45. (rus)
5. Zyкова, T.S., M.A. Zyкова and T.A. Solovieva, 2013. Special federal state educational standard of primary education of deaf children (Draft). Moscow. (rus)
6. Asmolov, A.G. (Ed.), 2008. How to design a universal educational activities in elementary school: from action to thought: manual. Moscow. (rus)
7. Koroleva, I.V. Op. cit.
8. Krasilnikova, O.A., 2005. Learning to read of schoolboys with hearing impairment. Moscow. (rus)
9. Rechitskaya, E.G. and E.V. Parkhalina, 2003. Willingness hearing preschoolers for school. Moscow. (rus)

УДК 372.8:811.161.1

*Останина Ю.О.***СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РЕЧЕВЕДЧЕСКО-ОРФОГРАФИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В ПЕРИОД ИЗУЧЕНИЯ СИНТАКСИСА**

Аннотация: статья посвящена проблеме совершенствования речеведческо-орфографического развития учащихся в период изучения синтаксиса и пунктуации. Автор подчеркивает, что согласованное формирование грамматико-орфографических и речевых знаний, умений и навыков в единстве и взаимосвязи обеспечит полноценное овладение всеми компетенциями, необходимыми для речевой подготовки выпускников школы: коммуникативной, языковой, лингвистической и культуроведческой, которые являются основополагающими целевыми установками всего языкового образования в средней школе.

По мнению автора, от тщательно организованной систематической работы по орфографии на основе многоаспектного анализа недеформированных текстов малой формы в период изучения синтаксиса и пунктуации зависит успешность всей подготовки учащихся по русскому языку к государственной итоговой аттестации.

Ключевые слова: орфография, орфограмма, синтаксис, речевая деятельность, текст малой формы.

*Ostanina Yu.O.***PERFECTION OF SPEECH AND ORTHOGRAPHIC STUDENTS' DEVELOPMENT DURING SYNTAX STUDYING**

Abstract: the article is concerned with the problem of Perfection of speech and orthographic students' development during syntax and punctuation studying. The author emphasizes that interactive and complex formation of grammar, orthographic and speech skills makes full acquirement for speech qualification of graduates, such as communicative, lingual, linguistic and culturological qualifications which are basic tools of linguistic education at large in secondary school.

In the author's opinion, students' successful training for the state exam in Russian language depends on detailed methodical work on orthography on the basis of Multi aspect analysis of unstrained small texts during syntax and punctuation studying.

Key words: orthography, orthogram, syntax, speech activity, small text.

© Останина Ю.О., 2014

В современной общеобразовательной школе отсутствует система речеведческо-орфографического развития учащихся в период изучения синтаксиса, что свидетельствует о недооценке коммуникативно-деятельностного характера всего процесса обучения русскому языку в 8–9-х классах.

Дело в том, что в центре внимания на уроках русского языка в 8–9-х классах традиционно оказываются только темы по синтаксису и пунктуации, а орфографические темы повторяются вскользь, попутно, от случая к случаю, и обычно закрепление орфографических правил организуется на основе отдельных слов, словосочетаний, предложений или деформированных (с пропусками букв) текстов. Данный подход к обобщению и закреплению орфографических правил является результатом явно ослабленного внимания к развитию речемышлительных способностей учащихся 8–9-х классов. При таком формальном повторении орфографии школьники достаточно быстро забывают формулировки правил и не могут опираться на них в ходе свободного письма.

Совершенно очевидным является тот факт, что современные учащиеся 8–9-х классов слабо владеют орфографической и речеведческой теорией: не понимают сущности понятий «правила орфографии», «орфограмма (ее типы, виды, варианты)»; «текст», «стили и типы речи», «тема», «идея текста» и др. Все это не способствует формированию у учащихся осмысленных речевых действий при письме.

О несовершенстве речевой подготовки учащихся в процессе орфографической работы на уроках русского языка в 8–9-х классах свидетельствует и недостаточная или непостоянная связь уроков русского языка с другими школьными предметами (литературой, обществознанием, историей, географией, физикой, химией, биологией и др.), подтверждением чему является незначительное использование для тренировочных упражнений текстов как из художественной русской литературы, так и из устного народного творчества, научно-популярных книг и статей. Отсюда – на уроках русского языка в процессе орфографической работы разбираются обычно только определенные (без всякой системы) орфографические написания, а изобразительно-выразительные средства родного языка, отличительные особенности стилей и типов речи, тема, идея, структура текста, жанровое своеобразие остаются часто вне поля зрения учащихся. Работа

же над правописанием научной терминологии на уроках русского языка в 8–9-х классах вообще остается вне внимания учителя.

Между тем согласованное формирование грамматико-орфографических и речевых знаний, умений и навыков в единстве и взаимосвязи обеспечит полноценное овладение всеми компетенциями, необходимыми для речевой подготовки выпускников школы: коммуникативной, языковой, лингвистической (языковедческой), культуроведческой, которые являются основополагающими целевыми установками всего языкового образования в средней школе.

Анализ срезových работ учащихся 8–9-х классов показывает, что орфографические ошибки на «трудные» орфографические правила (правописание *н* и *nn* в именах прилагательных, причастиях, наречиях; слитно-дефисно-раздельное написание наречий; правописание производных предлогов; употребление прописных/строчных букв и др.) исключительно устойчивы и не уменьшаются от класса к классу. Большинство школьников не умеет опираться на орфографические правила в процессе свободного письма. Учащиеся не понимают коммуникативную цель аудирования (слушания) и чтения текста (даже малой формы), не умеют определять и формулировать его основную мысль, комментировать позицию автора, не могут дифференцировать основную и дополнительную, известную и неизвестную информацию прослушанного или прочитанного текста, затрудняются вычленять структурные части текста малой формы, фиксировать основную информацию текста в виде пересказа (подробного или сжатого), не могут письменно отвечать на вопросы по содержанию прочитанного или прослушанного текста.

Сегодня совершенно очевидным является тот факт, что от тщательно организованной систематической работы по орфографии на основе многоаспектного анализа недеформированных текстов в период изучения синтаксиса зависит успешность всей подготовки учащихся по русскому языку к ГИА.

Применительно к современным стандартам по русскому языку обучение орфографии на основе недеформированных текстов (и в первую очередь текстов малой формы) следует рассматривать как процесс работы над общеречевым развитием учащихся и соответственно этому строить закрепление орфографических тем как процесс речевой деятельности, речемыслительный, речетворческий процесс.

Закрепление орфографических тем в период изучения синтаксиса – это многоаспектная работа: она предполагает углубленное повторение понятий «орфограмма», «орфографическое правило», но уже на более высоком уровне. Теперь «орфограмма» включается в широкое понятие – «письмо». Это требует постоянной тренировки в грамматико-орфографическом и речеведческом анализе, а также способствует развитию коммуникативных умений, связанных с восприятием чужого текста, с анализом текстов различных стилей и типов речи и созданием собственных речевых высказываний, которые соответствовали бы всем нормам литературного языка, и орфографическим в том числе.

Учет речевого характера процесса закрепления и усвоения орфографического материала требует разработки такой методики, которая предполагала бы в период изучения синтаксиса строить параллельно и процесс орфографической работы на основе развития всех видов речевой деятельности (чтения, аудирования, говорения, письма). Данная методика обеспечит не только полноценное усвоение орфографической и речеведческой теории и овладение умениями и навыками опираться на эту теорию в процессе письма, но и будет способствовать активному совершенствованию грамотности в широком смысле этого слова: умению связно, полно, последовательно, логично, выразительно излагать свои (и чужие) мысли в соответствии с определенной коммуникативной задачей и нормативными требованиями к речевому высказыванию.

Систему языка сегодня нужно изучать по-другому: как речемыслительный процесс. При таком подходе к методике закрепления и обобщения орфографических правил в период изучения синтаксиса изменится многое, в частности учащиеся получат возможность осознанного овладения деятельностью «ключом» (способом орфографического действия) при понимании содержательной (языковой) сущности орфографических правил, умении свободно опираться на них в ходе письма; отсюда – повторение, закрепление и обобщение орфографических тем следует строить на теоретической основе. Кроме того, в процессе орфографической работы на уроках русского языка в 8–9-х классах следует значительное внимание уделять правописанию терминологической лексики из других школьных предметов (физики, химии, математики, биологии, истории, обществознания и др.), что будет активно способствовать обогащению словарного запаса учащихся.

Ключевые виды речевой деятельности – чтение (имеется в виду не только техника чтения, но и владение разными видами чтения: ознакомительным, изучающим, углубленным, аналитическим, творческим, выборочным, просмотровым и др.) и аудирование (умение слушать говорящего) – оказывают положительное влияние не только на орфографическую грамотность, но и на общее речевое развитие школьников.

Чтобы определить уровень способностей учащихся 8–9-х классов читать, слушать и анализировать тексты малой формы в процессе орфографической работы на уроках русского языка, необходимо:

- выявлять у школьников самооценку общего уровня чтения небольших по объему текстов;
- проверять у учащихся степень владения углубленным чтением текстов малой формы;
- выяснять уровень понимания школьниками сущности самого понятия «слушание текста» (что такое слушание и для чего необходимо внимательно слушать учителя, когда он читает, например, текст изложения);
- определять степень развития слуховой памяти учащихся.

Для реализации данных задач можно использовать различные виды упражнений: логико-языковые и творческие. В основе такой классификации упражнений, которая разработана и предложена Е.Н. Пузанковой [1], лежит структура языковой способности учащихся, включающая интеллектуальный компонент, языковой компонент и речевой (творческий) компонент. Данная структура языковой способности наглядно отражает взаимосвязь мышления и языка, языка и речи во всех предложенных типах упражнений, диагностирующих степень способностей учащихся читать, слушать и анализировать текст малой формы разных стилей и типов речи.

По мнению ученых (О.А. Андреев, О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина, Л.Н. Хромов) [2], процесс чтения можно условно разделить на два этапа. На первом этапе (осмысление/интерпретация прочитанного) происходит понимание смысла отдельных слов, предложений, всего текста. Иногда это происходит последовательно, а в отдельных случаях – одновременно. Здесь зачастую осуществляется понимание подтекста, что особенно актуально при чтении публицистических произведений и художественной литературы.

На втором этапе важны «интеллектуальные навыки» чтения: умение выделять главную и второстепенную информацию, способность к запоминанию, способность к концентрации внимания и др.

Проверку степени владения углубленным чтением и анализом текста малой формы можно проводить на основе поэтапного анализа текста с использованием блоков дифференциального алгоритма чтения [3]. Данный алгоритм чтения включает три блока:

- выделение ключевых слов, несущих основную смысловую нагрузку всего текста;
- составление смысловых рядов (словосочетаний или предложений), которые состоят из ключевых слов и некоторых определяющих и дополняющих их вспомогательных слов. Смысловые ряды как бы прессуют текст для выявления его доминанты (основного смысла);
- определение доминанты – основной мысли текста.

Используя данный алгоритм, разработанный О.Я. Гойхманом и Т.М. Надеиной [4], учитель может провести информационно-смысловой анализ содержания текстов различных стилей речи.

Опыт многолетней работы с учащимися 8–9-х классов показывает, что большую трудность при изучающем чтении и анализе содержания текстов малой формы для школьников представляют следующие умения: находить ключевые слова, несущие основную смысловую нагрузку; составлять смысловые ряды структурной части текста; определять тему и основную мысль данного текста. Таким образом, учащиеся не обучены навыкам углубленного (изучающего) чтения, недостаточно хорошо владеют умением аналитического чтения.

В основе такого чтения лежит логико-семантический анализ текста, который наш мозг, по мнению ученых, выполняет в процессе изучающего чтения подсознательно. Однако эффективность данного анализа у значительного большинства учащихся невысока.

Работа над содержанием текста может быть проведена по плану:

- 1) определение темы и идеи текста;
- 2) определение количества микротем в тексте;
- 3) ключевые слова текста;
- 4) смысловые ряды каждой микротемы.

Чтение и анализ текста по указанному плану – это фактически логико-языковое упражнение, помогающее учащимся сформировать навык аналитического чтения, чтобы понять основную содержательную сущность как обычного текста, так и текста малой формы.

Для проверки уровня развития слуховой памяти учащихся можно предложить ученикам небольшое творческое упражнение: «Прослушайте 10 научных терминов, запишите их в столбик в строго названном порядке: 1) лингвистика; 2) антибиотик; 3) искусство; 4) параллелограмм; 5) иммиграция; 6) алгоритм; 7) нотариус; 8) падение; 9) кристалл; 10) языкознание».

Чтение каждого термина проходит со скоростью 1 слово за 1 секунду. На выполнение упражнения отводится 3 минуты. Порядок проверки и оценки определяется следующим образом: если порядковый номер и слово совпадают, то ответ оценивается в 10 баллов; если слово вспомнилось, а порядковый номер нет, – 5 баллов.

Суммировав набранные баллы, можно получить примерный процент эффективности слуховой памяти учеников (таблица).

Эффективность слуховой памяти учеников

Количество баллов	Эффективность (%)
90–100	Отлично
70–80	Хорошо
50–60	Удовлетворительно
30–40	Плохо
0–30	Очень плохо

Для определения уровня умений и навыков учащихся прогнозировать, отбирать языковые средства, адекватные стилю и типу речи, редактировать написанный текст учащимся можно предложить разные виды работы с текстами малой формы, а именно:

- определение границ предложений в тексте;
- составление плана текста;
- деление текста на абзацы;
- восстановление деформированного текста;
- собирание текста из фрагментов.

Для учащихся 8-х классов:

Упражнение 1. Определите границы предложений в данном тексте (текст записан без больших букв и пунктуационных знаков – точек). Спишите, расставьте точки в конце предложений. Объясните графически правописание приставок в выделенных словах.

*В молодости формируется не только человек – формируется вся его жизнь все его окружение если он правильно выберет себе друзей, ему будет легче жить, легче **переносить** горе и легче **переносить** радость радость ведь также надо перенести, чтобы она была самой радостной, самой долгой и прочной, чтобы она не **испортила** человека и дала настоящее душевное богатство, **сделала** человека еще более щедрым радость, не разделенная с душевными друзьями, – не радость (Д. Лихачев).*

Упражнение 2. Восстановите письменно деформированный текст, вставив пропущенные наречия (см. слова для справок).

Пароход сел на мель на рассвете. Он ____ работал то ____, то ____, из-под колес буграми была вода, но сняться с мели было _____. Вода ____ волочила грунт на перекате с такой силой, что было видно, как песчаное дно переливается ____ по течению. Засели ____ и _____. Пароход ____ загудел, но всем стало ясно, что гудеть ____, и гудок ____ затих. Оставалось ждать попутного или встречного буксира, ____ было не справиться (по К. Паустовскому).

Слова для справок: *напролом, долго, вскоре, назад, надолго, прочно, жалобно, невмочь, бесполезно, в одиночку, вниз, вперед.*

Упражнение 3. Составьте план данного текста и письменно в сжатой форме перескажите его. В ключевых словах текста в каждом абзаце графически объясните правописание безударных гласных в корнях слов.

Связующие средства текста

Текст – речевое произведение, логически построенное и четко организованное. Для соединения отдельных предложений, абзацев, частей текста в единое смысловое целое используются языковые средства связи: союзы, частицы, местоимения, вводные слова и обороты, риторические вопросы и т.п.

Связующими средствами частей текста являются также слова одного тематического ряда, встречающиеся в одном тексте, а также порядок слов.

Связующие средства служат более четкому изложению, более быстрому и точному пониманию читающим данной в тексте информации. Они могут подчеркивать последовательность расположения информации или выражать различные смысловые отношения между частями текста: уточнение, вывод, оценку достоверности информации, причинно-следственные отношения (по Н.С. Стениной).

Упражнение 4. Прочитайте текст два раза, озаглавьте его и письменно сформулируйте основную мысль текста. Графически объясните правописание *ь* в середине слов.

Хатынь... Сегодня вы не найдете на географической карте этой белорусской деревни. Фашистские каратели уничтожили Хатынь весной тысяча девятьсот сорок третьего года. В сарай согнали всех жителей деревни. Не дрогнули каменные сердца головорезов, когда они вели на казнь стариков и маленьких детей. Вере Яскевич было девятнадцать лет, ее сыну Толику семь недель. Гитлеровцы заперли людей в сарае и подожгли. Сто пятьдесят девять жителей Хатыни сгорели в огне, из них семьдесят пять детей. Жестокая участь Хатыни постигла многие белорусские деревни. В Борках фашисты сожгли семьсот пять человек, из них триста семьдесят две женщины и сто тридцать детей. За три года оккупации на территории Белоруссии фашисты уничтожили больше двух миллионов мирных граждан (из «Календаря школьника»).

Упражнение 5. Прочитайте и озаглавьте текст, вложив в его название идею текста. Разделите данный текст на абзацы и запишите его. Устно объясните правописание *н* и *nn* в суффиксах выделенных слов.

*Янтарь называли в древности «камень солнца». Присмотритесь к нему внимательно. Как он замечательно светится! В этом теплом сиянии слились **одновременно** красота леса и величие океана. Если держать в руках янтарь, то **непрерывно** услышишь гул корабельных сосен и плеск неспешной северной волны. Сердце твое **особенно** взволновано, когда ты **пристально** рассматриваешь в янтаре причудливое плетение прожилок, **искусно** пронизывающих весь камень. Сколько в нем волшебства и загадочности! Много легенд **сложено** о **таинственных** и целебных свойствах янтара.*

Янтарь – это окаменевшая смола хвойных деревьев, росших миллионы лет назад и бесследно исчезнувших с лица земли.

***Исключителен** по богатству и разнообразию окраски янтарь Прибалтики. **Искренне** восхищаешься, когда видишь янтарь в золотом обрамлении. Золото **изысканно** подчеркивает красоту этого камня (из «Календаря природы»).*

Для учащихся 9-х классов:

Упражнение 1. Прослушайте текст, составьте его план, запишите ключевые слова и смысловые ряды к каждому пункту плана. Письменно подробно перескажите один из пунктов плана данного текста. В наречиях объясните графически правописание *н* и *nn* в суффиксах. Сколько сложных предложений в вашем изложении?

Люди помогли

Медленно идя берегом реки Белой, наблюдатели неожиданно заметили неподвижно стоящего в реке оленя. Он испуганно смотрел на людей, глаза его просили помощи.

Откровенно удивились путники такому поведению зверя, как вдруг увидели настороженно приближающихся по противоположному берегу реки пять волков. Хищники быстро и уверенно добрались до середины горной реки, но бурное течение снесло их за считанные секунды обратно к берегу. Волки отчаянно молотили по воде лапами. Несколько раз безрезультатно пытались они добраться до оленя.

Люди взволнованно наблюдали за волками и решили непременно вмешаться в ход события. Два волка были безжалостно убиты, три постепенно ретировались в лес. Когда опасность миновала, олень спокойно выбрался на берег и уверенно пошел своей дорогой (По В. Молчанову).

Упражнение 2. Прочитайте неоконченный текст. Придумайте и запишите его концовку, в которой сформулируйте основную мысль текста. Графически объясните правописание гласных после шипящих и *ц*.

О пользе пчел

Не располагая научными данными, многие люди считают пчелу своим врагом, по крайней мере, встречаясь с ней лицом к лицу. Первое, что вы думаете, увидев ее, это: «Ой! Ой! Она хочет укусить»

меня!» Ненавидя пчел за укусы, вы просто не знаете, что пчелиные укусы редко серьезны. Существует тысяча разных видов пчел, и многие из них вообще не жалятся. Но одно относится к ним ко всем – это то, что они приносят пользу человеку. Не привлекая к себе внимание, пчелы помогают нашему сельскому хозяйству. Урожайность более 50 культур зависит от опыления пчелами. Пчелы – большие труженики, они работают, не переставая, день и ночь (по А. Лукум).

Упражнение 3. Заполните таблицу своими примерами и запишите рассказ о правописании не с разными частями речи. К какому типу и стилю речи относится текст вашего сочинения? Аргументируйте ответ.

Не с существительными	Не с прилагательными	Не с наречиями на о – е	Не с глаголами	Не с причастиями	Не с деепричастиями
...	...	...	...	...	...

Упражнение 4. Составьте письменно план рассказа о различении на письме частиц *не* и *ни*. Раскройте подробно один из пунктов плана. Проиллюстрируйте его примерами из поэмы М.Ю. Лермонтова.

Упражнение 5. Напишите небольшое стихотворение о вашем настроении, используя данные наречия (на выбор). Наречия подчеркните как члены предложения: *неуловимо, неутешно, нечаянно, неясно, нелегко, невесело, недостойно, незаметно, неловко, немедленно, неожиданно, непостижимо.*

Итак, упражнения подобного рода, основанные на развитии всех видов речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение и письмо) в их единстве и взаимосвязи, окажутся чрезвычайно полезными для совершенствования речеведческо-орфографического развития учащихся 8–9-х классов в период изучения синтаксиса и пунктуации.

Библиография

1. Пузанкова Е.Н. Языковое развитие учащихся при обучении морфологии (5 класс): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1992.
2. Андреев О.А., Хромов Л.Н. Учитесь быстро читать: книга для учащихся старших классов. М.: Просвещение, 1991.
3. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. М., 1997.
4. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация: учебник. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2006.

Bibliography

1. Puzankova, E.N., 1992. Language development of students with learning morphology (Grade 5): Thesis of the PhD Dis. Moscow. (rus)
2. Andreev, O.A. and L.N. Khromov, 1991. Learn to quickly read a book for high school students. Moscow. (rus)
3. Gorelov, I.N. and K.F. Sedov, 1997. Fundamentals of psycholinguistics. Moscow. (rus)
4. Goikhman, O.Ya. and T.M. Nadeina, 2006. Verbal communication: tutorial. 2nd ed. Moscow. (rus)

УДК 81'27

Скнар Г.Д.

Sknar G.D.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ АНАЛИЗА ТЕМАТИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ В АСПЕКТЕ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МОНОЛОГИЧЕСКОГО И ДИАЛОГИЧЕСКОГО ТЕКСТА

THEORETICAL FOUNDATION OF THEMATIC COMPONENT ANALYSIS IN THE ASPECT OF CONCEPTUAL MONOLOGIST AND DIALOGIC TEXT ORGANIZATION

Аннотация: тематические компоненты в монологическом и диалогическом тексте имеют непосредственное отношение к ментальным репрезентациям автора и читателя, говорящего и слушающего. Их исследование с когнитивных позиций, как представляется, предполагает ответ на вопрос о том, как адресант сигнализирует, а адресат перерабатывает (интерпретирует) концептуальную организацию соответствующего текста. Ответ на данный вопрос выявляет как формальные, так и собственно концептуаль-

Abstract: the thematic components in monologist and dialogic text deal with the author and reader's, speaker and hearer's mental representations. Their investigation in cognitive aspect presupposes the answer to the question on how the addresser signals and the addressee interprets the text conceptual organization. The answer to the question reveals both the formal and basically the conceptual foundation of this organization. If the formal foundation indicates, as a rule, some concept in explicit way, the conceptual organization

ные основания подобной организации. Если формальные основания, как правило, указывают на некий концепт эксплицитным образом, то концептуальные основания не всегда проливают свет на прямое соответствие между концептом и определенным формальным сигналом, выраженным языковым способом.

doesn't always shed light on direct correlation between the concept and particular formal signal expressed with the linguistic way.

Ключевые слова: тематический компонент, монологический и диалогический текст, концептуальная организация, ментальная репрезентация.

Key words: thematic component, monologist and dialogic text, conceptual organization, mental representation.

© Скарп Г.Д., 2014

Тематические компоненты в монологическом и диалогическом тексте имеют непосредственное отношение к ментальным репрезентациям автора и читателя, говорящего и слушающего. Их исследование с когнитивных позиций, как представляется, предполагает ответ на вопрос о том, как адресант сигнализирует, а адресат перерабатывает (интерпретирует) концептуальную организацию соответствующего текста. Ответ на данный вопрос выявляет как формальные, так и собственно концептуальные основания подобной организации. Если формальные основания, как правило, указывают на некий концепт эксплицитным образом, то концептуальные основания не всегда проливают свет на прямое соответствие между концептом и определенным формальным сигналом, выраженным языковым способом.

В монологическом и диалогическом тексте потенциально проявляется тенденция к тому, что это соответствие имплицитно более утонченным способом, а именно посредством: 1) апелляции к текстуальным или экстратекстуальным знаниям адресата; 2) распознавания жанровых особенностей текста; 3) конвенциональных скриптов и схем.

Ментальные репрезентации адресата, то, как он воспринимает текстуальный мир, Ч.Дж. Филмор описывает как процесс внутренней контекстуализации, противостоящей контекстуализации внешней: как адресат рассматривает текст в той ситуации, в которой он порождается [1]. В процессе постижения текста в ментальных репрезентациях адресата актуализируются следующие типы информации, важные для адекватного понимания авторского произведения:

- референты компонентов высказываний и пропозициональные отношения между ними;
- различная степень актуализации различных компонентов в составе высказывания;
- местоположение дейктического центра внутри дискурсивного пространства текста;
- дискурсивная схема отдельно взятого сегмента текста, основные этапы ее развертывания;
- тематические компоненты высказываний.

Формальные и концептуальные основания организации текста описываются В. Чейфом через действие «двух потоков»: мыслей и звуков, которые обладают различными характеристиками. Для объяснения этого исследователь прибегает к такому образному примеру, как сравнение процессов слушания речи на родном языке и языке, который неизвестен адресату. В первом случае адресат осознает мысли, но не звуки, во втором случае – исключительно звуки. Со звуками исследователю проще иметь дело, поскольку они формально выражены и наблюдаемы. Мысли воспринимаются сознанием и по этой причине менее доступны объективному исследованию.

Доказательством того, что тематические компоненты – это концептуальный феномен в фундаментальном смысле, предстает эмпирический факт наличия в тексте имплицитных тем: на уровне литературы многие тематические компоненты, как пишут Х. Чжан и Р. Хуссейн, не утверждаются явно, но подразумеваются читателями в процессе постижения текста [2]. Тот неоспоримый факт, что адресат подразумевает присутствие в тексте имплицитных тем, означает, что тема должна быть в большей степени определена на концептуальном, нежели на формальном уровне. Следовательно, поиск более последовательного объяснения наличия тематических компонентов должен реализовываться именно на концептуальном уровне реализации художественного текста. Концептуальная организация текста предполагает семантическое или пропозициональное содержание, которое можно определить как «управление читательскими знаниями», а также более частные конституенты этого содержания, отвечающие за управление читательским вниманием. В свою очередь, управление читательскими знаниями предопределяет ожидания адресата текста в плане тематических компонентов; управление читательским вниманием в процессе моделирования текста или отдельных его сегментов подтверждает или направляет эти ожидания в иное русло.

Монологический и диалогический текст инициирует как конвенциональные, так и инновационные схемы, которые характеризуются авторской модификацией, концептуальной интеграцией привычных схем [3]. Обнаружение механизмов распознавания дискурсивных схем основывается на том, что читатель в общем понимает текст, выявляет его структурную организацию. Исследователи отмечают, что адресат в целом способен идентифицировать этапы моделирования дискурсивной схемы, а также роль, которую играет каждый из этапов в структурировании схемы. В отношении семантического или пропозиционного содержания ментальные репрезентации, которые конструирует адресат для данного дискурсивного отрезка, основываются на составных компонентах схемы.

Центральное положение понятия «то, о чем сообщается», которое характеризует тематические компоненты, является другим индикатором концептуальной природы рассматриваемого нами феномена. Каждый элемент концептуальной схемы текста соотносится с тематическими компонентами таким образом, что данное соотношение отражает особую заинтересованность автора в актуализации именно этих тематических компонентов.

Введение референта в монологическое/диалогическое высказывание актуализирует в когнитивном сознании адресата ментальную репрезентацию домена, выявляющего бытийную сущность соответствующего объекта реальной действительности. Если референт был введен ранее и указания на него содержатся в первой части высказывания, то определенные концепты в данном домене проявляют тенденцию к взаимосвязи с референтом. Развиваемое дискурсивное пространство интегрируется вокруг референта, элементы этого пространства оказываются релевантными в своих отношениях с ним. Аналогичным образом дело может обстоять и с целостным дискурсивным сегментом.

Если автор проявляет в референте особую заинтересованность и эта заинтересованность предстает частью отношений между референтом и каждым уровнем дискурсивной схемы, то высказывание начинает обладать тематическим компонентом, а сам текст – тематически интегрироваться вокруг этого компонента. Образно выражаясь, референт «притягивает» другие концепты в моделируемое автором дискурсивное пространство, и они начинают выполнять функцию индикаторов направления текста, его коммуникативной перспективы.

Другими словами, актуализация того или иного референта в монологическом/диалогическом высказывании способствует его концептуальной организации. Если высказывание конструируется таким образом, что пространство текста интегрируется вокруг референта в тематическом плане, т.е. каждый уровень дискурсивной схемы воспринимается как зависящий от этого референта, а манифестируемые в результате отношения выявляют особую заинтересованность говорящего в референте, то данный референт выполняет функцию темы данного высказывания.

Определение темы как референта, в свою очередь, с когнитивных позиций означает, что тема – это то, что:

- Р. Лангаккер назвал «вещью» (унитарной сущностью, предстающей результатом концептуального овеществления [4]);
- в рамках повседневного языка предстает некоторой отдельной личностью, отдельным предметом или особым событием, местом протекания события, процессом [5];
- является некоторым родовым классом объектов или некоторой ситуацией.

Феномен дискурсивной топикальности предполагает формальные показатели своего выражения. Однако этот феномен является не столько лингвистическим свойством высказывания, сколько концептуальной характеристикой пространства этого высказывания. С точки зрения адресата высказывания, топикальность предстает актуализированным в когнитивном сознании конструктом дискурсивного пространства. В связи с этим высказывание воспринимается как сообщение о некоем референте, как продукт речевой деятельности, в тематическом плане интегрируемый вокруг данного референта.

Вполне вероятно, что адресат в процессе интерпретации монологического/диалогического высказывания активно осуществляет поиск «стыков» процесса тематической интеграции, с тем чтобы совместить их со своими ментальными репрезентациями, что, в свою очередь, способствует когерентному восприятию соответствующего текста. Когда выявляется потенциальная модель этих «стыков», читатель апробирует ее. Если эта модель «срабатывает», интерпретатор текста использует ее для организации своих ментальных репрезентаций. В противном случае осуществляется поиск других возможностей.

Выбор, конструирование и распознавание тематических «стыков» интеграции предстает динамическим процессом. При этом «в когнитивном расширении связанного текста один из референтов определяется как центральный» [6]. С точки зрения интерпретатора текста, дискурсивная топикальность – это «прагматическое впечатление» от авторского априорного намерения. С точки зрения автора текста, это концептуальный конструкт. Другие характеристики дискурсивного пространства (например, схемы, фреймы, сценарии) также воспринимаются как конструкты.

Таким образом, актуализация темы монологического/диалогического высказывания связывается с переходом от доступа к интеграции, с переходом ее домена в дискурсивное пространство, которое интегрируется вокруг темы.

Предложенное нами определение темы монологического/диалогического высказывания отражает три характеристики прототипической дискурсивной темы:

- фокус внимания говорящего субъекта и интерпретатора текста;
- то, в чем заинтересован говорящий субъект, точка зрения, исходя из которой он освещает данное событие;
- она присутствует в непосредственном текстуальном окружении, т.е. является конкретной и отчетливо выделяемой.

Тема интегрирует дискурсивное пространство особым образом: каждый уровень в дискурсивной схеме несет отпечаток отношений с темой, что, в свою очередь, выражает особую авторскую заинтересованность в информации, которая кодируется в теме. Таким образом, тема в процессе своей реализации управляет как знанием, так и вниманием адресата.

В рамках данной публикации рассмотрим также проблему концептуальных условий для способности говорящей личности осуществлять акт референции на объекты реальной действительности в условиях монологического текста. Индексальная характеристика воспринимаемого объекта действительности, позволяющая выделить этот объект как уникальный в данной ситуации повествования, предстает основанием соответствующей лингвистической референции. Актуализация индексальных свойств воспринимаемого объекта действительности дает возможность автору художественного текста моделировать тематические цепочки в отношении отдельно взятых объектов (персонажей), которые задействованы в повествовании, даже если они отсутствуют в текущей ситуации, отражаемой в данный момент в тексте, или изображаются с иных визуальных позиций.

Как в монологическом тексте, так и в повседневной реальности воспринимающий субъект идентифицирует особым образом некоторые объекты в самых разнообразных ситуациях. Данный акт восприятия предполагает разного рода сенсорные и концептуальные процессы. Более того, в рамках той же самой ситуации один и тот же объект может быть воспринят с разных позиций, предполагающих его разнообразные и в некоторой степени незавершенные образы. Автор, однако, на всем протяжении повествования идентифицирует данный объект именно как таковой. Для того чтобы продемонстрировать, как воспринимаемые объекты на уровне художественного текста порождают тематические цепочки посредством приписывания им индексальных характеристик, мы задействуем теорию лингвистической референции Р. Джекендоффа [7].

В качестве отправной точки наших изысканий мы признаем тот факт, что акт лингвистической референции первично задействует в большей степени отношения между языковыми выражениями и метальными концептами, нежели отношения между языком и объективной действительностью [8]. Как указывает Р. Джекендофф, люди часто осуществляют референцию в отношении тех объектов, которые не могут быть с легкостью определены как реальные объекты в реальном мире [9]. Примеры, которые задействует исследователь, – литературный персонаж Шерлок Холмс, географический объект Виоминг, социальная характеристика «качество моих наручных часов», квадрат как виртуальный объект, формируемый четырьмя точками, и т.д., – иллюстрируют тот факт, что языковые выражения в референтном отношении соотносятся в большей степени с концептуальными структурами, нежели с объектами объективного мира, независимыми от сознания воспринимающего субъекта. Утверждается, что воспринимаемые объекты и ментальные концепты этих объектов в сознании человека связываются через индексальную характеристику, которая, в свою очередь, обеспечивает соответствующую вербальную референцию.

Важным свойством воспринимаемого объекта предстает то, что акт его восприятия осуществляется в определенной ситуации: объект выделяется на фоне других объектов, которые также

обнаруживаются в данной ситуации. Это, в свою очередь, формирует первичную основу для конструирования индексальной характеристики воспринимаемого объекта, которая «маркирует» этот объект (или концепт, когда объект получил вербализацию посредством языковых средств) как индивидуальную сущность. Индексальная характеристика определяет то, к чему «привязываются» некоторые описательные свойства. Эта характеристика, будучи однажды установленной, оказывается впоследствии независимой от ситуации восприятия, дает возможность в дальнейшем проследить сущность объекта, даже если он более не воспринимается, оказывается вне фокуса внимания или изменяет какие-либо свои свойства. В акте последующего восприятия за данным объектом закрепляется та же самая сущность [10].

Р. Джекендофф утверждает, что индексальная характеристика воспринимаемого объекта является решающей для акта лингвистической референции [11]. Будучи перцептуально или лингвистически установленной, эта характеристика оказывается необходимой для формирования цепочек языковой кореференции. Так, личное имя, которое предстает денотатом отдельного индивида, содержит указание на ассоциируемый с данным индивидом концепт; личное местоимение с опорой на контекст высказывания также обладает индексальной характеристикой, которая и придает этому местоимению определенное значение.

В процессе производства и интерпретации монологического/диалогического текста наблюдается смещение фокуса внимания автора и читателя, актуализированные концепты периодически попадают в фокус внимания, минуют его. В. Чейф утверждает, что только определенный объем информации может быть «активным» в данный момент, как истинным является и обратное: фокус внимания на определенной информации может осуществляться в течение некоторого времени [12]. Следовательно, в сознании индивида разные концепты в различные моменты порождения текста обладают неодинаковыми статусами активации. Исходя из данных теоретических позиций, выбор определенного референциального выражения зависит от характерных особенностей референта в рамках текущего контекста повествования.

Как представляется, способы языкового выражения характерных особенностей референта могут анализироваться через отношения аналогии. Автономное (полная номинация, как, например, личное имя) и неавтономное (местоимение) выражения референциального характера в составе тематической цепочки различаются степенью субъективности/объективности, налагаемой автором на референта. Характер анафорического выражения референта в аспекте различия степени объективности/субъективности может быть описан следующим образом, в частности, в текущем контексте монологического текста:

- анафорическое личное местоимение 3-го л. или нулевая анафора (субъективное выражение референта) «изображает» референт как концептуализатор акта предикации, частью которого оно является;
- анафорическое имя собственное (объективное выражение референта) «изображает» референт как объект концептуализации, исходя из «внешней» перспективы, т.е. с точки зрения повествователя или другого персонажа.

Номинация посредством личного имени предполагает большую дистанцию между воспринимаемым референтом и участниками дискурса и, следовательно, более объективную концептуализацию самого референта. Местоимение репрезентирует референт как концептуально близкий участникам дискурса и, следовательно, более субъективный.

Авторская идентификация объектов реальной действительности с целью их отражения в художественном тексте задействует разнообразные сенсорные и концептуальные процессы. Даже в рамках одной и той же ситуации объект может восприниматься автором с разных точек зрения, обладать неоднозначными и незавершенными образами. В нашей работе мы придерживаемся широко распространенного в языковедческих исследованиях мнения, согласно которому лингвистическая референция первично предполагает установление отношений в большей степени между языковыми выражениями и ментальными концептами, нежели между языком и объективной реальностью (внешним миром) [13].

Одним из наиболее важных структурных факторов, лежащих в основе анафорического выбора, является иерархическая организация текста. Наличие корреляции между дискурсивной структурой и анафорическим выбором было подтверждено в результате психолингвистических экспериментов. Результаты эксперимента показали, что участники коммуникации проявляют особую чувствительность к событийной структуре текста. Они проявляют тенденцию к использованию полного номинативного выражения в целях маркирования события, а семантически

редуцированных номинативных выражений – при последующей детализации события. Выбор того или иного типа анафорического выражения – это лингвистическое отражение состояния внимания говорящего субъекта.

Библиография

1. Fillmore, Ch.J., 1981. Pragmatics and the Description of Discourse. In: Radical Pragmatics (pp. 143–166). N.Y.: Academic Press.
2. Zhang, H. and R. Hoosain, 2005. Activation of Themes during Narrative Reading. *Discourse Processes*, 40 (1): 57–82.
3. Fauconnier, G., 1997. Mappings in Thought and Language. Cambridge: Cambridge University Press.
4. Langacker, R.W., 2000. Grammar and Conceptualization. Berlin: Mouton de Gruyter.
5. Фесенко Т.А. Концептуальное моделирование как метод изучения ментальной реальности человека // Язык. Сознание. Коммуникация: сб. статей. М., 2000. Вып. 12. С. 5–8.
6. Tomlin, R.S., 1997. Mapping Conceptual Representations into Linguistic Representations: The Role of Attention in Grammar. In: *Language and Conceptualization* (pp. 162–189). Cambridge: Cambridge University Press.
7. Jackendoff, R., 2002. Foundations of language: Brain, Meaning, Grammar, Evolution. Oxford: Oxford University Press.
8. Алефиренко Н.Ф. Когнитивно-дискурсивная парадигма языкового знака // Язык. Текст. Дискурс. Ставрополь, 2009. Вып. 7. С. 7–17.
9. Jackendoff, R. Op. cit.
10. Jackendoff, R. Op. cit.
11. Jackendoff, R. Op. cit.
12. Chafe, W., 1994. Discourse, Consciousness, and Time: the Flow and Displacement of Conscious Experience in Speaking and Writing. Chicago: University of Chicago Press.
13. Langacker, R.W., 1987. Foundations of Cognitive Grammar (Vol. 1). Stanford: Stanford University Press.

Bibliography

1. Fillmore, Ch.J., 1981. Pragmatics and the Description of Discourse. In: Radical Pragmatics (pp. 143–166). N.Y.: Academic Press.
2. Zhang, H. and R. Hoosain, 2005. Activation of Themes during Narrative Reading. *Discourse Processes*, 40 (1): 57–82.
3. Fauconnier, G., 1997. Mappings in Thought and Language. Cambridge: Cambridge University Press.
4. Langacker, R.W., 2000. Grammar and Conceptualization. Berlin: Mouton de Gruyter.
5. Fesenko, T.A., 2000. Conceptual Modeling as a Method Human mental reality Investigation. In: *Language. Consciousness. Communication* (Vol. 12, pp. 5–8). Moscow. (rus)
6. Tomlin, R.S., 1997. Mapping Conceptual Representations into Linguistic Representations: The Role of Attention in Grammar. In: *Language and Conceptualization* (pp. 162–189). Cambridge: Cambridge University Press.
7. Jackendoff, R., 2002. Foundations of language: Brain, Meaning, Grammar, Evolution. Oxford: Oxford University Press.
8. Alefirenko, N.F., 2009. Cognitive and Discursive Paradigm of Language Sign. In: *Language. Text. Discourse* (Vol. 7, pp. 7–17). Stavropol. (rus)
9. Jackendoff, R. Op. cit.
10. Jackendoff, R. Op. cit.
11. Jackendoff, R. Op. cit.
12. Chafe, W., 1994. Discourse, Consciousness, and Time: the Flow and Displacement of Conscious Experience in Speaking and Writing. Chicago: University of Chicago Press.
13. Langacker, R.W., 1987. Foundations of Cognitive Grammar (Vol. 1). Stanford: Stanford University Press.

УДК 811.111:378.01

Полякова Л.Ф.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ
В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО
ОРИЕНТИРОВАННОМУ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

Polyakova L.F.

**METHODOLOGICAL APPROACHES
IN TEACHING TO PROFESSIONALLY
ORIENTED FOREIGN LANGUAGE
IN HIGH SCHOOL**

Аннотация: статья посвящена вопросу использования методических инструментов в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе. Автор обосновывает акту-

Abstract: the article is devoted to the methods of teaching foreign language in not linguistic high school. The author proves the relevance of the professionally-oriented approach.

альность профессионально ориентированного подхода. Усвоение иностранного языка и материала изучаемой специальности осуществляется при этом одновременно, что мотивирует учащихся к плодотворной работе. Успешные результаты достигаются благодаря учету и реализации принципов проблемного, интерактивного обучения, а также модульной системы организации содержания. Каждый модуль содержит аутентичные тексты, тематически связанные с изучаемой специальностью и заимствованные из немецких юридических журналов, монографий и с Интернет-сайтов. Тексты и упражнения каждого модуля основываются на материале, однородном в тематическом и лексическом отношении.

Использование разнообразных методик и методических инструментов в преподавании профессионально ориентированного иностранного языка способствует большей эффективности учебного процесса и более высокой мотивированности студентов, чем при традиционных формах преподавания.

Ключевые слова: коммуникативная ситуация, модульная система, профессиональная компетенция, индивидуализация обучения, методические инструменты, проектное задание, мотивирующий фактор.

Assimilation of foreign language study material and specialty performed at the same time, what motivates students to productive work. Successful results are achieved thanks to the integration and implementation of the principles of problem-oriented, interactive learning, as well as modular system of content. Each module contains authentic texts that are thematically related to study special and borrowed from German law journals, books and websites. Texts and exercises of each module based on the material in a uniform thematic and lexical relation.

Using a variety of techniques and methodological tools contributes in teaching professionally oriented foreign language to the learning process more efficient and higher motivation of students than traditional forms of teaching.

Key words: communicative situation, a modular system expertise, individualized instruction, teaching tools, terms of reference, motivating factor.

© Полякова Л.Ф., 2014

В профессиональной деятельности современных специалистов умение общаться на иностранных языках и быть в курсе мировых научных достижений в области своей специальности способствует достижению успеха и карьерному росту. Поэтому профессионально ориентированный подход к преподаванию иностранных языков в неязыковом вузе сегодня более чем актуален. Связь с какой-либо конкретной наукой – это в данном случае не сообщение преподавателем научных сведений, а обучение студентов умению находить и использовать интересующую их иноязычную информацию по специальности.

Преподавание иностранного языка в неязыковом вузе предполагает взаимную интеграцию изучаемой специальности и иностранного языка. Учащиеся вовлекаются в деятельность, которая активизирует их интеллект, когнитивное и креативное мышление в области специальности.

Аутентичный профессионально ориентированный учебный материал на иностранном языке мотивирует учащихся к успешному его усвоению. Неязыковые проблемы решаются с помощью языка, причем усвоение иностранного языка и материала изучаемой специальности осуществляется параллельно. В этом случае учащиеся не только имеют дело с совсем другим языком, но, кроме того, еще должны усваивать профессионально ориентированную информацию, которая расширяет и углубляет их знания по изучаемой специальности.

На этом этапе содержание занятий определяется предметом специальности, а не языком, – именно содержание предмета специальности обуславливает выбор коммуникативной ситуации и связанных с ней языковых феноменов.

В отечественной и зарубежной учебно-методической литературе разработаны в настоящее время эффективные мотивирующие теории и подходы к решению данной проблемы. Работая со студентами над изучением профессионально ориентированного языка, преподаватель должен руководствоваться основными принципами проблемного, коммуникативного, интерактивного, модульного подхода.

Модульная система обучения не только раскрывает творческий потенциал преподавателя и студентов, но и формирует у учащихся мотивацию, сознательность и активность в процессе обучения. Модульная система обучения является в настоящее время общепризнанным трендом. Одним из примеров эффективной реализации этого принципа могут служить «Учебно-методические указания по обучению чтению, письму и говорению для студентов юридического факультета» [1]. Они построены по модульной системе; каждый из модулей посвящен актуальным проблемам определенного раздела юриспруденции. Каждый модуль содержит аутентичные тексты, темати-

чески связанные с изучаемой специальностью и заимствованные из немецких юридических журналов, монографий и с Интернет-сайтов. Тексты и упражнения каждого модуля основываются на материале, однородном в тематическом и лексическом отношении. По окончании работы над модулем студенты выполняют проектную работу с использованием мультимедийных ресурсов. Данные учебно-методические указания зарекомендовали себя как эффективный рабочий инструмент при работе над профессионально ориентированным иностранным языком.

В ходе работы над проектными заданиями студенты решают задачи, направленные на сбор информации и освоение языкового материала. По рекомендации преподавателя они используют специальные клише, вербальные опоры, профессионально ориентированную лексику, дискурсивные фразы и др.

Сама презентация, а также процесс ее подготовки и то, как она воспринимается присутствующими, обобщает в себе множество мотивов: профессиональных, учебно-познавательных и ситуативных. При этом студенты должны не только продемонстрировать хорошую медийную и содержательную подготовку своей презентации, но также активно вовлечь слушателей в диалог, разработав увлекательные творческие задания к презентации: графики, интересные данные по тематике выступления, вопросы к теме, дополнительные раздаточные мини-тексты и др. В ходе подготовки и самой презентации у докладчика и его слушателей отрабатываются и активизируются не только продуктивные, но и рецептивные навыки.

Важной составляющей профессионально ориентированного обучения иностранному языку в вузе является овладение навыком чтения иноязычной литературы по специальности в Интернете. С этой целью студенту предлагаются разнообразные виды заданий: поиск текстового материала по заданной тематике; ознакомление с его содержанием; обобщение информации, содержащейся в найденных текстах. Студент должен уметь находить источники по нужной теме и оформлять список литературы; уметь вычленять из разных источников фактические данные и аргументы, а также уметь написать аннотацию к найденным и прочитанным материалам (ознакомительное чтение).

Формирование профессиональной компетенции специалиста предполагает активное владение научной терминологией. Специалист должен четко понимать содержание каждого термина и избегать в коммуникации искажения его смысла.

Изучая и усваивая научную терминологию, учащиеся развивают и совершенствуют также научный стиль своего профессионального общения, т.е. умение грамотно и корректно излагать материал в сжатой форме и в логической последовательности; изложение материала должно быть информативно насыщенным.

Качество обучения во многом зависит от эффективного использования современных обучающих технологий. Преподаватель должен подбирать профессионально ориентированный, познавательный и информативный учебный материал; стремиться к тому, чтобы этот материал был иллюстрированным и разноплановым: для чтения, аудирования, письма и обсуждения. При этом отрабатываются все аспекты языка: лексика, грамматика, фонетика и т.д.

Важным моментом является индивидуализация обучения; учебные задания должны мотивировать, они должны носить проблемный и творческий характер. При этом всегда учитываются предметный и языковой аспекты.

J. Leisen (ФРГ) разработал эффективный пакет методических инструментов для поддержки процесса преподавания иностранного языка. Их использование может быть многогранным и разнообразным и не ограничивается какой-либо одной учебной ситуацией; они делают занятия более мотивирующими и привлекательными для студентов. Так, например, при необходимости введения новой терминологии по специальности преподаватель может использовать инструменты „Wortlisten“, „Zuordnung“, „Strukturdiagramm“ и „Begriffsnetz“, которые служат для того, чтобы упорядочить и иерархизировать уже выработанные, но еще не структурированные знания [2].

Инструмент „Satzmuster“ облегчает учащимся задачу самостоятельного формулирования устных и письменных высказываний к иноязычным текстам по специальности, а также инициирует активность учащихся. В индивидуальной работе над содержанием предметного материала и в обсуждении результатов работы заключены ценные возможности для более углубленного понимания и усвоения материала.

Приведем в качестве примера использование такого методического инструмента, как „Archive“. Учащимся предлагаются материалы для обработки в индивидуальной, парной или групповой работе с целью создания собственных текстов, рефератов, учебных плакатов в виде коллажей и др.

Принцип действия методического инструмента „Archive“ можно пояснить учащимся следующим образом: перед ними ставится задача написать на основе предложенного материала («архива») статью научно-популярного характера по тематике их специальности. «Архив» включает статьи, фотографии, сообщения, исторические данные, комментарии, мнения и т.д.

Студенты также получают памятки с рекомендациями, как написать интересную статью. Статья будет удачной, если:

- в ней приводятся интересные факты и данные, убедительные конкретные примеры;
- в ней ставятся интересные вопросы и в ходе изложения даются аргументированные ответы;
- текст сопровождается иллюстрациями, графиками, схемами и др.;
- статья рассчитана на читателей с разным уровнем запросов благодаря ссылкам на дополнительную информацию.

Ознакомившись с предложенными преподавателем материалами «архива», студенты готовят собственные статьи с учетом рекомендаций памятки. Описанный методический инструмент целесообразно применять в конце изучения модуля в качестве самостоятельной работы, в том числе проектного задания.

Большой интерес вызывает у методистов методический инструмент „Thesentopf“ («горшок с тезисами»). Это набор тезисов «за» и «против» как исходный материал для ведения дискуссии по тематике специальности. Студенты достают из «горшка» противоречащие друг другу тезисы и самостоятельно находят аргументы в их защиту, используя соответствующие клише и профессиональную терминологию. Данный методический инструмент является эффективным средством развития навыков ведения дискуссии на иностранном языке.

Чтобы разнообразить ход занятий и дать студентам небольшую передышку, не забывая при этом о главной цели обучения, можно воспользоваться методическими инструментами „Kettenquiz“ (викторина) и „Domino“. В первом случае все студенты получают карточки, где на одной стороне содержится вопрос, а на другой – ответ, не соответствующий данному вопросу. Работа ведется по цепочке: один студент зачитывает свой вопрос, а тот, у кого на карточке есть на него ответ, зачитывает ответ, затем свой вопрос и т.д. Такая вопросно-ответная игра способствует развитию восприятия иноязычной речи на слух (аудирование) и становится мотивирующим фактором, поддерживая интерес к изучению языка.

Игра „Domino“ проводится по принципу одноименной игры: с одной стороны карточки приводится начало формулы, предметное понятие, изображение и пр., а с другой – окончание формулы, определение предметного понятия, подпись к изображению и т.д. В процессе игры студенты проявляют не только свои знания по специальности, но и уровень владения иностранным языком.

Использование разнообразных методик и методических инструментов в преподавании профессионально ориентированного иностранного языка способствует большей эффективности учебного процесса и более высокой мотивированности студентов, чем при традиционных формах преподавания.

Библиография

1. Полякова Л.Ф. Учебно-методические указания по обучению чтению, письму и говорению для студентов юридического факультета. Ростов н/Д, 2009. Ч. 1, 2.
2. Leisen, J., 2013. Methoden-Handbuch Deutschsprachiger Fachunterricht (DFU). Bonn: Varus.

Bibliography

1. Polyakova, L.F., 2009. Teaching and methodical instructions on the teaching of reading, writing and speaking to law students (Part 1, 2). Rostov-on-Don.
2. Leisen, J., 2013. Methodological manual on the teaching of the German language (DFU). Bonn: Varus. (germ)

ОСОБОЕ МНЕНИЕ

УДК 241.53

Есаян Т.С.**РАЗМЫШЛЕНИЯ О КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОМ НЕВЕЖЕСТВЕ И ПРОБЛЕМЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ**

Аннотация: автор в форме эссе размышляет о роли семьи, гражданской и нравственной позиции каждого человека в контексте культурно-исторической преемственности и современных событий.

Ключевые слова: история, государство, нравственный выбор, ответственность, активная гражданская позиция, патриотизм, поколение, ценности воспитания.

Esayan T.S.**ON THE CULTURAL AND HISTORICAL IGNORANCE AND THE PROBLEM OF MORAL SUCCESSION**

Abstract: in the form of essay the author reflects on the role of the family, civil and moral position of each person in the context of cultural and historical succession and current events.

Key words: history, state, moral choice, responsibility, active citizenship, patriotism, generation values education.

© Есаян Т.С., 2014

Решилась высказать свои размышления в форме эссе такой вот масштабной аудитории. Целью написания не является подробный научный анализ сложившейся современной социальной и политической ситуации, публицистический стиль позволяет выразить авторское, субъективно-эмоциональное начало. Представленные полемические заметки – это попытка рефлексии роли семьи, гражданской и нравственной позиции каждого человека в контексте культурно-исторической преемственности. Понимаю, что желание нравиться всем подряд – признак большого легкомыслия и незавидного ума. Но ради одного обретаемого сомысленника надо быть отчаянно честным со всеми.

Итак. С болью. О нас. Время собирать камни и время их разбрасывать – вечно повторяющийся процесс, сопровождающий не только конкретного человека, его род, но и общность людей, к которой он принадлежит, как минимум, до шестой степени родства, как учили нас предки. Это и есть, в известном смысле, колесо, или круг жизни, когда очередное поколение являет в своих делах и намерениях степень духовного здоровья предшественников, всего того, что определяло и определяет здоровье, статус и перспективы будущего потомков и конкретную государственно-родовую общность людей.

Благо, когда взрослому человеку вовремя помогают осознать, что каждому предстоит являть себя, во всех смыслах, в качестве «визитной карточки рода» – как зримому «венцу» многовековых усилий предков в деле подготовки нашего с вами появления на его Древе. Благо, когда вовремя.

Сегодняшнее непростое время – еще один из бесконечной череды экзаменов для поколений людей, экзамен, который мы сдаем перед памятью предков и перед будущим человечеством. Современные события на Украине – страшное, невообразимое дотоле в своем масштабе испытание, сценарии и рецепты которого были подложены украинской хунте, но не о них речь пока.

Речь о некоторой части украинской нации, вконец обезумевшей в своем культурно-историческом бессмыслии и невежестве (судя по всему, во всем...). Жалки и уже не вызывают сочувствия эти «представители» украинского сообщества, избравшие своими «героями» убийц-карателей и не нашедшие в родной истории других, достойных и признанных цивилизованным миром героев.

И существует ли для них вообще эта достойная гордости и почитания родная история и культура? Ведь осознание наличия великого прошлого ко многому обязывает, и прежде всего – к стремлению не уронить и не оскудить национального «лица необщее выраженье»¹, формируемого в веках, в буднях и испытаниях. Явится ли миру осознание и понимание этой упомянутой частью украинской нации меры вклада своих предков, а теперь уже и своего – в мировую сокровищницу славы? Славы! А не позора...

Россия в далекие времена силой русской воли, крови и оружия способствовала собиранию в веках размежеванных малорусских земель из-под ига тех, кто презрительно именовал предков

¹ «Лица необщее выраженье» – из стихотворения «Муза» (1830) Евгения Абрамовича Баратынского (1800–1844).

современных варваров не иначе как обидным «быдло». А если бы не эта историческая правда... Была бы еще жива «рідна мова», и само государство, и возвращенная усердием российской и советской политики национальная украинская интеллигенция, и такое количество «подаренных за красивые (в самом деле, красивые!) глаза» земель, и несколько презираемых на века имен, так сказать, «украинских героев»?..

Вопрос для многих ведающих и думающих.

Разлад спровоцирован, знамо дело. Но в период взросления некоторым из нас, слава Богу, открыли, что в ситуации кризиса и любых проблем искать виноватого – непростое в своих возможных последствиях занятие.

Поиск ответа всегда выявит степень силы или же слабости духа народа либо человека в способности обнаруживать причины проблемы, точки отсчета ее зарождения. Слабый, как правило, видит ее вовне, и перст его указывает «от себя». Сильный же приведен к умению оглядываться или предусматривать возможность возникновения ситуации «Х», после которой перспективы его личной, родовой, государственной истории и судьбы (их Бытия и Небытия) уже изменились в своем векторе или могут в корне измениться. И тогда сильный обращает перст «на себя».

Мы – начало и конец перспектив своих судеб.

Оскудение духа – это и есть деградация. Вранье приобрело права правды. Но как же долго и без огляда совершались ревизии и коррекции национальных жизненных основ, приведшие к потере многими носителями культуры нравственных ориентиров и неспособности им следовать и их же отстаивать в условиях агрессивного глобализма... Мультикультурализм уже и не видится такой благой ситуацией, способной обеспечить стабильность существования национальных культур и традиций, их отличающих. Отчуждение и неприятие «не своего» – свершившийся факт и, увы, постоянно иницируемый в качестве «инструмента» контроля и манипуляций. Индикаторы добра и зла сознательно замараны и редко подвергаются индивидуальному осмыслению. Да и сами эти категории стали объектами управления и хорошо соотносятся с небезызвестной формулой «куда хочу – туда и верчу».

Мы, к сожалению, в большинстве своем отучились стесняться и противостоять злу. Нам навязали плохо соотносимое с национальной традицией понятие «толерантность» (обретшее в молодежном сленге жесткий и емкий аналог – «пофигизм»). А затем настойчиво убеждают, что с безнравственностью и попранием Законов Божьих можно мириться и сосуществовать. Однако же нас учили, что, таким образом действуя, мы становимся соучастниками и умножителями этого недобро помянутого зла.

Наличная ситуация в малороссийском обществе с вероятностью убеждает, что старшее поколение украинских, с позволения сказать, «патриотов» не почло за труд поведать своему взрослеющему «дитю» сказ о Витязе, обнаружившем на своем пути «камень на распутье». Этот сюжет о человеке в ситуации Выбора учит осознанию возможности следующего шага как проверки на здоровое нравственное самосознание и самоопределение. Смысл подобного шага – не только в обретении права свободы выбора, но и в готовности к неизбежности ответа за его возможные последствия. Это, кстати, относится и к тем, кого используют в качестве инструмента достижения безграничного владения недрами, экономикой, культурой Малороссии отнюдь не во благо украинской нации, ее статуса и государственной самостоятельности в мировом масштабе.

Однако этот уникальный в мировой культуре в своем ментальном контексте сюжет (витязь на распутье) сохранился, пожалуй, только в славяно-русской эпической традиции – как основа великого нравственного вскармливания нации. Что затем явило себя в корневом понятии русской культуры, понятии-символе, понятии-идее, понятии-законе – в простом и емком всеохватном понятии «служение», ставшем практически синонимом бескорыстия. Это понятие связано с обретением смысла жизни и ставит во главу способность человека на время забыть о себе во имя другого или других и, значит, взять ответственность за сохранение того, что даровано от века и дорого тебе и что ты намерен оставить после своего земного пребывания. Служение – это и есть путь следования Праву и правде как ее зримому и осязаемому присутствию, тому доевангельскому опыту многовекового становления, собирания и осознания народом себя как целостного организма, где каждый незаменим и неоспоримо ответственен. И где «положить голову за други своя» – честь и слава роду в веках.

Великое счастье – прозреть в народах Крыма и Юго-Востока современной Украины дух предков, воинов-витязей, ставших на защиту своего Великого языка и культуры, на защиту веками

складывающегося многонационального дома, великих в мировом масштабе личностей на границах доставшейся в наследство родной от века земли и права управлять ею.

Они сумели стать с открытым лицом, не таясь своей принадлежности и вначале безоружно. Потому как им открыто и ведомо, что лицо – печать рода. И значит, через них сегодняшних явили себя миру наши общие предки, вся история их верного служения нам, далеким потомкам. И одним не стыдно за других!

Это вам не бесноватые последователи малоросса-нациста, с самого начала покрывшие свое непотребство личинами разного вида: не быть бы узванными или не позволить другим обнаружить свое уже явное худородство. Им не окрыли, что страх – вечный удел слабых. Но это ли не признак начавшегося оскудения некоторой части украинского общества: порождать убогих духом разрушителей, являющих себя в многотысячных, невообразимых площадных истеричных вызываниях и конвульсиях-камланиях? Подобных в древности назвали бы «стадом» и «скопищем» существ, потерявших человеческий облик и прозябающих с непробужденной совестью. О, сколько их было, жаждущих разрушения и хаоса, тех, кто в веках сеял вражду, разлад и для которых все средства были хороши. Тех, кто приводил и приводит во власть недругов православия и воли народа, недругов русского языка, истории, культуры, недругов великой для нас, ее граждан, России и ее многонационального устоявшегося мира. Однако небеса невозможно обмануть.

Нас учили, что Величие – это соучастие Правде, Ладу и Справедливости. Это путь моей восстающей в духе и славе России и ее Управителей, вызывающих (наконец-то) гордость и одобрение нации.

Но иные, самопровозглашенные «империи свободы», по-прежнему, уже не таясь, являют в бессилии свою лживую и провокационную суть. И когда бы и куда бы они ни заявили, будучи незванными, после них **всегда** – разор, смерть, горе, нищета, оскудение и разлад. Мы, современники, свидетели такого вот вселенского их бесславия. В этом ли смысл подобного существования и, увы, порожденного ими же повсеместного их неприятия? Еще тот незавидный удел. И когда очередной «пирог», затеваемый в стойком и затянувшемся недомыслии, «подгорает», а вернее, вконец прогорел, они, вкуче с сомнительными в своих компетенциях безликими «стряпухами» с их жалкими аргументами, усердствуют в поиске виновных. Зеркало им подарить, что ли...

Но боль о другом: о нас и наших детях. Мы все – люди, несем по жизни свет родительской любви и мудрости. А мудрость – она выше сеймоментного знания, и даже, страшно сказать, образованности в ее нынешнем виде. Мудрость – это духовный иммунитет, способность сохранять все лучшее и в лучшем, это воля к созиданию и к ответственному – стоит повторить – служению детям, их будущему, Отечеству и далеким потомкам.

Матери, породившие на Украине такое вот фашиствующее племя и в какой-то степени соучастницы их выбора! К вам обращены взоры иных в своем долге и результатах воспитания матерей и неисчислимых людей, которым не безразлично единство нашего прошлого общего исторического и культурного мира и его перспективы.

Ваши дети (страшно произнести) – каратели и нелюди-убийцы. Чем вы их вскармливали, какие колыбельные пели во младенчестве? Чем оглаживали их вихрастые головы, выбивая способность думать, делать выводы и созидать? Как умертвляли их неразвившуюся совесть? Каким образом отваживали от Божьих Законов? Во имя чего попустительствовали возвращению низменных инстинктов? Какими словами, примерами и поступками выращивали ненависть к соплеменникам и небрежение к знаниям и образованности? Отчего им наплевать на Честь рода своего и свое Отечество?

Как случилось, что они стали толпой, несущей смерть, горе, ненависть, явив миру свой родовой духовный недуг, а после себя – пепелище? Они уже не владеют даром слова, убеждения, логики, диалога. Их способность являть себя силой родного языка, увы, истощилась, если не сказать хуже. Через ваших детей «мова» теряет свое жизнеутверждающее начало. Отчего в них не воспиталась стойкая ответственность перед будущими детьми, если, конечно, найдутся женщины, которые пожелают умножить такое вот племя глупцов, варваров и убийц? Ведь наши далекие предки ведали, что поднявший первым меч будет после этого страшного греха порождать потомство уже с потребностью умертвлять все окрест себя до полного самоистребления или же обрекать род на многопоколенное покаяние-искупление. Но возможно ли искупить содеянное вашими детьми? Открытый вопрос...

Поражает, однако, другое – наличие такого вот количества обезумевших в жажде крови и преступлений молодых людей, не обретших иных, созидательных смыслов своей жизни и не полу-

чивших возможности конструктивной самореализации в малоросском обществе во благо семьи и Отечества.

Что же подвигло ваших сыновей озадачиться поисками «драйва» и метнуться от насиженных и не обустроенных своим трудом родных мест за сотни и сотни километров под знаменами мрака – на те земли, которые их предки ввек не окропляли своим потом и кровью? А вы, нынешние, существуете, возможно, в большей степени за счет тех, кого ваши дети явились убивать, добивать и жечь, и чей неимоверный шахтерский и хлеборобский труд приносил славу Украине, вашу, тогда еще общую, славу...

Совість отступилась перед вседозволенностью, неутоляемой жаждой наживы, богоотрицанием. Это запустило процессы самоуничтожения самих возмутителей национального дома и поставило под вопрос перспективы целостности Украины.

Не случайно, совсем не случайно они скопом набросились на Одессу, этот ноев ковчег Малоросского мира, где счастливо сосуществовали разноплеменные языки, традиции, вероисповедания, типы красоты, характеры, творческие потенциалы. Именно в Одессе сложились нравы и характеры, которые, переплавившись, придали одесскому общему дому невероятный моцартовский стиль, легкость, взлет, философичность, глубину, трагичность и оптимизм. А затем членовненавистники набросились на Мариуполь, город мастеров на все руки и профессии, способных вдохновенно работать и так же вдохновенно отдыхать...

О Славянске разговор особый. Само поименование – уже колокол, уже сохраненные витязевы потенциалы, уже огляд на обретенные прашурами Честь, Достоинство, Волю, способность к Подвигу. И Миролюбие.

Ввек не забыть перехватившее дыхание обращение мужей Славянска к мальчикам-танкистам с укором, беззлобное, как к нашкодившему младшему брату: «Ты на кого поднимаешь оружие... Глуши мотор... Глуши-и... Слезай... Поговорим». Вот здесь Слово обрело статус Поступка и Ответствия. Стоило жить, чтобы в такой набатной ситуации такое услышать.

Ничто и никогда не бывает однозначным. В любой общности были и есть пассионарии. Вопрос в одном: на что направлена их энергия – на созидание или иное... При этом созидатели зачастую пребывают в меньшинстве, и не всегда им удается реально оценить свои потенциалы применительно к наличной ситуации. Большинство же отличает неосознаваемое, а иногда и осознанное бездействие, питающееся иллюзией – обнаружить внезапно возникшую помощь извне со щедрым караваем в протянутых к ним руках. Такая вот инфантильная философия жизни.

Рубикон перейден. Больно. Горько. Страшно. Невообразимо. Память – не страницы карандашных набросков: не сотрешь, разве что задвинешь подальше от совести. Помним участие черниговских князей в становлении централизованной Москвы. Помним, как большевики и коммунисты создавали Украину в ее современных пока еще границах. Помним разбомбленную фашистами Десятинную церковь – древнейшую православную церковь Киева. Помним нашествие орды, Куликово поле, польскую интервенцию, утопившую в крови Москву, и не меньшее по трагизму подавление польского восстания. Помним выкупленного из панской неволи на деньги русских людей Тараса Шевченко... Помним историю русского Крыма, доставшуюся от дедов и прадедов – участников Крымских баталий и породившую сохраняемые до сего дня восторг и гордость за силу русского духа. Помним ужасы братоубийственной Гражданской войны и великую жертвенную победу в Великой Отечественной. Наши родители находились на Украине в оккупации, партизанили и помнили до последнего об украинском «сопротивлении» и о беспределе изуверских банд малоросса-фашиста (живы еще свидетели того). Все помнится.

Сколько же сотен лет не сотрутся из памяти ужасы Одессы – Хатыни 2014 года, Славянска – Козельска XXI века, Мариуполя и других городов со счастливым преобладанием мужей долга, чести, созидательной воли, национальной гордости, ответственности и отваги!

Именно им, мужам Крыма и Юга-Востока Украины, еще предстоит подарить миру и умножить потомство славных и мужественных.

Беды Юга-Востока в том числе и на совести (если она, конечно, обретет голос) тех, на кого была возложена миссия организовывать возрастание и воспитание очередного поколения Украины, учителей-воспитателей и тех, кто годами лишал эту общность внутри украинской нации права оставаться мыслящими и ответственными людьми. Не позавидуешь: жить в веках в порицаниях и укорах.

Почему сломалась «обережная модель» культуры на Украине?

Кризис культуры в любое время приводил к слому эпох, формул управления, стратегий развития общества, обретению духовных прозрений или низвержений... Культура – венец устремленности и, помимо всего, выработанная в качестве человекосохраняющей, бережной модели система табу. Отсутствие таковой привело, судя по всему, к преобладанию нечеловеческого в неонацистах малороссийского разлива и всех, кого они побуждают сбрасывать бомбы на граждан своего же государства.

Нашим предкам, да и нам, старшему поколению, в страшном сне не могло представиться, чтобы в XXI в. на русском языке отдавались бы военные команды против русских, их права жить, права воспитывать и сохранять потомство, права владеть русским языком.

Извращенность критериев зачастую приводит к потере многими носителями культуры нравственных ориентиров и неспособности им следовать и их же отстаивать в условиях агрессивного глобализма.

Адекватные в малороссийском депутатстве, как всегда и повсюду, – в заметном меньшинстве. И тех лишают права быть услышанными в своем демократическом конструктивизме.

Единогласность – цель?! Чем-то очень знакомым повеяло вдруг из недавнего прошлого. И ежели вновь обозначена только эта стратегия деятельности и функционирования Рады, то очередной разрушительный бунт не преминет явить себя.

К тому же не стоит забывать, что агрессия – все-таки признак внутренней неуверенности в своем статусе, признании, а также духовной слабости (как бы иные, паче чаяния, этого не заметили).

А что же люди литературы и искусства?.. Где же их «свободный» голос, их право на «независимое» суждение и самовыражение, их притязания быть «выразителями народных дум»? Не слышно. Скорее всего, следуют поговорке: «Кто платит – тот и заказывает музыку». А ведь протест – никак уж не разрушение, не попытка очередного конфликта, а потребность и стремление к диалогу, конструктивному, сдержанно-вдумчивому, без лживого лукавства и унижительных аргументов. Где, где способные к таким поступкам с одной и другой стороны в современном обществе во всей его вертикали?

Если взглянуть на ход исторических событий, то очевидны параллели с событиями, предшествовавшими Второй мировой войне. Фашизм в Европе после его воцарения и утверждения как формы государственности в корне изменил вектор общественного развития. Он фактически свел к полному минимуму социальные противоречия, стабилизировал финансово-экономическую ситуацию, отстранил от власти либерально-демократические партии, ликвидировал весь фасад европейской демократии, начиная с выборной системы и представительных органов и заканчивая буржуазной конституцией. Он ликвидировал оппозицию и репрессировал инакомыслящих. При этом фашизм фактически нигде не затронул основы господства крупной буржуазии, национальной финансово-промышленной элиты. Это была, по мнению отдельных ученых, типичная культурная революция, направленная на ликвидацию изоляции человека в условиях индустриального общества путем насильственного внедрения культа национальной традиции. Цель этой революции – национальное сплочение, позволяющее преодолеть классовые противоречия и пороки индустриализма, достижение общественного консенсуса, базирующегося на идее национально-расового превосходства. Но петля времени затягивается, уроки из прошлого не извлечены. Неужто нацизм, ставший, увы, зримым в своем мраке, объявлен национальной идеей современных малороссийских политиков? И вот нацисты и русофобы всех мастей и языков с завидной готовностью и поспешностью слетелись отовсюду на Юго-Восток удовлетворять свои нечеловеческие инстинкты. Но все равно не верится, что это одобряется большинством украинской нации. Никакой «благодать» аргумент не оправдывает убийства и методичный, целенаправленный, повсеместный разор пока еще своей государственной территории.

Сценарий привнесен. И персонажи европейской политики, водрующие вокруг управителей Малороссии хором, поставлены в незавидную позицию «добытчиков печеных каштанов из огня» для некоего субъекта, исходящего слюной в ожидании «пиршества». Суть которого в подогревании вражды и натравливании Малороссии на Россию и одновременной дискредитации обеих стран. Нам, россиянам, сознательно, с невинным видом, бессовестными аргументами и загодя выстроенными планами «замылили» победную во всех смыслах Олимпиаду, затем Вербное Воскресенье, Пасху, Великую Победу, теперь уже и Троицу. И уверены, что обидели нас.

Не-ет, господа «затейники». Обижаются, и то не всегда, на адекватных. Какой прок гневаться на возмнивших себя александрами македонскими, аларихами, наполеонами и иже с ними? Раз-

говаривать с таковыми – все равно что с отсутствующими. Обычная реакция общества на подобных однозначна: рано или поздно изолируют с соответствующими предписаниями.

Почему же, повсеместно и поименно их не называя, цивилизованный мир не обращается к тем странам и народам, которые в сегодняшнем бездействии попустительствуют процветанию фашиствующей идеологии и, значит, гарантируют ее «счастливое будущее» в недрах своих государств (как бы не на свою голову...)?

Но ежели германский народ отдал и по сию пору отдает долги за содеянное фашиствующей частью своей нации, то и другие народы и нации современного мира, оглядываясь на это и следуя логике, должны быть поставлены перед теми же обязательствами. И, значит, ответить за свое стойкое круговое безмолвное поощрение фашизма и за своих представителей.

Однако в этой ситуации все еще вызывает недоумение отсутствие адекватной реакции на нее современного мирового сообщества и тягостное, затянувшееся ожидание ответов на множество постоянно возникающих все новых и новых вопросов.

Как долго всем миром будет поощряться лицемерное отношение к трагедии Юго-Востока Украины и к необходимости безотлагательно конструктивно реагировать на такое вот убийственное «разрешение» ситуации? Ее же затягивание есть давно и явно не скрываемое намерение «зачистить» от присутствия русских эту весьма и весьма благополучную во всех мирных смыслах пока еще юго-восточную окраину Малороссии. Зачистить «под себя», свои финансово-политические интересы и поддержку своего, изрядно качающегося сверхдержавного «трона».

Кто извратил и извращает сознание украинской нации, оскудив их совесть и волю, поставив в позицию управляемой «массы» во славу и богатство отнюдь не Украинской земли и ее издревле духовных святых?

И вновь русское Слово возвестило свое действенное сопротивление фашизму, к сожалению, не впервой оказавшись, дай-то Бог пока, в одиночестве. Мир же в бесчисленный раз явил свою короткую память, забыв, что принес фашизм России, Европе и как обогатил финансовые кланы жаждущих любой власти...

Не голуби мира видятся нам в глазах один за другим сменяющихся в печальном калейдоскопе «дирижеров» мировой политики и тщательно укрывающихся их «суфлеров». В их глазах – вождельный, неутоляемый в течение столетий «золотой телец», вослед им миллионы умертвленных жизней по всей планете вкупе с колоссальной, сознательно учиняемой разрухой. И усердно поощряемый раздор...

Совершенную формулу государственного управления, судя по всему, трудно выработать. История – великий назидательный Урок.

Однако где консолидированный Русскоязычный всепланетный мир? Где возвещенная Соборность? Где сопротивление так долго, столетиями взращиваемой антирусской политике, увы, издавна замечаемой нами, но без соответствующих и безотлагательных реакций? Деликатность и терпеливость русского характера явили свой непредполагаемый результат.

Вновь пришло время осознать, что наша многонациональная «хата» не с краю. И в этой набатной ситуации каждый из нас – на своем месте – призван стать звонарем.

Май 2014 г.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Баркова Э.В. – доктор философских наук, профессор кафедры философии Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова

E-mail: barkova3000@yandex.ru

Борисова Н.П. – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности Южного федерального университета

E-mail: pbnp3@yandex.ru

Герасимов Г.И. – доктор философских наук, профессор кафедры теоретической социологии и методологии региональных исследований Института социологии и регионоведения Южного федерального университета

E-mail: larin41@mail.ru

Есаян Т.С. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики воспитательной деятельности Ростовского института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования

E-mail: institut@roipkpro.ru

Ишкина М.К. – соискатель кафедры коррекционной педагогики Южного федерального университета, учитель-логопед МБДОУ № 32 «Лесная сказка» г. Пролетарска Ростовской области

E-mail: marinasku@ya.ru

Люкина А.С. – аспирант кафедры сурдопедагогики Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена

E-mail: ana-lukina@mail.ru

Молдованов Р.М. – магистрант кафедры политической социологии Южного федерального университета

E-mail: lil1970@yandex.ru

Останина Ю.О. – учитель русского языка и литературы гимназии № 34 г. Ростова-на-Дону, соискатель Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета

E-mail: yuostanina@yandex.ru

Полякова Л.Ф. – старший преподаватель кафедры немецкой филологии Института филологии и межкультурной коммуникации Южного федерального университета

E-mail: lpoljakova@yandex.ru

Русанова А.В. – магистрант кафедры политической социологии Южного федерального университета

E-mail: lil1970@yandex.ru

Barkova E.V. – PhD (Philosophy), Professor of Philosophy Chair of Plekhanov Russian University of Economics

E-mail: barkova3000@yandex.ru

Borisova N.P. – PhD (Psychology), associate professor of the Chair of Psychology and Safety of Existence of Southern Federal University

E-mail: pbnp3@yandex.ru

Gerasimov G.I. – PhD (Philosophy), professor of the Chair of Theoretical Sociology and Methodology for Regional Studies of Institute for Sociology and Regional Studies of Southern Federal University

E-mail: larin41@mail.ru

Esayan T.S. – PhD (Pedagogy), associate professor of the Chair of Theory and Methodology of Educational Activities of Rostov Institute of Professional Skills Improvement and Professional Retraining of Education Workers

E-mail: institut@roipkpro.ru

Ishkina M.K. – applicant of the Correctional Pedagogy Chair of Southern Federal University, speech therapists of kindergarten No. 32 “Forest Fairy Tale” of Proletarsk, Rostov Region

E-mail: marinasku@ya.ru

Lyukina A.S. – post-graduate student of the Chair of Educating Hard of Hearing and Deaf Children of Herzen State Pedagogical University of Russia

E-mail: ana-lukina@mail.ru

Moldovanov R.M. – master’s degree student of the Chair of Political Sociology of Southern Federal University

E-mail: lil1970@yandex.ru

Ostanina Yu.O. – teacher of Russian language and Literature of gymnasium number 34 in Rostov-on-Don, applicant of Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication of Southern Federal University

E-mail: yuostanina@yandex.ru

Polyakova L.F. – senior lecturer of the Chair German Language of Institute of Philology and Intercultural Communication of Southern Federal University

E-mail: lpoljakova@yandex.ru

Rusanova A.V. – master’s degree student of the Chair of Political Sociology of Southern Federal University

E-mail: lil1970@yandex.ru

Сажина Л.В. – доктор социологических наук, профессор кафедры политической социологии Южного федерального университета
E-mail: lil1970@yandex.ru

Скнар Г.Д. – кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой русского языка Ростовского государственного медицинского университета
E-mail: sknar.galinadmitrievna@yandex.ru

Стороженко М.С. – преподаватель физической культуры Ростовского строительного художественного техникума
E-mail: npo_10@rostobr.ru

Уманцева Л.В. – кандидат филологических наук, доцент кафедры «Массовые коммуникации и прикладная лингвистика» Ростовского государственного университета путей сообщения
E-mail: chen-vik@mail.ru

Шкурпит М.Н. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры Академии физической культуры и спорта Южного федерального университета
E-mail: bmn-28@mail.ru

Sazhina L.V. – PhD (Sociology), professor of the Chair of Political Sociology of Southern Federal University
E-mail: lil1970@yandex.ru

Sknar G.D. – PhD (Philology), associate professor, head of the Russian language Chair of Rostov State Medical University
E-mail: sknar.galinadmitrievna@yandex.ru

Storozhenko M.S. – teacher of physical culture of Rostov construction-art college
E-mail: npo_10@rostobr.ru

Umantseva L.V. – PhD (Philology), associate professor of the Chair “Mass communication and applied linguistics” of Rostov State Transport University
E-mail: chen-vik@mail.ru

Shkurpit M.N. – PhD (Pedagogy), associate professor of Physical Culture Chair of Academy of Physical Culture and Sports of Southern Federal University
E-mail: bmn-28@mail.ru

Уважаемые авторы!

Требования к публикациям статей в научно-прикладном издании

«Культура. Наука. Интеграция».

ISSN 1998-6300

Сайт журнала: www.kni.sfedu.ru

Подписной индекс объединенного каталога «Пресса России» – 41553

Издатель: Южный федеральный университет, научно-образовательный центр

«Образование и социокультурная интеграция»

Тел./факс редакции: (863) 2-726-755; 8-918-598-00-58 (Наталья Юрьевна Скрыбина)

E-mail: skryabina@sfedu.ru, nataly_skryabina@mail.ru

Журнал полидисциплинарный, реферируемый, включен в систему РИНЦ, размещен на платформе eLIBRARY.ru, в системе «Университетские библиотеки on-line» и др., имеет устойчивые показатели цитирования. Ведется работа по продвижению журнала в международные базы данных.

В журнале «Культура. Наука. Интеграция» публикуются оригинальные, законченные научные или практикоориентированные работы, выполненные в контексте актуальных проблем в различных областях социогуманитарного знания: философии, социологии, истории, культурологии, филологии, педагогики, психологии.

Вопросы для рассмотрения в публикациях:

1. Осмысление вопросов методологии и философии современного научного знания.
2. Аксиоматика содержания образования.
3. Интеграция естественнонаучного и социогуманитарного научного знания.
4. Интеграция научных подходов к формированию содержания образования.
5. Межкультурная и социокультурная коммуникация.
6. Межконфессиональный диалог. Транскультурные исследования.
7. Вопросы личностного становления и саморазвития в образовательном процессе.
8. Развитие духовного потенциала личности субъектов образования.
9. Философия культуры. Искусствоведение.
10. Изучение образовательных процессов в контексте социокультурных изменений (социокультурный компонент образования).
11. Актуальные проблемы трансформации социокультурной сферы.
12. Другие проблемы, заявленные авторами.

Автор представляет статью в соответствии с требованиями к материалам, публикуемым в журнале (сайт www.kni.sfedu.ru). Объем публикации – от 10 страниц (от 16 тыс. печатных знаков). При соавторстве персональный вклад каждого автора должен составлять 0,4 печатного листа.

Текст статьи включает:

- ФИО, должность, степень, звание, место работы или учебы (на русском и английском);
- название статьи (на русском и английском);
- подробную аннотацию статьи (структурированный авторский мини-реферат статьи, примерно 250 слов, на русском и английском);
- ключевые слова (10–15) (на русском и английском);
- текст статьи на русском языке (возможны и приветствуются публикации на английском, немецком, французском языках); в тексте статьи следует выделить обоснование проблематики, степень разработанности проблемы, анализ существующих подходов, ваши предложения по актуализации проблематики и новый взгляд. Возможны схемы, таблицы, рисунки.
- список литературы к статье (от 10 до 20 наименований источников, включая современные исследования и публикации зарубежных исследователей, в том числе иноязычные, на которые были даны ссылки в тексте) – на русском и английском языках. Самоцитирование крайне нежелательно.

Вместе со статьей автор должен прислать по e-mail заполненную анкету.

По e-mail nataly_skryabina@mail.ru нужно присылать 3 файла:

1. Например: Федоров И.И., статья.
2. Например: Федоров И.И., анкета (прил. 1).
3. Например: Федоров И.И., отзыв научного руководителя (прил. 2, только для аспирантов).

Дата поступления статьи в редакцию фиксируется. Сроки рассмотрения и принятия решения о публикации – не более 1 месяца со дня регистрации.

Внимание! Все файлы необходимо отправлять одновременно в одном письме.

В своем списке литературы указывайте название нашего журнала следующим образом: // Культура. Наука. Интеграция. – Ростов н/Д, 20___. – №___. – с.____.

Список литературы оформляется следующим образом:

- слово «Библиография», выравнивание по центру;
 - источники представляются в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5–2008 в порядке упоминания в тексте; источники, не упоминаемые в тексте, в библиографию не вносятся;
 - отсылки в тексте документа заключают в квадратные скобки: [1], затем [2] и т.д.
- Обязателен перевод библиографии на английский язык.

Напоминаем, переводятся на английский язык:

1. Фамилия, звание, степень, должность и место работы автора.
2. Название статьи (по возможности краткое).
3. Ключевые слова (10–15).
4. Аннотация (структурированный авторский мини-реферат статьи) – объем 250–300 слов.
5. Список литературы (10–15 источников, включая современные исследования и публикации зарубежных исследователей).

Приложение 1

Анкета автора журнала «КУЛЬТУРА. НАУКА. ИНТЕГРАЦИЯ»

Фамилия	
Имя, отчество (полностью)	
Кто рекомендует Вас к публикации в журнале	
Образование	
Закончил(а) вуз (наименование)	
По специальности	
Ученая степень	
Ученое звание	
Город проживания	
Место работы (учебы)	
Кафедра	
Должность	
Пишу диссертацию (да/нет)	
По теме	
Кандидатскую/докторскую	
По специальности	
Научный руководитель (консультант): ФИО, научная степень, ученое звание, место работы, должность	
Степень готовности диссертации	
Реквизиты для связи (только действующие, на Ваше усмотрение):	
(Код) телефон рабочий (время)	
Телефон мобильный	
Электронный адрес (личный, рабочий)	

Дата заполнения: «__» _____ 20__ г.

ОБРАЗЕЦ
рецензии на статью _____ аспиранта (соискателя)

В рецензии указываются:

- общая характеристика работы с точки зрения соответствия содержания статьи современным направлениям науки и методам исследования (общая проблематика рецензируемой работы, важность рассматриваемых в работе вопросов, их теоретическая и практическая значимость в той или иной сфере знания, общая направленность, обоснование актуальности постановки проблемы);
- оценка представленных результатов исследования (достоверность полученных результатов; корректность аргументации и системы доказательств, характер и достоверность примеров, корректность представления научного материала в виде рисунков, схем, таблиц);
- полнота, глубина, всесторонность раскрытия темы, новизна и актуальность поставленных проблем;
- форма изложения (язык, соответствие научному стилю);

Статья в полной мере соответствует требованиям, предъявляемым к научным работам.

Научный руководитель несет ответственность за качество представленного научного материала и достоверность результатов исследования.

ФИО
научное звание, степень (подпись)

Научное издание

КУЛЬТУРА
НАУКА
ИНТЕГРАЦИЯ

2014. № 2 (26)

Выпуск подготовила

Н.Ю. Скрыбина

Редактор

Н.В. Бирюкова

Компьютерная верстка

Е.А. Солоненко

Дизайн обложки

С.А. Ковтун

Подписано в печать 18.06.2014.
Формат 60×84 ¹/₈. Офсетная печать. Усл. печ. л. 9.07.
Тираж 500 экз.