

12+

ВЕСТНИК
ПЕРМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА



Серия № 3
ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ
НАУКИ

Выпуск 1/2021

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

12 +

**ВЕСТНИК
ПЕРМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

Серия № 3

ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

Выпуск 1 / 2021

Электронный научный журнал

Пермь
ПГГПУ
2021

Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Сер. № 3. Гуманитарные и общественные науки. Вып. 1 / 2021: электронный научный журнал [Электронный ресурс] / ред. кол.: А.А. Краузе (отв. ред. вып.), С.П. Парамонова, Н.Л. Габриель (отв. секретарь); Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2021. – 1,5 Мб – Текст (визуальный) : электронный.

В данном выпуске ведется обсуждение актуальных проблем гуманитарного знания, его влияния на современное общество. Авторами исследуется запрос на трансдисциплинарный подход в современной науке, познавательные ориентиры и ценности гуманитарных наук и современного образования.

Адресовано ученым, аспирантам и студентам, специализирующимся в области социально-гуманитарного познания.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР ВЕСТНИКА ПГГПУ:

А.М. БЕЛАВИН – д-р ист. наук, проф. ПГГПУ

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ:

А.А. КРАУЗЕ – канд. филос. наук, доц., зав. кафедрой философии и обществ. наук ПГГПУ (отв. ред.)

Н.Л. ГАБРИЕЛЬ – канд. ист. наук, доц. кафедры философии и обществ. наук ПГГПУ (отв. секретарь)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ВЫПУСКА:

А.А. КРАУЗЕ – канд. филос. наук, доц., зав. кафедрой философии и обществ. наук ПГГПУ (отв. ред.)

С.П. ПАРАМОНОВА – д-р филос. наук, проф. кафедры социологии ПНИПУ.

Н.Л. ГАБРИЕЛЬ – канд. ист. наук, доц. кафедры философии и обществ. наук ПГГПУ (отв. секретарь)

Электронный журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Свидетельство о регистрации средства массовой информации Эл № ФС77-78185 от 27.03.2020

Журнал включен в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), договор № 270-04/2014 от 28.04.2014

Журнал зарегистрирован как сериальное издание в международном регистрационном каталоге (ISSN International Centre, Франция, Париж)

Сайт журнала «Вестник ПГГПУ». Серия № 3 «Гуманитарные и общественные науки»:

URL: <http://www.vestnik3.pspu.ru>

Префикс DOI: 10.24412/2308-7196

Электронная почта журнала для отправки статей: krauze@pspu.ru

Издается по решению редакционно-издательского совета ПГГПУ

**ВЕСТНИК
ПЕРМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

СОДЕРЖАНИЕ

**РАЗДЕЛ 1. АНАЛИЗ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ В КОНТЕКСТЕ
ГЛОБАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ И ВЫЗОВОВ СОВРЕМЕННОСТИ И ЕГО
ЗНАЧЕНИЕ В ОБЩЕСТВЕННОЙ ПРАКТИКЕ** 5

.....

КУДЫМОВА Д.А. КРИТИКА ФИЛОСОФСКОГО ЛОГОЦЕНТРИЗМА КАК
ИНТЕРПРЕТАТИВНАЯ СТРАТЕГИЯ ДЕКОНСТРУКТИВНОЙ ПРАКТИКИ
ЖАКА ДЕРРИДА..... 5

СТАРЦЕВА К.И. ВЗАИМОСВЯЗЬ ФИЛОСОФИИ, ФИЛОЛОГИИ
И ЛИНГВИСТИКИ В СТРУКТУРИРОВАНИИ БЫТИЯ ЧЕЛОВЕКА..... 12

КОЗЛОВА Л.А. КАТЕГОРИЯ ОНТОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ
В ТЕОРИИ СТРУКТУРАЦИИ ГИДДЕНСА..... 23

БЕЛИНА Н.Г. ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПЦИЙ ДИАЛОГИЗМА
В XX В. 32

ГУСЕЛЬНИКОВА А.А. РАССМОТРЕНИЕ ЦЕННОСТЕЙ
В МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОМ ЗНАЧЕНИИ..... 37

**РАЗДЕЛ 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ВЫСТРАИВАНИЮ
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК
ОДНОГО ИЗ ФАКТОРОВ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ
ОБЩЕСТВА..... 46**

ЧЕРЕПАНОВ К. Н. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ... 46

ЛОБОВ П.А. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ
ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЧЕЛОВЕКУ У СТУДЕНТОВ
МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ..... 52

БОЧКАРЕВА Е.В., НОВИКОВА Е.О., ВАЛИАХМЕТОВА Е.Р. НАУЧНО-
ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО
РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ
В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО МИРА..... 59

ОБОРИНА А.И. НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
В ФИЛОСОФСКОМ ПОНИМАНИИ..... 67

<i>БЕЗЕНКОВА Е.В.</i> ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ИСТОРИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ ШКОЛЬНИКОВ 7–9-ГО КЛАССОВ.....	78
<i>КОСТИЦЫНА Т.А.</i> АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИМЕДИАТЕХНОЛОГИЙ.....	87

РАЗДЕЛ 1. АНАЛИЗ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ И ВЫЗОВОВ СОВРЕМЕННОСТИ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ В ОБЩЕСТВЕННОЙ ПРАКТИКЕ

УДК 141.7

DOI: 10.24412/2308-7196-2021-1-5-11

Кудымова Дanelия Алексеевна

аспирант кафедры общего языкознания, русского и коми-пермяцкого языков
и методики преподавания языков

*ФГБОУ ВПО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет» Пермь, Россия*

614990, Пермь, Сибирская, 24, e-mail: kudymova.danelia@yandex.ru

КРИТИКА ФИЛОСОФСКОГО ЛОГОЦЕНТРИЗМА КАК ИНТЕРПРЕТАТИВНАЯ СТРАТЕГИЯ ДЕКОНСТРУКТИВНОЙ ПРАКТИКИ ЖАКА ДЕРРИДА

Kudymova Daneliya A.

Postgraduate student of the Department of General Linguistics, Russian and Komi-
Permian Languages and Methods of Language Teaching

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Professional Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University»*

24, Sibirskaja, 614990, Perm, Russia, e-mail: kudymova.danelia@yandex.ru

CRITIQUE OF PHILOSOPHICAL LOGOCENTRISM AS AN INTERPRETIVE STRATEGY OF JACQUES DERRIDA'S DECONSTRUCTIVE PRACTICE

Аннотация. Представлен герменевтический поворот в науке как предпосылка к деконструктивным практикам. Показано, сквозь призму каких интерпретативных стратегий Жак Деррида осуществляет критику философского логоцентризма.

Ключевые слова: герменевтика, интерпретативная стратегия, логоцентризм, деконструкция, Жак Деррида, постмодернизм, постструктурализм, междисциплинарность.

Abstract. The hermeneutic turn in science was presented as a prerequisite for deconstructive practices. We found through the prism of which interpretative strategies Jacques Derrida criticizes philosophical logocentrism.

Key words: hermeneutics, interpretive strategy, logocentrism, deconstruction, Jacques Derrida, postmodernism, poststructuralism, interdisciplinarity.

В гуманитарных науках XX в. происходят лингвистический, антропологический, герменевтический и следующий за ними когнитивный «повороты», которые составляют красочную мозаику научной мысли.

Все эти «повороты», так или иначе происходя параллельно друг другу и, в то же самое время, взаимопроникая и пересекаясь, приводят к пересмотру философско-методологических оснований и принципов гуманитарных наук, а также пересмотру дефиниции основных понятий и терминов, методов исследования, постановке новых проблем, связанных с анализом и изучением человеком языка и речи, процессов коммуникации людей, интерпретации и понимания текстов и знаков культуры, мышления человека и т.д. К переосмыслению этих вопросов обращаются такие науки, как философия, социология, психология, антропология, культурология, лингвистика, литературоведение, семиотика, когнитивистика. Так гуманитарные науки приобретают качество междисциплинарности и становятся общим полем для обмена идеями, моделями, научными результатами.

Основные идеи, нашедшие свое выражение в рамках «герменевтического поворота», – это ориентация на форму языка, представление о контекстуальности предпонимания феноменов, герменевтическая открытость текста, вариативность его значений, нелинейность прочтения и др. Отражение этих философских выводов можно найти в других сферах гуманитарно-научного знания: принципах синергетического видения мира, построения литературных текстов постмодернизма, составления словарей-энциклопедий в современной лексикографии, в исследованиях и практиках структуралистов и постструктуралистов (Р. Барта, М. Фуко, Ж. Делеза, Ф. Гваттари, Ж. Бодрийяра), анализе текстов культуры (Ю. Лотман, В. Руднев), когнитивно-семиотических методах обработки информации (Ч. Пирс, У. Эко), «Пересборке социального» и акторно-сетевой теории Б.Латура и М. Каллона в социологии и т.д. Так, благодаря смене научных парадигм познание мира и устройство его как системы систем, как совокупности текстов представились в образе хождения по лабиринту со множеством входов и выходов, в метафоре строения



«Вавилонской библиотеки», «Сада расходящихся тропок» Х. Борхеса или библиотеки аббатства в «Имени розы» У. Эко.

К XXI в. происходит сдвиг внимания в сторону работы когнитивной системы человека (мышления, восприятия, памяти, познания), предпосылками чего опосредованно стали идеи исследователей в области философской герменевтики: в частности, теории тех ученых, которые «сдвигали» гуманитарную науку с жестко обозначенного «центра» к «периферии», перенаправляли фокус внимания науки с законов детерминированности, универсальности, объективности в сторону большей степени энтропии, неопределенности, неоднозначности интерпретации текстов, включали в «уравнение» расшифровки смыслов человека-интерпретатора. К примеру, герменевтика, по П. Рикеру [5], является интерпретацией знаков, символов и текстов, которые связывают человека с природным и социальным окружением. Рикеровская версия герменевтики связана с интерпретацией человеческих творений как символически опосредованных устремлений. При этом человек-субъект, интерпретируя историю и культуру, одновременно интерпретирует и самого себя. У Гадамера [1] понимание текстов тоже существенно зависит от интерпретирующего субъекта. Е. Никитина пишет: «Полемизируя с рационалистическими установками философов-просветителей, критиковавших предрассудки, авторитет, традиции, мешающие субъекту достигать истинного знания, Гадамер полагал, что зависимость субъекта познания от культурно-исторической среды, в которой он живет, невозможно устранить. Ее просто нужно принять как данность и изучать» [7].

В статье мы не будем обращаться к истории герменевтики, но сфокусируемся на герменевтических интерпретативных стратегиях, возникших благодаря характеру междисциплинарности гуманитарных наук в XX столетии. Идеи, появившиеся на стыках гуманитарного научного знания, позволили философам оперировать различной методологией. Так, в герменевтике появились инструменты постструктуралистов, а потом и постмодернистов, которые проявились в «аппликативном», продуктивно-критическом, отношении к тексту. Оно противоречит «имманентному (близкому) чтению»: поле текста в случае аппликации насильственно изменяется. Аппликативное понимание становится ещё одним способом герменевтической интерпретации, в котором интерпретатор как бы «преодолеывает» текст, реинтерпретируя содержащиеся в

нем заявки на истину. Такое «революционное» обращение с текстом характерно для Мартина Хайдеггера, Ролана Барта, Жака Деррида и мн. др. В сущности, аппликативное обращение с текстом, предполагающее творческий аспект, обеспечивает развитие философии в целом.

Актуальными в этом дискурсе становятся деконструктивные практики Жака Деррида, имеющие своими результатами критику логоцентризма, уход от принципов структурной универсальности.

Деконструкция явилась центральным понятием, целью и смыслом для постструктурализма, но также и основанием для постмодернизма. Основным методом деконструкции является разборка-сборка текстов. Согласно Деррида, деконструкцию текста – одновременно разборку и сборку – следует понимать как демонтаж процесса порождения текста, выявление в нем тех элементов, из которых он собран, обнажение не структуры, но технологии создания текста, обнаружение его интертекстуальных зависимостей, анализ бинарных оппозиций, направленный на нивелирование их противостояния [2].

Среди проблем философского деконструктивизма особенно остро стоит вопрос о критике метафизики и логоцентризма. Деконструктивный текстологический анализ Дерриды, в сущности, строится на критике логоцентризма. «Логоцентризм, – определяет Деррида, – это европейское, западное мыслительное образование, связанное с философией, метафизикой, наукой, языком и зависящее от логоса. Это не только способ помещения логоса и его переводов (разума, дискурса и т. д.) в центре всего, но и способ определения самого логоса в качестве центрирующей, собирающей силы; *Versammlung*, так интерпретирует Хайдеггер всё это, и в особенности *logos, legein* – как то, что собирает и кладет пределы рассеиванию; это способ соединения и собирания всего» [4].

Перечислим основные сущностные черты логоцентризма. Во-первых, с точки зрения постмодернизма, логоцентризм влечет за собой неадекватное осмысление бытия, подчиненное линейному детерминизму. Иными словами, сведение всего к единообразной схеме, подведение к одному основанию. Во-вторых, логоцентризм подчиняет все мышлению бинарными оппозициями. В-третьих, логоцентризму свойственны жесткая центрированность и отрицание субъектного начала. Логоцентризм также налагает запрет на свободную ассоциативность мышления. Философы отмечают, что западная культурная традиция рассматривается как «тотально логоцентристская». Мишель Фуко усматривает за видимой и культивируемой «логофилией» западной культуры



скрытый страх перед непредсказуемыми возможностями дискурса, его потенциально неограниченной креативностью [6]. Деконструктивистская герменевтика выступает как борьба с логоцентризмом.

Для Деррида, в противовес структуралистам, которые видели в языковой системе закон и порядок и полагали, что люди ограничены структурой языка, сведенный исключительно к тексту язык, напротив, стал воплощением беспорядка и нестабильности.

Более того, деконструкция в методологии постструктурализма говорит о том, что любое высказывание для его адекватного и правильного понимания должно быть приведено к тому контексту, откуда оно было взято изначально, проанализировано применительно к той среде, где оно возникло и сложилось, а также должно быть понято в связи с другими высказываниями, наряду с которыми оно было совершено, и помимо этого также должны быть уточнены его полемический смысл и цель.

В связи с этим уместно упомянуть лингвистическую гипотезу Сепира-Уорфа [8], согласно которой перевод с языка на язык невозможен как таковой. Согласно данной гипотезе, смысл даже самого простого слова определяется не самим предметом или явлением, но в исключительной степени языковым контекстом, в котором это слово находит применение, так как слова имеют в различных языках совершенно разные коннотации.

Также следует вспомнить «Словарь непереводимостей» Барбары Кассен [10], который построен по принципу рассмотрения «непереводимостей» – терминов и понятий философии, в общей семантической сети. Термины философии, обладающие, как известно, абстрактными смыслами и стоящей за ними культурой, трудно толковать, поэтому их можно перевести с языка на язык, только учитывая сильную смысловую связь между семами одного философского термина с семами другого термина, а значит, принимая во внимание не семантику одного изолированного слова, а семантическое сетевое пространство множества слов, в котором благодаря человеку-интерпретатору постоянно происходят движение смыслов и ментальная перестановка элементов структуры.

В работе «О деконструкции: теория и критика постструктурализма» Дж. Каллер обобщает цель всех герменевтических стратегий деконструкции, в том числе и Деррида: «Деконструировать дискурс – значит показать, как он разрушает утверждаемую им философию или те иерархические оппозиции,

на которые он опирается, отыскав и идентифицировав в рассматриваемом тексте те риторические операции, которые обеспечивают предполагаемое основание аргумента – ключевое понятие или посыл» [9]. Деконструкция, пишет он, не ставит своей целью доказать или опровергнуть, установить или подтвердить истину. Напротив, все эти понятия в деконструкции «зачеркиваются» и исключаются как часть метафизики логоцентризма.

Согласно Дж. Каллеру и его анализу деконструктивных практик, выделяется целый перечень интерпретативных стратегий деконструкции Жака Деррида. Так, французский философ создает стратегию демонтажа бинарных оппозиций и традиций логоцентризма, стратегию, деконструирующую терминологический аппарат метафизики, стратегию подхода к смыслу как дару, стратегию маргинализации и стратегию графематических прививок (или контаминации, интертекстуальности) [3]. Все эти стратегии связаны друг с другом и фундаментально построены на понятиях децентрализации, неопределенности, интересе к маргинальному, локальному, периферийному. Причем, отмечает Каллер, в процессе деконструкции используются не та или иная стратегия, а все стратегии в комплексе.

Представим некоторые выводы:

- Итак, философская парадигма деконструкции ассоциируется с тем способом мышления, мировосприятия и мироощущения, который развивается в новом характере междисциплинарности гуманитарных наук и характеризуется как «постмодернистский», «постструктуралистский». В ней под фокус внимания попадают мир как сумма текстов, человек-субъект и его сознание, важность контекста и вариативные способы интерпретации текста. Интересными становятся «смысловые разрывы», семантическая неоднозначность, «непереводимости».
- В герменевтической философии Деррида логоцентризм подвергается жесткой критике и предстает как основной объект деконструкции, в результате чего «центр» становится «номадом», он кочует и изменяется.
- Среди герменевтических методов работы с текстом появляются деконструктивные интерпретативные стратегии, бросившие вызов принципам универсальности, жесткой центрированности, иерархичности, открывающие и пересобирающие текст, сфокусированные на выявлении в нем «теневых», маргинальных смыслов.



- Деконструкция логоцентризма Деррида «приводит к преобразованию взаимоотношений с текстовым пространством и, как следствие, к трансформации всей теоретической сферы анализа культуры в целом» [4].

Список литературы

1. Гадамер Х.Г. Истина и метод: основы философской герменевтики. – М., 1988.
2. Доржиев Ж.Б. Методология юридических исследований: учеб. пособие для магистрантов направления «Юриспруденция». – Улан-Удэ: Изд-во ВСГУТУ, 2014. – С. 261.
3. Малкина С.М. Интерпретативные стратегии деконструкции. – Саратов: «Научная книга», 2004. – 36 с.
4. Малкина С.М. Критика метафизики и логоцентризма как основа интерпретативных стратегий деконструкции // Известия Саратовского университета. – 2006. – Т. 6 (Серия «Философия. Психология. Педагогика»). – Вып. 1/2. – С. 21.
5. Медведев Н.А. Герменевтическая философия Поля Рикера // Гуманитарные науки. Философия, социология и культурология, 2012. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/germenevticheskaya-filosofiya-polya-rikera/viewer> (дата обращения: 12.05.2021).
6. Можейко М.А. Словарь-энциклопедия. Постмодернизм. Логоцентризм [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.infoliolib.info/philos/postmod/logocentr.html> (дата обращения: 12.05.2021).
7. Никитина Е.А. Проблема понимания в философской герменевтике. Перспективы науки и образования. – 2015. – № 5(17). – С. 9–14 [Электронный ресурс]. – URL: pnojurnal.wordpress.com/archive15/15-0 (дата обращения: 11.05.2021).
8. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М., 1993
9. Culler J. On deconstruction: Theory and Criticism after Structuralism. – Ithaca, New York: Cornell University Press, 1982. P. 85.
10. Vocabulaire Europeen des Philosophies. Dictionnaire des Intraduisibles / Sous la direction de Barbara Cassin. – Paris: Seulle Robert, 2004. – 1533 p.

УДК 111.1

DOI: 10.24412/2308-7196-2021-1-12-22

Старцева Ксения Ильинична

аспирант кафедры общего языкознания,
русского и коми-пермяцкого языков и методики преподавания языков

*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», Пермь, Россия
614990, Пермь, Сибирская, 24
Тел: 8-963-878-57-31, e-mail:ski145@rambler.ru*

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ФИЛОСОФИИ, ФИЛОЛОГИИ И ЛИНГВИСТИКИ
В СТРУКТУРИРОВАНИИ БЫТИЯ ЧЕЛОВЕКА****StartsevaKsenia I.**

Postgraduate student of the Department of General Linguistics,
Russian and Permian Komi languages and methods of teaching languages

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Professional Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University»
24, Sibirskaja, 614990, Perm, Russia*

**THE RELATIONSHIP OF PHILOSOPHY, PHILOLOGY AND
LINGUISTICS IN THE STRUCTURING OF HUMAN EXISTENCE**

Аннотация. Раскрывается понятие «бытие», рассматривается история развития онтологии, взаимосвязь философии, филологии и лингвистики.

Ключевые слова: бытие, онтология, филология, лингвистика, философия.

Abstract. The article reveals the concept of being, considers the history of ontology development, the relationship between philosophy, philology and linguistics.

Key words: being, ontology, philosophy, linguistics, philosophy.

Человек видит мир как единое образование, которое охватывает вещи, явления, процессы и состояния человеческой личности – то, что можно назвать всеобщим бытием, подразделяющимся на природное и общественное бытие.

Природное бытие – то состояние природы, которое существовало до человека и существует независимо от его деятельности. Отличительными чертами этого



бытия являются объективность и его первоначальность по отношению к другим формам бытия. Общественное бытие – это бытие, созданное человеком, его упорядоченными действиями. Производным от самостоятельного бытия считается идеальное бытие, мир психического и духовного.

Бытие – это действительность, которая существует независимо от сознания, а также материальные условия жизни общества.

Обычное понимание воспринимает термины «быть», «существовать», «находиться в наличности» как синонимы. А философия рассматривает их как гарантии существования. В связи с этим слово «бытие» приобретает в философии особый смысл [1, с. 254].

Бытие с точки зрения философии представляет собой все существующее, известное или неизвестное человеку. Человек тоже является элементом бытия, обладающим важным свойством – сознанием (душой). Структура бытия обладает соотношением материального и идеального бытия, бытия потенциального и актуального, бытия природы, человека и общества.

Бытие можно представить как всеобщую, многофункциональную и единственную способность существовать, которой обладает всякая реальность. Бытие противопоставлено небытию, которое указывает на отсутствие чего бы то ни было. Понятие «бытие» – это главная категория в философском представлении мира, благодаря которой выявляют все остальные понятия – материя, движение, пространство, время, сознание. Основой познания является установление какого-либо бытия, затем осуществляется погружение в бытие, выявление его самобытности.

По признакам материи выделяют пространственное и временное бытие, по формам движения материи – физическое, химическое, биологическое, социальное бытие.

Представители различных философских учений выделяли разные виды и формы бытия и давали им свою интерпретацию. Идеалисты, например, создали модель бытия, в которой роль онтологического первоначала отводилась духовному.

Впервые термин «бытие» ввел в философию древнегреческий философ Парменид. Причиной возникновения нового понятия послужила утрата веры в традиционных богов Олимпа, а мифология все чаще стала рассматриваться как вымысел. В связи с этим начали разрушаться начала и нормы мира, главной реальностью которого были боги и традиции. Мир, Космос уже не казались

устойчивыми, доказанными. Человек утратил жизненную основу. В сознании человека возникли сомнение, отчаяние, ему необходимо было что-то устойчивое и надежное. Людям нужна была уверенность в новой силе.

Благодаря Пармениду философия признала сложившуюся ситуацию, обернувшуюся трагедией для всего человечества. Для обозначения эволюционной ситуации и способов ее разрешения Парменид ввел в философию понятие и проблематику бытия. Подобным образом совокупность проблем бытия явилась ответом философии на запросы древней эпохи.

По мнению Парменида, Бытие – это то, что имеется за миром чувственных вещей, другими словами, мысль. Утверждая, что бытие есть мысль, он имел в виду не личностную мысль человека, а Логос – космический Разум. Бытие целостно и постоянно, совершенно, не имеет внутри себя деления на субъект и объект, оно является абсолютным совершенством. Считая бытие подлинным, Парменид писал, что оно сложилось статично и в течение продолжительного времени.

Греческое понимание бытия как бытия содержательного, постоянного, фиксированного указало на многие века направление духовного развития Европы. Ориентация на поиски пограничных основ существования мира и человека была характерным признаком и античной, и средневековой философии. Философ XX в. М. Хайдеггер, который посвятил сорок лет своей жизни проблеме бытия, утверждал, что вопрос о бытии и его решение Парменидом предопределили судьбу западного мира [3, с. 87].

Тема бытия являлась главной в метафизике, начиная с античности. Аристотель выражает своё видение бытия как сущего. Для Фомы Аквинского только Бог олицетворяет бытие как есть, как истинное. Все остальное, созданное им, представляет собой неподлинное бытие.

Философы Нового времени за основу проблемы бытия брали человека, тем самым отказывая бытию в объективности. Так, Декарт утверждал, что акт мышления – я мыслю – это обыкновенное и несомненное начало существования человека и мира. Он назвал мысль бытием, а творцом мысли определил человека. Из этого следует, что бытие стало субъективным. Хайдеггер это выразил следующим образом: «Бытие сущего стало субъективностью». Кант утверждал, что бытие зависит от познания. Сторонники эмпириомонизма видели главную бытийную основу в человеческих ощущениях, а экзистенциалисты провозглашали, что только человек является подлинным и исключительным бытием.



Философы Новейшего времени, рассматривавшие проблему бытия с объективных позиций, разделились на два лагеря – идеалистов и материалистов. Для представителей первого лагеря характерным было распространение понятия бытия на сознание, духовное. Например, Н. Гартман в XX в. определял бытие как духовное бытие.

Для французских материалистов реальным бытием была природа, для Маркса в бытие входили природа и общество. Бытие русская философия находила в православной религии. Бытие в Боге – основа русской религиозности, которая определяет философское решение проблемы бытия. Духовное творчество русских мыслителей было направлено на пояснение глубинных онтологических, бытийных истоков человеческой жизни.

В Новейшее время начался переворот античной идеи общности бытия в индивидуальное, и в ХХI в. этот процесс продолжился. Теперь даже Бог стал зависеть от предопределенной внутренней установки человека на поиски бесспорного. Отказ от всякого рода существенности стал обыденным для философствования в XX в., это отмечалось противостоянием разуму. Отказавшись от существенности бытия, ученые определили возрастающее в обществе понимание нецелесообразности существования. Отказавшись от Бога («Бог умер» – Ницше), не веря в разум, человек ХХI в. остался один на один со своим телом, что является признаком язычества, точнее, неоязычества.

Преобразование мировоззрения в XX в. привело не только к новой постановке вопроса о бытии, но и к трансформации стиля и принципов познавательной деятельности. Бытие стало рассматриваться как развитие. Философия постмодерна обобщила мысль, находящуюся в развитии. Новое отношение к бытию связано с существенными идеологическими изменениями, возникающими в познании современных людей.

Наука, изучающая бытие, называется онтологией – это раздел философии, изучающий ключевые убеждения устройства бытия, его основы, содержательные формы, свойства и понятийные назначения.

Слово «онтология» как термин впервые употребили Р. Гоклениус и И. Клауберг, заменив им термин «метафизика». Затем понятие «онтология» стало использоваться в работах Хр. фон Вольфа.

В классической философии онтология представляет собой совокупность представлений бытия, характеризующих познание и мышление людей

независимо от их деятельности. Онтология, в сущности, отображает картину действительности, которая определяет позицию человека в мире.

В *методологии* онтология представляет собой основную форму выражения *объективности* в процессе мыслительной деятельности. Онтологическое представление об объекте – это знание о нем, которое предстает благодаря мыслительной деятельности, но оно используется не как знание, а как сам объект.

Наиболее полное представление об онтологии развил Платон (эйдетическая онтология). Формирующей моделью в теории Платона стали универсалии, а их воплощениями – числа, являющиеся примерами изменчивых тел.

Онтология у Платона тесно связана с учением о познании как интеллектуальном восхождении к истинно сущим видам бытия. Противопоставляя знание и мнение, Платон объясняет познание как восхождение к вечному и постоянному бытию – Благу.

Аристотель систематизировал и продолжил идеи Платона. Выделяя приоритет формы над материей, центральными в своих трудах он сделал категории возможности и действительности: материя оказалась возможностью, а форма – действующим началом.

Аристотель ввел новые, эффективные для онтологии темы: бытие как действительность, божественный ум, бытие как единство противоположностей и конкретный «предел осмысления» материи формой.

Онтология Платона и Аристотеля и ее более поздняя переработка оказали основное влияние на всю европейскую онтологическую традицию.

К XIII в. в онтологии накапливается много противоречий. В этот период Фома Аквинский вводит в средневековую онтологию существенное различие сущности и существования, акцентирует внимание на творческой действенности бытия, сосредоточенной непосредственно в самом бытии, в Боге как чистом акте.

В XV в. отмечается значительная веха в истории онтологии. Учение Николая Кузанского содержит и обобщенные элементы, и новаторские.

В XVI в. в трудах И. Капреола, Ф. Кастана, Ф. Суареса возникает ряд уникальных онтологических построений.

В Новое время теология утрачивает статус высшего типа знания, а идеалом познания становится наука, однако онтологический аргумент сохраняет свое значение в качестве методологической основы поиска достоверных основ научного познания. Если в эпоху Возрождения укрепился пантеизм в



представлении вовлеченности Бога в мир, а энергия понималась как внутренняя характеристика бытия, то в философии Нового времени категория «вещь» с ее свойствами и количественными параметрами стала основой онтологии этого периода.

Онтология рационализма Р. Декарта, Б. Спинозы и Г.-В. Лейбница описывает взаимоотношение материи и взаимодействие уровней бытия, и связанные с ними проблемы становятся главной темой онтологии. Мышление для Декарта становится наиболее естественным способом не только выявления, но и удостоверения бытия, а бытие – содержанием и целью мышления.

Хр. Фон Вольф, развивая идеи Р. Декарта, разрабатывает рационалистическую онтологию, основным принципом которой является принцип непротиворечивости, понимаемой как главная «характеристика бытия как такового, ибо ничто не может одновременно быть и не быть».

Действенным методом такой онтологии становится дедукция, благодаря которой выделяются необходимые истины о бытии. Дальнейшее развитие рационалистической философии привело к утверждению фактического равенства бытия и мышления, которые приобретают способность переходить друг в друга.

Новоевропейская научная мысль предложила свои онтологические представления, основанные на «механистических» моделях, методах и способах объяснения, утвердив механику в качестве первенствующей научной дисциплины. В классической механике представлены различные варианты онтологии: онтология картезианской физики, онтология ньютоновской физики, онтология лейбницианской физики.

Поворотным этапом в развитии онтологии явилась «критическая философия» И. Канта, в которой онтология предстала как результат оформления чувственного материала. Позиция Канта относительно онтологии двояка: он критикует прежнюю «первую философию», подчеркивая как ее достижения, так и неудачи, и определяет онтологию как часть метафизики, «составляющую систему всех рассудочных понятий и основоположений, поскольку они относятся к предметам, которые даны чувствам, и, следовательно, могут быть удостоверены опытом» [5, с. 180].

В целом Кант радикально изменяет понимание онтологии: для него это анализ теоретических условий и принципов познания, прежде всего естествознания.

В послекантовской философии (Ф.В.И. фон Шеллинг, Г.В.Ф. Гегель) утвердилось скептическое отношение к онтологии как метафизическому и чистому знанию о природе.

Основой построения онтологической концепции Г.В.Ф. Гегеля является идея равенства мышления и бытия. Гегелевский подход отличается пониманием определений и подходов к раскрытию содержания бытия, которое существовало как в предшествующих Гегелю, так и в послегегелевских онтологических концепциях [2].

Для европейской философии XIX в. характерно резкое падение интереса к онтологии как самостоятельному философскому направлению и критическое отношение к онтологизму предшествующей философии.

К концу XIX – началу XX в. устанавливается тенденция возвращения бытию центрального места в философии. Это связано со стремлением освободиться от диктата субъективности, который был характерен для европейской мысли Нового времени и стал основой индустриально-технической цивилизации.

В общем виде движение онтологии науки можно увидеть как расширение региональных онтологий, как смену различных представлений онтологии, как переход от естественного или искусственного тела или вещи к природным и социальным процессам, от них – к природным и социальным системам, а от их структуры – к развитию во времени и саморазвитию.

Мы рассмотрим бытие в таких дисциплинах, как философия, филология и лингвистика. Философия, филология и лингвистика, являясь отдельными научными дисциплинами со своими историями возникновения, становления и развития, методами исследований, связаны между собой. Некоторые ученые утверждают, что филология и философия используют один и тот же исследовательский материал (текст), но различные методы его исследования. Для филологии определяющим является выражение самого важного при помощи текста, для философии текст не всегда содержит существенное. Лингвистика же часто вообще не затрагивает общекультурологическую сторону вопроса, так как существенным для нее является приближенность к точным наукам, а философия подразделяется на множество направлений [4, с. 168].

Филология как направление возникла в конце III – начале I в. до н.э.

Филология в качестве практической деятельности и упорядоченной ориентации на знание зародилась на Западе и на Востоке исторически одновременно, в эпоху эллинизма, а в Китае – в эпоху Ханьской империи.



Конец XX – начало XXI в. – это период, в который полностью изменились взаимоотношения филологии и текста. Во-первых, науки филологии перестали ограничиваться только изучением письменных текстов: XX в. позволил совершать аудио- и видеозаписи устных текстов, новый вид текстов – так называемые виртуальные – привлек внимание к текстам «смешанным» (такими является большинство рекламных текстов, тексты устной речи, создаваемые и воспринимаемые в связи с ситуацией, и мн. др.). Во-вторых, филология стала обращаться к текстам, которые с точки зрения традиции не признаются как тексты, называемые культурными. К классическим текстам обычно относят, например, произведения, относящиеся к классической литературе (но не местных, а тем более не начинающих писателей), речь известных общественных, политических деятелей. Однако любой текст, по словам Ю.С. Степанова, является воплощением человеческого духа. Человеческий дух, в свою очередь, воплощается в различных формах и содержит разнообразные смыслы.

Филологию представляют еще и как искусство понимать сказанное и написанное. В сферу изучения филологии попадают язык и литература. Все, что произносит, «высказывает» человек несловесными средствами, заменяют слова; это и есть филология, ее подход, специальный, свойственный ей подступ к человеческому бытию. При этом филологию нельзя смешивать с философией; ее предназначение – работа над словом, над текстом. Слово и текст должны быть для настоящей филологии более необходимыми, чем система взглядов на что-либо. В настоящее время в филологии и формирующих ее науках и научных дисциплинах человек постепенно становится центром знания. Филология следует за человеком – создателем и потребителем текстовых сообщений. Такое следование проявляется так, как в поле зрения филологии попадают типы, виды, разновидности текстов, созданных и создаваемых человечеством [6, с. 161].

Лингвистика же относится к точным наукам. Объектом исследования лингвистики являются не только существующие языки, но и человеческий язык, что является главным ее отличием от речеведения, в котором изучаются конкретные факты речи, языковые явления, другими словами, речевое взаимодействие между носителями живого языка. Благодаря этому лингвистика может осмыслить целостность своего объекта. Ее методика допускает беспристрастное наблюдение в отношении как объектов, так и методов исследования. В большинстве словарей синонимом лингвистики является языкознание.

С познавательной-оценочной стороны лингвистика включает в себя наблюдение; фиксацию и описание фактов речи; вынесение гипотез для объяснения фактов; формулировку гипотез в качестве теорий и моделей, описывающих язык; их экспериментальную проверку и отрицание; прогнозирование речевого поведения [9, с. 618–619].

Язык рассматривается и в философских направлениях, но в них не ставятся конкретные лингвистические вопросы, но на основе лингвистических данных совершается выход на более универсальный уровень умозаключения, где язык представляется в виде универсального трансцендентально-герменевтического единства.

Взаимосвязь слова и объекта берет свое начало еще в работах античных философов. Начиная с периода природной философии знаки языка изучались как ступень познания. Аристотель определяет знаковую ситуацию в триаде предмета, мыслимого понятия и звучащего слова: «слова, выраженные звуками, символы представлений, а письма – символы слов» [10, с. 153].

От Платона до Гумбольдта теории языка не разделялись на философию языка и лингвистику. До конца XVIII в. лингвистика не была отделена от логики, ее предметом были единые общечеловеческие способы выражения мысли.

Выделение лингвистики в отдельную сферу знания произошло в XIX в. в связи с возникновением экзистенциального взгляда на язык, позволившего определить предмет лингвистики – различные языки в их историческом развитии.

Огромное количество терминов и идей философии с успехом используются в лингвистике для описания языковых явлений; исключением не стала и категория бытия, которая благодаря логике становится лингвистической познавательной категорией бытийности и определяет значение всевозможных сторон Бытия с помощью синтаксических и лексических символов.

Философ Р. Ингарден считает, что лингвистику должны интересовать отличительная языковая сторона вопроса (отношение «Я» к «не-Я») и языковые средства выражения бытийности, без учета онтологии [3, 241]. В связи с этим современное языковедение определяет категорию бытийности в простейших синтаксических структурах, так как язык не только гарантирует процесс обмена знаниями, но и является основным критерием их организации, преобразуя неязыковые средства в языковые, благодаря которым формируется языковая картина мира. Кроме того, стремление осознать глубину значимых языковых объектов (дискурсов) и фиксирующих их текстов (высказываний, предложений,



слов, морфем) привело к формированию целой системы взглядов на «понятийные категории»; у разных лингвистов мы встречаем их как «функционально-семантические», «скрытые», «семантические», «внеязыковые», «концептуальные», «когнитивные», «речемыслительные», «философские», «логические», но все интерпретации сводятся к тому, что это идеальные смысловые звенья общего характера, которые являются промежуточным элементом между языком и действительностью и характерны для большого класса слов и предложений, приобретают выражение всевозможными языковыми средствами. Данные категории являются основанием для описаний различных и разносистемных языков. А категория бытийности в этом случае является всеобщей, что еще раз акцентирует единство онтологического и лингвистического феноменов существования.

Философские проблемы в лингвистике существуют до сих пор, но в них не рассматриваются проблемы самой лингвистики как науки. Очень часто происходит замена тезисов: когда говорят о философских проблемах лингвистики или о философии языкознания, подразумевают философские трактовки языка, мышления, языкового сознания, языковой картины мира, текста и т.д. Язык-объект применяется в поле языка-метода, языка-классификатора, языка-регистратора. Исходя из того, что язык как целостная смысловая система выступает проводником между человеком и окружающим миром, его основной характеристикой выступает свойственность человеческому бытию. Благодаря творческой способности человека применять символы через языковую систему становится актуальным отношение между именем и вещью, знаком и значением, говорящим и понимающим. По словам М. Хайдеггера, язык помогает «сбыться человеку в собственном существе». Лингвистике как строгой науке недоступны метафизические смыслы собственного объекта, но в ее проблемном поле лежит не менее значимая знаковая система символов, или, как ее иногда называют, номенклатурная структура материального выражения языка: фонетика, грамматика, морфология, лексика, семантика, синтаксис, коммуникация и т.д. Философские проблемы лингвистики не затрагивают лингвистку, а обретаются в поле междисциплинарного взаимодействия [8].

В современном мире речь (слово) вновь обретает власть. На основе взаимодействия лингвистики и литературоведения возрождаются и возникают новые интегральные области исследования и обучения.

Список литературы

1. Антонов Е.А. Философия: учебник / Бел. юрид. ин-т МВД России. – Белгород, 2013. – 254 с.
2. Гегель Г. Лекции по истории философии. — СПб., 1993.
3. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / пер с нем. – М. : Прогресс, 2000. – 400 с.
4. Исаев Р.О. Взаимосвязь философии, филологии и лингвистики и их функция в реконструкции бытия человека // Основы экономики, управления и права. – 2014. – № 1(13). – С. 89–92.
5. Кант И. Соч. Т. 6. – М., 1966. – С.180.
6. Шестаков А.А. Взаимосвязь философского и конкретно-научного знания как диалектическое единство // Вестник Самарского муниципального института управления. – 2012. – № 2. – С. 159–163.
7. Хайдеггер М. Бытие и время / пер с нем. В.В. Бибихина. – Харьков: Фолио, 2003. – 509 с.
8. Хайдеггер М. Язык. – СПб.: Ленингр. союз ученых: ЛО Всесоюзного благотв. фонда «Интеллект»: Филос.-культурологическая исслед. лаборатория «ЭЙДОС», 1991. – 22 с.
9. Хрестоматия по истории философии: учебное пособие для вузов. – В 2 ч. – Ч. 2. – М.: Прометей, 1994.
10. Чувакин А.А. Основы филологии : учебное пособие. – М. : ФЛИНТА-Наука, 2011.



УДК 141.7

DOI: 10.24412/2308-7196-2021-1-23-31

Козлова Любовь Александровна
аспирант кафедры практической психологии

*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», Пермь, Россия
614990, Пермь, Сибирская, 24
Тел: 8-912-580-42-22, e-mail: kozlova.l-77@mail.ru*

КАТЕГОРИЯ ОНТОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ТЕОРИИ СТРУКТУРАЦИИ ГИДДЕНСА

Kozlova Lyubov A.

Postgraduate student of the Department of Practical Psychology

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Professional Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University»
24, Sibirskaja, 614990, Perm, Russia*

CATEGORY OF ONTOLOGICAL SECURITY IN GIDDENS STRUCTURATION THEORY

Аннотация. Теория структурирования британского социолога Энтони Гидденса основана в значительной мере на психологическом подходе к пониманию устройства современного общества высокого модерна. Особый интерес в его теории вызывает категория онтологической безопасности, основанная на подходах британского психиатра Роналда Лэйнга, но переосмысленная Гидденсом с теоретических позиций американского психолога Эрика Эриксона и основателя психоанализа Зигмунда Фрейда. В статье представлены основные характеристики чувства онтологической безопасности у акторов, способы его обеспечения и поддержания.

Ключевые слова: онтологическая безопасность; доверие; практическое сознание; модернизировать; абстрактная система; системная интеграция; рутинизация.

Abstract. British sociologist Anthony Giddens based his theory of structuration on a psychological approach to understanding the structure of high modernity society. The category of ontological security presented within the framework of his theory is of particular interest. The understanding of ontological

security is based on the approaches of the British psychiatrist Ronald Laing. Giddens reinterpreted his views from the point of view of the American psychologist Eric Erickson and the founder of psychoanalysis Sigmund Freud. The article presents the main characteristics of the sense of ontological security among actors, as well as ways to ensure and maintain it in a high-risk society.

Keywords: ontological security; trust; practical consciousness; modernity; abstract system; system integration; routine.

Современная историческая эпоха, определяемая Э. Гидденсом как «высокий» (поздний) модерн, в отличие от эпохи традиционализма, вынуждает индивида постоянно осуществлять выбор. В условиях *модернити* «нет никакого другого выбора, как выбирать». Объектом постоянного выбора становится и сама идентичность человека, оказываясь неким проектом, который непрерывно модифицируется, реконструируется [10].

Развитие информационных технологий приводит к тому, что индивиды становятся открытыми по отношению к различным реальностям. Абстрактные системы современного цифрового общества, выступая высвобождающими механизмами, опустошают пространственное и временное измерение, лишая социальные практики конкретного места и времени осуществления [2]. Влияние отдаленных событий на близкие, многообразие возможностей для самоидентификации становятся все более распространенным явлением [10]. Поиск идентичности становится главным и даже единственным источником смыслов в информационную эпоху [5].

Развитие науки и техники повышает уровень социального и природного риска, ограничивает возможности его прогнозирования и оценки [10]. В условиях радикального сомнения индивид обречен на постоянный выбор и оценку собственного выбора в условиях риска. Этот процесс равнозначен постоянной провокации индивидуального базового доверия. В связи с этим устойчивым фоном жизнедеятельности индивида становится экзистенциальная тревога [2].

Из-за указанных особенностей в «обществе риска» абстрактные системы становятся жизненно необходимы индивиду, поскольку доверие к ним способно трансформироваться в чувство онтологической безопасности [1].

Категория онтологической безопасности в социологической интерпретации Э. Гидденса представляет интерес для психологических исследований, поскольку в психологии изучение онтологической безопасности проводится в основном в русле антипсихиатрического подхода Р. Лэйнга,



который обозначает онтологическую безопасность как проблему отдельно взятых индивидов. По Гидденсу, необходимость постоянного выбора, характерная для общества высокого модерна, должна базироваться на чувстве онтологической безопасности актора. Концепт онтологической безопасности уже сейчас позволяет логично описать поведение государства на международной арене, выходя за рамки исключительно социологического применения. Значение же концепции в области психологических исследований еще предстоит установить.

Термин «онтологическая безопасность» в широком и междисциплинарном преломлении, впервые предложенный Э. Гидденсом в теории структуриации в 1986 г., был заимствован им из более ранних работ по онтологической уверенности психиатра-экзистенциалиста, лидера антипсихиатрии Р.Лэйнга, датированных 1960 г. В своей работе «Устроение общества: Очерк теории структуриации» (1986) Гидденс рассматривает вопросы сознания (используя при этом подход З. Фрейда в собственной интерпретации), доверия (обращаясь к терминологии Э. Эриксона), рутинизации как способа снижения тревоги, закладывая основу для более детального рассмотрения категории онтологической безопасности, чему посвящены его последующие труды: «Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age» (1991) и др. В работе «Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age» Э. Гидденс посвящает рассмотрению вопросов онтологической безопасности и экзистенциальной тревоги отдельную главу.

По мнению Фредерика Уэбстера, Энтони Гидденс – наиболее известный британский социолог XX в. Задача, которую он перед собой поставил: с чистого листа переписать социологическую теорию, а также пересмотреть имеющееся представление о «современности». Решая эту задачу, Гидденс определил новые подходы к объяснению изменений, происходящих в мире [7].

Теория структуриации формулировалась и излагалась Гидденсом посредством так называемой внутренней самокритики – критической оценки множества современных, соревнующихся друг с другом школ и направлений социальной мысли [3].

Согласно теории структуриации Гидденса, предметом социальных наук являются социальные практики, упорядоченные в пространстве и времени. Социальные действия акторов цикличны: они не создаются акторами, а лишь постоянно воспроизводятся ими. По Гидденсу, быть человеческим существом –

значит являться целеустремленным деятелем, который одновременно осознает причины собственной деятельности и способен в случае необходимости детально развить и конкретизировать их. В процессе производства и воспроизводства взаимодействий акторы используют огромное множество разнообразных процедур и тактик. В условиях высокого модерна особо значимыми среди них становятся те, которые способствуют поддержанию чувства онтологической безопасности [3].

Взаимодействие акторов может происходить в виде социальной или системной интеграции. Социальная интеграция представляет собой взаимодействие акторов в условиях соприсутствия. При системной интеграции взаимодействие между индивидуальными или коллективными действующими лицами происходит в расширенных пространственно-временных промежутках. Механизмы системной интеграции включают в себя механизмы социальной интеграции, однако последние отличаются по ряду ключевых параметров от тех, что вовлечены в процессы взаимодействия на личном уровне [3].

Условия повседневной жизни высокого модерна под влиянием абстрактных систем трансформировались в широком пространственно-временном окружении. Социальное взаимодействие происходит сквозь время и пространство. В таких условиях «Я» индивида стало ломким, непрочным, хрупким, расколотым, фрагментированным. Социальные связи и обязательства все больше отступают в пользу бесконечного и навязчивого увлечения социальной идентичностью. В современных условиях абстрактные системы становятся вовлеченными в формирование «Я» индивида. Индивид сталкивается со сложным разнообразием выборов, в то же время не получая особой помощи в том, какие именно варианты должны быть выбраны [11].

Постоянная ревизия имеющегося знания о мире порождает радикальное сомнение, которое становится одним из важнейших параметров высокой современности [2]. Индивиды вынуждены подавлять экзистенциальное сомнение и устанавливать онтологическую безопасность через создание личных рутинных практик [10].

В контексте действия абстрактных систем предельно расширяются функции доверия как психологической основы онтологической безопасности личности [11]. Доверие становится способом справиться с пространственно-временными отсутствиями в условиях системной интеграции.

«Доверие» понимается как психологически «связанное» пространство-время и возникает благодаря осознанию того факта, что отсутствие (матери)



не означает «дезертирства» или покинутости. Категорию «базисного доверия» Гидденс заимствует у Э. Эриксона, который отождествляет доверие (trust) с уверенностью (confidence). Уверенность предполагает зарождающееся у младенца ощущение собственной надежности, связанное с обобщенным распространением доверия на других. Доверие противостоит базисному недоверию, базисной тревожности. Отсутствие и тревожность компенсируются соприсутствием и доверием [3]. Достигнутый баланс между базисным доверием и базисным недоверием Эриксон определяет как надежду [9]. Чувство базисного доверия формируется в первые годы жизни ребенка; у взрослых происходит снижение этого чувства и доминирует базисное недоверие, проявляющееся в разных формах отчуждения. «Доверие включает в себя не только то, что некто научается надеяться, полагаться на тех, кто извне обеспечивает его жизнь, но и доверие к самому себе, веру в способность собственных органов справляться с побуждениями». То есть формирование базисного доверия в детстве оказывает незаметное, но устойчивое влияние на протекание последующей жизни человека. Такому человеку абсолютно ненужно, чтобы окружающие «стояли при нем на часах», руководили им и инициировали его деятельность. Доверчивость детства превращается в устойчивое предположение, что данное общество заслуживает доверия, что мир вокруг является осмысленно устроенным. Несмотря на «приступы зависимости», индивид способен сохранять в себе надежду – «готовность верить в достижимость главных своих желаний» [6].

В дальнейшем переживание онтологической безопасности формируется и поддерживается механизмами рутинизации человеческого поведения в среде повседневности, благодаря чему индивиды от одной ситуации к другой несут на себе своеобразный «защитный кокон», который обеспечивает чувство «неуязвимости», блокирующее негативные возможности в пользу позиции надежды [8]. Под рутинизацией Гидденс понимает привычный, воспринимаемый как данность характер основной части социальных действий [4]. Однообразие, как подчеркивает Гидденс, жизненно важно для функционирования психологических механизмов, посредством которых в ходе повседневной деятельности удовлетворяется потребность в надежности, или онтологической безопасности. Действуя преимущественно на уровне практического сознания, рутина вклинивается между потенциально взрывоопасным содержанием бессознательного и рефлексивным контролем деятельности, осуществляемым ее субъектами [3].

В условиях модернити доверие связано с отсутствием во времени и пространстве, недостатком информации, непредопределенностью последствий. Доверием облакаются не только личности, но и «абстрактные системы» (будь то экспертное знание, представляющее собой «темный лес» для профанов, или финансовая система). Абстрактные системы становятся жизненно необходимы индивиду, поскольку доверие к ним способно трансформироваться в чувство онтологической безопасности [1]. «Доверие, – формулирует Гидденс, – может быть определено как уверенность в надежности некоторой личности или системы относительно данного комплекса последствий или событий, где эта уверенность выражает веру в честность или любовь другого лица или в правильность абстрактных принципов (технического знания)». Доверие опосредуется исчислением опасностей и шансов, однако рациональный расчет не устраняет фундаментальную неопределенность, характеризующую жизнь в «средах риска», поэтому всякое доверие неизбежно является до некоторой степени «слепой верой». Рациональный расчет, опирающийся на знание, определяет «приемлемый риск», однако само рисковое действие направляется решимостью, основанной на авансированном доверии. Таким образом, доверие выступает в концепции Гидденса как интегральная установка практического сознания, организующая и направляющая действия людей в «обществе риска» [8].

В теории структуриации Гидденс представляет следующее определение категории «онтологическая безопасность»: это уверенность или доверие, которые являют собою природный и социальный миры, включая базовые экзистенциальные параметры самости и социальной идентичности [3]. Таким образом, Гидденс соединяет категории доверия и онтологической безопасности. Механизмы доверия становятся основным средством формирования чувства онтологической безопасности в эпоху модерна. «Мы можем определить «безопасность» как такую ситуацию, в которой определенный комплекс опасностей нейтрализован или минимизирован. Опыт безопасности обычно опирается на баланс доверия и приемлемого риска», – пишет Гидденс [8].

Когнитивным и эмоциональным якорем чувства онтологической безопасности Гидденс считает практическое сознание [11]. Граница между дискурсивным и практическим сознанием, по мнению Гидденса, изменяется под воздействием различных аспектов социализации и образованности деятеля. Речь здесь идет о несовпадениях между тем, что может быть сделано, и тем, что обычно делается [3].



Однако между дискурсивным сознанием и бессознательным барьеры все же существуют. Как правило, они относятся к области вытеснения в подсознательное (рис. 1).

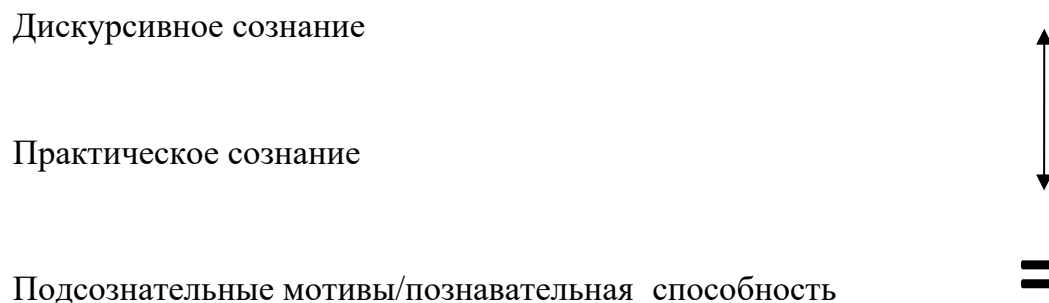


Рис. 1. Соотношение категорий сознания и бессознательного в теории структуризации [3]

Эти понятия Гидденс использует взамен традиционной психоаналитической триады «Эго» – «Супер-эго»– «Ид». Гидденс отмечает, что предложенное Фрейдом различие между «Эго» и «Ид» не способно справиться с задачей анализа практического сознания, которому явно не хватает теоретической базы в психоанализе. При этом Гидденс отмечает, что относительно категории практического сознания в психоанализе наиболее применительно понятие «предсознательное», но в привычном словоупотреблении оно означает несколько иное. Вместо категории «Эго» Гидденс предпочитает говорить «Я», что и делал Фрейд, используя этот термин на немецком языке. Поскольку термин «Эго» не применяется социологом, то и от термина «Супер-эго» исследователь отказался. Понятие «Супер-эго» Гидденс заменяет термином «внутренняя совесть» (мораль) [3].

В современном динамично развивающемся обществе действуют факторы, провоцирующие возникновение неопределенности, которая подрывает основы онтологической безопасности. К числу этих факторов относятся социальные изменения, кризисные явления в общественной жизни, иррациональные аспекты общественной жизни, усложнение общества и формализация социальных отношений, границы социального и обыденного познания. Границы онтологической безопасности можно рассматривать как места пересечения институциональной основы общественной жизни и повседневности, но в том случае, когда вторжение в повседневную жизнь макросоциальных процессов, дестабилизирующих основы привычного мира, способно привести к разрушению или реконструкции личности [1]. Модерн стал экспериментом,

проводимым во всемирном масштабе. Новый характер рисков требует соответствующего изменения механизмов доверия, обеспечивающих в эпоху модерна формирование чувства онтологической безопасности: по Гидденсу, в посттрадиционном обществе социальные отношения формируются на основе «активного доверия» [8].

Исследования категории онтологической безопасности могут быть продолжены в части специфики формирования идентичности в условиях высокого модерна, в том числе эксперименты с идентичностью в Интернете. Отдельный интерес представляют механизмы обеспечения чувства онтологической безопасности в Интернете средствами практического сознания актора.

Список литературы

1. Баринов Д.Н. Онтологическая безопасность и ее границы в современном обществе // Социодинамика. – 2017. – № 9. – С. 75–89[Электронный ресурс]. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=23996 (дата обращения: 10.03.2021).
2. Гидденс Э. Модерн и самоидентичность / реф. Е.В. Якимовой // Современная теоретическая социология: Энтони Гидденс // Реферативный сборник / под ред. Ю.А. Кимелева. Серия: Социология. – М.: ИНИОН РАН, 1995. – С. 95–113 [Электронный ресурс]. – URL:<http://ecsocman.hse.ru/data/775/651/1219/gl5.pdf> (дата обращения: 15.03.2021).
3. Гидденс Э. Устройство общества: Очерк теории структуризации. – 2-е изд. – М.: Академический проспект, 2005. – 528 с.
4. Елфимова О.С. Концепт безопасности в современных западных социологических теориях // Вестник Нижегородского университета им.Н.И. Лобачевского. – Серия: Социальные науки. – 2012. – № 3(27). – С. 35–41.
5. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608с.
6. Климов И.А. Социологическая концепция Энтони Гидденса // Социологический журнал. – 2000. – №1-2. – С. 121–149.
7. Уэбстер Ф. Теории информационного общества / пер. с англ. М.В. Арапова, Н.В. Малыхиной; под ред. Е.Л. Вартановой. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 400с.
8. Фурс В.Н. Критическая теория позднего модерна Энтони Гидденса // Социологический журнал. – 2001. – №1. – С. 44–73.
9. Эрикссон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых.– 2-е изд.– М.: Флинта: Прогресс, 2006.– 352 с.



10. Якушина О.И. Идентичность в социологической теории Э.Гидденса // Вестник Российской академии естественных наук. – 2014. – №4. – С. 87–95.
11. Giddens A. Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age – Stanford: Stanford University Press, 1991. – 186 p.

УДК 141

DOI: 10.24412/2308-7196-2021-1-32-36

Белина Наталья Геннадьевнааспирант кафедры теории, истории литературы и методики преподавания
литературы*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», Пермь, Россия**614990, Пермь, Сибирская, 24, (342) 238-63-44, e-mail: natalya.k2690@mail.ru***ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПЦИЙ ДИАЛОГИЗМА В XX В.****Belina Natalya G.**Postgraduate of the Chair of Theory, History of Literature and Literature Teaching
Methodology*Federal State Budget Educational Institution of Higher Professional Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University»**24, Sibirskaja, 614990, Perm, Russia, e-mail:natalya.k2690@mail.ru***PHILOSOPHIC ANALYSIS OF CONCEPTS OF TWENTIETH CENTURY
DIALOGISM**

Аннотация. Выявлены идейно теоретические предпосылки и исторические условия возникновения философии диалогизма XXв. Проанализированы историко-философские взгляды М. Бубера и М.М. Бахтина на проблему диалога.

Ключевые слова: диалог, современность, М. Бубер, М.М. Бахтин.

Abstract. To find out the ideologic theoretical background and historic factors of the origin of dialogism philosophy. To analyze historic philosophical views of M. Buber and M.M. Bakhtin on the problem of dialogue.

Key words: dialogue, modernity, M. Buber, M.M. Bakhtin.

XXI в. можно охарактеризовать как нестабильный и даже конфликтный. Современному человеку приходится разрешать спорные ситуации и участвовать в дискуссиях чуть ли не каждый день, будь то общение в социальных сетях или международные переговоры.



Зачастую участники общения не могут прийти к компромиссу, поэтому необходимо учиться вовремя предпринимать грамотные шаги по недопущению разрастания конфликта. В этой ситуации потребность в диалоге неизмеримо возрастает. Возможно, он даже становится единственной нормой взаимодействия, способной ликвидировать конфликт на стадии зарождения. Проблемы диалога актуальны для представителей различных культур, этносов, религий, приверженцев разных социально-политических, мировоззренческих, научных, философских взглядов.

Из сказанного можно сделать вывод, что диалог в наше время стал более сложным, а его формы и функции – более динамичными и многообразными. Прежде чем говорить о концепциях диалогизма, необходимо дать определение понятию «диалог». Диалог (греч. *dialogos* – беседа) – информативное и экзистенциальное взаимодействие между коммуницирующими сторонами, посредством которого происходит понимание. Диалог может трактоваться либо как выбор сторонами совместного курса взаимодействия, определяющего лица «Я» и «Другого», либо как рационализированный диалог, когда событие встречи пересматривается, исходя из полученного результата, и приобретает характеристики телеологичности и диалектичности; при этом снимается экзистенциальный пласт общения и материализуется теоретико-информативный (6). Если вывести определение из теоретической плоскости в практическую, то идеальная модель диалога предстает перед нами как способ снять напряжение и открыть путь к пониманию конфликтующих сторон.

Цель настоящего исследования – изучить историко-философские взгляды М. Бубера и М. Бахтина на проблему диалога.

Диалогические концепции XX в. опираются на историко-философскую традицию диалога, начиная со времен античности. В ту или иную эпоху диалог предстает как способ общения между людьми.

Последствия двух мировых войн заставили обратить внимание на необходимость изменения содержания и стиля философской мысли. Диалогической философии XX в. свойственны умение слышать и слушать других людей, равноправие между ними, альтруизм, преодоление агрессии, вызванной монологическим, эгоистическим взглядом на мир.

Особенностью в концепции диалогизма М. Бубера стало признание божественной природы диалога. «Бог – абсолютная личность», усилия

к приближению человека к Богу, по его мнению, превращают человека в личность (3).

Концепция диалогизма М.М. Бахтина безрелигиозна и предполагает ценность «Я» и «Другого», поэтому диалогическому характеру теории М.М. Бахтина свойственны:

- обеспечение позиции «я для себя», т.е. обеспечивает бытие человека, его точку зрения на окружающий мир;
- сохранение целостности внутреннего мира личности;
- способность человека взять ответственность на себя за совершенные и несовершенные поступки.

Каждая из особенностей, по мнению Бахтина, отражается в произведениях Ф.М. Достоевского.

В.Г. Аникина, изучая обращение к идее диалогизма М.М. Бахтина, отмечает, что его концепцию можно рассматривать как источник особого видения рефлексии: «Рефлексия – это условие создания цельного, объемлющего, эстетически значимого видения человеком самого себя, пережитого в категории «другой-для-меня», но не в категории «я-для-себя» (1, 95).

Диалогические отношения пронизывают человеческую речь и все события жизни человека. Понимание, к которому стремятся люди, есть активный процесс ведения диалога. Для достижения взаимопонимания важно следовать простой формуле: «Быть – значит общаться диалогически. Когда диалог кончается, все кончается. Поэтому диалог, в сущности, не может и не должен кончиться» (2, 194).

Оригинальная философская концепция русского мыслителя возникла в одно время с концепциями М. Бубера и О. Розенштока-Хюсси, но независимо от их работ. Это способствовало возникновению особого интереса к теории М.М. Бахтина со стороны западных ученых (Г.С. Морсона, Э. Уолла, К. Томсона).

Русская культура выявляла духовность народа, результат этой деятельности воплощался в художественных образах и особом мировоззрении. Отсюда и выражение философских идей через художественную литературу как особый тип философствования, представленный в трудах М.М. Бахтина.

Сравнивая концепции диалогизма М.М. Бахтина и М. Бубера, А.Н. Кочергин, исследователь роли концепций диалогизма, отмечает: «М.М. Бахтин в соответствии с русской традицией отдавал предпочтение в реальном диалоге слову как фактору, воплощающему жизнь поколений в их истории, М. Бубер считал необходимым для углубления реального диалога



отдать предпочтение индивидуальному опыту участников диалога их истории» (5, 48). Кроме этого, М. Бахтин писал о важности любви к предмету познания, М. Бубер же исследовал познавательные функции веры. В этом случае вера означала признание истины без достаточных доказательств.

Однако оба философа-диалогиста отмечают важность процесса познания в гуманитарных науках. По их убеждению, важна точность и глубина исследования, которая предполагает учет индивидуальности, а также нравственных качеств участников диалога. Общность концепций М. Бахтина и М. Бубера заключается и в необходимости перехода от монологического мышления к диалогическому. Самосознание личности, как утверждал философ, является главной категорией мышления о мире.

Как показывает исследование, оба диалогиста исследуют смысл таких понятий как вера, надежда, любовь в гуманистическом плане, раскрывают их значение для жизни людей. Как отмечает А.В. Костина, исследуя проблему диалога в современном мире, самым необходимым условием для осуществления диалога является «состояние равенства культур и отсутствие каких-либо иерархий – положений, авторитетов, которое означает их готовность выступать в качестве его субъектов. Если подобное неравенство будет присутствовать, диалог неизбежно превратится не только в монолог, но, вероятнее всего, в планомерное и жесткое проведение определенной политики, рассчитанной на интересы доминирующего субъекта коммуникации (4, 11).

Следование принципам диалогизма как мировоззрения будет способствовать разрешению многих проблем современной цивилизации и обеспечит взаимодействие культур и выживание человечества.

Список литературы

1. Аникина В.Г. Идея диалогизма М.М. Бахтина в разработке модели рефлексии // Межкультурный диалог и вызовы современности: дружность и инаковость в своем и родном. 2019. С. 94-98. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41868574> Дата обращения: 22.04.2021
2. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. – М., 2017. – С. 640.
3. Бубер М. Я и Ты. – URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000376/st000.shtml> (дата обращения: 22.04.2021).
4. Костина А.В. Диалог в современном мире // Гуманитарные науки: теория и методология. 2011. №3. С. 9-20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17290472> Дата обращения: 22.04.2021

5. Кочергин А.Н. Роль концепции диалогизма в судьбах цивилизации (М.М. Бахтин, М. Бубер, К. Ясперс) // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2017. №2 (38). С. 45-52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-kontseptsii-dialogizma-v-sudbah-tsivilizatsii-m-m-bahtin-m-buber-k-yaspers> Дата обращения: 22.04.2021
6. Новейший философский словарь. – URL: <https://gufo.me/dict/philosophy/ДИАЛОГ> (дата обращения: 07.04.2021).



УДК 316.752

DOI: 10.24412/2308-7196-2021-1-37-45

Гусельникова Айна Амановна
аспирант кафедры социальной педагогики

*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», Пермь, Россия,
614000, Пермь, Пушкина, 44,
e-mail: aina-taranova@yandex.ru*

РАССМОТРЕНИЕ ЦЕННОСТЕЙ В МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОМ ЗНАЧЕНИИ

Guselnikova Aina A.
Postgraduate student of the Department of Social Pedagogy

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Professional Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University»
44, Pushkina, 614000, Perm, Russia*

CONSIDERING VALUES IN INTERDISCIPLINARY SIGNIFICANCE

Аннотация. Содержание статьи определяет ключевые направления в рассмотрении понятия «ценность», уточняет отличительные черты ценностей в аспекте различных социально-гуманитарных наук, отмечает наличие прямой зависимости структуры ценностей от актуальных условий развития общества; представляет структуру приоритетных ценностей российского общества после периода ограничительных мер (в связи с распространением новой коронавирусной инфекции 2020 г.).

Ключевые слова: ценность, междисциплинарный подход, изменение структуры ценностей.

Abstract. The content of the article determines the key directions in considering the concept of «value», clarifies the distinctive features of values in the aspect of various social and humanitarian sciences, notes the presence of direct dependence of the structure of values on the current conditions of the development of society; represents the structure of priority values of Russian society after a period of restrictive measures (due to the spread of the new coronavirus infection in 2020).

Key words: value, interdisciplinary approach, changing the structure of values.

Категория «ценность» характеризуется как одна из самых сложных и противоречивых, но одновременно выступает важной и необходимой для изучения, причем глубинные истоки рассмотрения данной проблемы можно отследить с идей философов античности. В античной философии понятие «ценность» выступало равнозначно понятию «бытие», а также было в основе его существенных характеристик. Другими словами, ценности не отделялись от бытия, а являлись его структурной частью. Для Сократа и Платона такие ценности, как благо и справедливость, выступали критериями истинности бытия [12, с. 87–88]. Далее содержание ценностей дополнялось новыми категориями: прогресс, разум, наука, польза, свобода воли и др.

Проблема рассмотрения содержательных характеристик ценностей не теряет своей актуальности в настоящее время. Анализ научной литературы позволяет отметить, что понятие «ценность» имеет десятки различных определений, единого подхода к содержанию понятия также не определено. Ценности могут проявляться в качестве: идеала (идеальное проявление, совершенный образец); нормы (образец поведения); принципа (основное положение, убеждение); цели (результат, к которому необходимо стремиться); значения (смысловое содержание явления). Данный факт объясняется тем, что ценности существуют во всех областях действительности, активно реализуются по мере того, как человек осваивает эту действительность, достигает своих целей, удовлетворяет свои потребности и т.д. Ценности указывают на социальное и культурное значение окружающей действительности, поскольку составляют основу нравственных принципов, выступают важнейшим компонентом человеческой культуры наряду с нормами и идеалами. При помощи ценностей характеризуются личностный смысл и стремления каждого отдельного человека, а также социально-историческое значение для общества и отдельных групп людей [6, с. 389].

Ценности имеют определенное функциональное назначение в контексте жизнедеятельности личности и социальной группы. Функции ценностей можно обозначить следующим образом:

- ориентационная: помощь человеку в социальном пространстве, разграничить положительное и отрицательное, существенное и несущественное;
- мотивационная: определение интереса к каким-либо видам деятельности;
- функция целеполагания: ценности помогают определить перспективу деятельности человека;



– оценочная: ценность выступает критерием или стандартом для оценки определенных явлений как отдельным человеком, так и группой людей, определяет выбор;

– консолидирующая: интеграция людей в группы в соответствии с приоритетными ценностями;

– нормативная: наряду с социальными нормами помогают человеку интериоризировать основные ценности и руководствоваться ими в своем поведении;

– социокультурная: ценности обладают определенной степенью влияния на различные стороны социокультурной жизни [3, с. 39–42].

Многообразие ценностей определяет необходимость их классификации. Научная литература представляет множество оснований для классификации ценностей, в тоже время классификации являются достаточно условными, поскольку ценности многообразны и уникальны, полная и исчерпывающая типологизация невозможна. В основе каждой классификации лежит точно определенное основание, которое и является критерием выделения типов и групп ценностей. Необходимо отметить, что любая классификация ценностей подвижна, т.е. не является строго регламентированной по нескольким причинам. Во-первых, с изменением окружающих условий (политических, социальных, экономических и др.) ценности могут переходить из одного разряда значимости в другой. Во-вторых, с развитием общества могут возникать новые ценности, а прежние – терять свою актуальность.

Самая общая классификация основана на особенностях жизнедеятельности человека – деление ценностей на материальные и духовные группы. Первые связаны с практической деятельностью человека по освоению природного пространства и созданию продуктов, которые обеспечивают материальные потребности человека и общества. Их создание сопряжено с общественным производством. Духовные ценности сложнее в определении, поскольку не обладают утилитарным смыслом, не имеют границ потребления и не вовлечены в общественное производство. Эта группа ценностей выступает как объединение разума, чувств и убеждений. Они включают в себя знание, истину, красоту, творчество, добро и т.д. В совокупности эти ценности составляют духовную культуру общества, определяют направления науки, искусства, религии и т.д. [2, с. 6–8].

Другой вид классификации акцентирует внимание на содержательной характеристике ценностей в зависимости от сферы жизнедеятельности, где выделяют социальные, экономические, политические, правовые и др. В данной классификации можно отследить многие десятки, даже сотни таких градаций ценностей.

В зависимости от субъекта можно выделить общечеловеческие, личные, групповые ценности. Данные ценности обладают специфическими характеристиками, поскольку не все то, что ценно для общества, будет ценным для конкретной личности, также как определенная ценность для личности не будет являться ценностью для общества в целом [8, с. 21–22].

Общечеловеческие ценности присущи каждому индивиду, независимо от особенностей национальной, религиозной принадлежности. Так, данная группа ценностей универсальна, поскольку находит признание независимо от национальных традиций, в тоже время конкретные интерпретации этих ценностей в различных странах и культурах могут отличаться. В конституциях – основных законах государств – в качестве общечеловеческих ценностей выступают жизнь, свобода, собственность и др. Если обратиться к Конституции Российской Федерации, то в гл. 1, ст. 2 закреплены в качестве высших ценностей «человек, его права и свободы...» [7].

Личные ценности – особая группа, поскольку они также уникальны, как уникален каждый человек. Эти ценности определяются личными интересами, особенностями восприятия, воспитания, рефлексии.

Между общечеловеческими и личными ценностями находится широкий спектр групповых ценностей, которые ограничиваются правилами, принятыми в определенной группе (семья, конфессия, корпорация, предприятие и т.д.).

В зависимости от отношения к целям выделяются инструментальные и терминальные ценности. Автором данной классификации выступает М. Рокич, американский психолог. Так, терминальные ценности – это те конечные цели, к которым стремится человек в течение жизни (или ценности «сами по себе ценные»). Примером может служить равенство, гармония, чувство собственного достоинства, любовь, семья, дружба и т.д.

Инструментальные ценности характеризуются как инструменты, используемые для достижения цели, т.е. они ценны не сами по себе, а как инструменты, средства достижения цели. Примеры инструментальных ценностей – это качества характера человека, образование, деньги и т.д. [10, с. 26–28].



Категория «ценность» имеет место в нескольких понятийных аппаратах наук о человеке и обществе, таких как философия, педагогика, психология, социология и др. Такой широкий интерес к ценностям отражает, с одной стороны, полинаучность феномена, с другой – потребность в поиске единого основания для решения целого спектра общенаучных задач.

Многообразие явлений, вещей, применяемых в деятельности людей, а также различные общественные отношения могут преобразоваться в предметные ценности, или объекты ценностного отношения, что доказывает тезис о том, что возникновение и развитие ценностей возможно только в определенном обществе на базе практической деятельности человека. Поэтому актуальным в настоящий период является рассмотрение ценностей в междисциплинарном значении, поскольку каждая научная отрасль транслирует определенную специфику в рассмотрении содержания понятия «ценность».

Ценности изучаются отдельным разделом философии – аксиологией, которая оформилась как самостоятельная дисциплина в конце XIX в. Энциклопедический словарь философских терминов трактует ценность как социально обусловленное значение материальных и духовных явлений, определяющие смыслы бытия человека и общества в целом [5, с. 187].

В целом ценности можно определить как «...предмет некоторого интереса, желания, стремления и т.п., или объект, значимый для человека или группы лиц» [4, с. 2].

Чаще всего при рассмотрении проблемы ценностей выделяют три теоретических направления: объективно-идеалистическое (Н. Гартман, Т. Парсонс, М. Шелер, Э. Шпрангер и др.); субъективно-идеалистическое (Э. Дюркгейм, Г. Олпорти др.); натуралистические теории (Дж. Дьюи, Р.Б. Перри и др.). Представители объективно-идеалистического направления трактуют ценность как надындивидуальную реальность, тогда как субъективно-идеалистическое направление акцентирует внимание на субъектном отношении к ценностям и оцениваемым объектам. Представители натуралистического направления считают ценность выражением естественных потребностей и интересов человека.

Психология является одной из наук о человеке, которая также использует в своих исследованиях категорию «ценности». Наибольшее количество подходов к трактовке понятия «ценность» в психологии опирается на

философские и социологические концепции. Но, в свою очередь, оформился ряд психологических концепций: ценности как потребность личности (А. Маслоу), связь установок и жизненных ценностей личности (В.Д. Ядов), направленность личности на жизненные ценности (Б.Т. Афанасьев, С.С. Рубинштейн), представления личности о жизненных целях (Д.А. Леонтьев, М. Рокич) и т.д.

Каждая концепция определяет специфику содержания ценностей, например, А. Маслоу, рассматривая проблему ценностей, приравнивал их значимость к значимости физиологических потребностей: «они могут рассматриваться как дефицит, который следует оптимально ликвидировать с помощью окружающего мира, чтобы избежать болезни или субъективно плохого самочувствия» [9, с. 108].

Рассмотрение ценностей в педагогических исследованиях связано с вкладом Б.М. Бим-Бада, Б.С. Брушлинского, Б.И. Додонова, В.М. Розина, В.А. Сластенина и др. В данном случае аксиология, в качестве теории ценностей, может рассматриваться как методологическая основа образования и современной педагогики, т.е. является обоснованием приоритетных ценностей и ориентиров современной системы образования. По утверждению В.А.Сластенина, педагогические ценности – это нормы, которые регламентируют педагогическую деятельность, с одной стороны, с другой – ценности – это познавательно-действующая система, которая выступают связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога [11, с.125].

Как было отмечено ранее, многообразие подходов к трактовке понятия «ценность» обуславливает неоднозначность понимания, но двойственность природы ценностей неоспорима: ценности социальны, поскольку формируются в обществе, но одновременно индивидуальны, поскольку процесс приобщения человека к социальным ценностям, обусловленный культурными нормами общества, позволяет человеку в процессе социализации, личностного развития привнести собственные изменения в структуру ценностей на основе личной рефлексии и представлений.

Ценность, их совокупность и иерархия трансформируются в зависимости от различных условий (политических, социально-экономических, культурных и др.), которые господствуют в определенный исторический период. Переходные эпохи играют роль своеобразного «фильтра», позволяющего отбросить прежние, уже неактуальные нормы и установки, далее происходит оформление нового – актуального – ценностного ориентира.



Особый интерес и особую значимость проблема ценностей приобретает в условиях переходного периода в общественном развитии, в ситуациях, когда масштабные социальные изменения диктуют резкую смену устоявшихся в обществе системы ценностей. История XX–XXI вв. ознаменована глобальными изменениями, которые отразились на всех сферах жизнедеятельности человека. Стремительно происходящие изменения оставляют свой отпечаток, усиливая противоречия в ценностной системе как целого общества, так и отдельного человека.

Если обратиться к условиям настоящего времени, то ныне происходящая «эпоха вызовов и неопределенностей» способствует тому, что каждый человек, так или иначе, оказывается в ситуации выбора, поскольку ранее устоявшиеся ценности сегодня не всегда выступают актуальными.

Нельзя обойти вопрос изменений общественных ценностей в связи с ухудшением эпидемиологической ситуации в мире, вызванной распространением новой коронавирусной инфекции 2020 г. (по настоящее время). Период всеобщей самоизоляции в России можно назвать кризисным периодом в жизни каждого человека. Этот период, несомненно, внес изменения в структуру ценностей. Данный факт подтверждает Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ), который представил мониторинговый опрос об изменениях жизненных ценностей россиян (возраст респондентов – от 18 лет) после периода строгой самоизоляции [1].

Россияне отмечают, что в период ограничительных мер они стали больше ценить свое здоровье и здоровье родных (18%), далее – отношения с членами семьи (12%), наличие работы (10%), возможность контактировать с другими людьми (10%), собственную жизнь и жизнь близких (6%), свободное передвижение (6%).

Вместе с тем, опрос позволял определить приоритетные сферы жизнедеятельности россиян. Так, ведущее положение в рейтинге по степени значимости занимают состояние здоровья членов семьи (99%), безопасность членов семьи (99%), отношения в семье (98%), материальное положение семьи (96%), экология места проживания (95%). Стоит отметить, что ВЦИОМ располагает данными за предыдущие годы, которые можно использовать для сравнения с актуальными данными. Так, в 2007 г. 77% россиян отмечали как важный аспект жизнедеятельности отношения в семье. По данным мониторингового опроса, проведенного в октябре 2020г., отмечается динамика,

что свидетельствует об утверждении категории «семья» как приоритетной ценности.

Таким образом, можно сделать вывод, что, несмотря на многообразие теорий и направлений исследования проблематики ценностей, актуальным выступает использование междисциплинарного подхода, что является отличительным признаком научного познания конца XX – начала XXI в. Именно междисциплинарный подход позволяет наиболее полно рассмотреть специфику ценностей относительно различных подходов, которые органично дополняют и наиболее полно раскрывают содержание ценностей. Также следует подчеркнуть «подвижность» структуры ценностей, которая определяется актуальными условиями развития общества.

Список литературы

1. Данные исследования ВЦИОМ «Здоровье, безопасность. Семья и работа», октябрь 2020г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/zdorove-bezopasnost-semya-i-rabota> (дата обращения: 24.03.2021).
2. Жарикова Л.И. Теоретические основы анализа категория «ценность» // Педагогический университетский вестник Алтая. – 2001. – № 4. – С. 1–14 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21453568> (дата обращения: 21.03.2021).
3. Журавлева Н.А. Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе. – М. : Ин-т психологии РАН, 2006 [Электронный ресурс]. – URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/2010/11/09/1214795439/0085.pdf> (дата обращения: 29.03.2021).
4. Ивин А.А. Современная аксиология: некоторые актуальные проблемы// Философский журнал. – 2010. – № 1(4) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-aksiologiya-nekotorye-aktualnye-problemy>(дата обращения: 19.04.2021).
5. Кикель П.В., Сороко Э.М. Краткий энциклопедический словарь философских терминов. – 2-е изд. – Минск:Изд-во Белорус. гос. пед. ун-та, 2008. – 266 с.
6. Кононенко Б.И. Большой толковый словарь по культурологии. – М.: Вече: АСТ, 2003. – 511 с.
7. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020).
8. Кузнецова Е.Г. Личностные ценности: понятие, подходы к классификации // Вестник ОГУ. – 2010. – № 10(116) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-tsennosti-ponyatie-podhody-k-klassifikatsii>(дата обращения: 12.05.2021).



9. Маслоу А. На подступах к психологии бытия. – М.: «Рефл-бук» – К.: «Ваклер», 1997. – 190 с. [Электронный ресурс]. – URL: https://www.studmed.ru/view/maslou-a-na-podstupah-k-psihologii-bytiya_b566f486e03.html?page=1 (дата обращения: 23.04.2021).
10. Рокич М. Методика «Ценностные ориентации» / сост. А.А. Карелин. – М.: Эксмо, 2009.
11. Слостенин В.А. Педагогическое образование: вызовы XXI века. Доклад на международной практической конференции «Педагогическое образование: вызовы XXI века». (Москва, 16–17 сентября 2010 г.) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.manpo.ru/manpo/conferences/materials/201009/brosh_slast.pdf (дата обращения: 23.04.2021).
12. Чебукина Ю.М. Философия Сократа и Платона: ценности нашего времени // Научное сообщество студентов: Сборник материалов IX Международной студенческой научно-практической конференции (Чебоксары, 31 мая 2016 г.). – В 2 т. – Чебоксары, 2016. – 187 с.

РАЗДЕЛ 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ВЫСТРАИВАНИЮ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОДНОГО ИЗ ФАКТОРОВ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

УДК 37.035.6

DOI: 10.24412/2308-7196-2021-1-46-51

Черепанов Константин Николаевич
аспирант факультета физической культуры

*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», Пермь, Россия
614990, Пермь, Пушкина, 44, e-mail: cherepanov_kn@pspu.ru*

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Cherepanov Konstantin N.
PhD student of faculty of physical culture

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Professional Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University»
44, Pushkina, 614990, Perm, Russia, e-mail: cherepanov_kn@pspu.ru*

PATRIOTIC EDUCATION OF YOUNGER STUDENTS IN THE ERA OF DIGITALIZATION: PROBLEMS AND SOLUTIONS

Аннотация. Представлены пути решения вопроса о воспитании граждан России младшего школьного возраста в цифровую эпоху. Патриотические качества закладываются именно в этот период, поскольку у младших школьников преобладает эмоционально-чувственный способ усвоения новых знаний о своей Родине. И задача педагога – заложить в них фундамент патриотических чувств, учитывая особенности образовательного процесса в эпоху цифровизации и возможности различных средств массовой информации, влияющих на становление личности ребенка как патриота.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт, проблема патриотического воспитания, патриотизм, государственная программа, цифровая эпоха, критерия оценки уровня патриотических чувств.



Abstract. The problem of patriotic education today is extremely relevant. The study presents answers and solutions to the issue of educating Russian citizens in primary school age in the digital age? After all, patriotic qualities are laid down during this period, since the emotional and sensual way of mastering new knowledge about one's Homeland prevails. And the task of the teacher is to lay the foundation for patriotic qualities in primary school age in the era of digitalization, taking into account the educational process and various media that influence the formation of the child's personality as a patriot of his country.

Key words: Federal state educational standard, problem of patriotic education, patriotism, national program, the digital era, the criterion of assessment of the level of patriotic feelings.

Сегодня проблема патриотического воспитания является чрезвычайно актуальной, она нашла отражение в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО): «Фундаментальное ядро содержания общего образования» и «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России».

Проблема патриотического воспитания младших школьников является в педагогической науке достаточно изученной. Осмыслением данной проблемы занимались такие известные советские педагоги, как А.С. Макаренко, Н.К. Крупская, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский и другие, ратовавшие за формирование патриотизма подрастающего поколения для сохранения культурных традиций, исторического наследия России. К этой проблеме обращались в педагогике и в последние десятилетия (Н.В. Ипполитова, Л.И. Мищенко, М.Ж. Мальтекбасов, Е.К. Утегенов, М.А. Прокофьева, А.Ж. Куракбаева и др.) [1].

М.Л. Афанасьева считает, что патриотическое воспитание – целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и учащихся, направленный на формирование патриотических взглядов, убеждений, патриотических чувств, уважительного отношения к историческому прошлому Родины и унаследованным от него традициям, эмоционально окрашенного стремления служить интересам Родины [2].

Актуальность патриотического воспитания сегодня подчеркнута и в проекте государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2021–2025 годы», а также в действующей госпрограмме «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», утвержденной постановлением Правительства РФ от 30

декабря 2015 г. и направленной на организацию в школьном учреждении специальной работы по патриотическому воспитанию детей с учетом их возрастных особенностей, национальной культуры и традиций народа, региона [3].

Проблема патриотического воспитания детей младшего школьного возраста становится чрезвычайно актуальной в реалиях цифровой эпохи. Современные дети ежедневно взаимодействуют посредством виртуального общения. Информационным порталом «Школьник» в 2018 году был проведен опрос-анкетирование на тему «Влияние социальных сетей на жизнь младших школьников», который показал, что учащиеся 1–4 классов используют социальные сети в среднем около 3–5 часов в день [4].

Социальные сети, проведение досуга с гаджетами и использование различных цифровых приложений – таков нынешний образ учащихся. Большое внимание уделяется не общению и информации, а компьютерным играм, осваиванию просторов виртуальной реальности. Причем зачастую герои таких игр – это персонажи с отрицательными качествами, противоречащие качествам патриота России и впоследствии выступающие образцами для подражания.

В данной работе представлены пути решения следующего вопроса: как в цифровую эпоху воспитывать граждан России младшего школьного возраста? У младшего школьника в этот период закладываются патриотические качества, поскольку преобладает эмоционально-чувственный способ усвоения новых знаний о своей Родине.

А.С. Макаренко, рассматривая цели воспитания в советской школе, отмечал, что каждый воспитанник «должен быть смелым, мужественным, честным, трудолюбивым патриотом». Школа должна развивать, считал он, у учащихся чувства гражданственности, патриотизма как важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей [5].

Патриотическое воспитание не ограничивается образовательным процессом, большую роль играют семья и другие социальные институты, а также средства массовой информации, общественные организации, учреждения культуры и спорта, дополнительного образования, военные организации и т.д. Все это необходимо учитывать педагогам в процессе воспитания учащихся.

В рамках данного исследования был изучен уровень патриотической воспитанности младших школьников. Базой исследования выступили учащиеся 4-го класса МБОУ «Городищенская средняя общеобразовательная школа» Соликамского городского округа в количестве 30 человек. Анкетирование было



проведено в феврале 2021 г. в процессе индивидуальной работы с учениками. Для этого была разработана анкета «Я – патриот России» на основе критериального аппарата сформированности военно-патриотических чувств младших школьников Л.И. Маниной (табл. 1) [6].

Таблица 1

Критерии оценки уровня патриотических чувств

Критерии	Показатели и их характеристика
1. Когнитивный	Объем патриотических знаний, которые могут стать базой возникновения патриотических чувств и мотивов патриотического поведения: знание содержания понятий «большая родина», «малая родина», «патриот»; знание истории своей семьи, знание ключевых событий истории России и родного края.
2. Эмоционально-чувственный	Наличие сформированности мотивов патриотической деятельности. Важно, чтобы полученные патриотические знания учащихся приобрели личностный смысл, прошли через эмоциональные переживания и превратились в руководящие принципы их деятельности и поведения.
3. Деятельностный	Выражается в непосредственном проявлении активности и конкретных действиях личности, которые характеризуются патриотической направленностью и вносят реальный вклад в выполнение долга перед Отечеством, достойное служение ему в той или иной сфере социально значимой деятельности, выражающееся в зримых конечных результатах.

Анкета содержала следующие вопросы, которые в сумме дают 15 баллов за правильное выполнение теста. 1–3-й, 5–8-й вопросы – 1балл, 4-й вопрос – 2 балла, 9–10-й вопросы – 3 балла. Вопросы с 1-го по 8-й дают нам представление об уровне знания четвероклассников «исторической почвы» России, а вопросы с 9-го по 10-й определяют уровень их осознания роли ценностей в современном мире (рис. 1).



Рис. 1. Общие результаты анкетирования «Я – патриот России»

К примеру, при ответе на один из вопросов дети должны были вспомнить и назвать известных деятелей России. Некоторые из них написали, что М.С. Галустян является великим деятелем России (рис. 2).

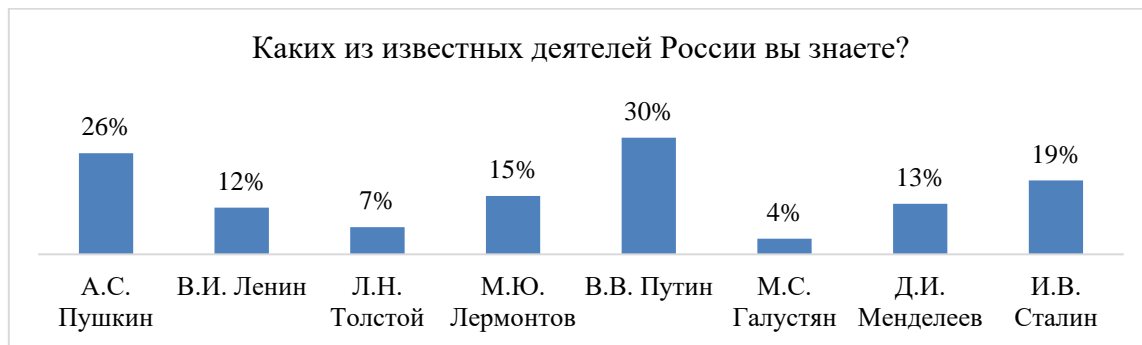


Рис. 2. Результаты анкетирования на последний вопрос: Каких известных деятелей России вы знаете?

Результаты исследования, которые мы получили, свидетельствуют о проблемах в патриотическом воспитании младших школьников. Полагаем, что для их решения необходимо учитывать особенности жизни детей в цифровую эпоху. В частности, предлагаем следующие направления деятельности для патриотического воспитания младших школьников:

1. Взаимодействие школы, семьи по вопросам патриотического воспитания. Включение родителей в этот процесс. Например, создание родословной «Дерево жизни», посещение музеев, театров и т.д.

2. Включение школьников в социально активную и культурно-творческую деятельность. Например, посещение музеев, выставок, кадетский класс, участие в военно-патриотических конкурсах и т.д.

3. Использование игровых технологий в процессе патриотического воспитания. Например, принципиально важной считаем разработку мобильных приложений, чтобы познать историю России. «Империя» – стратегия для мобильных устройств, социальных сетей, в которой предстоит принимать решения за лидеров нашей страны. Также актуальна разработка настольных, карточных, ролевых игр патриотического содержания. Одним из примеров является настольная игра «История России в лицах», развивающая идею геймификации образования на практике. Игра призвана вызвать интерес к своим предкам, проиллюстрировать историю России.

4. Популяризация патриотической модели поведения среди детей: мультфильмы «Крепость: щитом и мечом», «Князь Владимир», «Легенда



о старом маяке», «Солдатская сказка» и др.; социальная реклама патриотического содержания, от баннеров до роликов в социальных сетях.

5. Активизация краеведческой работы. Например, интерактивные экскурсии, встречи с людьми, совершившими боевые и трудовые подвиги, и т.д.

Данные виды деятельности с учетом возрастных особенностей младших школьников, их знаний и интересов воздействуют на чувства, волю, сознание, развивают творческую инициативу детей, их самостоятельность, обеспечивают эффективность и непрерывность патриотического воспитания в учебной и внеурочной деятельности.

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что патриотическое воспитание объединяет духовное, нравственное и физическое здоровье младшего школьника, любовь к Отечеству, уважение к заслугам и подвигам предков и к истории России. Чтобы заложить фундамент патриотических качеств у детей младшего школьного возраста в эпоху цифровизации, нужно учитывать не только развитие учащихся в образовательном процессе, но и деятельность различных средств массовой информации современного общества, которые влияют на становление личности ребенка как патриота.

Список литературы

1. Антонов Ю.Е., Левина Л.В., Розова О.В. Как научить детей любить Родину: руководство для воспитателей и учителей. – М.: АРКТИ, 2003. – 129 с.
2. Афанасьева М.Л. Патриотическое воспитание младших подростков как направление деятельности классного руководителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Афанасьева Мария Леонидовна. – Москва, 2008. – 26 с.
3. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/21341> (дата обращения: 18.03.2021).
4. Информационный портал «Школьник» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://schoolkid.info> (дата обращения: 20.03.2021).
5. Макаренко А.С. Избранные педагогические произведения. Статьи, лекции, выступления. – М.: Гос. уч.-пед. изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, 1946. – С. 304.
6. Манина Л.И. Диагностика патриотического воспитания младших школьников: проблема разработки критериев // Вестник Тамбовского университета. – 2008. – № 7. – С. 285–288.

УДК 377.3:316.752

DOI: 10.24412/2308-7196-2021-1-52-58

Лобов Павел Александрович
аспирант кафедры общей педагогики,
истории педагогики и образования

*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», Пермь, Россия
614990, Пермь, Сибирская, 24
e-mail: Pavel.lobov1991@yandex.ru*

Научный руководитель – Р.А. Рогожникова

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ
ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЧЕЛОВЕКУ
У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

Lobov Pavel A.

Postgraduate student of the Department of General Pedagogy,
History of pedagogy and education

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Professional Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University»
24, Sibirskaja, 614990, Perm, Russia*

Scientific adviser – R.A. Rogozhnikova

**THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE EDUCATION OF A VALUE
ATTITUDE TOWARDS A PERSON AMONG STUDENTS OF A MEDICAL
COLLEGE IN THE PROCESS OF VOCATIONAL TRAINING**

Аннотация. Статья посвящена изучению теоретических основ воспитания ценностного отношения к человеку у студентов медицинского колледжа в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: медицинская сестра, профессиональная подготовка медицинских работников, ценностное отношение, основы воспитания.

Abstract. This article is devoted to the study of the theoretical foundations of the education of a value attitude towards a person among students of a medical college in the process of professional training.



Key words: nurse, professional training of medical workers, value attitude, foundations of education.

Современные социальные условия в России характеризуются сосуществованием в обществе разных ценностей. Это требует от выпускников медицинского колледжа способности свободно принимать в постоянно изменяющихся условиях необходимые решения, являющиеся результатом ценностного, ответственного самоопределения личности. Анализ научных исследований, социологических данных и педагогической практики позволяет с уверенностью утверждать, что для этого необходимо усвоение студентами на протяжении всего курса обучения социально значимых ценностей. Вместе с тем этот анализ позволяет заключить, что проблема формирования социальных ценностей у молодежи, в частности у студентов, не является в педагогической науке принципиально новой. Выделение, классификация и характеристика приоритетных ценностей предприняты в трудах Н.А. Журавлевой, И.А. Зимней, Е.В. Золотухиной-Аболиной, В.А. Караковского, С.А. Куликовой, Б.Т. Лихачева, Н.Д. Никандрова, Н.С. Розова, Т.А. Стефановской, М.И. Шиловой, Н.Е. Щурковой и др.

В системе среднего профессионального образования сложилась ситуация, когда устоявшиеся формы планирования и организации самостоятельной учебной работы студентов уже не отвечают требованиям современной образовательной и профессиональной среды и нуждаются в осмыслении, коррекции и новых педагогических идеях. Это обусловлено прежде всего расширением поля самостоятельной учебной деятельности студентов в условиях привлечения к процессу познания современных информационных, телекоммуникационных, компьютерных и других инновационных педагогических технологий, направленных на развитие самостоятельности как профессиональной, социально значимой характеристики будущего специалиста.

Ценность – любой «объект», имеющий жизненно важное значение для субъекта (индивида или группы). В широком понимании ценностью могут быть не только абстрактные привлекательные смыслы или ситуативные ценности, но и стабильно важные для человека конкретные материальные блага. В более узком значении ценности – это духовные идеи, заключенные в понятиях, которые имеют высокую степень обобщения. Формируемые в сознании, эти ценности постигаются в ходе освоения определенной культуры [2, с. 64–65].

В данном случае мы выделяем структурно-функциональную модель ценностного отношения к человеку, также отмечая когнитивный, эмоциональный и мотивационно-поведенческий компоненты. Каждый из этих компонентов ценностного отношения имеет определенную функциональную задачу: когнитивный – реализует информационно-фиксирующую и обобщающую функции, эмоциональный – эмоционально-императивную функцию, мотивационно-поведенческий – мотивационно-поведенческую и прогностическую функции.

Отношение человека к профессии имеет важное социальное значение, так как характер этого отношения, осознание важности профессиональной деятельности детерминируют уровень осмысления роли и качества выполняемого труда в жизни человека и общества. [7, с.41]. Исследователи и педагоги-практики отмечают, что для совершенствования подготовки конкурентоспособного специалиста среднего звена преподавателям и руководителям учебного заведения необходимо с первых дней пребывания студента в нем рассматривать профессиональную подготовку как целенаправленный процесс формирования ценностного отношения к профессии, явлениям мира, поведения, мировоззрения [4, с.45].

В нашей работе понятие «формирование» рассматривается с точки зрения аксиологического подхода, который применяется в целях воспитания у индивида определенных социально-психологических качеств и ценностей [13, с. 587]. Поэтому, в качестве рабочего определения понятия «формирование социально-ценностного отношения к профессии» мы приняли следующее.

Развитие организационных форм профессионального обучения, различия в уровне базовых знаний студентов требуют постоянного совершенствования педагогических технологий. Практика свидетельствует о том, что учебное заведение среднего профессионального образования сегодня нуждается в новшествах, обеспечивающих развитие социально-ценностного отношения студента к получаемой профессии через становление его самостоятельности и самореализации. [11, с. 27]. Для нашей работы важно мнение А.Ф. Казеева, который подчеркивает, что модернизация образования предполагает формирование у обучаемых новой культуры отношений, ценностями которой являются самостоятельное действие и предприимчивость, соединенные с ответственностью за общественное благосостояние [14, с. 6]. Мы солидарны также с выводом В.Г. Крысько, что самообразовательная деятельность – исключительно нужная и плодотворная форма развития социальных



и профессиональных качеств личности, благодаря которой обновляется интеллектуальный потенциал человека, повышается его идейно-теоретический уровень, совершенствуются ум, воля, профессиональное мастерство, культура, ценности [20, с.240].

Однако при выборе задания, предназначенного для самостоятельной работы студента в ссузе, основными требованиями остаются соблюдение взаимосвязи аудиторной и внеаудиторной деятельности и направление вектора самообразовательной деятельности на закрепление знаний и умений в области профессиональной сферы и пробуждение у студентов потребности к дальнейшему самосовершенствованию. [7, с. 31]. Отметим, что справиться с предстоящими трудностями при организации индивидуальной внеаудиторной работы студента можно, только если педагог серьезно относится к выполняемой работе, имеет опыт преподавания своей дисциплины и добивается оптимального методического оснащения тем учебно-методическими пособиями и разработками для самостоятельной деятельности студентов.

Анализ отечественных и зарубежных научных источников, раскрывающих подходы к решению проблемы воспитания ценностного отношения к человеку у студентов медицинского колледжа (на примере специальности «медицинская сестра»), позволяет сделать следующие выводы:

1. Социальные ценности выступают синонимом понятия «общечеловеческие ценности» и отражают особенности уклада жизни человека во всех его сферах, влияя на личностные ценности, потребности и приоритеты, одновременно формируя профессиональное поведение субъекта [3, с. 17].

2. Основываясь на мнениях ученых, мы под термином «профессия» понимаем род деятельности, являющийся обычно источником существования и характеризующийся ценностным отношением человека к труду; владением комплексом специальных теоретических знаний и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки; сформированностью заинтересованности в результатах труда; потребностью в реализации и пополнении накопленного опыта в ходе выполнения профессиональной деятельности [6, с. 278].

3. Понятие «ценностное отношение» носит социальный характер. Поэтому под формированием социально-ценностного отношения к профессии следует понимать осознанное стремление и готовность обучающихся к развитию компетенции, самосовершенствованию качества своей подготовки, реализацию

соотносимых с требованиями и ожиданиями потребителей услуг, общества целевых установок при выполнении профессиональной деятельности, приносящей удовлетворение в личностных, профессиональных и социальных потребностях личности. [3, с. 81].

4. Ценностное отношение к профессии у будущего медицинского работника среднего звена проявляется через отношение к выполняемому труду. Специфика ценностного отношения к деятельности медицинской сестры определяется ценностями, лежащими в основе профессиональной деятельности, которые, в свою очередь, являются базовыми общечеловеческими и профессиональными одновременно.

5. Гуманизация и ориентация на развитие профессиональных компетенций выступают основными кредо в образовательном пространстве ссуза, являясь условием утверждения приоритета общечеловеческих ценностей, развитием творческих и интеллектуальных способностей студентов, в современной деятельности которых проявляется подлинно гуманное, деонтологически грамотное отношение к пациенту как личности. [8, с. 15].

6. Социально-ценностное отношение к профессии «медицинская сестра» у студентов будет характеризоваться осознанным стремлением и готовностью:

- оказывать всю необходимую медицинскую помощь каждому человеку, нуждающемуся в ней;
- воспринимать данного человека как личность, т.е. действовать согласно выделенной модели профессиональных ценностей, этическому кодексу медицинских сестер России, функциональным обязанностям, добродетелям;
- развивать компетенции, совершенствовать качество своей подготовки на протяжении всей жизни, ориентируюсь на требования общества, современных технологий и потребителей услуг;
- получать удовлетворение от выполняемой профессиональной деятельности [5, с. 131].

7. Курс на активную самостоятельную внеаудиторную и аудиторную работу студентов ссуза становится основой подготовки современных специалистов к профессиональной деятельности. Самостоятельная внеаудиторная работа студентов выступает как важнейшее средство повышения профессионально-познавательной и творческой активности будущих специалистов. [16, с. 48]. При этом самостоятельная внеаудиторная работа должна рассматриваться как вид учебной деятельности, которую студент



совершает в установленное время и в установленном объеме индивидуально или в группе, без непосредственной помощи и указаний преподавателя, руководствуясь инструкцией к выполнению задания и сформированными ранее (на занятии или во время консультации) представлениями о порядке и правильности выполнения действий.

8. Система самостоятельной работы студентов (СРС) ссуза является многокомпонентной и предполагает действия преподавателей и администрации по моделированию, планированию, организации, контролю, коррекции и мотивации студентов. В ее основе лежит глубокий анализ мнений работодателей и выпускников о качестве подготовки каждого будущего специалиста, требований ГОС СПО. [1, с. 88].

9. Осмысление и систематизация результатов теоретического исследования позволяет рассматривать самообразовательную деятельность студентов как форму организации аудиторной и внеаудиторной работы на основе поэтапного включения обучающихся в репродуктивный, реконструктивный, творческий и познавательный-практический уровни самостоятельной деятельности. [9, с. 37]. При этом виды и формы СРС могут быть разнообразными, включать задания как по отдельной учебной дисциплине, так и сразу по нескольким дисциплинам, иметь разный уровень сложности, преследовать различные цели и задачи. Главным остается одно – направленность самостоятельной работы на формирование и углубление знаний, умений, навыков и ценностей профессии [10, с. 108].

Список литературы

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В. и др. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М. : Просвещение, 2010. – 31с.
2. Бабинцева М.Н. Влияние отношения молодого учителя к своей профессии на эффективность воспитательной деятельности // Ориентация молодежи на педагогическую профессию / Полтав. гос. пед. ин-т. – Полтава, 1987. – 141с.
3. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. – Ростов н/Д : Феникс, 2000. – 416 с.
4. Бастракова, Е.Г. Профессиональное становление личности медицинского работника (на примере медицинской сестры: дис. ... канд. психол. наук. – Калуга, 2003. – 189 с.

5. Бим-Бад Б.М. Воспитание человека обществом и общества человеком. // Педагогика. – 1996. – №5.
6. Вишнякова С.М. Профессиональное образование : словарь. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
7. Демина М.Н. Формирование ценностного отношения к профессионализму у медицинских работников : дис. ... канд. психол. наук. – М., 1999. – 164 с.
8. Зиятдинов Р.Н. Отношение к труду как ценности : дис. ... канд. филос. Наук. – Пермь, 2004. – 146 с.
9. Казеев А.Ф. Социально-профессиональное становление студентов многопрофильного колледжа: дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2005. – 229 с.
10. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей : монография. – Оренбург : Б.И., 1996. – 188с.
11. Ковтунова О.М. Воспитание ценностного отношения к профессии «Специалист по социальной работе» у старшеклассников в условиях средней образовательной школы : дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2002. – 186 с.
12. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М. : АПК и ПРО, 2002. – 24 с.
13. Российская социологическая энциклопедия. Под общей редакцией академика РАН Г.В. Осипова. — М.: Издательская группа НОРМА—ИНФРА М, 1998. — 672 с.
14. Рекомендации по планированию и организации самостоятельной работы студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования в условиях действия ГОС СПО : письмо Министерства образования РФ от 29.12.2000 № 16-52-138.
15. Управление самостоятельной работой студентов : методическое пособие / под общ. ред. И.П. Пастуховой. – М. : Б-ка журн. «СПО», 2006. – 192 с.



УДК 371.333:004

DOI: 10.24412/2308-7196-2021-1-59-66

Новикова Елена Олеговна

аспирант ПГГПУ, учитель MAOU «Гимназии №31» г. Перми

Бочкарева Елена Викторовна

канд. филол. наук, учитель MAOU «Гимназия № 31» г. Перми

Валиахметова Елена Радиковна

учитель MAOU «Гимназия № 31» г. Перми

*ФГБОУ ВПО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», Пермь, Россия
614990, Пермь, Сибирская, 24, (342) 238-63-44
e-mail: ElenaOlegovna88@mail.ru*

**НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК
СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО МИРА**

Bochkareva Elena V.

cand. philol. sci., teacher of the MAOU "Gymnasium 31", Perm

Novikova Elena O.

Post-graduate student of PSGPU, teacher of MAOU "Gymnasium 31", Perm

Valiakhmetova Elena R.

teacher of MAOU "Gymnasium 31", Perm

*FSBEI HPE "Perm State Humanitarian Pedagogical University", Perm, Russia
614990, Perm, Siberian, 24, (342) 238-63-44, e-mail: ElenaOlegovna88@mail.ru*

**SCIENTIFIC-PRACTICAL CONFERENCE OF STUDENTS AS A MEANS
OF DEVELOPMENT OF METAPODIMENTAL LEARNING RESULTS
IN THE CONDITIONS OF THE MODERN WORLD**

Аннотация. Описан опыт проведения краевой научно-практической конференции в дистанционном формате с использованием нетрадиционных форм, а также создания единой образовательной среды для непрерывного развития проектно-исследовательских умений.

Ключевые слова: метапредметные результаты, проектно-исследовательские умения, научно-практическая конференция, ZOOM-платформа, TED-конференция.

Abstract. The article describes the experience of holding a regional scientific-practical conference in a distance format using non-traditional forms, and also talks about the need to create a unified educational environment for the continuous development of design and research skills.

Key words: metasubject results, design and research skills, scientific and practical conference, ZOOM-platform, TED-conference.

Согласно новым стандартам образования у выпускников как основной, так и старшей школы наряду с предметными результатами должны быть сформированы и метапредметные. Отметим, что в основных документах об образовании особое внимание уделено формированию проектно-исследовательских умений. В связи с этим в федеральном образовательном стандарте основного общего и среднего (полного) образования, говорится, что в учебные планы обязательно должна быть включена проектно-исследовательская деятельность [10]. Это требование обусловлено тем, что именно развитие исследовательских и проектных действий способствует формированию у обучающихся умения учиться, на что и направлен процесс обучения.

Заметим также, что исследовательские умения необходимы не только для дальнейшей учебы, но и для профессиональной, социальной адаптации.

Для успешного развития исследовательских умений на базе каждого образовательного учреждения должна быть создана среда, в которой любой ученик смог бы себя проявить как «молодой ученый». Нами был проанализирован опыт проведения научно-практических конференций на базе различных учебных заведений [1–9, 11,12].

В данной статье мы расскажем опыт проведения научно-практической конференции (НПК) на базе МАОУ «Гимназия №31» г. Перми.

Впервые идея проведения научно-практической конференции на базе «СОШ № 31 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Перми возникла в 2011 г. Коллектив единомышленников предложил администрации школы провести мероприятие, которое бы объединило силы педагогов по внедрению новейших научных знаний в образовательную среду, помогло ребенку почувствовать себя первооткрывателем и исследователем, поэтому отчасти символичным стало название конференции: «Я открываю мир». И вот первая конференция состоялась, а далее – 10 лет работы, 10 лет поиска новых форм и решений, казалось бы, для уже решенных задач. За 10 лет мы прошли путь от



школьной конференции до краевого конкурса проектно-исследовательских работ и творческих идей.

Поделимся опытом организации и проведения последней конференции. В рамках дней науки, которые были проведены в январе 2021 г., состоялся IX открытый краевой конкурс проектно-исследовательских работ и творческих идей обучающихся 5–11 классов «Я открываю мир». Данный конкурс является отборочным этапом Всероссийского фестиваля творческих открытий и инициатив «Леонардо» в г. Москве. Конкурс проходил в дистанционном формате на базе МАОУ «Гимназия № 31» г. Перми. В конкурсе приняли участие 192 человека.

Для эффективного проведения научно-практической конференции обучающихся было решено создать организационный комитет из неравнодушных и компетентных преподавателей: заслуженных работников образования, педагогов, имеющих ученую степень, и педагогов, делающих первые шаги на научном поприще. Оргкомитет посчитал, что в современных условиях необходимо соблюсти правила двухэтапного отбора работ и подготовить условия для реализации дистанционной формы работы научно-практической конференции обучающихся.

Так, на заочном этапе участники должны были подать заявки и тезисы своих работ. К тезисам оргкомитет сформулировал определенные требования: они должны отражать фактический материал, представленный в работе, и результаты самостоятельной исследовательской и проектной работы; работы и проекты должны носить исследовательский характер, отличаться новизной, актуальностью, теоретической или практической значимостью, грамотным и логичным изложением, включать библиографию, постановку проблемы и сопровождаться выводами. Работы реферативного характера, не содержащие элементов самостоятельного исследования, к участию не допускались. Все тезисы работ проверялись на плагиат.

Большая часть полученных работ соответствовала данным требованиям и была допущена к публикации, авторы этих работ стали участниками научно-практической конференции обучающихся.

Перед оргкомитетом стояла и другая задача: разработать требования к выступлениям участников научно-практической конференции на соответствие навыкам XXI в. Сформированность навыков решено было оценивать по трехбалльной шкале. Приведем примеры некоторых из них.

Так, *навык коммуникативного общения* оценивался следующим образом: 1 балл, если обучающийся отвечал на вопросы аудитории односложно, доклад был прочитан с презентации или бумаги, реакция аудитории осталась незамеченной; 2 балла, если обучающийся ответил на вопросы аудитории и показал альтернативу своей работы при ответе на вопрос, доклад был прочитан с опорой на бумажный носитель; 3 балла, если сообщение по теме построено как диалог с аудиторией, докладчик пользовался современными цифровыми ресурсами, чтобы видеть реакцию аудитории на ключевые эпизоды выступления.

Навык «управление знаниями» было решено оценивать по следующим критериям: 1 балл, если работа имеет информативный характер, теоретический материал представлен поверхностно, нет ссылок на источники по проблеме; 2 балла, если работа имеет научно-популярный характер, теоретический материал доступен для аудитории, но не подкреплен примерами, авторитетным мнением; 3 балла, если представлена собственно научная работа, теоретический материал освещен полно, примеры доказывают правоту выступающего, свои предположения подкреплены авторитетным мнением, осмысление материала представлено в виде схем, таблиц, графиков.

Навык «самоанализ и рефлексия» предложили оценивать следующим образом: 1 балл, если выступление подается как единственно верный источник знаний о проблеме; 2 балла, если в ходе выступления звучат перспективы исследования, автор понимает, что для получения более достоверного результата необходимы дополнительные усилия; 3 балла, если доклад является частью большого исследования, намечаются пути развития темы, выступающий в ходе дискуссии с аудиторией выделяет преимущественные направления в исследовании.

Кроме самой научно-практической конференции обучающихся организационный комитет предложил всем ее участникам стать слушателями таких мастер-классов, как «TED-выступление» (8–9 классы), «Как написать исследование?» (5–7 классы), «Вопросы: как задать и как ответить?» (9–11 классы), «Работа с архивными документами» (8–11 классы). При организации детей, безусловно, учитывались не только их возрастные особенности, но и технические возможности, поэтому в гимназии были подготовлены аудитории для тех обучающихся, кто был не готов участвовать в этих мероприятиях из дома. Накануне для обучающихся были созданы ссылки



в системе ZOOM, пройдя по которым можно было стать участником мастер-класса.

Цель мастер-классов – через многообразие форм (TED-выступление, дискуссия, практико-ориентированное занятие) научить подростка творчески решать поставленные перед ним задачи. Бесспорно, одно занятие не научит ничему, но создаст условия для понимания того, что решение проблемы всегда можно найти, а творческий подход может оказаться порой самым верным.

Для обучающихся 10–11 классов кроме мастер-классов была организована площадка «Встречи с интересными людьми». Данная форма работы подразумевает, что молодые специалисты поделятся своим опытом исследовательской работы со старшеклассниками, обозначат актуальность своего исследования и его перспективы.

Особо стоит отметить работу секций в формате TED-выступлений. Сама форма TED-выступлений не нова, но для школьной конференции подобная форма нетрадиционна. Педагоги (В.Г. Данилова, Д.Н. Зотова) дали обучающимся 8-х и 10-х классов возможность приобщиться к культуре публичных выступлений, попробовать себя в качестве ораторов, от которых ждут новизны в интерпретации проблемы, эмоциональности в процессе выступления. Кульминацией данной секции стало то, что все выступающие делали свои сообщения на английском языке, что, безусловно, говорит о высоком уровне подготовки обучающихся.

Всего в НПК приняли участие 132 человека. Так, участниками конференции стали не только обучающиеся школ, гимназий, лицеев г. Перми (МАОУ «Гимназия №3», МАОУ «Гимназия №5», МАОУ «СОШ №77», МАОУ «СОШ №42», МАОУ «СОШ №41», МАОУ «СОШ № 37», МАОУ «СОШ №135 с УИП «Технология», МАОУ «СОШ № 76», МАОУ «СОШ №55», МАОУ «Лицей №10», МАОУ «Фотоника», МАОУ «Лицей № 1», МАОУ «Город дорог», МАОУ «СОШ № 93», МАОУ «Гимназия № 1»), но и обучающиеся Пермского края (МАОУ «Гимназия № 2» г. Соликамска, МБОУ «Куединская СОШ № 1 им. П.П. Балахнина», МАОУ «СОШ с УИОП № 3» г. Березники, МБОУ «БСОШ №1» г. Александровска, МАОУ ДО «ЦДОД» г. Кунгура).

Отметим, что уже на протяжении ряда лет наша гимназия сотрудничает с Благотворительным фондом наследия им. Д.И. Менделеева (Москва). Результатом этого сотрудничества стало активное участие победителей научно-практической конференции «Я открываю мир» во Всероссийском фестивале

творческих открытий и инициатив «Леонардо». Так, для дальнейшего участия жюри рекомендовало представить работы во Всероссийском фестивале творческих открытий и инициатив «Леонардо» 22 участникам гимназической НПК.

В заключение необходимо отметить большое количество положительных отзывов о данной форме проектно-исследовательской деятельности, поступающих как от участников, так и от слушателей. Обучающиеся различных учебных заведений, участвовавшие в конференции, не только получили возможность развить свои метапредметные умения, но и услышали качественную их оценку со стороны жюри, а также советы по дальнейшему совершенствованию. Особо отличившиеся участники каждый год могут продемонстрировать свои работы на всероссийском уровне, что также способствует формированию единой образовательной среды для развития проектно-исследовательских умений. Не меньшей значимостью данное событие может обладать и для их наставников: педагоги и преподаватели раскрывают свои профессиональные компетенции через работу со своими подопечными и делятся наработанным опытом с коллегами. И весь день проведения конференции, наполненный мероприятиями и мастер-классами, где каждый может приобщиться к чему-то большему, чем повседневные уроки, создает ощущение погружения в научную среду и дает мотивацию всем тем, кто не принял участие в качестве выступающего, попробовать свои силы в следующем году.

Еще десятилетие назад мысль о проведении краевой научно-практической конференции в школе в дистанционном формате вызвала бы множество вполне обоснованных вопросов, но в условиях современного мира это зачастую необходимо. Опыт организации подобного мероприятия учебным заведением МАОУ «Гимназия № 31» показывает не только то, что это возможно, но и то, что это можно сделать хорошо.

Список литературы

1. Афанасьева Н.Д. XIII международная научно-практическая конференция "языкознание для всех" студентов и школьников / Н.Д. Афанасьева // КОНЦЕПТ: ФИЛОСОФИЯ, РЕЛИГИЯ, КУЛЬТУРА/ под. ред. Ю.П.Симоновым-Вяземским. – М. : Изд-во МГИМО, 2019. – С. 203-204.
2. Галчанский М.Ю., Макарова О.Б. Организация и проведение научно-практической конференции школьников "юный натуралист"



- в дистанционном формате / М.Ю. Галчанский., О.Б.Макарова // Современные образовательные web-технологии в реализации личностного потенциала обучающихся / Научный редактор: С. Менькова, С. Миронова. – М. : Изд-во Арзамасский филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования "Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского" , 2020. – С. 508-510.
3. Ермилин А.И., Ермилина Е.В. Исследовательская конференция в системе дополнительного научного образования школьников / А.И. Ермилин, Е.В. Ермилина // ЗНАНИЕ. ПОНИМАНИЕ. УМЕНИЕ / под ред. И.М. Ильинский. – М. : Изд-во МГУ, 2008. – С. 88-93.
 4. Журкина М.И. Методическая разработка сценария научно-практической конференции школьников по теме "возвратные последовательности"/ М.И. Журкина // Гуманитарные научные исследования / под. ред. Машковцев А.В. – М. : Изд-во ООО "Международный научно-инновационный центр", 2019. – С. 4.
 5. Леталин В.Н. Научно-практическая конференция школьников, как форма подведения итогов исследовательской и проектной деятельности по социально-гуманитарным наукам / В.Н. Леталин // Исследователь/Researcher / под. ред. Обухова А.С. – М. : Изд-во Московский педагогический государственный университет, 2019. – С. 155-160.
 6. Лучников А.С. I Всеуральская научная конференция школьников по географии в пермском государственном университете / А.С. Лучников // Географический вестник / под ред. С.А. Бузмакова. – Пермь : Изд-во Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2011. – С. 89-91.
 7. Медвецкая С.Г. XV Межрегиональная открытая научно-практическая конференция школьников "Куряне - подвижники Святого Духа" / С.Г. Медвецкая // Педагогический поиск / под. ред. Т.А. Чальцева. – Курск : Изд-во комитет образования и науки Курской области, ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», 2019. – С. 7-13.
 8. Поляков В. Совместная научно-практическая конференция студентов и школьников крима / В. Поляков // Крымское историческое обозрение / под ред. Хакимов Р. С. – Симферополь: Изд-во типография «Ариал», 2017 . – С. 317.
 9. Тихонова Т.И. Научно-практическая конференция школьников как мотивация исследовательской деятельности / Т.И. Тихонова // Информатика образования / под. ред. А.А. Кузнецова – Новосибирск : Изд-во Новосибирский национальный исследовательский государственный университет, 2019. – С. 85-91.
 10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Утв. приказом Министерства образования

и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 [Электронный ресурс]. – URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=6408> (дата обращения:01.05.2021).

11. Хуторской А.В., Андрианова Г.А. VI Всероссийская научно-практическая конференция для школьников "Эйдос" / А.В. Хуторской, Г.А. Андрианова // Вестник института образования человека / под. ред. чл.-корр РАО, докт. пед. наук А.В.Хуторской. – М. : Изд-во Институт образования человека, 2017. – С. 3.
12. Хуторской А.В., Скрипкина Ю. В., Барышева Л.В. Результаты XXVI всероссийской дистанционной научно-практической конференции школьников эйдос / А.В. Хуторской, Ю. В. Скрипкина, Л.В. Барышева // Интернет журнал ЭЙДОС. – 2019. – Режим доступа к журн.: <http://eidos.ru/journal/> (дата обращения:01.05.2021).



УДК 001

DOI: 10.24412/2308-7196-2021-1-67-77

Оборина Анастасия Игоревна

аспирант кафедры педагогики и психологии

*ФГБОУ ВПО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», Пермь, Россия*

*614990, Пермь, Сибирская, 24
e-mail: oborina-ai@duplex.permedu.ru*

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ФИЛОСОФСКОМ ПОНИМАНИИ

Oborina Anastasiia I.

Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology

*Federal State Budget Educational Institution of Higher Professional Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University»
24, Sibirskaja, 614990, Perm, Russia*

SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITY IN PHILOSOPHICAL MEANING

Аннотация. Рассматривается взаимосвязь научно-исследовательской деятельности и философии. Даются основные характеристики научно-исследовательской деятельности, рассматриваются функции философии. Главной задачей исследователя является выбор правильной методологии научного исследования. Осознание смысла конкретных научно-практических проблем возможно в случае понимания философской методологии.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, научное исследование, философия науки, методология научного исследования, научное познание, философские методы.

Abstract. This article examines the relationship between research and philosophy. The article gives the main characteristics of research activities, examines the functions of philosophy. The main task of the researcher is to choose the correct research methodology. Awareness of the meaning of specific scientific and practical problems is possible in the case of understanding the philosophical methodology.

Key words: research activity, scientific research, philosophy of science, methodology of scientific research, scientific knowledge, philosophical methods.

При рассмотрении научно-исследовательской деятельности в философском понимании в первую очередь возникают вопросы: что такое наука, научное познание и методология? какова методология научного исследования и функции философии как науки?

Сегодня понятие «наука» имеет широкое значение. Существуют многосторонние системы знаний о науке. Выделяются различные аспекты науки, которые имеют самостоятельность; возникает необходимость видения науки как единого целого.

Наука – область человеческой деятельности, направленная на выработку и систематизацию объективных знаний о действительности. Эта деятельность осуществляется путем сбора фактов, их регулярного обновления, систематизации и критического анализа. На этой основе выполняются синтез новых знаний или обобщения, которые описывают наблюдаемые природные или общественные явления и указывают на причинно-следственные связи, что позволяет осуществить прогнозирование.

Свое проявление наука находит в научно-исследовательской деятельности. Область науки зависит от специфики и целей *научного исследования*.

Между тем наука как особый вид познавательной деятельности является основным вопросом философии и методологии науки сегодня.

Научное познание необходимо как для регуляции деятельности человека, так и для функционирования основных систем отношений между людьми.

Наука появляется из практической деятельности людей и становится продолжением **повседневного** познания. С помощью этого познания мы изучаем свойства и отношения в практической жизни вещей. Базисом подобных знаний выступает здравый смысл. Его хватает для ориентации человека в окружающем мире, а также для познания явлений, процессов и предметов, встречающихся нам в повседневной жизни.

Наука же возникает из практики и строит теоретические модели объектов реальности с помощью **идеальных и абстрактных моделей**.

Здесь важно выделить основные факторы, способствующие превращению науки в способ познавательной деятельности:

- ориентация науки на объективный характер закономерностей изучаемых предметов, явлений и событий;
- реальность законов исследуемых явлений, позволяющая четко выделить предмет их познания;
- опережающее исследование объектов, не охваченных текущей практикой; благодаря этому становится возможным исследовать свойства и отношения не только вещей, которые встречаются в существующей практике, но и таких потенциально возможных объектов, которые социальной практикой еще не освоены.

Таким образом, **предметность, нацеленность исследования на открытие и объективность** придают научному познанию необходимое единство и целостность, превращают науку в систему истинных и логически взаимосвязанных понятий, законов, суждений, теорий.



Все это также указывает на универсальный характер применения науки, так как ее методы, приемы исследования используются для изучения разных предметов, явлений и процессов, начиная от простейших и заканчивая сложными гуманитарными и социально-экономическими процессами.

В условиях современной науки для осуществления научной деятельности необходима основательная подготовка: от исследователя требуется целый комплекс качеств, при этом не только познавательных, но и нравственных, этических. В связи с этим субъект научной деятельности – это подготовленный профессионал-исследователь [9, с. 43–46].

Согласно определению, которое дал выдающийся отечественный психолог А.Н.Леонтьев, деятельность представляет собой процесс активного взаимодействия субъекта с миром. Во время этого процесса субъект удовлетворяет свои определенные потребности. Деятельностью может быть любая активность человека, в которую он вкладывает смысл.

Сегодня ученые выделяют четыре вида деятельности, тесно связанные и имеющие в то же время отличия: исследование, проектирование, конструирование и управление.

Исследование наиболее адекватно соответствует социокультурной миссии образования. Исследование в общественном сознании – установление, обнаружение и понимание действительности.

Слово «исследование» значит извлечение «из следа», т.е. восстановление некоторого порядка вещей по косвенным признакам, отпечаткам общего закона в конкретных, случайных предметах. Это является принципиальной особенностью организации мышления при исследовании, с которым сопряжены развитие внимательности и наблюдательности, аналитических навыков.

Исследование можно обозначить как самый «деликатный» по отношению к объекту вид деятельности. Главная цель исследования – это установление истины, «того, что есть», «наблюдение» за объектом, по возможности без вмешательства в его внутреннюю жизнь. Развитие способности занимать исследовательскую позицию – крайне важная задача образования и воспитания как средства оценки своей действительности, ее возможных последствий [1, с. 15].

Исследование становится явлением культуры и обретает свою историю, социальные институты и методологию только с появлением науки. Кроме того, с возникновением науки выделяется профессиональная группа людей – ученых, чьим главным видом деятельности и является исследование. Важнейшая ценность исследования – процесс движения к истине.

Научное исследование представляет собой процесс выработки новых научных знаний и часть познавательной деятельности, которая характеризуется объективностью, воспроизводимостью и точностью [7, с. 13].

Исследовательская деятельность – это специфическая человеческая деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности.

Исследовательская деятельность направлена на удовлетворение интеллектуальных и познавательных потребностей. Ее продуктом является новое знание, получаемое в соответствии с изначально поставленной целью, объективными законами и обстоятельствами, определяющими реальность и достижимость цели. Определение конкретных способов и средств действий через постановку проблемы, вычленение объекта исследования, проведение эксперимента, описание и объяснение фактов, полученных в эксперименте, создание гипотезы (теории), предсказание и проверка полученного знания определяют специфику и сущность этой деятельности [8, с. 14].

Под термином «научно-исследовательская деятельность» подразумевается особая организация учебного процесса или отнесение исследовательской деятельности к одной из инновационных современных образовательных технологий [1, с. 94].

Научно-исследовательская деятельность – деятельность научного характера, связанная с научным поиском, проведением исследований, экспериментов, в целях расширения имеющихся и получения новых знаний, проверки научных гипотез, установления закономерностей, проявляющихся в природе и обществе, научных обобщений, научного обоснования проектов [8, с. 129].

Целью исследовательской деятельности является приобретение функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности через повышение мотивации к учебной деятельности и активизации личностной позиции обучающегося в образовательном процессе, основой которых является приобретение субъективно новых знаний (т.е. самостоятельно получаемых знаний, являющихся новыми и личностно значимыми для конкретного обучающегося).

Благодаря научно-исследовательской деятельности решается одна из важнейших в современном образовании задача развития самостоятельности учащихся при работе со специальной литературой и научными источниками информации в процессе наблюдений и выполнения экспериментов, тренировки навыков ориентации в потоках информации, получении умений постановки проблемы и анализ возможных путей ее решения [2, с. 387].

К этапам исследований в научной сфере относят постановку проблемы (определение основополагающего вопроса); изучение теоретического материала по теме будущего исследования; выдвижение гипотезы исследования; подбор актуальных методик и практическое овладение ими; сбор собственного материала, его обобщение и анализ, собственные выводы.

Результатом научно-исследовательской деятельности принято считать осуществление научно-исследовательской работы в рамках конкретной предметной области.

Научно-исследовательская деятельность предполагает в первую очередь активную познавательную позицию исследователя, которая основана на внутреннем поиске ответа на поставленный вопрос. Позиция исследователя



должна быть связана с непрерывным осмыслением, творческой переработкой информации и работой мыслительных процессов.

В рамках данной статьи важно также рассмотреть и проанализировать методологию научного исследования с точки зрения философии науки.

Философско-методологическая программа не является закрепленной и неизменной схемой, стандартом или шаблоном, согласно которому обрабатываются факты. Данная программа – это общее руководство для исследования. Философские принципы – это также не просто механический список правил и философских заключений. Здесь важно подчеркнуть, что совокупность философских принципов – это комплекс философских основ, т. е. мобильная, открытая и динамическая система, которая не способна надежно обеспечить заранее отмеренные, полностью гарантированные и заведомо успешные пути развития исследовательской мысли.

Философия рассматривает ученого-исследователя как субъект, который обретает определенные ориентиры, поясняющие смысл жизни, ценностные и мировоззренческие установки, которые весомо влияют на процесс и результаты научного исследования.

В значительной степени философия оказывает свое влияние на научное познание при выдвижении фундаментальных теорий.

Принципы философии при переходе от умозрительного к фундаментальному теоретическому исследованию играют своеобразную отсеивающую роль – в этом есть влияние философии на процесс научного исследования. Таким образом, из большого количества умозрительных сочетаний ученый-исследователь воплощает только те, которые схожи с его мировоззрением, философско-методологическими, а также иными ориентирами [1, с. 87].

Философия же, в свою очередь, представляет собой особую форму познания мира, которая вырабатывает систему знаний об общих характеристиках, предельно-обобщающих понятиях и фундаментальных принципах бытия человека, окружающей его реальности, познаний об отношении человека и мира.

Философия подразумевает разработку определенных моделей реальности. Через эти модели ученый и смотрит на предмет своего исследования.

Сутью философии является представление максимально обобщенной картины мира в его объективных и универсальных характеристиках, а также представление материальной действительности в единстве всех имеющихся в ней элементов: фундаментальных законов, процессов и явлений.

Важно отметить, что философия анализирует мир и реальность как прошлого, так и настоящего, то есть описывает тот мир, который был раньше, и тот, который существует сейчас. Важнейшее предназначение философии заключается в культуре, это значит, что философия понимает человеческий мир в самых глубоких основах и структурах.

Философия дает исследователю важные знания об основополагающих закономерностях познавательного процесса, поясняет учения об истине, существующих формах и путях постижения истины. В этом состоит гносеологический аспект философии.

Эта наука предлагает ученому-исследователю начальные гносеологические ориентиры о сути познания и познавательного отношения, о его формах, уровнях, первичных предпосылках и всеобщих основаниях, а также об условиях его истинности, достоверности о социально-историческом контексте познания и т.п.

Философия в целом изучает основные формы и принципы, закономерности познания. Не стоит забывать, что научное познание мира должно осуществляться в соответствии с определенной последовательностью и учетом логических категорий, так как этап перехода науки к анализу новых предметов, объектов, процессов и явлений приводит к переходу к новой сетке категорий. Когда философия развивает свои категории, она готовит этим для естествознания и социальных наук специфическую предварительную программу их будущего понятийного аппарата. Таким образом, применение категорий, которые были разработаны философией, ведет к категорийному обогащению и развитию содержания данных категорий [13, с. 67–71].

Наука получает от философии наиболее общие принципы, которые формулируются на основе конкретных категорий. Данные принципы, действительно, реализуют свои принципы в науке, но в виде всеобщих универсальных норм и регулятивов, требований. Субъект познания, в свою очередь, обязан реализовывать данные нормы и требования в собственном исследовании. В этом заключается методологический аспект философии.

В том случае, когда философия изучает наиболее общие закономерности и законы познания и бытия, она проявляется как самый общий и предельный метод научного исследования. Но данный метод не имеет возможности стать заменой специальных методов частных наук, так как он не является универсальным ключом, который способен открыть все секреты мироздания.

Данный метод не определяет ни конкретных результатов частных наук, ни своеобразных методов частных наук. В качестве примера приведем принципы диалектики, образующие конкретную систему, и то, что взято в их совокупности, представляет собой методологическую программу самого высшего уровня. Они задают стратегию и только общий план исследования, могут ориентировать познание на освоение действительности в ее универсально обобщенных характеристиках. Здесь важно, что их сила зависит не только от содержания, но и от умелого и правильного их применения.

Одна из самых важных функций философии – интегративная. Данная функция философии представляет собой целостный синтез и обобщение, то есть единение разнообразных форм познания, практики, культуры в новом образе, обобщение накопленного человеком опыта в целом. Таким образом, философское обобщение – это не просто механическое соединение частных проявлений этого опыта, а новое, универсальное и всеобщее знание.



Философия имеет также критическую функцию. Эта функция нацелена на критику во всех сферах человеческой деятельности: здесь речь идет и о сфере познания, общества, социальных отношений людей.

Основная цель критики как способа духовной деятельности заключается в целостной оценке какого-либо явления и выявления его противоречий, преимуществ и недостатков, позитивных и негативных сторон.

Поэтому рассмотрение общих философских положений, основополагающих принципов и идеалов как прямых средств объяснения конкретных ситуаций и решений особенных научных проблем является некорректным и недопустимым. Они являются лишь абстрактными схемами, которые должны быть вписаны в конкретный материал, так как сами по себе ничего не объясняют и не определяют [3, с. 221].

Кроме того, методы философии часто не проявляются явно процессе исследования. Из этого следует, что они принимаются во внимание и применяются как стихийно, так и сознательно. Однако в каждой науке имеются элементы всеобщего значения, среди которых категории и законы, понятия и принципы. Именно эти элементы делают любую науку «прикладной логикой». В каждой из этих наук «властвует» философия, так как все всеобщее, будь то закон или сущность, окружает нас повсюду. А самые лучшие результаты достигаются исключительно только в том случае, когда философия в научном исследовании применяется осознанно [8, с. 9–11].

Стоит подчеркнуть, что с развитием в современной науке внутринаучной методологической рефлексии философские методы не отменяются [5, с. 601].

Методы философии, принципы и категории сопровождают науку на каждом этапе ее развития. Каждая наука использует практически полный перечень категорий диалектики, где, в свою очередь, всегда поднимается проблема истины и того, как истина соотносится с заблуждением. Также довольно трудными для ученых-исследователей являются проблемы взаимосвязи идеала и материи, субъекта и объекта и иных философских вопросов, которыми задается ученый; он вынужден на них отвечать равно так же, как и на собственные специально-научные и методологические вопросы [4, с. 12–22].

Философия должна выполнять особую мировоззренческую функцию, которую не берут и не могут взять на себя ни отдельные конкретные науки, ни совокупность конкретно-научного знания вообще. Главная черта любого истинного философского мышления – это его мировоззренческая направленность, т. е. поиск коренных основ позиции человека в мире, его стремление к поиску итоговых ориентиров осознанного свободного поведения.

В процессе развития философия выработала понятия и методы, способствующие выработке ответов с помощью вопросов. Для постижения мира требовались безусловные, ничем не ограниченные понятия. Данные понятия стали универсалиями, т. е. они могли применяться везде и в любое время. Они требовали конкретики, что привело к необходимости постановки целей и задач.

Однако формулирование целей и задач не чисто научное дело. Это скорее связано с определенными общественными установками.

Степень развития общества, его задачи, вид культуры определяют форму и тип мировоззрения социума. Наличие какой-либо общественной потребности заключается в сути отношения человека к миру, в существующих закономерностях функционирования культуры.

Отличие философии от прочих форм мировоззрения заключается в том, что философия реализует мировоззренческую функцию на основе теоретического отношения к действительности; эта наука отличается от конкретно-научного мышления тем, что стремится выдвинуть основания духовного отношения к миру.

Философия всегда выступает как «чистое» знание и направлена на выработку основополагающих ориентиров существования человека в мире. Философия дает нам истинное представление о возможностях человека, которые не ограничиваются уровнем бытия, а предполагают выход за рамки заданной человеку действительности.

Позже в философии вводятся понятия объекта и субъекта деятельности. Философия рассматривает деятельность как взаимодействие субъекта и объекта, возвышаясь над любым конечным отношением к миру.

Неверно полагать, что философия первично – это учение о научном познании, логика или методология научного познания эпохи, теория науки. Такой взгляд реален только тогда, когда общество уже функционирует на основе принципа научно-теоретического отношения к вещам. Однако такая ситуация складывается только в Новое время. Но с момента возникновения философия имеет свои особенные функции [6, с. 50].

Философия рассматривает науку, анализируя тип отношения к действительности, характерный для науки как определенной формы общественного сознания и определяющий вырабатываемый наукой способ человеческой ориентации в мире. Подобный тип отношения – теоретическое сознание. Философия рассматривает теоретическое сознание в качестве такого типа отношения к реальности, который и лежит в основе науки.

Если исходить из потребностей развития самой философии, то исследование природы научного познания оказывается также необходимой для нее задачей. Данное исследование является методологической проблемой самой философии.

Так, потребность в философском анализе происхождения научного познания и в философской рефлексии над наукой заключается в двух основных направлениях:

1) мы исходим из факта существования науки и научного познания и приходим к тому, что анализ сущности научного познания требует философского подхода;

2) методологический анализ самого философского знания, осознание философией своих природы, задач и методов приводит к необходимости анализа сущности научного познания.



Это две стороны одной проблемы, и эта проблема в целом выступает одним из важнейших аспектов кардинального вопроса о взаимоотношении философии и науки.

Коренная черта философской рефлексии над наукой и над научным сознанием состоит в том, что философская рефлексия появляется в контексте решения исходных философских задач по нахождению ориентиров осознанного отношения к миру.

Специфика философской рефлексии заключается также и в том, что она рассматривает научно-теоретическое отношение к миру как важный, но не абсолютный и далеко не единственный способ отношения к действительности. Когда философия дает теоретическое объяснение внутренней природы научного познания, она устанавливает его границу и указывает нечто иное, по отношению к которому возможно его ограничить.

Так как философия не выходила за рамки науки и не привязывалась к конкретным наукам, специфика ее статуса в системе знания в течение долгого времени выражалась в тезисе о философии как науке наук. Но по мере расширения и углубления влияния науки на общественную жизнь все более обнаруживалось, что наука отнюдь не универсальна и всесильна в своих возможностях воздействия на социальную действительность. Становилось все более очевидным, что сама по себе она является лишь одной из форм культуры как целого, что она служит лишь средством видоизменения и преобразования общественной жизни. А научные достижения не обязательно в каждом случае имеют положительное социальное значение. Кроме того, стало очевидным, что развитие науки само по себе не обеспечивает социальный прогресс.

Для каждой естественной или гуманитарной науки процесс ее развития выступает в первую очередь как процесс накопления позитивных знаний, пополняющийся сменой различных методов научного исследования [10, с. 55–59].

Здесь прослеживается тенденция к формализации, возникающая в развитии любой конкретной научной дисциплины. Данная тенденция служит одним из важных свидетельств методологической зрелости данной дисциплины.

Объектом философии является способ, которым дан предмет. Для философского анализа социальная действительность – это определенное отношение человека к миру, способ ориентации, способ осознания себя в мире. Следовательно, философия как особый тип мировоззрения и даже как его ядро своим специфическим объектом определяет типы ориентации и осознания своего места в действительности. Здесь важно подчеркнуть, что философия является самосознанием не только одной науки, но и эпохи в целом. Философия способна задавать ориентиры науке, поэтому можно сказать, что философия находится над наукой и рассматривает ее как один из объектов своего изучения.

Однако в научной деятельности более важным является процесс производства знаний. Философия науки стремится ответить на основные вопросы:

- Что представляет собой научное знание?
- Как устроено научное знание?
- Каковы основные принципы организации и функционирования научного знания?
 - Что представляет собой наука как социокультурный феномен (при производстве знаний)?
 - Каковы закономерности формирования и развития научных дисциплин?
 - Каковы научные способы производства знаний?
 - Каков практический смысл производства научных знаний?

Современная философия науки определяет научное познание социокультурным феноменом. И важными ее задачами являются исследование исторически изменяющихся способов формирования нового научного знания и анализ механизмов воздействия социокультурных факторов на процесс данного исторического изменения [11, с. 54–60].

Для того чтобы выявлять общие закономерности развития научного познания, философия науки опирается на материал истории различных конкретных наук. Она вырабатывает определенные гипотезы и модели развития знания, проверяя их на соответствующем историческом материале. Все это обуславливает тесную связь философии науки с историко-научными исследованиями.

Особенно интересно то, что развитие познания происходит точно так: представления, которые вырабатываются и апробируются на одном материале, переносятся позже на другую область и изменяют свой вид, если обнаруживается, что новому материалу они не соответствуют.

Таким образом, методология имеет возможность развивать свои концепции и осуществлять перенос моделей, разработанных в одной сфере познания, на иную сферу и позже корректировать и адаптировать их к специфике новой предметной области [12, с. 100–104].

Философия науки может быть довольно полезной для продвижения самой науки. Работая в одной предметной области, ученый использует в исследовании зачастую одни и те же пути поиска и исследования научных вопросов, касающихся темы его научной работы, не предполагая при этом, что совсем рядом, всего на шаг дальше, находится еще больше полезного и интересного.

Список литературы

1. Берг Л.С. Наука, ее содержание, смысл и классификация. – Петроград : Время, 1922. – С.140.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка (комплект из 4 книг). – М.: Дрофа; Русский язык – Медиа, 2011. – С. 700.
3. Козлова М.С. Природа научного познания: Логико-методологический аспект. – Минск : Изд-во Белорус. гос. ун-та, 1979. – С. 272.



4. Койре А. Очерки истории философской мысли. О влиянии философских концепций на развитие научных теорий. – М., 1987. – С. 281.
5. Комарова З.И. Методология, метод, методика и технология научных исследований в лингвистике: учебное пособие. – Екатеринбург: УРФУ, 2012. – С. 818.
6. Ламберова Л.Д. История и философия науки, 2014. – С. 360.
7. Набатов В.В. Методы научных исследований : учебное пособие / МИСиС. – М., 2020. – С. 320.
8. Никифоров А.Л. Философия науки. История и методология. – М., 1998. – С. 111.
9. Пуанкаре А. О науке. – М. : Наука, 1983. – С. 560.
10. Ракитов А.И. Философские проблемы науки. Системный подход. – Мысль, 1977. –С. 270.
11. Степин В.С. Философская антропология и философия науки. – М., 1992; Теоретическое знание. – М., 2000. –С. 188.
12. Швырев В.С. Анализ научного познания: основные направления, формы, проблемы. – М., 1988. – С. 176.
13. Юдин Б.Г. Методологический анализ как направление изучения науки. – М., 1986. – С. 250.

УДК 37.016:514

DOI: 10.24412/2308-7196-2021-1-78-86

Безенкова Елена Викторовнааспирант кафедры высшей математики
и методики преподавания математики*ФГБОУ ВПО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», Пермь, Россия 614990, Пермь, Сибирская, 24,
тел: 8-951-943-54-87, e-mail: elena-bezenkova@yandex.ru***ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В РАБОТЕ С ИСТОРИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ ШКОЛЬНИКОВ 7-9 КЛАССОВ****Elena V. Bezenkova**Postgraduate student of the Department of Higher Mathematics
and Methodologies of Teaching Mathematics*Federal State Budget Educational Institution of Higher Professional Education
«Perm State Humanitarian Pedagogical University»
24, Sibirskaja, 614990, Perm, Russia, e-mail: elena-bezenkova@yandex.ru***INNOVATIVE TECHNOLOGIES
IN WORKING WITH HISTORICAL MATERIAL
WHEN TEACHING GEOMETRY TO STUDENTS IN GRADES 7-9**

Аннотация. Перечислены некоторые инновационные технологии при работе с историческим материалом на уроках геометрии в 7–9 классах, описана технология фасилитации в образовании, показано ее влияние на формирование метапредметных результатов обучения, приведены примеры.

Ключевые слова: образование, инновационные технологии, фасилитация, обучении геометрии, метапредметные результаты обучения, элементы истории математики.

Abstract. Some innovative technologies are listed when working with historical material in geometry lessons in grades 7-9, the technology of facilitation in education is described, its influence on the formation of metasubject learning outcomes is shown, and examples are given.

Key words: education, innovative technologies, facilitation, teaching geometry, metasubject learning outcomes, elements of the history of mathematics.



Реалии современной жизни, в том числе, и образования таковы, что невозможно качественно осуществлять любую деятельность, а тем более, развиваться, если не использовать достижения научно-технического прогресса. Прежде всего, под этим понимают процесс активной цифровизации образовательного процесса. Это важно, за этим будущее. Но, кроме того, не следует забывать и о других, не менее значимых, современных технологиях.

Человек двадцать первого века – это, безусловно, творческая и всесторонне развитая личность. Ему необходимо быть социально активной, динамичной, трудолюбивой, волевой, уверенной в себе, компетентной и высокообразованной личностью [10, с. 31]. В результате изменений целей и задач, ставящихся перед школами, встает необходимость применения инновационных технологий в образовательном процессе.

Инновации в образовательной системе активно стали обсуждать в 80-х годах XX века. Именно тогда в педагогике встает проблема инноваций и, соответственно, её понятийное обеспечение. Это стало предметом специальных исследований. Термины «инновации в образовании» и «педагогические инновации», употребляемые как синонимы, были научно обоснованы и введены в категориальный аппарат педагогики. В наши дни инновационная педагогическая деятельность является одним из значимых элементов обучающей системы любого общеобразовательного учреждения. Разумный руководитель понимает, что это основа конкурентоспособности [3, с. 5].

Педагогическая инновация – введение нового в педагогическую деятельность, изменения в целях, содержании, методах и формах обучения и воспитания, целью которых является повышение эффективности совместной деятельности учителя и школьника. Под инновационными технологиями в образовании понимают комплекс трех элементов:

- содержание, направленное на формирование компетенций, актуальных современности;
- метод обучения, направленный на активность школьников;
- средства обучения, включающие информационную, технологическую, организационную и коммуникационную составляющие.

Основными целями современных образовательных технологий являются:

- формирование у учащихся фундаментальных знаний, которые позволят им в дальнейшем получать новые знания, работать и переучиваться;
- формирование творческого типа личности, способностей к групповой и аналитической работе, толерантности, формирование проектного мышления [9].

У современного учителя имеется достаточный перечень инновационных технологий. Их использование, прежде всего, зависит от уровня подготовки и желания, прежде всего, самого учителя, а также от уровня школы, ее статуса и

традиций. Перечислим наиболее известные из них. Инновационные технологии в предметном обучении можно разделить на две группы:

1. Общие технологии:

- информационно-коммуникационные технологии (ИКТ);
- информационно-аналитическое сопровождение обучения и управление качеством образования;
- дидактические;
- здоровьесберегающие.

2. Технологии, в основу применения которых ставится личностный подход к обучению:

- лично-ориентированные;
- психолого-педагогическое сопровождение внедрения инновационных технологий;
- мониторинг интеллектуального развития;
- воспитательные;
- технология перспективно-опережающего обучения.

Переходя к инновационным методам обучения, следует разделить их на активные и интерактивные. Первые в своей основе содержат деятельную позицию школьника по отношению к учителю и одноклассникам. Это работа с учебником, тетрадь, доской, компьютером и т.д. Вторые же подразумевают активное сотрудничество с другими учениками, для более эффективного добывания и усвоения знаний. Эти методы принадлежат к коллективным формам обучения, во время которых над изучаемым материалом работает группа учащихся, при этом каждый из них несет ответственность за проделанную работу. Интерактивные методы способствуют качественному усвоению нового материала. К ним можно отнести:

- упражнения, носящие творческий характер;
- групповые задания;
- образовательные, ролевые, деловые игры, имитация;
- уроки-экскурсии;
- уроки-встречи с творческими людьми и специалистами;
- занятия, направленные на творческое развитие
- уроки-спектакли, создание фильмов, выпуск газет;
- использование видеоматериалов, интернета, наглядности;
- решение сложных вопросов и проблем с помощью методов «дерево решений», «мозговой штурм» [2, с. 61].

На уроках математики, безусловно, эти методы могут найти свое применение. Считаем, что активное включение в преподавание элементов истории математики способствует воспитанию творческой, социально-активной, всесторонне развитой личности. Кроме того, это отвечает запросам современного общества и формирует у школьников метапредметные результаты



овладения общеобразовательной программой основного общего образования, приведенные в ФГОС. Их условно можно разделить на несколько групп:

- планирование и осуществление своей деятельности
- коммуникация
- осуществление познавательных действий
- использование компьютерных технологий

В настоящее время активно обсуждается структура метапредметных результатов обучения, формируемых средствами математики, а также соответствующая методическая система, однако мы не нашли в литературе исследований, связывающих включение в урок элементов истории математики и формирование метапредметных результатов обучения.

Использование в преподавании элементов истории развития математики способствует осознанию значения математики в повседневной жизни человека; формированию представлений о социальных, культурных и исторических факторах становления математической науки, о математике как части общечеловеческой культуры, универсальном языке науки, позволяющем описывать и изучать реальные процессы и явления.

Важная методическая задача заключается в создании научно обоснованной системы учителя с историческим материалом на уроках математики. Необходимо найти умелое сочетание элементов истории с математическим материалом. Трудность заключается в отборе конкретного исторического материала, а также методов и форм его преподавания [1, с. 230]. Решением этой проблемы считаем использование вышеперечисленных интерактивных методов обучения. В ранних работах мы описывали такие интерактивные методы работы с историческим материалом на уроках геометрии как, «цепочки заданий», выпуск газеты (стенной или интерактивной), творческие работы школьников, игры, участие в конкурсах, уроки-экскурсии и встречи со специалистами в области истории математики.

Нельзя обойти стороной и групповые формы работы с историческим материалом на уроке геометрии. Назвать его инновационным нельзя уже более 100 лет. Многие исследования подтвердили, что реализация методической системы использования групповой формы работы обеспечивает более глубокое усвоение учащимися учебного материала, повышение качества знаний, развитие навыков коллективной работы.

Последнее десятилетие ряд российских методистов, таких как Э.Н. Гусинский, Э.Ф. Зеер, Л.Н. Куликова, А.Б. Орлов, В.Н. Смирнов, О.Н. Шахматова, опираясь на концепцию К. Роджерса, исследуют такой инновационный метод интерактивного обучения как *фасилитация*. Под ним понимаем профессиональную организацию процесса групповой работы, направленную на достижение целей занятия. Он разработан в рамках «гуманистической психологии», зародившейся в середине XX века. Термин «*фасилитация*» от англ. глагола «*facilitate*» переводится как облегчать, помогать, способствовать. Краткий психологический словарь разъясняет это

понятие так: «повышение скорости или продуктивности деятельности индивида вследствие актуализации в его сознании образа другого человека (или группы людей), выступающего в качестве соперника или наблюдателя за действиями данного индивида» [6, с. 291]. Таким образом, учитель-фасилитатор – это ведущий, который своими действиями направляет работу группы, стимулирует, помогает, предлагает средства, но не вмешивается в процесс поиска и анализа информации [7].

Методы фасилитации можно условно поделить на четыре блока: дискуссионные, игровые, организационные (мыследеятельность и творческая работа) и рефлексивные. К дискуссионным методам можно отнести: круглый стол, сократовская дискуссия, панельная дискуссия, форум, симпозиум, дебаты, «займи позицию», подиум-дискуссия, аквариум, метод-ПРЕСС. Результатом их применения может быть создание условий для развития интеллектуальных способностей, осознание участниками своих мнений, суждений, оценок, формирование уважительного отношения к мнению оппонентов, развитие умений осуществлять конструктивную критику, задавать вопросы, вести полемику, работать в группе и публичных выступлений.

К игровым методам отнесем ролевые и деловые игры, драматизацию, суд. Их использование может обеспечить условия для развития воображения и символической функции сознания, формирования навыков культурного выражения своих чувств и возможности включиться в коллективную деятельность и общение.

К методам организации мыследеятельность можно отнести мозговой штурм, мировое кафе, метод Дельфи, мыслерешето, дерево ответов, обучение в парах, незаконченное предложение, чтение с пометками, интерактивные лекции, пресс-конференции. Среди прочего, их использование обеспечивает условия для развития интеллектуальных и коммуникативных способностей, способности продуцировать множество решений, навыков поиска решений, привлечения информации из разных областей и источников. Кроме того, данные методы являются отличной подготовкой для ведения научной деятельности в будущем.

Перечислим методы организации творческой деятельности: символическое видение, сравнение версий, ключевые слова, «если бы...», вживание, конструирование вопросов, смысловых ассоциаций. В итоге их применения видим развитие творческих способностей и создание условий для формирования целостной картины восприятия мира в единстве чувственных и конкретных представлений.

Среди методов рефлексии выделим рефлексивный экран, синквейн, метод пяти пальцев, корзину мнений. Они, безусловно, обеспечивают условия для развития рефлексивных умений и педагогической поддержки каждого школьника, взаимопонимания и согласованности действий в условиях совместной работы.

Предполагаем, что активное применение техник фасилитации на уроках геометрии целесообразно при проведении групповых обсуждений и организации



командных проектных работ. Для успешной организации подобной работы учителю-фасилитатору важно:

- уметь ставить четкую цель, к которой придет группа в конечном результате;
- тщательно продумать процесс, в котором участвует группа и последовательность заданий;
- наладить продуктивное общение, уметь сглаживать конфликты и управлять дискуссией;
- уметь раскрыть способности каждого, оценить имеющиеся навыки и раскрыть потенциал, отыскать движущие силы и направить энергию на эффективное решение учебных задач;
- поддерживать участников и учитывать мнение каждого;
- поощрять лидерские качества [4, с. 94].

Так называемые фасилитационные сессии могут длиться от 40 минут до нескольких дней. В рамках урока геометрии предполагаем продолжительность от 40 до 90 минут (1–2 урока). Из опыта работы следует отметить периодизацию применения подобных сессий. Без ущерба образовательному процессу 3–4 раза в течение учебного года разумно организовать групповую работу по решению исторических задач, доказательству теорем разными способами, в том числе и старинными. Не более 2–3 раз следует посвящать организации групповой проектной деятельности посвященной истории математики.

Процесс группового обсуждения проходит четыре последовательных этапа. Каждый важен, но не каждый проходит одинаково эффективно. Роль фасилитатора – провести группу через все этапы к наилучшему результату.

Этап 1: Выбор цели обсуждения. Постановка задачи, определение проблемы, для решения которой нужно выработать решение.

Этап 2: Генерация идей, мнений, решений. На этом этапе может появиться несколько вариантов.

Этап 3: Отбор, анализ, принятие решений. Здесь необходимо проверить варианты на соответствие критериев результата и выбрать наиболее оптимальный на данный момент времени.

Этап 4: Внедрение решений в жизнь. На этом этапе составляется дорожная карта проекта, в которой прописываются даты и ответственные за выполнение [8, с. 121].

Приведем примеры подобной работы.

Такие методы работы как незаконченное предложение и чтение с пометками можно применять на уроках геометрии для повторения пройденного ранее материала или изучения нового. Например, после изучения темы «Признаки равенства треугольников» в 7 классе разумно разминку провести как незаконченное предложение, занимает это 5–10 минут. Можно провести в устной или письменной форме. Во втором случае основу можно

диктовать или подготовить бланки. Предлагается ряд, состоящий из нескольких основ, которые следует продолжить.

1. Треугольник – это геометрическая фигура...
2. Если 3 стороны одного треугольника соответственно равны...
3. Если 2 стороны и угол между ними одного треугольника...
4. Если сторона и прилежащие к ней углы одного треугольника...
5. Знак вместо слова «треугольник» впервые использовал...

Это индивидуальная работа, выполняется каждым учеником самостоятельно и на время.

Метод чтение с пометками предлагаем при изучении темы «Сумма углов треугольника». Работая в парах, школьники в предложенном тексте выделяют ключевые этапы доказательства и находят информацию о том, где впервые описана эта теорема.

1. Дополнительное построение
2. Сумма углов при вершине
3. Накрест лежащие углы
4. Сумма углов треугольника
5. «Начала», Евклид, III в. до н.э.

В 8 классе при прохождении темы «Теорема Пифагора» предлагается задание: среди множества доказательств выбрать наиболее понятное и объяснить фразу «Пифагоровы штаны во все стороны равны». Время сессии 40 минут, но предварительно класс делится на группы, каждая из которых изучает отдельный вид доказательства. Используется метод «Мировое кафе» («The World Cafe»). По одному представителю от группы доказывают теорему за каждым столиком. В конце урока совместное обсуждение и выбор наиболее простого доказательства.

Данный метод также допускается использовать при презентации решений нескольких задач или одной, но разными способами. Замечено, что более внимательно и вдумчиво школьники воспринимают информацию, подготовленную товарищем и озвученную в малой группе в неформальной обстановке.

Метод фасилитации «Открытое пространство» («Open Space») используем при организации работы над групповыми проектами. Обычно в конце учебного года. Так, в 8 классе предлагаем проекты на историческое описание любой темы. Предварительно назначаются фасилитаторы каждой группы, которые уже выбрали тему, остальные выбирают группу по желанию. В группе обсуждается вопрос о том, какой материал предстоит изучить, в каком формате подготовить и провести презентацию своей работы, как распределить между участниками нагрузку, кто и за что отвечает и т.д. Основную работу выполняют дома, а затем презентуют на уроке-конференции.

В последнее время отдельным заданием в каждом классе предлагаем школьникам, так же в группах, составить интерактивные листы, «цепочки заданий» или интерактивные кроссворды по заданной теме. Например, в 9 классе предлагаются такие темы:

1. «Леонардо да Винчи и правильные многоугольники»



2. «Задача о построении правильных многоугольников, вписанных в окружность. Кто решал?»
3. «Когда и для чего вывели теоремы синусов и косинусов?»
4. «Тригонометрия. Зачем она нам?»
5. "Альмагест" Птолемея.
6. «Построения правильных пяти- и десятиугольника у Абу-л-Вафы ал-Бузджани»
7. «Правильные пяти- и десятиугольники в трудах европейских ученых.
8. «Приближенные построения правильного пятиугольника А. Дюрера и Леонардо да Винчи»
9. «Правильные пяти- и десятиугольники в природе, архитектуре и искусстве»

Обсуждения также проводим, используя техники фасилитации «Мозговой штурм», «Открытое пространство», «MeWeUs» или «IDEA-лог».

Наиболее точно суть метода «фасилитации», на наш взгляд, сформулировал Лао Цзы в своем гениальном труде «Дао Дэ Цзин», где он называет фасилитатора «совершенно мудрым», потому что «он никуда не зовет, а все идут куда нужно; он молчит, а все его слушают; он находится позади всех, а все его видят» [5, с. 23].

Таким образом, применение интерактивных форм в обучении, в том числе и использование в образовательном процессе метода фасилитации ставят целью активизировать учебно-познавательную деятельность, максимально раскрыть потенциал всех участников педагогического процесса, формировать метапредметные результаты школьников.

Согласны со словами генерального директора пермского центра развития одаренности Ю. Шевченко «Фасилитация меняет ценности и перестраивает систему взаимоотношений преподавателя и учеников. Эта система отношений становится более адекватной современным требованиям VUCA-мира, компетенциям будущего, в которых важную роль играет групповая работа. Все люди разные и по-разному включаются в групповую деятельность. Важно иметь инструмент, который бы позволял очень разных людей включить в эту работу так, чтобы им было комфортно и безопасно. Методы и ценности фасилитации это позволяют делать. Большое значение в системе образования начинает приобретать проектная работа, и при сопровождении проектной работы не обойтись без грамотной фасилитации» [11]. И готовы к использованию этой технологии, должны быть, прежде всего, учителя!

Список литературы

1. Безенкова Е.В. Формирование метапредметных результатов школьников 7-9 классов на уроках геометрии средствами истории математики / Е.В. Безенкова – Текст : непосредственный // Математика – основа компетенций цифровой эры : материалы XXXIX Международного научного семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов (01-02 октября 2020 года). – Москва : ГАОУ ВО МГПУ, 2020. – С. 229-232.

2. Габбасова, Л.З. Инновационные технологии в образовательном процессе / Л.З. Габбасова. – Текст : непосредственный // Инновационные педагогические технологии : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). – Казань : Бук, 2016. – С. 61-63. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/207/11108/> (дата обращения: 18.04.2021).
3. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии: Уч. пособие / М.Н. Гуслова. – 3-е изд. - М: Издательский центр «Академия», 2018. – 320 с.
4. Жижина И.В., Зеер Э.Ф. Психологические особенности педагогической фасилитации // Образование и наука. 1999. - № 2 (2).
5. Кайзер Т. Фасилитация на практике. Как "добывать золото", работая с группами. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2020. – 304 с.
6. Краткий психологический словарь / Ред. А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский ; ред.-сост. Л.А. Карпенко. – Издание 2-е, расширенное, исправленное и дополненное. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 512 с.
7. Райс О.И. Фасилитация, как метод интерактивного обучения // Психология, социология и педагогика. 2014. № 7 [Электронный ресурс]. URL: <https://psychology.snauka.ru/2014/07/3317> (дата обращения: 12.04.2021).
8. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться / Пер. с англ. А.Б. Орлова, С.С. Степанова, Е. Ю. Патяевой; Под ред. А.Б. Орлова. М.: Смысл, 2002. – 527 с.
9. Татаренкова И.А., Кибец В.Н. Преподаватель как фасилитатор инновационного образовательного процесса в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18086> (дата обращения: 23.06.2021).
10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М: Просвещение, 2016
11. Шевченко Ю.А. Как фасилитация меняет подход к образованию [Электронный ресурс] // Факультет корпоративных коммуникаций. URL: <https://f-cc.org/company> (дата обращения: 12.04.2021).



УДК 37.016:57

DOI: 10.24412/2308-7196-2021-1-87-92

Костицына Татьяна Анатольевна
аспирант кафедры общей педагогики и психологии

*ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет», Пермь, Россия
614990, Пермь, Сибирская, 24
Тел: 89519341704, e-mail: tatyana.kostitzina@yandex.ru*

**АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ СРЕДСТВАМИ
МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИЙ**

Kostitsyna Tatiana A.

Post-graduate student of the Department of General Pedagogy, History of Pedagogy
and Education

Perm State Humanitarian and Pedagogical University, Perm, Russia

614990, Perm, Sibirskaaya 24

**ACTIVATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF SCHOOLCHILDREN IN
BIOLOGY LESSONS BY MEANS OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES**

Аннотация. В условиях современного образования необходимы новые технологии и методики активизации познавательной деятельности школьников. Качественным инструментом является информационная среда, которая позволяет различными методами получить желаемый результат–заинтересованного ученика. Нами была разработана мультимедийная коллекция для проведения уроков биологии, которая включает в себя яркий иллюстрационный материал и задания на развитие всесторонних умений учащихся. Был проведен эксперимент, в котором четко прослеживается необходимость применения данных технологий с целью повышения и познавательной активности школьников, и, впоследствии, качества обучения.

Ключевые слова: мультимедиа технологии, познавательная деятельность, электронная образовательная среда, активизация знаний, системное мышление, образование, гуманизации, цифровизация, обучающиеся, проблема, задачи, биология.

Abstract.In the conditions of modern education, new technologies and methods of activating the cognitive activity of schoolchildren are needed. A high-quality tool is an information environment that allows you to get the desired result through various methods – an interested student. We have developed a multimedia collection for conducting biology lessons, which includes bright illustrative material and tasks for the development of comprehensive skills of students. An experiment was conducted, in which the need to apply these technologies is clearly traced, in order to increase the cognitive activity of schoolchildren and, subsequently, the quality of education.

Key words: multimedia technologies, cognitive activity, electronic educational environment, activation of knowledge, system thinking, education, humanization, digitalization, students, problem, tasks, biology.

Вопросы активизации познавательной деятельности учащихся относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики [1, с. 211].

Реализация принципа активности в обучении имеет большое значение, так как обучение и развитие носят деятельностный характер и от качества учения как деятельности зависит результат обучения, развития и воспитания учащихся [5, с. 12].

Ключевая проблема в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса – активизация познавательной деятельности учащихся [8, с. 56]. Знания, полученные в готовом виде, как правило, вызывают затруднения в их применении для объяснения наблюдаемых явлений и решения конкретных задач. Одним из существенных недостатков таких знаний остается формализм, который проявляется в отрыве заученных теоретических знаний от умения применить их на практике [11, с. 23].

В условиях гуманизации образования существующие теория и технология массового обучения должны быть направлены на формирование сильной личности, способной жить и работать в непрерывно меняющемся мире, смело разрабатывать собственную стратегию поведения, делать нравственный выбор и нести за него ответственность, то есть личности саморазвивающейся и самореализующейся [3, с. 17].

Широкие возможности для этого предоставляют современные мультимедиа технологии, которые позволяют:

– построить открытую систему образования, обеспечивающую каждому школьнику собственную траекторию обучения [7, с. 41].

– коренным образом, изменив организацию процесса обучения учащихся, сформировать у них системное мышление [10, с. 156].



– рационально организовать познавательную деятельность школьников в ходе учебно-воспитательного процесса;

– использовать компьютеры с целью индивидуализации учебного процесса и обратиться к принципиально новым познавательным средствам [8, с. 4].

Однако целостная электронная образовательная среда как фактор повышения качества образования пока не создана. Это свидетельствует о внимании к проблеме использования информационно-коммуникативной технологии с целью повышения знаний познавательной деятельности школьников [6, с. 13].

До использования мультимедиа технологий на уроках биологии для активизации познавательной деятельности школьников, в сентябре 2020 г., была проведена диагностика уровня познавательной активности школьников из двух 5-х классов МБОУ «Октябрьская СОШ №2», по 25 чел. в каждом.

Диагностика уровня познавательной активности школьников проводилась по методике Л.Ф. Тихомировой «Развитие интеллектуальных способностей школьника»:

- контрольная группа (5а класс),
- экспериментальная группа (5б класс).

Для выявления уровня познавательной активности школьников была проведена обработка полученных результатов с использованием метода математической обработки данных эксперимента [2, с. 8].

В ходе констатирующего эксперимента были получены следующие результаты:

– детей с высоким уровнем познавательной активности (21–27 баллов) в контрольной группе 8 человек (32%), в экспериментальной группе – 11 человек (44%);

– детей со средним уровнем познавательной активности (14–20 баллов) в контрольной группе 16 человек (64%), в экспериментальной группе – 13 человек (52%);

– детей с низким уровнем познавательной активности (9–13 баллов) в контрольной группе 1 человек (4%), в экспериментальной группе – 1 человек (4%).

Результаты диагностики уровня познавательной активности школьников на начальном этапе исследования представлены в табл. 1 и на рис. 1.

Таблица 1

Уровень познавательной активности школьников на начальном этапе исследования

Уровень познавательной активности	Количество детей, чел. (%)	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий	1 (4)	1 (4)
Средний	16 (64)	13 (52)
Высокий	8 (32)	11 (44)



Рис. 1. Уровень познавательной активности школьников до эксперимента

Таким образом, среди школьников как контрольной, так и экспериментальной группы преобладают дети со средним уровнем познавательной активности.

Для школьников экспериментальной группы в целях повышения уровня познавательной активности школьников в течение 2020/2021 уч. г. проводились уроки биологии с использованием мультимедиа технологий, а именно разработанной ранее коллекции мультимедийных презентаций.

В конце учебного года (апрель 2020 г.) была проведена повторная диагностика уровня познавательной активности школьников контрольной и экспериментальной групп.

В ходе контрольного эксперимента нами были получены следующие результаты:

1. Обучающихся с высоким уровнем познавательной активности (21–27 баллов):

- в контрольной группе – 9 человек (36%),
- в экспериментальной группе – 15 человек (60 %).



2. Обучающихся со средним уровнем познавательной активности (14–20 баллов):

- в контрольной группе – 15 человек (60%),
- в экспериментальной группе – 10 человек (40 %).

3. Обучающихся с низким уровнем сформированности познавательной активности (9–13 баллов):

- в контрольной группе – 1 человек (4%),
- в экспериментальной группе – 0 человек (0%).

Итак, среди школьников контрольной группы все так же преобладают дети со средним уровнем познавательной активности, а среди школьников экспериментальной группы преобладают дети с высоким уровнем познавательной активности.

Сравним результаты констатирующего и контрольного эксперимента в экспериментальной группе (рис. 2):



Рис. 2. Результаты констатирующего и контрольного эксперимента в экспериментальной группе

Таким образом, уровень познавательной активности школьников экспериментальной группы значительно вырос, то есть проведение уроков биологии с использованием мультимедиа технологий, а именно разработанной коллекции мультимедийных презентаций, в целях повышения познавательной активности школьников является эффективным и, следовательно, целесообразным.

Список литературы

1. Барболин М.П. Методологические основы развивающего обучения. – М.:Высш. шк., 2012. – 232 с.
2. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
3. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Бином, 2016. – 220 с.
4. Калугина Т.Г. Личностно-ориентированная дидактика. Теория и практика. – Челябинск, 2018. – 87 с.
5. Ерастов Н.П. Формирование рациональных приемов познавательной деятельности школьников // Педагогическая психология и школьная практика. – Ярославль: Изд-во ЯГПИ, 1972. – С. 10–28.
6. Зеленина Е.Б. Развитие познавательной активности школьников: педагогическая тактика и стратегия реализации ФГОС в основной школе // Учитель Приморья. – 2019. – №5. – С. 3–6.
7. Колмакова М.Н. Краткий педагогический словарь. – М. : Изд-во полит.лит-ры, 1986. – 367 с.
8. Коротяев Б.И. Взгляд в будущее высшего педагогического образования с позиций теории педагогической философии. – Луганск: Изд-во ЛНУ им. Тараса Шевченко, 2013. – 260 с.
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М. : Смысл; Академия, 2015. – 352 с.
10. Лозовая В.И. Целостный подход к формированию познавательной активности школьников: дис. ... д-ра пед. наук. – Харьков, 1990. – 357 с.
11. Лошкарева Н.И. Формирование общеучебных умений и навыков школьников как составная часть целостного учебно-воспитательного процесса: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1990. – 378 с.
12. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 2016. – 312 с.

Электронное издание

**ВЕСТНИК ПЕРМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Серия № 3
Гуманитарные и общественные науки

ВЫПУСК 1, 2021

Электронный научный журнал

Ответственный редактор серии
Краузе Александра Анатольевна
Ответственный секретарь серии
Габриель Наталья Леонидовна

Дата размещения на сайте: 01.07.2021

Редактор *М.Г. Коровушкина*
Технический редактор *Д.Г. Григорьев*

Редакционно-издательский отдел
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета
614990, г. Пермь, ГСП, ул. Пушкина, 44, оф. 115
тел. (342) 215-18-52, доб. 394
e-mail: rio@pspu.ru