

Афанасьевский В. Л.

СТРУКТУРА ИСТОРИКО-СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В ПРЕПОДАВАНИИ СОЦИОЛОГИИ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2008/4-1/11.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2008. № 4 (11): в 2-х ч. Ч. I. С. 28-30. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2008/4-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

“Большинство жителей общин в действительности не заботятся о том, что происходит с человеком, находящимся рядом”). Рост настроений политического отчуждения нередко сопровождается усилением чувства бессилия.

Ограниченность настроений политического отчуждения состоит в том, что зачастую не опираются на проект действительного демократического преобразования общинной жизни. Рядовой житель того или иного муниципального образования - хоть он и недоволен, разочарован в господствующих формах идеологии и политики, прежде всего либеральных, - в подавляющем большинстве случаев не обрел действительно альтернативной идеологии и программы политического действия. У него вообще нет альтернативной модели будущего развития системы местного самоуправления, а в оптимистических и утопических картинах - прогнозах, созданных армянскими “реформаторами” в 90-х годах, он разочаровался. Это и есть “плазма” чувств и настроений, находящаяся в процессе постоянного брожения, кипения, изменения и превращения. Ее кристаллизация сегодня идет в разных направлениях и уровнях, в том числе на уровне местного самоуправления. Огромную роль здесь играет также расстановка сил в политике на местах, та борьба, которую ведут наиболее влиятельные на местах группировки и организации, занятые выработкой политических позиций, лозунгов и их систематическим внедрением в сознание рядовых армян. Главный вопрос теперь заключается в том, в каком направлении эти тенденции будут развиваться. Здесь многое зависит от взаимодействия гражданского общества и органов местного самоуправления, от их способности разобраться в сложившейся ситуации на местах, осмыслить причины роста отчуждения, определить свои цели и задачи в борьбе с его негативными последствиями.

Список использованной литературы

1. Погосян Г. А. Современное общество: особенность трансформации. - М.: Academia, 2005. - С. 216.
2. Там же, с. 217.
3. Погосян Г. А., Арутюнян М. А., Аракелян В. В. Армения: отчужденное общество. - Ереван, 2007. - С. 170.
4. Там же, с. 167.

СТРУКТУРА ИСТОРИКО-СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В ПРЕПОДАВАНИИ СОЦИОЛОГИИ

Афанасьевский В. Л.

Самарский государственный экономический университет

В многообразии возможностей преподавания социологии есть благо. Но возможен ли перевод категориального аппарата системы на язык другой? Если нет, то каковы основания соотнесения форм преподавания социологии, каковы сравнительные характеристики содержательного анализа социологической теории? Ясно, что конвертация понятий, категорий и концептов в рамках иного социологического курса является затруднительной или невозможной. Тогда проблему конвертации можно обозначить обратившись к различиям.

Можно рассмотреть преподавание социологии сквозь призму концептуальных оснований различая, что позволило бы жестко ритмизировать педагогическое поле социологии, оставляя в целости ее морфическое многообразие. Проблема в том, что каждая отдельная школа создает отдельную внутреннюю педагогику, со своими правилами условиями традициями не соотносимыми с внутренней педагогикой других школ. Выработка представления о концептуальных основаниях различия позволила бы создать условия перевода концепций и терминологии, расширить поле социологической концептуализации учебного материала.

Уже само понятие «история социологии» вызывает вопросы. Названия курсов «история социологии» и «социология» весьма условны. Разделение происходит по основаниям, которые должны быть четко определены. Изложение фактов социологического бытия не есть история социологии. Если история социологии может мыслиться, как логичная последовательность социологических позиций в пространстве и времени, то для истории социологии нужно показать логику перехода от одной концепции к другой, а такая проблема исходит не из исторического, а из философского анализа, что ослабляет (или вообще устраняет) историческую позицию в истории социологии в пользу позиции философской. Сегодня никто не может мыслить историю вне исходных предпосылок отбора и осмысления исторических фактов. Выходом здесь является определенная корпоративная договоренность о «программе преподавания» и «способах понимания».

Как можно здесь и сейчас осознавать то, что называется «историей социологии»?

1) С одной стороны, история социологии может быть представлена как упорядоченная система знания, представленного во времени и пространстве. Здесь следует различать слабую и сильную системность. Первая ведет к скромному перечислению взглядов и концепций традиционных социологов и школ. Вторая пытается представить детерминированную временем и пространством последовательность развития социологических идей в их взаимосвязи.

2) С другой стороны, история социологии может быть представлена как несистематическое изложение концепции, что может быть названо как «история мнения», «история позиции» и т.д. Необходимость демонстрации развития требует системности, а ограничение тематики позволяет избегать посторонних концепций, сосредотачиваясь на рассмотрении «части» истории социологии.

3) С третьей стороны, история социологии погружена в сам философский материал, в котором границы мнения, времени, личности социолога могут быть размыты. Фактически эта позиция может быть сведена к осознающему себя историко-социологическому мифотворчеству. Здесь история социологии смыкается с социологией «в чистом виде» и сама становится объектом историко-социологического анализа.

Различие в смыслообразовании понятия «истории социологии» состоит в том, что смысл историко-социологического понятия «истории» не определим в пределах собственно истории социологии. Определение «истории», а также «истории социологии» прямо зависит от общекультурных ориентаций субъекта определения. Проблема в определении истории социологии относится к конкретному месту и времени, полагающим конкретную предпосылку.

Чтобы выявить, чем предстает курс «истории социологии» в отношении к курсу «социологии», можно рассмотреть основные принципы континуальности/дискретности и диахронности/синхронности. 1) Смысловая связь между социологическими концепциями есть континуальность и дискретность. Они полагаются как системообразующие типологические факторы в преподавании курсов истории социологии и социологии. Континуальность и дискретность понимаются как видимые смысловые связи в пространстве в системе построения социологических курсов. Термины «континуальность/дискретность» используются для рассмотрения наличия/отсутствия *смысловой связи* между течениями, школами, индивидуальными учениями в социологии. Смысловая связь предполагается развитой в пространственном отношении, как передача смысла через пространственную протяженность от одной школы к другой, от одного социолога к другому. 2) Диахронность и синхронность полагаются системообразующими типологическими факторами, формирующими внешний характер курса. Диахронность предполагает временную последовательность социологических событий. Пространственная последовательность мыслится основанием временной последовательности, ибо распространение мысли требует определенного времени. Синхронность предполагает одновременность ряда социологических событий. Термины «диахронность/синхронность» используются для рассмотрения наличия/отсутствия условно временной последовательности между течениями, школами, индивидуальными учениями в социологии.

Представляется возможным выделить, таким образом, четыре формы взаимодействия первичных и вторичных формирующихся факторов. Это: а) континуальный - диахронный (учения связаны по смыслу и времени); б) континуальный - синхронный (учения связаны по смыслу и одновременны); в) дискретный - синхронный (учения не связаны по смыслу и одновременны); г) дискретный - диахронный (учения не связанные по смыслу, но связаны по времени).

Случай «а» представляет собственно «лучшую» историю социологии в ее разнообразии, ибо именно смысловая и временная связи выстраивают курс истории социологии как истории социологических концепций. Случай «б» является принятой системой «систематической социологии», когда социологическая концепция, мыслима как «современная» и охватывает некоторое пространство и все настоящее время, позволяя включить это пространство и время в пределы «современности». В случае «а» мы имеем дело с историцистской концепцией, а в случае «б» - с финалистской концепцией развития социологического знания.

Историцистская концепция представляет историю социологических учений в развитии и основной является проблема исторического состояния той или иной социологии. Социологическое учение здесь не может считаться начатым или завершенным, у него всегда есть предшественники и последователи. В этом случае любая социологическая мысль теряется в истории в обе стороны, и все разнообразие философских позиций можно понимать как развитие, искажение, изменение, непонимание «основной» мысли. Сегодня история социологии преподается скорее в позитивистско-историческом ключе, где основные темы развития мало зависимы друг от друга. Финалистская концепция мыслит социологические учения уже пришедшими к завершению своего развития. В этих схемах, ничего нового сказано быть не может, нужно доработать мелочи, пересмотреть словарь, освободиться от заблуждений, исключить сомневающихся в этом из социологического сообщества и пр. Такова критическая сциентистская позиция в социологии с определенным редукционизмом по отношению к сложности социологических учений. Неисторичность систематической социологии должна вызывать сомнение. Историцистская и финалистская позиции в социологии представляют как историческая и неисторическая только на первый взгляд. Крайние точки развития совпадают в представлении о некоторой «вечной» социологии, неизменной в принципе и радикально правильной. Поэтому эти две позиции сводятся в единую систему, в которой историческое развитие поддерживает современное состояние вещей, а современность разумно вытекает из исторического развития.

Случай «в» представляет развитие критичности по отношению к сциентизму и предлагает рассматривать социологические учения не связанными по смыслу, т.е. как отдельные «концепты» (так, например, делают Ж. Делез и Ф. Гваттари). Этим характеризуется постструктуралистский (постмодернистский) подход в его предельном деконструктивистском напряжении. Каждое учение существует отдельно и так же должно мыслиться: между ними нет связи, ибо ни понимание, ни передача невозможны. Каждая концепция завершена жизнью ее автора, их бесконечно много, выбор всегда произволен и возложен на наш вкус. Случай «г» является устойчивой прививкой финализма к историко-философскому взгляду и рисует разрозненные по смыслу от европейской социологии учения Востока и некоторые западные концепции на фоне последовательного и непрерывного развития западной социологии. Мутное течение социологии, часто неприятной и всегда плохо выраженной, изредка прорезывается вспышками «гениальности», под которой видится то, что может быть сведено к вербально завершенной позиции. Ряды таких вербально завершенных позиций, определенного

рода «смысловые центры» в пространственном смысле, представляют «социологические школы». Такая централистская система в преподавании ведет к радикальному противопоставлению условного социологического центра к условной периферии в оппозициях правильный/неправильный, где центру приписываются только положительные качества. Условность определения «смыслового центра» и невозможность даже симулировать понимание всего многообразия социологических концепций приводит к произвольно жесткой редукции в отношении к объемам и различиям, вследствие чего большинство учебников, ориентированных на предпочитаемую «точку отсчета», перечисляет примерно один и тот же набор имен, понятий, определений.

Условность историко-социологического ориентирования порождает устойчивые феномены в преподавании: системы: именного и категориального типа. Система именного типа присутствует в преподавании истории социологии. Имя социолога здесь соотносится с одним, или несколькими «маркерами». Такое соотношение явно редуцирует изучение истории социологии, часто обращая ее в схоластическо-мнемоническую игру, выхолащивая содержательный аспект. История социологии часто начинается изучаться как последовательность таких имен - «маркеров».

Можно выделить несколько широко встречающихся способов, редуцирующих историю социологии через употребление имен «маркеров»: а) квазиисторический: «в начале» была примитивная социология, не выделившаяся из философии, «наивный материализм», недопонимание проблем, путаница в головах и неразборчивость в средствах. Такому подходу присуще рассмотрение концептов в непрерывном временном ряду, в «историческом развитии»; б) пространственный: философия была только в Европе, то есть европоцентризм. Социология присутствует только в каком-то регионе, все другое - не социология (централизм). Этому подходу свойственно упрощенное разбиение историко-социологического поля на четкие ряды «социологических школ» и направлений (партиализм); в) эссенциальный: социология по смыслу и содержанию может быть только такая, какая сложилась в Европе, в Германии, в частности; социология - это то, что делаем мы и пр.

Система категориальных типов имеет преимущественное место в преподавании «систематической социологии». Характерным методом редукции здесь является неоправданно широкое использование достаточно узко локализованного во времени и пространстве социологического аппарата.

Редукционистские методы в преподавании необходимы, но только анализ сложности социологии позволяет сохранить содержательные и терминологические особенности каждой социологической концепции, не сводя их к неразличимости. Ни один из перечисленных случаев не существует обособленно, а системы преподавания представляют смесь этих случаев в разных пропорциях. Исторический концепт в преподавании социологии не является распространенным в силу невозможности смоделировать «достаточно смысловую связанности и историчности» для всех известных нам на сегодня социологических учений, поэтому применяется, как правило, в сильно редуцированном виде. Постструктуралистский концепт в преподавании не распространен в силу своей экзотичности и явного противоречия традициям российского социологического образования, хотя в русле постструктуралистского мышления может дать очень интересные результаты. Финалистский и центристский случаи являются, насколько можно судить по имеющимся учебникам, самыми распространенными и очевидными для преподавания социологии.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Базулина И. В.
ЛГУ им. А. С. Пушкина*

Проблема изучения эмоционального интеллекта является одной из центральных, глубоко и разносторонне изучаемой в современной науке. Этот термин был впервые введен в 1990 году американскими психологами П. Саловеем и Дж. Майером для обозначения комплекса психических свойств, как умение разбираться в собственных чувствах и регулировать собственные эмоции.

Именно способность к самопознанию, эмоциональной регуляции, умение выражать свои чувства, тонко понимать и реагировать на состояния природы характеризует развитие экологической культуры ребенка, в особенности, младшего школьного возраста. Сегодня ученые исходят из положения о том, что, если бы человек анализировал множество проблем путем логического перебора, то он бы не смог быстро принимать решения и действовать. Человеческий мозг должен приписывать к анализу проблем «эмоциональный вес», что ограничивает область выбора наиболее сильными положительными эмоциями. Особенно важна роль эмоционального интеллекта в области развития культуры личности ребенка по отношению к природе.

Сегодня требуется воспитание у ребенка таких качеств, как доброжелательность, тактичность поведения с объектами природы, умение быстро оценивать экологическую ситуацию и нужным образом реагировать на нее. Развитие данных качеств требует развитой чувственной сферы ребенка.

Анализ психолого-педагогической литературы нашего диссертационного исследования позволил сформулировать определение понятия «экологическая культура» младшего школьника. По нашему мнению, экологическая культура - это способность ребенка к осознанию, принятию и регуляции эмоциональных состояний и чувств к природным объектам, предметам, явлениям. Ребенок, находясь в природной среде, спо-