

статус классифицирующих морфем. Внутри единиц каждого ряда действует закон семантического согласования, и по сходству отношений четко различаются группы похожих образований. Все это вместе служит целям унификации и стандартизации терминологии. Это же дает основание считать актуальной дискуссию вокруг понятий «полуаффиксация», ведущуюся филологами на протяжении многих лет: положения дел в научно-технической терминологии подкрепляет позиция тех лингвистов, которые выделяют полуаффиксы как особые словообразовательные терминологические элементы, а полуаффиксацию как особый способ словообразования, порождаемые динамичной языковой системой и функционирования испытывающего, в свою очередь, влияния экстралингвистических факторов.

СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Джавлалов, М. Прилагательные-термины в немецкой научно-технической литературе / М. Джавлалов // Преподавание иностранных языков и его лингвистические основы. – М., 1992.
2. Holpel, R. K. Entwicklungstendenzen in der Bautechnologie / R. K. Holpel. – Berlin, 1990.
3. Немецко-русский строительный словарь / Под ред. Н.И. Поливанова. – 2-е издание – М., 1996. – 612 с.
4. Fachwörterbuch Bauwesen. Englisch-Deutsch-Französisch-Russisch. – М., 1985.

Материал поступил в редакцию 30.06.11

BYLINOVICH V.N. Aektivnye derivative terms in German architecturally-building terminology

The article investigates peculiarities of the adjectives in the system of the German architectural and constructional terminology. After nouns the adjective takes the second place in the investigated terminology. The derived adjectives have many semantic differential varieties. Many wordformation means can be used as terminielements.

УДК 378

С. Кшыська

РЕФЛЕКСИЯ ПЕДАГОГИКИ В АКСИОЛОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

Человек среди всех живых существ сознательно создает собственную жизненную среду (среду обитания) и организует собственную деятельность и, более того, наблюдает и исследует их, несмотря на текущие потребности. Те блага, которые он сам создаст и организует, являются плодом творческих и преобразовательных усилий бесчисленных поколений. "Это возможно благодаря тому, что человек может мыслить абстрактно, что он наделен такой способностью, а также потому, что общается с помощью речи, определяя реальность символическим и в то же время социально понятным способом" [1, с. 9].

В последние десятилетия происходит интенсивное развитие аксиологического подхода. Он становится органическим и необходимым компонентом осмысления устойчивого социального развития, проблемы взаимодействия познания и ценностного сознания, изучения феноменологии ценностных систем личности, формирования нового тезауруса и новой образовательной парадигмы, анализа философских и педагогических систем, базисом для сравнительной педагогики, философии образования нового времени.

В современном человекознании (философии, психологии, социологии и педагогике) существуют различные подходы и концепции, но общее направление развития теории ценностей обозначено утверждением приоритета общечеловеческого и гуманистического начал в контексте различных культур. В настоящее время, когда идет процесс объединения человечества в решении глобальных проблем современности, теория ценностей переживает свое возрождение в связи с новыми социальными, научно-техническими реальностями действительности, поскольку все большую роль в поддержании мироощущения, мировоззрения новых поколений начинают играть категории мира, жизни человека, жизнотворчества.

Так, педагогика, являясь комплексом наук о воспитании, сущности, целях, содержании, методах, средствах и формах организации образовательно-воспитательных процессов, не может рассматриваться в отрыве от культуры, так как воспитание менялось в историческом развитии человечества. Оно меняло свой диапазон и содержание, формы и функции. Наряду с изменениями имело место закрепление определенных его видов, накапливались определенные достижения и реформировались методы и организации форм воспитания.

Я рассматриваю педагогику с точки зрения философа – педагогику наблюдающего и рефлексивного. Давайте задумаемся, появилось ли в последнее время что-то новое в сфере педагогики и воспитания, что-то более эффективное, практичное, способствующее

формированию ценностей?

Сейчас, как никогда, ощущается необходимость междисциплинарного синтеза знаний о человеке как педагогической цели, который в свою очередь должен опираться на обновленную философскую картину мира, на общечеловеческие ценности.

Содержание понятия "ценность" большинство ученых характеризует через выделение характеристик, свойственных, так или иначе, формам общественного сознания, таких, как: значимость, нормативность, полезность, необходимость, целесообразность. Утверждается, что возникновение ценности связано, с одной стороны, с пред-метами, явлениями, их свойствами, способами удовлетворить определенные потребности общества, человека. С другой - ценность выступает как суждение, связанное с оценкой существующего предмета, явления человеком, обществом. Подчеркивается, что ценность - это форма проявления определенного рода отношений между субъектом и объектом. Только тогда, когда мы рассматриваем общественное бытие человека в аспекте объект-субъектного отношения, мы можем зафиксировать явление ценности.

Решая проблему "субъект-объект", можно идти от второго к первому и, наоборот, от первого ко второму.

Если анализ ведется на основе движения от объекта к субъекту, это подразумевает рассмотрение субъективного как отражение объективного, а в качестве критерия правильности этого отражения выступает степень его соответствия отраженному. Это научный подход.

При движении же от субъекта к объекту, во главу угла ставится уже не само отражение, а реакция субъекта на отраженное и, следовательно, степень соответствия объекта потребностям и целям субъекта. Это ценностный подход.

Можно также сказать, что ценности – это жажда, стремление. Мы хотим их, потому что они являются желаниями, без которых не было бы в нас жизни. Они формируют нашу жизнь. Мы видим в них желания, убеждения и состояния вещей, которые являются предметами человеческого вождения. Но желания не возникают сами по себе. Кто-то должен их передавать, учить желать, переживать и понимать. Они содержат в себе бесспорно эмоции, а точнее, их распознавание, переживание и рефлексирование. Решает ли эти проблемы современная педагогика? Обучает ли она тому, как распознавать, управлять эмоциями; спонтанности и рефлексивному восприятию мира; отношению к другим людям и явлениям?

Как происходит интерпретация, выработка ценности и ее оценка? Часть ценностей человек приобретает по наследству от тех традиций,

Славомир Кшыська, доктор Института философии Университета Адама Мицкевича, член Польского математического общества и Польского философского общества.

Польша, Институт философии УАМ, 60-569, Познань, ул. Шамажовского, 89С.

в которые он попал в результате своего рождения и в результате присвоения в процессе социализации. Сознание позволяет человеку выработать новые ценности. При выработке ценностей человек, во-первых, включает свое мышление, рассудок (я знаю то-то и то-то, между ними существует такая-то связь, если сделать так, будет следующее), свою чувственность (это вызывает у меня чувство удовлетворения, а это нет), свой разум (чего я хочу на самом деле?).

Несмотря на то, что не существует прибора, который измерял бы ценности, их измеряют и вполне успешно. Количественной характеристикой ценности является оценка. Оценки ставят учителя, преподаватели, оценивают родители, воспитатели, следовательно, они тоже имеют дело с ценностями. Каждый человек мысленно сам оценивает себя, т.е. умеет измерять ценности. "Отлично", "хорошо", "удовлетворительно", "неудовлетворительно" - это оценки, которые даются в словах или в цифрах: "5", "4", "3", "2". Что делает воспитатель/преподаватель, произнося словесную оценку или выставляя оценки-цифры? Он завершает интерпретацию действий, умений, знаний ребенка/студента своим окончательным решением. В эстетике, теории искусства также существует шкала эстетических ценностей. Интерпретация всегда есть переплавка старых ценностей в новые установки. Итак, ценности вырабатываются и измеряются в процессе интерпретации, которая осуществляется в соответствии с философскими методами. В переводе с латинского «интерпретация» означает посредничество; устанавливается соответствие между человеком и тем, на что направлено его понимание, будь то конкретный объект или идеал.

В фазе первичной социализации ребенок приобретает первые ценности спонтанно. Он их не понимает, но поддерживает. Он уверен, что, подражая матери, движется безопасно, что ничто и никто не может ему угрожать. "Доверчивость", по мнению Эриксона, связана с каким-то наивным, невинным чувством ребенка. Л. Витковский пишет: «Доверчивость касается своеобразного дорефлексивного встраивания в окружение, симбиоза с возможными угрозами, которые не парализуют. Таким образом, доверчивость – это нередуцируемое до самопознания экзистенциальное состояние, которое позволяет ожидать и надеяться на дающее минимум комфорта, взаимодействие с непосредственным окружением» [2, с. 125]. Обратите внимание, что я говорю не о доверии, а о доверчивости. Эриксон в своей работе сознательно ввел категорию доверчивости, чтобы отличить его от доверия, которое, по его мнению, является действием более сознательным. Ребенок, находясь в постоянном взаимодействии со взрослым, выносит из этого взаимодействия опыт.

"Опыт периода детства очень важен, потому что благодаря своей новизне прочно хранится в памяти, и кроме того, если он повторяется, то становится второй натурой" [3, с. 65]. Если он будет позитивным, то это становится условием, определяющим доверие ребенка к взрослым и самому себе. Это важно с точки зрения того, что ребенок входит в мир, в котором умения, в т. ч. рефлексирования, свидетельствуют о его идентичности. "Напротив - отрицательный опыт, особенно травматический, такой, например, как потеря близкого человека или сексуальное насилие могут привести к развитию психологической неуравновешенности" [3, с.66]. Итак, чему мы должны научить ребенка? Янош Корчак писал: «В первую очередь, следует научить ребенка смотреть, рассуждать (думать) и любить, и только затем учить их читать, следует научить молодежь хотеть, и быть в состоянии делать, а не только много знать и уметь" [4]. В постсовременном образовании, мы учим отвечать на такие вопросы: "Сколько будет 2+2? А) 0, B) 2, C) 4, D) 8. Выберите правильный ответ". Способны ли мы научить смотреть, любить и что самое главное, думать?

Введение в школах после каждой образовательной ступени внешних экзаменов лишило непосредственного контакта субъекта обучающегося с субъектом обучающим. Это также лишило креативности, а ввело шаблонность и схематичность, которые не имеют ничего общего с навыками привычно, рутинно выполняемыми. Не создает это ситуаций безопасных для субъектов, которыми являются ученик и учитель. Внешние экзамены, опирающиеся главным образом на вопросы теста, это не единственная проблема, которая не позволяет ребенку создать ощущение эмоциональной безопасности. Наличие различных учебных программ и бесчисленного количества учебников по одному предмету, чрезмерная визуализация школьной литературы, широко доступные и

используемые шпаргалки, это те элементы, которые также должны вызывать тревогу. Ну и самое главное – легкий доступ к порнографическому содержанию, стимуляторам, наркотикам, обесценивает систему ценностей и заводит в тупик.

О том, что молодые люди и дети младшего школьного возраста подвержены этому искушению, свидетельствует тот факт, что в жизни человека уже нет вопроса "почему?". Это, как и в тестах, – на все вопросы есть один правильный ответ, данный кем-то другим, а не выведенный и не осмысленный самим учеником, и есть еще точка. И после нее – ничего. Субъект перестает быть субъектом мышления, чувствующим и имеющим собственное мнение. Его задачей является «сдать», получить очередную оценку, которая будет записана в традиционный дневничок, если такой обычай все еще практикуется, поскольку слышно со всех сторон об обязательности введения (электронных) е-дневников уроков и е-дневников ученика, и тогда ребенок не должен держать дневник в руках, стоя лицом к лицу с родителем. Родитель проверит оценки своего ребенка в Интернете, проверит количество пропущенных в школе занятий, но найдет ли он истинную причину, поговорит ли, узнает ли, почему?

Ученики перестают отличаться друг от друга. Так, как будто бы все имели одинаковые проблемы, одинаковые заботы и одинаковые потребности. На самом деле это не так. "Семейные проблемы, в частности, разводы и новые отношения родителей, выезды опекунов за границу в поисках работы, проблемы с адаптацией в новой школьной среде, отсутствие признания со стороны сверстников, разного рода зависимости" [5, с. 49] – это только некоторые из проблем, которыми мог бы или, вернее, должен был был заниматься учитель. Но не занимается, потому что, как пишет цитируемый автор статьи, учитель сегодня является объектом насмешек, шуток, оскорблений и даже, как сообщают средства массовой информации, рукоприкладства. Роль учителя в этом лабиринте безысходности действительно трудна. Современная система образования делает акцент на субъективность ученика, но забывает, однако об учителе, как будто бы желая его роль обесценить.

Являются ли спасением слова? Их сила, бесспорна, существенна. Культурной онтологической безопасностью детей, а точнее ее разновидностью – эмоциональной безопасностью, можно управлять, путем произнесения правильных слов в соответствующих контекстах. В процессе социализации также присваивают слова насыщенные соответствующим эмоциональным "зарядом", создаются соответствующие "конгломераты" слов и эмоций. Слово, по моему мнению, само по себе не имеет адекватной эмоциональной потенции, но является носителем "приклеенных" к нему эмоций. Хотя слова не живут имманентно в словах, несмотря на это, слова (по крайней мере, некоторые слова, сказанные в определенном контексте) являются депозитариями эмоций. И то же слово может иметь различные значения.

Изменение значения слова, а следовательно, и его понимания, меняет характер носимых эмоции. Не вызывает сомнений то, что изменение значения слова зависит, среди прочих, и от того, в какой фразе, предложении оно выступает, т.е. в каком языковом контексте (бесконтекстная коммуникация представлена в математике, она является чистым идеалом, слова трактуются однозначно, а формулируемые утверждения оторваны от времени и пространства). Только знание соответствующих норм языка и формирование языковых навыков будет заключать в себе понимание, а следовательно, соответствующее действие. Это действие определено оперативным знанием (технологиями, директивами и, наконец, культурными правилами), таким образом, зависит от понимания языкового контекста. Эти эффе́кты (понимание и действие) можно смело отнести к предлагаемому А. Палубицкой [6; 7] способу мышления в перспективе удобства. Она подчеркивает важность умения использовать инструменты, поскольку это ведет к формированию соответствующих навыков. К инструментам относим также приобретение навыков использования слов и фраз, а затем, в результате, языка [8].

Вывод один – не должно не хватать времени для индивидуальных бесед, вербального решения проблем и обсуждения того, что происходит с учеником. "Эмоции подлежат правилам обучения и потому, путем педагогического и воспитательного воздействия можно их целенаправленно формировать" [9, с. 12].

Важно также, чтобы родитель, учитель, воспитатель научили ребенка жить своей собственной жизнью. Чтобы он был способен к самоопределению независимо от желаний родителей, чтобы мог открывать в себе увлечения и переживать опыт независимо от того, какие ошибки может при этом совершить [10].

Умелая передача, а затем развитие знания об эмоциях как собственных, так и другого человека позволит безопасно функционировать в обществе, которое сформировало на протяжении веков социально приемлемые способы управления эмоциями. Распознавание, переживание и рефлексия эмоций позволит детям в настоящей и последующей жизни поступать в соответствии с набором "явных и неявных советов, которыми должны руководствоваться все в проявлении свои чувств. Передача этих советов детям остается одной из главных целей социализации" [11, с.164].

Очередным важным пунктом на пути к достижению эмоциональной безопасности является освоение правил выражения эмоций. И здесь бумерангом возвращается важный вопрос, потому что возможность использования инструментов приводит к формированию соответствующих навыков. Правила регулируют эмоциональную экспрессию и поведение людей в конкретном обществе, и благодаря им люди могут понимать поведение друг друга, т.к. они знают, что означает то или иное проявление эмоций.

И здесь намеренно, не случайно, появляется еще раз эмоциональная безопасность, к формированию которой мы должны стремиться в педагогике и воспитании. Даю себе отчет, что педагог обвинит меня, что нецелесообразно отделять проблему воспитания от педагогики. Действительно, в лексическом определении «педагогика» исчерпывающе и ясно содержит понятие воспитания. Я делаю это намеренно, чтобы подчеркнуть существенную и неоспоримую воспитательную роль педагогики и того же учителя.

Можем ли мы поставить знак равенства между "эмоциональной компетентностью", называемой эмоциональным интеллектом и «эмоциональной безопасностью»? Согласно мнению Шаффера [11, с.171], элементами эмоциональной компетентности являются: осознание собственного эмоционального состояния; способность понимать эмоции других людей; умение использовать лексику, связанную с эмоциями; понимание того, что не всегда внутренние эмоциональные состояния соотносятся с их внешними проявлениями; способность справиться с угнетающими и неприятными эмоциями; осознавать, что тип межличностных отношений определяется в значительной степени способом передачи эмоций и эмоциональной взаимностью, способностью эмоциональной самоэффективности.

Конечно, эмоциональная компетентность – это дополнительные возможности для рационального интеллекта, понимаемого как чисто интеллектуальные, аналитические и абстрактные умения. Существенным, с точки зрения педагога, воспитателя, является знание о

том, что представленные элементы эмоциональной компетентности не обязательно должны представлять собой одно, непоколебимое целое. Легкое использование одного из них не обязательно приведет к умению пользоваться другими или всеми. Отвечая на поставленный вопрос, приведу лексическое определение эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект это личные «компетенции человека, понимаемые как способность распознавать собственные эмоциональные состояния и состояния других людей» [12]. Так давайте обучать и воспитывать детей, развивая также их эмоциональную компетентность.

СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Suchodolski, B. *Pedagogika podręcznik dla kandydatów na nauczycieli* / B. Suchodolski. – Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1985.
2. Mamzer, H. *Poczucie bezpieczeństwa ontologicznego* / H. Mamzer. – Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 2008.
3. Echavarría, M. *Dziecko i jego wychowanie według św. Tomasza z Akwinu* / M. Echavarría // *Dziecko studium interdyscyplinarne*. Red. E. Sowińska, E. Szczurko, ks. T. Guz, P. Marzec. – Lublin: Wydawnictwo KUL, 2008.
4. Korczak, J. *Jak kochać dziecko* / J. Korczak // *Prawo dziecka do szacunku*. – Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2002.
5. Stachura, W. *Autorytet zatrudnię* / W. Stachura // *Przewodnik Katolicki*. – № 41. – С. 49.
6. Pałubicka, A. *Myślenie perspektywie poręczności a pojęciowa konstrukcja świata* / A. Pałubicka. – Bydgoszcz: Oficyna Wydawnicza Epigram, 2006.
7. Pałubicka, A. *Kulturowe i biologiczne źródła kształtowania się bezpieczeństwa ontologicznego* / A. Pałubicka // *Bezpieczeństwo ontologiczne*. Red. A. Dobosz, A. P. Kowalski, – Bydgoszcz: Oficyna Wydawnicza Epigram, 2007.
8. Krzyśka, S. *Modelowanie matematyczne tekstów literackich w kontekstach bezpieczeństwa ontologicznego* / S. Krzyśka // *Materiały Konferencji Naukowej „Kultura popularna i społeczne konstruowanie tożsamości” 22-24 września 2009*. – Poznań: UAM, 2009.
9. Górecka-Mostowicz, B. *Co dzieci wiedzą o emocjach* / B. Górecka-Mostowicz. – Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, 2005.
10. Bensaid, C. *Zrozumieć siebie* / C. Bensaid. – Warszawa: Wydawnictwo W.A.B., 1994.
11. Schaffer, H.R. *Psychologia dziecka* / H.R. Schaffer. – Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008.
12. http://pl.wikipedia.org/wiki/Inteligencja_emocjonalna. strona otwarta 18 X 2009 r.

Материал поступил в редакцию 30.06.11

S.KSHYSKA Pedagogics reflection in the aksiologichesky context

I see no pedagogy from the perspective of the teacher, kindergarten teacher, but from the standpoint of the philosopher and reflective pedagogy watching. By the nature of the arguments presented here, I can be perceived as a man with conservative views. But, let's ask ourselves if there are any in recent times is something new in pedagogy and education, something more efficient, practical, forming values? Introduction to the school after each educational level exams deprived of direct contact with the subject-pupils and the subject-teacher. It is also deprived of creativity, and introduced a stereotyped and sketchy. It does not make the security situation for the subjects, which are student and teacher. Cultural ontological safety of children, or rather its kind - emotional security can be controlled by saying the right words in the corresponding contexts that are associated with certain emotions. Skillful transfer, and then the development of knowledge about emotions as their own and another person will not, is dangerous to function in society.

УДК 378:159.9

Кшыська С.

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ УМЕНИЙ УСВАИВАТЬ И ВЫРАЖАТЬ ЦЕННОСТИ

Прежде, чем обратиться к проблеме аксиологии, зададимся рядом вопросов. Каким должно быть усвоение эмоций (как важной разновидности ценностей), чтобы обеспечить ребенку, а в будущем взрослому, значительную эмоциональную безопасность, понимаемую как особый вид безопасности онтологической. Достаточно ли

эмоции только понять? Доступны ли на книжном рынке руководства к тому, как справиться самому с эмоциями, обеспечивают ли они усвоение эмоций? Решает ли современный монологический подход психологической педагогики к ребенку проблему распознавания, переживания и рефлексии эмоций детьми?