

Ратников К. В.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПУТЕШЕСТВИЕ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XVIII ВЕКА: ЭВОЛЮЦИЯ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2007/3-3/79.html

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

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2007. № 3 (3): в 3-х ч. Ч. III. С. 188-190. ISSN 1993-5552.

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

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2007/3-3/

© 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

троля усвоения материала. Предпочтительна та стратегия тренировки, которая обеспечила бы и безошибочность высказывания, и максимум интеллектуальной свободы. При такой тренировке происходит постепенное переключение внимания обучаемых с формы на содержание за счёт последовательности заданий с опорами, при этом число опор постепенно должно уменьшаться, а сами опоры должны становиться качественно иными. Этап речевой практики предоставляет обучаемым ещё больше свободы, но с преподавателя не снимаются функции управления. Сознательно-коммуникативный метод требует продумывания формулировок установок к начальным, промежуточным и заключительным заданиям урока. Для общения на уроке важно всё: и предъявление установок, и техника жеста преподавателя, и техника предупреждения и исправления ошибок, и выбор такой формы работы, чтобы каждый обучаемый проходил через психологическую нагрузку «лидера»; и обеспечение обратной связи, и возможности интенсификации урока; даже то, сидит или стоит преподаватель в тот или иной момент урока.

Сознательно-коммуникативный метод противопоставлен ряду методов интенсивного обучения в традиционном его понимании и задачам интенсификации обучения за счёт использования внутренних скрытых ресурсов обучаемого из сферы подсознательного. Но данный метод не противоречит самой идее интенсификации обучения. Привлекая внутренние ресурсы обучаемого из сферы сознательного в полной мере по принципам конструктивистского подхода, можно решить задачу интенсификации обучения экономнее и эффективнее. Причём «под интенсификацией обучения следует понимать в первую очередь не максимальное количество языкового материала, а большее количество речевых умений, позволяющих реализовать максимум коммуникативных намерений при максимальной прочности и гибкости навыков использования языкового материала» [4].

Список использованной литературы

1. Антипова В.Б. Современные подходы к формированию информационной грамотности в школьных библиотечных медиацентрах США. - schoollibrary.ioso.ru
2. Дален Сив. Конструктивизм и интеракция в дистанционном обучении. - www.dialogvn.ru
3. Джерджен, Кеннет Дж. Социальное конструирование и педагогическая практика. - charko.narod.ru
4. Колкер Я.М., Устинова Е.С., Еналиева Т.М. Практическая методика обучения иностранному языку, 2-ое издание. - Москва, АСАСЕМІА, 2004.
5. Мьльцева Н.А. Система языкового образования в вузах с углублённым изучением иностранных языков. Монография. - Москва, ГЛОССА, 2007.
6. Пиаже Ж. Теория, эксперименты, дискуссия. - Москва, 2001.
7. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. - Москва, АСАСЕМІА, 2007.
8. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. - Москва, ПЕРСЭ, 2004.
9. Талалова Л.Н. Интеграционные процессы в образовании: контекст. противоречий. - Москва, Издательство Российского университета дружбы народов, 2003.
10. Чошанов М. Процесс непрерывного конструирования и реорганизации. - Журнал «Директор школы» № 4, 2000.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПУТЕШЕСТВИЕ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XVIII ВЕКА: ЭВОЛЮЦИЯ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК

Ратников К. В.

Челябинский государственный университет

XVIII столетие в России по праву вошло в историю под именем века Просвещения. Это было то время, когда вопросы образования, воспитания, обучения занимали одно из центральных мест в государственной политике и стояли чрезвычайно высоко в общественном мнении. Наглядным свидетельством усиленного внимания отечественной культуры к просветительским ценностям может служить достаточно широкое распространение в русской литературе тех лет различных жанровых форм так называемого «образовательного путешествия», отразившего стремление многих современников теснее приобщиться к выдающимся достижениям западноевропейской науки и системы образования. При этом следует отметить, что как сами жанровые формы, так и положенные в их основу мировоззренческие концепции и подходы к проблемам образования характеризовались отчетливо выраженной неоднородностью, претерпев на протяжении второй половины XVIII века своеобразную эволюцию, которую, с известной долей условности, можно было бы выразить по аналогии с категориями философской триады: тезис - антитезис - синтез. Ниже на примере трех наиболее значительных образцов жанра «образовательного путешествия» будет продемонстрирована смена педагогических установок и отношения к учебно-научному взаимодействию России со странами Запада.

Ярким примером «тезиса», заключавшегося в однозначном предпочтении зарубежной образовательной системы, являются «Записки» княгини Е. Р. Дашковой, которая в 1770-е гг. провела несколько лет в Шотландии и Ирландии с целью дать своему сыну «классическое и высшее образование». По признанию мемуаристки, она сознательно сделала ставку на более мощный потенциал заграничного образовательного путешествия, поскольку не доверяла возможностям отечественной системы образования достигнуть на тот момент адекватного уровня: «Я предприняла свое путешествие главным образом с целью осмотреть разные города и остановиться на том из них, где я могла бы воспитать детей, зная, что лещь челяди, баловство род-

ных и отсутствие в России образованных людей не позволят мне дать моим детям дома хорошее воспитание и образование» [Дашкова 1990: 112]. Главным фактором результативности педагогического воздействия на обучение и воспитание сына Дашкова считала позитивное влияние высокоинтеллектуальной образовательной среды, целенаправленно формируемой совместными усилиями университетской профессуры Эдинбурга и Дублина: «Я познакомилась с профессорами университета, людьми, достойными уважения, благодаря их уму, знаниям и нравственным качествам. Им были чужды мелкие претензии и зависть, они жили дружно, как братья, уважая и любя друг друга, чем доставляли возможность пользоваться обществом глубоких, просвещенных людей, согласных между собой; беседы с ними представляли из себя неисчерпаемые источники знания. <...> Я нашла в Дублине отличного учителя танцев, недавно вернувшегося из Парижа, и он два раза в неделю обучал моего сына; кроме того, он учился по-итальянски и каждое утро повторял с мистером Гринфилдом курсы наук, прослушанных им в Эдинбурге, и читал с ним греческих и латинских классиков. Дни его были наполнены полезными занятиями; по вечерам мы часто ездили к знакомым и в театр; каждую неделю у нас устраивался бал, благодаря чему дети были здоровы и веселы» [Дашкова 1990: 141-142]. Заслуживает внимания высокая оценка, данная мемуаристкой систематическим методикам английских педагогов, стремившихся к гармоничному развитию в воспитуемом не только умственного образования, но и физического совершенства: «Профессора приходили ко мне два раза в неделю; с целью доставить моему сыну развлечение я каждую неделю давала балы. Кроме того, мой сын ездил верхом в манеже и через день брал уроки фехтования в Эдинбурге. Этими упражнениями я не только сохранила ему здоровье, но и укрепила его настолько, что он тогда уже обладал значительной силой» [Дашкова 1990: 141]. Важное место в образовательной методике было отведено и самому путешествию, позволявшему расширить круг знаний молодого человека: «Я останавливалась по дороге во всех городах, имевших военное значение, дабы мой сын мог ознакомиться с военным искусством во Франции» [Дашкова 1990: 155]. Таким образом, воззрения Дашковой демонстрируют исключительно прозападные симпатии в сфере образования.

Своего рода «антитезисом» такой позиции выступают публицистические письма Д. И. Фонвизина, посланные им на родину во время путешествия по Европе в 1778 г. Поездка писателя носила во многом образовательный характер, по его собственному свидетельству: «Стараюсь употребить каждый час в пользу, примечая всё то, что может мне подать справедливейшее понятие о национальном характере» [Фонвизин 1959: 467]. Однако, в отличие от Дашковой, выдающийся сатирик воспринял зарубежное ученое принципиально сообщество чуждым русскому национальному духу, что и предопределило его резко негативные оценки университетской среды Лейпцига: «Я нашел сей город наполненным учеными людьми. Иные из них почитают главным своим и человеческим достоинством то, что умеют говорить по-латыни, чему, однако ж, во времена Цицероновы умели и пятилетние ребята; другие, возносясь мысленно на небеса, не смыслят ничего, что делается на земле; иные весьма твердо знают артифициальную логику, имея крайний недостаток в натуральной; словом - Лейпциг доказывает неоспоримо, что ученость не родит разума» [Фонвизин 1959: 454]. Столь же критически отнесся он и к состоянию юридического факультета в университете французского Монпелье: «Такой бедной учености, я думаю, нет в целом свете, ибо как гражданские звания покупаются без справки, имеет ли покупающий потребные к должности своей знания, то и нет охотников терять время свое, учась науке бесполезной» [Фонвизин 1959: 459]. Общий вывод Фонвизина относительно влияния западной системы образования на общественную жизнь Европы обозначил разительный парадокс: «Человеческое воображение постигнуть не может, как при таком множестве способов к просвещению здешняя земля полнехонька невеждами» [Фонвизин 1959: 423]. Коренную причину столь пагубного расхождения между целями и реальными результатами образовательного процесса Фонвизин усматривал в грубых просчетах государственной политики в области воспитания граждан: «Воспитание во Франции ограничивается одним учением. Нет генерального плана воспитания, и всё юношество учится, а не воспитывается. Главное старание прилагают, чтоб один стал богословом, другой живописцем, третий столяром; но чтоб каждый из них стал человеком, того и на мысль не приходит. Итак, относительно воспитания Франция ни в чем не имеет преимущества пред прочими государствами. В сей части столько же и у них недостатков, сколько и везде, но в тысячу раз больше шарлатанства» [Фонвизин 1959: 483]. Острой критике подвергает Фонвизин клерикальный характер воспитательного процесса, а также закономерное последствие отрицательной реакции на засилье католицизма - полемические крайности рационалистической философии: «Попы, имея в руках своих воспитание, вселяют в людей, с одной стороны, рабскую привязанность к химерам, выгодным для духовенства, а с другой - сильное отвращение к здравому рассудку. <...> Впрочем, те, кои предуспели как-нибудь свергнуть с себя иго суеверия, почти все попали в другую крайность и заразились новою философиею. Редкого встречаю, в ком бы неприметна была которая-нибудь из двух крайностей: или рабство, или наглость разума. <...> Я не нахожу, что б в свете так мало друг на друга походило, как философия на философов» [Фонвизин 1959: 459, 476]. Тем самым Фонвизин склонен отрицать применимость зарубежных образовательных моделей к насущным потребностям русского общества.

Наконец, обобщающую концепцию российско-европейских образовательных контактов, призванную примирить предшествующие точки зрения и привести их к мировоззренческому «синтезу», выдвинул автор знаменитых «Писем русского путешественника» Н. М. Карамзин, объехавший несколько стран Европы в целях самообразования и более прочного усвоения достижений мировой культуры и науки. Не случайно поэтому, в отличие от критического мнения Фонвизина, Карамзин видит в Лейпцигском университете яркий светоч образования и подлинно философского знания: «Здесь-то, милые друзья мои, желал я провести свою

юность; сюда стремились мысли мои за несколько лет перед сим; здесь хотел я собрать нужное для искания той истины, о которой с самых младенческих лет тоскует мое сердце!» [Карамзин 1984: 121]. Университет Страсбурга вызывает у него не меньшие похвалы: «Здесь университет так же почти славен, как Лейпцигский и Геттингенский. Многие немцы и англичане приезжают сюда учиться» [Карамзин 1984: 163]. Он призывает соотечественников активнее использовать образовательные методики, выработанные педагогической школой Германии, но при этом адаптировать их к реальным запросам русской жизни: «Нигде *способы учения* не доведены до такого совершенства, как ныне в Германии; и кого Платнер, кого Гейне не заставят полюбить науки, тот, конечно, не имеет уже в себе никакой способности» [Карамзин 1984: 225]. Оптимальной формой объединения общественной инициативы и научно-образовательной традиции Карамзин считает систему соединенных академий и ученых обществ во Франции: «Выдумка благословенная для пользы наук, искусств и всех людей! Приятная мысль быть участником в достохвальных трудах, соревнование между членами, неразделимость общей славы с личною, взаимное усердное вспоможение окриляют разум человеческий. Надобно отдать справедливость парижским академиям: они были всегда трудолюбивее и полезнее других ученых обществ» [Карамзин 1984: 349]. Кроме того, учитывая опыт Англии, Карамзин справедливо полагает, что истинным палладиумом общества является не политическая конституция, а культурное просвещение народа.

Таким образом, просветительский пафос, как устойчивый определяющий признак, в полной мере характеризовал все жанровые модификации «образовательного путешествия» в русской литературе XVIII века.

Список использованной литературы

1. Дашкова, Е. Р. Литературные сочинения [Текст] / Е. Р. Дашкова. - М.: Правда, 1990.
2. Карамзин, Н. М. Сочинения: В 2 т. [Текст] / Н. М. Карамзин. - Т. 2. - Л.: Худ. лит-ра, 1984.
3. Фонвизин, Д. И. Собрание сочинений: В 2 т. [Текст] / Д. И. Фонвизин. - Т. 2. - М.; Л.: ГИХЛ, 1959.

ЛИНГВО-ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК РЕЗУЛЬТАТ ИНТЕГРИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПРИКЛАДНАЯ ИНФОРМАТИКА В ЭКОНОМИКЕ»

Рыбалко Т. Г.

Волго-Вятская академия государственной службы

В настоящее время глобальные процессы, связанные с информатизацией общества и обусловленные стремительным развитием информационных технологий, затронули практически все сферы деятельности человека.

В начале 2003 года силами ВЦИОМ-А был проведен опрос населения, посвященный процессу информатизации как одному из главных процессов новой экономики. Было опрошено 2107 человек, причем условия выборки репрезентативно представляли взрослое население России в целом (в возрасте от 16 лет и старше), а также основные социальные группы по полу, возрасту, уровню образования, макрорегионам страны и типами населенных пунктов. Такое обследование показало, что статус профессиональной деятельности в сфере информатизации в обществе довольно высок - в иерархии статусов профессий, пользующихся уважением в обществе, профессию специалиста в области информационных технологий (ИТ) респонденты поставили на 4-ое место из 14 после юристов, предпринимателей и политиков. При этом более половины опрошенных (57 %) хотели бы видеть своих детей именно специалистами в области ИТ. [Шувалова 2005: 332]

В ответ на социальный заказ, обусловленный информатизацией современного общества, во многих вузах открываются все новые и новые специальности, непосредственно связанные с ИТ. Одной из таких является специальность «Прикладная информатика в экономике», утвержденная в 2000 году.

Особую значимость для данной специальности приобретает процесс информатизации образования, который существенным образом влияет как на цели, так и на содержание образования, предъявляет новые требования к профессиональной подготовке специалистов в области ИТ, способствует поиску путей реализации их потенциала с целью повышения эффективности учебного процесса, развитию у обучаемых навыков использования средств ИТ в будущей профессиональной деятельности.

Особенностью данной специальности является то, что знания, полученные в вузе на 1-ом и 2-ом курсах, подчас к концу обучения устаревают. Это и неудивительно, поскольку уникальной характеристикой информационного общества является скачкообразное возрастание потоков информации. С начала нашей эры первое удвоение знаний в обществе произошло к 1750 году, второе - к началу XX века, третье - к 1950 году. С этого рубежа объем знаний человечества удваивался каждые 10 лет, с 1970 - каждые 5 лет, а с 1991 года - ежегодно. В итоге интеллектуальные ресурсы к началу XXI века увеличились более чем в 250 тысяч раз. [Еляков 2001: 77]

В силу этого, образование сегодня стоит перед задачей перехода от «образования на всю жизнь» к «образованию через всю жизнь». Главным становится не научить знаниям, а научить учиться. В связи с этим, многие ученые возлагают свои надежды на компетентностный подход, который, по их мнению, способен решить данную проблему.