

Процесс обучения тому или иному языку, по мнению многих ученых, требует опоры на родной язык. И роль подобной опоры возрастает, как бы ни казалось это парадоксальным, по мере возрастания подготовленности, грамотности учащихся. Почему прямой метод, создание атмосферы чистого двуязычия, абсолютное изгнание родного языка из процесса обучения, не дает должного эффекта в этих условиях. Потому что изгнать родной язык из голов учащихся в школьных условиях невозможно. Так Л.В.Щерба писал: «Ученики после всех объяснений учителя, стремящегося согласно правилам прямистской методики объяснить смысл того или иного слова или языкового явления без помощи родного языка, все же только тогда понимают этот смысл, когда находят для него эквивалент на родном языке» (4).

Студенты уже воспринимают информацию о новом языке «через призму» своего родного языка, у них есть уже некоторое понимание науки о языке – грамматики, орфографии. Трудно создать теперь чистое двуязычие без осознанного сопоставления фактов двух языков, возможностей выразить на другом языке то, что имеет при-

вычное выражение на родном. Осознание и как бы оценка новой идеи идет от известного родного языка. Студент, говоря на родном языке, не задает вопроса: почему – так надо сказать, но ищет объяснение всем почему, когда надо говорить и писать на изучаемом чужом иностранном языке. Родной язык в процессе понимания нового языкового выражения мыслей и чувств присутствует как своеобразное мерило этих языковых способов выражения, новых языковых явлений и фактов. Вот это трудно, это непонятно, в то время как в родном языке все хорошо, понятно, ясно. Вот почему следует использовать языковые знания, уже сложившиеся на родном языке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М., Просвещение, 1985.
2. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. М.: Русский язык, 1989.
3. Выготский Л.С. Вопросы теории и истории психологии. Собр. соч. Т.1 М.: Педагогика, 1982.
4. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. М.; Л: Госиздат, 1947.

Философия

ПОЛОВАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (АНТИЧНЫЙ ПЕРИОД)

Дульмухаметова Г.Ф.

*Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Казань, Россия*

Успешное развитие науки во многом зависит от критической переработки ее теоретического багажа, накопленного ею в прошлом. С этой целью в данной статье нами был использован исторический анализ половой дифференциации обучения в античный период.

Проблема пола интересовала человека в античный период, и хотя еще не рассматривались педагогические аспекты пола, наше мнение, что истоки педагогической теории половой дифференциации обучения необходимо искать уже здесь. Существовали разные взгляды древних ученых периода античности относительно половой дифференциации обучения. Аристотель рассматривал существование полов как случай-

ность, не имеющая законного места в структуре мироздания. Рассуждая о роли мальчика и девочки в обществе, Аристотель приходит к выводу, что «первый по своей природе выше, вторая ниже, и вот первый властвует, вторая находится в подчинении». Согласно позиции Аристотеля, которая господствовала во всем античном мире, единственный смысл разделения полов заключается в рождении детей, а единственное назначение женщины – в вынашивании потомства. Платон в своих трудах «Государство», «Законы», «Пир» рассматривал проблемы пола, подошел к идее равноправия полов.

Появление христианства означало разрыв с языческой традицией противопоставления полов и подчинения женщины, как существа низшего по своей природе, мужчине. Высокая оценка женщины в христианстве – часть нового взгляда на смысл разделения полов, который уже не исчерпывается необходимостью рождения потомства и ведения хозяйства. Западное христианство развивалось во многом под влиянием идей Блаженного Августина, который считал, что наличие пола и вообще физического тела не представляет

собой результата грехопадения, так как грехопадение изменило человека внутренне, но не оказало влияния на его физическую природу.

Говоря о Средневековье, следует отметить концепцию пола, которую создал в своем произведении «О разделении природы» Иоанн Скотт Эриген, или Эриугена. Он считал пол результатом разделения изначально единой человеческой природы. Девочка (Ева) – эмоциональная часть природы, отделившаяся от духовно-разумной природы мальчика. Мальчик и девочка – две стороны человеческой природы: разум (дух) и чувства.

В Средние века появляются и первые учебные заведения для девочек, в XIV в. во Флоренции были специальные школы, в чьи задачи входило воспитание дочерей ремесленников и обучение их ремеслу. В городской ремесленной среде девочки часто получали образование наравне с мальчиками. На данный период (XIV–XVI вв.) девочки получают возможность равного образования с мальчиками, приходящие учителя обучают как сыновей, так и дочерей.

В эпоху Просвещения Жан-Жак Руссо проанализировал подобие и различия полов и выделил различные нормы поведения для маль-

чиков и девочек. По мнению Руссо, равенство, подобие мальчиков и девочек заключается в их сходстве как биологических существ, представителей человеческого рода. В романе-трактате «Эмиль, или О воспитании» он утверждал, что человеческая природа едина и во всем, что не относится к полу, девочка равна мальчику.

Английский философ Джон Стюарт Милль одним из первых выдвинул концепцию «полного равенства полов», которая включала юридическое равенство, исключающее какие-либо внешние препятствия на пути человека к реализации собственных интересов. Он полагал, что господство мужчины над женщиной не является «естественным» и отмечал, что общество внушает людям, что «идеальный характер женщины должен быть диаметрально противоположен характеру мужчины... что назначение женщины – любить и забывать себя для любимого человека».

Таким образом, анализ работ данного исторического периода показывает неравное положение полов в обществе, преимущество мужского пола в виде привилегий, возможностей для развития, закрепленное бытующими в обществе представлениями о качествах, желательных для мужчины и женщины.

Экологические технологии

СИСТЕМНЫЙ СИНТЕЗ КАК ТЕРМОДИНАМИЧЕСКИЕ МЕТОД ПРОГНОЗИРОВАНИЯ КЛИМАТА

Воронцов А.А., Степаненко С.Р.

ГУ «ВНИИГМИ-МЦД»,
Обнинск

Введение. Одной из важнейших, не решенных до сих пор, задач гидрометеорологии является прогноз климата. Решение этой задачи сталкивается с двумя проблемами. Одна проблема обусловлена принятием гипотезы об эргодичности климата. Другая – состоит в том, что для прогнозирования климата используются модели общей циркуляции атмосферы и океана (МОЦАО) [1], предназначенные для прогноза погоды, т.е. микрофлуктуаций климатической системы. Предел предсказуемости микрофлуктуаций составляет не более двух недель, в результате чего прогноз на период более двух недель представляет динамический хаос. В настоящее время считается, что применение МОЦАО для моделирования климата является магистральным направлением науки о климате и

этот подход не имеет альтернативы [2]. Однако, не следует забывать, что в середине 50-х годов XX века успешно развивался термодинамический подход, который не требует знаний о состоянии синоптических объектов (микросостояний). Академик В.В. Шулейкин [4] на основе многолетних наблюдений получил обширный материал по оценке межширотных тепловых потоков и тепловых потоков с океана на материк, объясняющий многие особенности температурного режима Северного полушария. К сожалению, эмпирические значения потоков тепла по мгновенным значениям температуры воздуха невозможно найти из-за сильного влияния флуктуаций на глобальное поле. Можно предположить, что именно по этой причине термодинамический подход не получил дальнейшего развития, и все последующие усилия были направлены на развитие статистического подхода к описанию климата с помощью МОЦАО.

Цель настоящей статьи – показать, что системный синтез можно рассматривать как термодинамический метод моделирования изменения климата. Главным принципом системного синтеза является принцип синергетики –