

и его последствия, загрязнение окружающей среды, изменение климата, угроза военных конфликтов – эти объективно не решаемые проблемы определяют сейчас дальнейшие пути развития биосферы. Ноосфера может возникнуть лишь в результате решения этих проблем обществом (Реймерс, 1992). Только в этом случае коллективный разум докажет свою способность поддержания глобального гомеостаза. Если этого не произойдет, то, согласно концепции Гея – Земли равновесие будет достигнуто естественным путем. При этом условия существования биологического вида *Homo sapiens sapiens* будут нарушены на всей Земле и дальнейшее существование человечества будет определяться его способностью создания и поддержания локальной искусственной среды обитания на срок, необходимый для возникновения и закрепления новых адаптивных признаков.

## ОБРАЗОВАНИЕ – НАУКА – ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ

Миронов Г.Ф.

Ульяновский государственный технический университет,  
Ульяновск

Согласно утвердившемуся подходу в западноевропейском нововременном мышлении и основанной на нем технико-технологизированной деятельности человека «Образование-Наука-Естествознание» рассматриваются как сферы деятельности с соответствующими общественно значимыми функциями. Своеобразная спецификация (а в профессиональной деятельности – специализация) данных сфер имеет под собой основание, базируясь на котором каждая из них достигает более или менее значительных успехов и существенным образом влияет на решение задач в области социальной прагматики. Возникающие в ходе их динамического взаимодействия так называемые «межведомственные отношения» во многом оказываются проблематичными как с точки зрения достижения их оптимальных взаимоотношений, так и с точки зрения эффективности воздействия на состояние социума. С позиций социальной прагматики такие проблемы становятся первостепенными.

Трудности, которые возникают при решении такого рода проблем, на мой взгляд, кроются не только в том, что имеет место несовершенство управленческих структур на всех этапах иерархически организованного социума, но и в том, что так существующий социальный мир с функционирующими в нем социальными институтами изначально мыслится (а на основе этого и конституируется и оптимизируется) далеко не самым лучшим и совершенным образом. В конечном итоге решение глобальных задач, возникших в современных условиях, сводится к поиску приемлемого для человеческого существования способа «встраивания» в универсальные связи Мироздания.

Речь, видимо, должна идти о смене образа мышления (да и в целом менталитета!) соответствующего сложившимся реалиям и построения (выборе) иной, выражаясь философским языком, онтологии бытийствующего. Не вдаваясь в подробности подхода разработки и содержания возможной новой онтологии, отмечу, что совершенно необходимо признать в качестве факта *событийность* как фундаментальную составляющую бытия и наличия в ней особого рода связей – *презентативных*. И то, и другое требует своего языка описания и представления.

В случае принятия таких предпосылок всех последующих размышлений, поисков, обоснования, доказательств и проверки, полученных в ходе исследования результатов (как это требуется нормативами научного поиска), принципиально по-иному представляется характер и содержание взаимодействия «Образования-Науки-Естествознания». С теоретической точки зрения на основе принятых предпосылок это взаимодействие выглядит как презентация (представительство) содержательных моментов

любой одной из них в двух других, что может быть вербально выражено, например, так: «Наука, будучи социальным феноменом, образовательна в той мере, в какой она ассимилирует в себе все бытующее «естественным образом», или: «Естествознание как сфера исследовательской деятельности, имеющая своей целью выявление законов естественных процессов и эффектов, образовательно в той мере, в какой оно, ассимилируя научный опыт постижения естества, качественно меняется по своему содержанию, характеру и социальной направленности». В подобного рода формулировках (они, разумеется, могут быть приумножены), претендующих на интегральное выражение осмысливаемых социальных феноменов, изначально подразумевается их многомерная связь, природа которой кроется в динамике всегда кооперированной человеческой жизнедеятельности. Усматривание, обнаружение и выявление презентативных связей, вне которых невозможно понять симбиотический характер и содержание всякого вновь возникающего (событийного) – нормативное требование в новой ценностной ориентации человека в ходе постижения им всего бытийствующего, включая самого себя. В этом аспекте рассмотрения интересующего нас взаимодействия исследовательская деятельность сосредотачивается на способах экспликации универсального присутствия а) *образующегося* в научном поиске и «знаний» структурах (эпистемах) постоянно соотносимых с Естеством; б) *научного* в динамике знаний, реализующейся во вновь возникающем (образующемся) в них; в) *эпистемического* в процессах новообразований в науке и социуме.

Особо следует подчеркнуть мысль о наличии и действительности презентативных связей в отношениях искусственного создаваемого (Techné) и естественного, природного (Natura), присутствующе-реализующихся в любых формах человеческой жизнедеятельности. Здесь мы имеем дело (в буквальном смысле) с актуализируемым в деятельности (и самой этой деятельностью) содержанием Естественного (оно составляет непосредственный предмет постижения комплекса естественных наук и их конечного результата – знания о Естестве) и Искусственно создаваемого (оно есть непосредственный *продукт* и одновременно актуализируемая технической деятельностью *реальность*, знания о которой представлено техническими дисциплинами).

Предлагаемая здесь онтологическая схема (замечу, одна из возможных!) акцентирует внимание на креативном содержании человеческой жизнедеятельности, в какой бы форме и каких бы то ни было сферах она ни осуществлялась. Привязка к одной из них (спецификация и специализация), безусловно, требует и накладывает ограничения и введения параметров измерения уже конкретной деятельности и ее результатов. Такие неизбежные наложения и ограничения, однако, не должны исключать само существование из принимаемых в онтологической схеме нормативных требований и ценностных ориентаций. Ведь, в конечном итоге, чего бы человек ни делал и как бы ни поступал, за ним остается неперемнная обязанность – оставаться в этом Мире Человеком, обновляя его и себя.

## ИЗ ОПЫТА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛИСТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ

Митрофаненко Л.М.

СевКасГТУ,

Ставрополь

Обучения иностранному языку в неязыковом вузе предполагает овладение студентами умениями, дающими возможность вступать в общение на иностранном языке с носителями языка.

Участие в международных конференциях, международных программах, совместная научная деятельность с

зарубежными коллегами стали привычной реальностью жизни вузов сегодня. Студенты, стажеры, аспиранты, соискатели имеют реальные перспективы общения с носителями языка, в том числе и в условиях иноязычной среды.

Однако это выявило несоответствие между возросшими требованиями к уровню владения иностранным языком специалистом-нефилологом и реальным уровнем владения им.

Очевидно, что успех в общении с представителями иноязычной культуры не определяется формальными факторами: успешно сданным экзаменом по иностранному языку, наличием высокой мотивации к овладению иностранным языком, реальными возможностями стажировки в стране изучаемого языка.

Расширение контактов вузов с зарубежными партнерами, совместные научные проекты ставят новые задачи перед преподавателями иностранных языков. Речь идет не только о совершенствовании собственно лингвистических знаний и умений (иноязычной коммуникативной компетенции), адекватного понимания понятийного аппарата (профессиональной компетенции), но и о совершенствовании знаний социокультурного контекста и межкультурных связей (социокультурной компетенции).

Не будет преувеличением сказать, что социокультурный компонент присутствует в любой коммуникативной ситуации. Таким образом, способность пользоваться элементами социокультурного контекста, которые релевантны для порождения и восприятия речи с точки зрения носителей языка, является определяющей.

Для формирования иноязычной коммуникативной, профессиональной и социокультурной компетенций, позволяющих избежать дискоммуникаций в процессе межкультурного общения, необходима четкая программа по подготовке специалистов-нефилологов к общению с зарубежными коллегами, к научной деятельности в стране изучаемого языка.

Это предъявляет высокие требования к квалификации преподавателя, от которого зависит адекватный выбор как языкового, речевого, лингвострановедческого материала, так и интерактивных форм и способов обучения.

## **ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Михайлов Л. А.

*Российский Государственный  
Педагогический Университет им. А.И. Герцена,  
Санкт-Петербург*

Совершенствование системы обучения безопасности жизнедеятельности — важнейшая и актуальная задача в подготовке специалиста с высшим профессиональным образованием и особенно специалиста безопасности жизнедеятельности.

Ввиду этого на начальном этапе необходимо различать, с одной стороны, обучение студентов всех педагогических специальностей дисциплине «безопасность жизнедеятельности» и, с другой стороны, обучение специалиста безопасности жизнедеятельности с квалификацией «учитель безопасности жизнедеятельности». Это два разных вида обучения. Проектирование дисциплины «безопасность жизнедеятельности» имеет свои особенности. Для того чтобы обучение дисциплине «безопасность жизнедеятельности» было эффективным инструментом управления подготовкой студентов других педагогических специальностей, необходимо при ее проектировании учесть все элементы педагогической системы подготовки специалиста в контексте различных методических документов: планов, программ, учебных пособий, методик. Дисциплина «безопасность жизне-

деятельности» — это комплексная модель педагогической системы «учебная дисциплина» в структуре подготовки специалиста, она является управляемой целостностью.

Объектом проектирования является обучение безопасности жизнедеятельности как совокупность целей обучения и всех факторов педагогического процесса, способствующего достижению этих целей.

Вместе с тем, проектируя обучение безопасности жизнедеятельности специалистов других педагогических специальностей, надо учитывать, что в модели их профессиональной подготовки эта дисциплина направлена на достижение трех основных целей:

1. Формирование личности безопасного типа — дальнейшее развитие свойств и качеств личности, дающих возможность существовать в социуме в период решения любых профессиональных, семейных, педагогических и других проблем.

2. Подготовка специалиста в качестве учителя безопасности жизнедеятельности в той отрасли знаний, где он получает высшую профессиональную подготовку.

3. Обучение педагогическим методикам, необходимым для организации междисциплинарного взаимодействия с учителями ОБЖ в системе обучения школьников и студентов.

Целью же проектирования обучения специалиста безопасности жизнедеятельности является параллельное, одновременное освоение профессиональными знаниями, умениями и навыками учителя безопасности жизнедеятельности и системное развитие свойств и качеств личности безопасного типа.

Поэтому в проектировании обучения безопасности жизнедеятельности по специальности «033300 — Безопасность жизнедеятельности» с получением квалификации «учитель безопасности жизнедеятельности» стоит неизмеримо больше задач. Эта разница уже заложена в объемах учебных поручений. Дисциплина «безопасность жизнедеятельности» для специалистов других педагогических специальностей имеет объем 100 учебных часов, для специалистов безопасности жизнедеятельности — 8884 часа.

В системном виде теоретическая модель проектирования системы обучения специалиста безопасности жизнедеятельности может быть представлена в виде схемы.

Важнейшим составляющим данного подхода к проектированию процесса обучения является определение мотивов, целей, принципов, этапов и методов профессиональной подготовки специалиста безопасности жизнедеятельности, а также определение организационных форм учебного процесса, педагогических средств профессиональной подготовки и, самое главное, планируемых результатов образовательного процесса.

В схематическом виде представлены основные теоретико-методологические и дидактические требования к каждой из составляющих систем обучения специалиста безопасности жизнедеятельности, где четко прослеживается взаимосвязь и взаимозависимость одного элемента с другим.

Отсюда можно сделать вывод, что, приступая к проектированию профессиональной деятельности учителя безопасности жизнедеятельности, крайне необходимо знать дидактические особенности этого процесса в целом и каждой его составляющей в отдельности. Это позволит в последующем, на фазе реализации проекта, избежать распыленности, перегруженности второстепенным, некорректности в профессиональном обучении и в то же время не создать ограниченную, плохо взаимодействующую, негибкую образовательную структуру.

Для дальнейшего рассмотрения теоретических аспектов проектирования обучения безопасности жизнедеятельности как процессуального явления важное значение имеют положения, сформулированные Л. Клинбергом.