

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 избегать 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 ЖИЗНЕНДЕЯТЕЛЬНОСТИ

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 жизнедеятельности» — 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 неизменно 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.

1. Обучение — процесс, процессуальное протекание деятельности. Обучение «формируется» прежде всего при существии ему внутренними противоречиями.

2. Обучение — закономерный процесс. В нем существуют общие, существенные и относительно стабильные связи, являющиеся «полем поисков» законов процесса обучения.

3. Закономерности обучения осуществляются посредством созидательной деятельности его основных «действующих лиц». На обучение воздействуют многие факторы, силы и лица:

- государственное устройство, которое разнообразными способами обуславливает общественный характер обучения;

- государственная и иная собственность, располагающая широким спектром возможностей воздействия на обучение (средства массовой коммуникации, собственность юридических и физических лиц и т. д.);

- общественные, международные, региональные, концессионные организации;

- семья; педагогическая наука; обучающий и обучаемый, непосредственно формирующие процесс обучения.

В процессе проектирования обучения безопасности жизнедеятельности эти положения безусловно обязаны быть реализованы, иначе проект будет оторван от реального процесса обучения.

Рассматривая в развитии вышеприведенных положений закономерности проектирования обучения безопасности жизнедеятельности, нельзя не учитывать условий, которые продиктованы социально-экономическими изменениями России, а также опыта и особенностей современного развития высшего образования в ведущих странах мира:

- монополия государства на владение образовательной системой, ее приватизацию и конкурентная борьба между учредителями (владельцами) вузов за покупателя услуг — студента;

- уменьшение учредителями планируемых затрат на материальное обеспечение учебных проектов, в первую очередь за счет той части образовательной программы, которая непосредственно не влияет на прагматическую ценность подготовки выпускника;

- широкое развитие и применение в проектировании прикладных исследований, рассмотрение научно - изыскательских услуг, поддержание инновационного предпринимательства.

Важнейшими организационными позициями проектирования обучения безопасности жизнедеятельности с учетом факторов общественного развития должны быть:

- 1) создание такой системы обучения, которая поставляла бы на рынок интеллектуального труда молодых специалистов по всему спектру требуемых профессий безопасности жизнедеятельности;

- 2) выпуск несколько большего количества учителей безопасности жизнедеятельности, чем вакантных должностей в образовательных структурах, обучающих в этом направлении;

- 3) сертификация образовательных программ обучения безопасности жизнедеятельности с целью осуществления защиты абитуриентов, студентов и работодателей от некачественных образовательных услуг;

- 4) постоянный мониторинг качества обучения безопасности жизнедеятельности;

- 5) унификация образовательных программ обучения безопасности жизнедеятельности в разных педагогических учебных заведениях, что обеспечит как академическую мобильность студентов, так и «узнаваемость» вузовской «продукции», и свободное «передвижение» специалистов безопасности жизнедеятельности в различных образовательных областях;

6) гибкость механизма определения образовательных программ, позволяющая объективно влиять как на индивидуализацию обучения безопасности жизнедеятельности, так и на подготовку специалиста для конкретного региона;

7) обеспечение социальной значимости получения образования по специальности «безопасность жизнедеятельности», когда специалист безопасности жизнедеятельности пользуется спросом на рынке труда и спрос на таких специалистов превышает предложение;

8) учет возможного функционирования системы обучения специалиста безопасности жизнедеятельности в экстремальных условиях (в условиях войны, чрезвычайных ситуациях регионального и глобального характера), в режиме жесточайшей экономии и серьезного ограничения ресурсов обучения;

9) обеспечение в обучении безопасности жизнедеятельности исключительного престижа истины, свободного исследования, образцов гражданского поведения, высоких этических норм, что в проектах реально должно выражаться в следующем:

- а) учебный процесс не будет ущемлять права студентов выбирать и уточнять свою образовательную перспективу;

- б) полученное образование обеспечит выпускнику достойную жизнь при условии умелого его использования в практике;

- в) образовательная программа будет многогранной, полноценной, инвариантной и позволит специалисту безопасности жизнедеятельности реализовать свое стремление к профессиональному, культурному и нравственному развитию;

- г) процесс обучения будет поддерживать самодеятельные организации студентов, ставящие перед собой цель реализации профессиональных знаний безопасности жизнедеятельности человека;

- д) в процессе обучения безопасности жизнедеятельности студент не только сохраняет, но и укрепляет свое здоровье, подготавливает себя интеллектуально и физически к активному профессиональному труду;

10) проектирование правовых и материально-технических условий для реализации личных стремлений всех участников процесса обучения безопасности жизнедеятельности к академическим свободам. Создание в проекте взаимодействия детерминированной части процесса с вариативной, подлежащей изменению как педагогом, так и студентом в рамках государственных стандартов;

11) наличие системы поддержки положительной мотивации студентов к обучению, а также инновационной деятельности педагогов;

12) создание материально-технических условий для применения эффективных педагогических технологий, связанных в первую очередь с использованием современных средств телекоммуникации, информатизации и дистанционного обучения;

13) проектируемое обучение безопасности жизнедеятельности должно обеспечивать непрерывность образования в совокупности с разнообразными формами получения жизненно важных для человека знаний.

В проектировании обучения безопасности жизнедеятельности осуществляется отбор необходимых факторов эмпирических знаний, формируется концепция безопасности жизнедеятельности, осуществляется интеграция ее компонентов.

Выводы:

1. Проектирование профессиональной подготовки учителя безопасности жизнедеятельности возможно только в том случае, когда оно обосновано предварительным планированием и отражает гипотезу создаваемой модели специалиста безопасности жизнедеятельности.

2. Без проектирования профессиональной подготовки учителя безопасности жизнедеятельности невозможно организовать учебный процесс, так как будет отсутствовать система обучения, не будет организована взаимосвязь всех элементов профессиональной подготовки с учетом дидактических особенностей образовательного процесса. Это, в свою очередь позволит избежать распыленности в обучении учителя безопасности жизнедеятельности, перегруженности второстепенными вопросами, даст возможность концентрации на формировании доминантных качеств учителя безопасности жизнедеятельности, определяемых заказом общества.

3. Теоретической моделью проектирования системы обучения специалиста безопасности жизнедеятельности является логическая взаимосвязь в реализации цели и принципов профессиональной подготовки, дидактически верно разнесенная на этапы обучения, с конкретно ориентированным на личность применением организационных форм и средств профессиональной подготовки.

4. В проектировании профессиональной подготовки учителя важно руководствоваться организационными позициями, отражающими систему обучения, диагностику итоговых результатов, защиту обучающихся от недоброкачественных услуг, индивидуальный подход, обеспечивающий многоаспектную подготовку учителя безопасности жизнедеятельности, способность организовать высококачественный учебный процесс в сложных, экстремальных условиях.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКОЙ УЧИТЕЛЯ

Мокрецова Л.А.

Бийский педагогический государственный
университет имени В.М. Шукшина
Бийск

Изменение приоритетов в ценностях и целях профессионального образования, переход к новому социальному заказу, модернизация российского образования в рамках Болонского соглашения, увеличение роли педагогических кадров в обновлении образования обуславливают актуальность проблемы преемственности управления подготовкой учителя.

Основой изучения феномена «преемственность управления» являются диалектический метод познания и принцип единства теории и практики, а важнейшими из категорий - закон единства и борьбы противоположностей, закон перехода количественных изменений в качественные, закон отрицания отрицания.

Раскрыть механизм преемственности управления подготовкой учителя позволяет диалектический закон единства и борьбы противоположностей, который объясняет источник движения и развития субъектов и объектов управления, процесса подготовки учителя. Данный закон способствует реализации преемственности управления в процессе подготовки учителя посредством разрешения противоречий.

Процесс подготовки учителя является многоступенчатым, имеющим на каждой ступени свои особенности.

Преемственность управления подготовкой учителя, основываясь на законе перехода количественных изменений в качественные, раскрывает характер и формы перехода объектов и явлений из одного состояния в другое, учитывает, что если внутри каждой ступени развитие происходит преимущественно путем поэтапного накопления количественных изменений, то на «стыках» между ступенями происходит коренное качественное изменение - «скакок». Подготовка учителя представляет собой последовательный и непрерывный переход количественных изменений в качественные;

вновление знаний, прошлого опыта, их переосмысление, проектирование будущей деятельности.

Закон перехода количественных изменений в качественные обуславливает проявление основных свойств преемственности: новое продолжает старое путем перехода количественных изменений в качественные; постепенное утверждение нового в виде скачка, каждый из скачков подготавливается предшествующим развитием и создает условия для нового последующего скачка; постепенность и форма перехода от старого качества к новому предполагает и быстрый количественный рост, ускорение [1].

Важную роль в понимании сущности преемственности управления подготовкой учителя играет диалектический закон отрицания отрицания. Данный закон позволяет рассматривать органическую связь старого с новым, при которой новое утверждает в себе положительные черты старого в преобразованном виде.

В раскрытии сущности исследуемого объекта, в выявлении присущих ему свойств, признаков и связей особую роль выполняет диалектический метод. В частности, он обосновывает необходимость научного изучения преемственности управления подготовкой учителя, его теоретического осмысливания, выведения из имеющегося опыта определенных закономерностей и принципов.

Важное значение в раскрытии сущности преемственности управления подготовкой учителя, имеет характеристика причинно-следственных связей между формированием и развитием целостной системы непрерывного образования учителя, между способами, средствами, между целью и задачами управляющей и управляемой подсистем и содержанием деятельности. Так, структура преемственности управления зависит от целей, задач, поставленных на различных этапах подготовки учителя и стыках между ниш, от содержания управляемой деятельности в подсистемах. Формы, способы (методы), средства воздействия на управляемый объект (субъект), обеспечивающие его развитие, т.е. перевод его в новое состояние, социально более ценное, более совершенное, генетически исходны от цели, задач и содержания управляемой деятельности, что свидетельствует о том, что между применяемыми формами, способами, средствами воздействия и целью, задачами, содержанием управляемой деятельности на различных этапах подготовки учителя и стыках между ними существует связь законочного характера. Без выявления причинно - следственных связей невозможно оптимально смоделировать и осуществить эффективный процесс преемственности управления подготовкой учителя в целостной системе.

Следует подчеркнуть, что нет методологии без опоры на практику и не будет развивающейся практики без ориентации на методологические установки. Рассматривая отношения между теорией и практикой, необходимо отметить, что они имеют сложный диалектический характер. Исходя из диалектического учения, практика является основой всей общественной жизни людей. Таким образом, теория обусловлена практикой и по отношению к ней вторична. Практика является основой разработки теории, критерием истинности теоретических знаний. Однако диалектическое учение признает приоритетное влияние теории на практику. Научная теория, проникая в сущность явлений, объектов, процессов, вскрывает их внутренние связи и отношения, определяя стратегию дальнейшего развития практики.

В соответствии с рассматриваемым нами подходом взаимосвязь теории и практики в процессе формирования и развития целостной системы преемственности управления подготовкой учителя реализуется в цели, содержании, методах и формах управления.

Практическая деятельность по реализации преемственности управления подготовкой учителя представляет собой источник развития теории управления, которая, в свою очередь, является средством познания, изучения и