

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

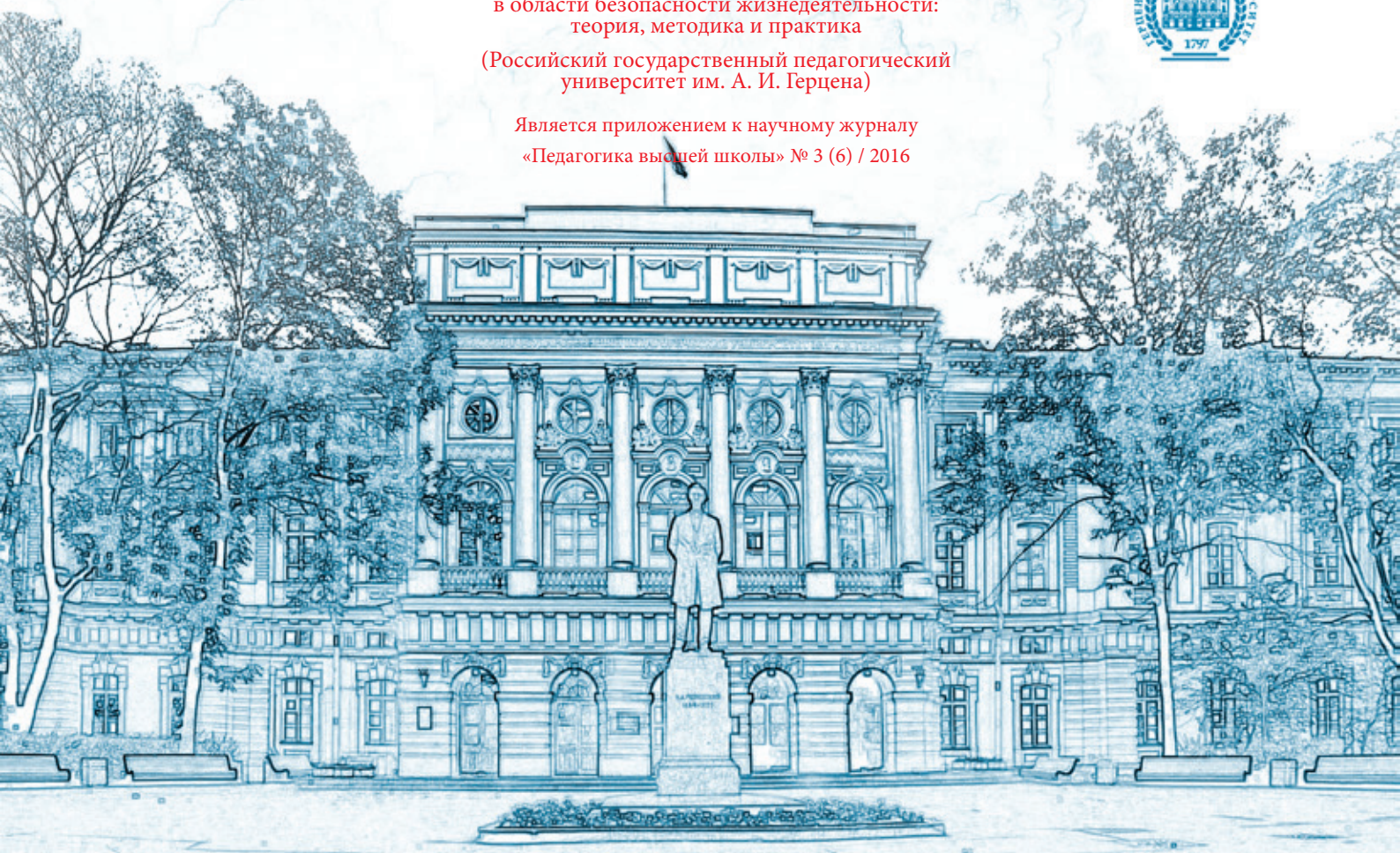
международный научный журнал

спецвыпуск

Современное образование
в области безопасности жизнедеятельности:
теория, методика и практика

(Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена)

Является приложением к научному журналу
«Педагогика высшей школы» № 3 (6) / 2016



ISSN 2410-7352

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Международный научный журнал

№ 3.1 (6.1) / 2016

Спецвыпуск

Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика
(Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена).

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Члены редакционной коллегии:

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы: Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Голубцов Максим Владимирович

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Основной тираж номера: 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 100 экз.

Дата выхода в свет: 10.12.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.
Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*
Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*
Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*
Бидова Бэла Бертовна, *доктор юридических наук, доцент (Россия)*
Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*
Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*
Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*
Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*
Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*
Демидов Алексей Александрович, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, *доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)*
Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*
Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*
Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*
Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*
Колпак Евгений Петрович, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*
Курпаяниди Константин Иванович, *доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)*
Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*
Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*
Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*
Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*
Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*
Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, *доктор философских наук, профессор (Россия)*
Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*
Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*
Узаков Гулом Норбоевич, *кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)*
Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*
Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*
Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

СОДЕРЖАНИЕ

Соломин В.П., Абрамова С.В., Станкевич П.В.

Структурно-содержательная характеристика системы подготовки бакалавров по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности» 6

Бырылова Е.А.

И дом наш, и храм наук. 8

Сопко Г.И.

Факультету безопасности жизнедеятельности 20 лет (1997–2017). 15

Авдеева Н.В., Сафин А.И.

Возможности применения информационных модулей на занятиях

«Чрезвычайные ситуации криминогенного характера» в курсе ОБЖ 18

Айол А.А., Кузьменко В.Н., Орлов И.И.

Совершенствование военно-патриотического воспитания молодежи

на современном этапе 20

Айол А.А., Сторожук Н.В.

Современные аспекты совершенствования нормативного правового регулирования

вопросов противодействия терроризму в Российской Федерации 24

Алексеев С.В.

«Обучение в ситуациях» как модель образования в области безопасности

жизнедеятельности педагогов и школьников 27

Андреева Н.В., Колосова Е.М., Балакин С.И.

Патриотическое воспитание как элемент системы воспитания в курсе

«Основы безопасности жизнедеятельности» 30

Байгузева А.П.

Стратегия формирования коммуникативной компетентности в системе подготовки

бакалавров образования в области БЖ 32

Бахтин Ю.К., Коновалов М.В.

Духовно-нравственные направления профилактики употребления психоактивных

веществ в школе 33

Бахтин Ю.К., Толпова Р.С.

Пути профилактики девиантного поведения детей и подростков на основе учета

возрастных особенностей формирования личности 35

Бойков А.Е.

Обучение организации культурно-просветительской работы учителя ОБЖ

по профилактике информационной зависимости школьников как важный компонент

подготовки бакалавра педагогического образования в области безопасности

жизнедеятельности 38

Борисова Л.П., Толпова Р.С.

Репродуктивное здоровье подростков как медико-социальная

и психолого-педагогическая проблема 40

Бояров Е. Н.	
Ключевые проблемы информационной безопасности сферы образования	42
Веряскина М. А.	
Компетентностный подход в изучении экологической безопасности бакалаврами образования в области безопасности жизнедеятельности	45
Вилейто Т. В., Некрасова А. В.	
Персональный сайт учителя как одна из форм применения электронной образовательной платформы Google в процессе обучения ОБЖ	48
Гафнер В. В.	
Педагогическая теория и практика в области безопасности жизнедеятельности: анализ противоречий.	52
Гребенникова Е. В., Айол А. А.	
Современные аспекты культуры безопасности жизнедеятельности	56
Громов Ю. В.	
Филателистическая выставочная деятельность как форма работы общественного музея факультета	59
Губанов В. М., Капшунова И. К.	
Философская интерпретация безопасности жизнедеятельности	62
Данченко С. П.	
Современные проблемы обучения основам безопасности жизнедеятельности	68
Даргевичене Л. И., Лагун С. А., Рыбовалова Н. В.	
Школьное образование: субъективный взгляд выпускников	72
Екимова Е. С., Коляскина С. В., Фурман В. А.	
Психологические барьеры обучаемых при изучении темы «Приемы оказания первой помощи» на курсах гражданской обороны»	74
Есипова А. А., Лисовая А. А.	
К вопросу о взаимосвязи дорожно-транспортных происшествий, днях недели и времени суток	76
Есипова А. А.	
Аналитическая дефиниция понятия «педагогическая технология»	79
Завалишин А. В.	
Практические аспекты внеучебной деятельности при подготовке студентов направления «Педагогическое образование» профиль «Безопасность жизнедеятельности»	81
Иванов С. В., Никонов М. И.	
Обучение безопасности жизнедеятельности в образовательных учреждениях дополнительного профессионального образования	83
Иванова И. П., Чернова А. В.	
Изучение взаимосвязи уровня интеллектуального развития со склонностью к наркотической зависимости у подростков	86
Иванова Я. Н.	
Сохранение культурного и природного наследия через экологизацию образования	90
Иванова И. П.	
Анализ причин подростковой агрессии	92
Калишкина Д. С.	
Опыт обучения безопасности жизнедеятельности в советской школе	94
Камерилова Г. С., Серафимович Н. А.	
Игровая педагогическая технология в системе изучения детской безопасности жизнедеятельности в урбанизированной среде мегаполисов	97

Карпова Р.Ф., Жихарева Д.Н.	
Обучение школьников с особыми образовательными потребностями в условиях безопасной образовательной среды	99
Картавых М.А., Прохорова И.В.	
Интегрированная клиническая практика — инновационный инструментарий профессионально-педагогического образования бакалавров в области безопасности жизнедеятельности	102
Киселев С.А.	
К вопросу о развитии экологических знаний в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности	105
Киселева Э.М., Абрамова В.Ю.	
Формирование умений безопасного поведения как условие социальной адаптации воспитанников школы-интерната	107
Колыванова Л.А., Носова Т.М., Шведов В.Г.	
Профессиональная подготовка в области безопасности жизнедеятельности студентов с инвалидностью	110
Корнилова Е.С.	
Применение ресурсов дистанционной поддержки Moodle в обучении студентов-бакалавров по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности»	113
Костецкая Г.А.	
Современный учитель ОБЖ: новые аспекты методической подготовки	116
Кудрин А.А.	
Технологии преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в педагогическом ВУЗе	119
Кулагин А.С., Сухов Г.В.	
Ситуационный подход в освоении обучающимися общеобразовательной школы приемов оказания первой помощи	121
Кунгурова Е.В., Соболев А.Ю.	
Эколого-краеведческая направленность учебно-исследовательской деятельности учащихся в области безопасности жизнедеятельности	124
Кутузова Н.В.	
Значение социально-психологического климата для личного состава нештатных формирований по обеспечению мероприятий по гражданской обороне	128
Лысенко А.С.	
Компоненты содержания дисциплины «Федеральные и региональные программы обеспечения безопасности жизнедеятельности»	131
Лысова Н.Ф., Боровец Е.Н., Шуленина Н.С.	
Исследование социально-психологического климата в классных коллективах	133
Максиняева М.Р.	
Волонтерская деятельность в высшем учебном заведении (на примере МПГУ)	136
Матусевич М.С., Ерохина О.Б.	
Вопросы репродуктивного здоровья подростков в школьной образовательной практике	138
Матусевич М.С., Толпова Р.С., Тычина А.Г.	
Профилактика наркомании в образовательной среде: структурные особенности	140
Мелентьев К.Г.	
Гражданская оборона в России XXI века. Актуальные проблемы подготовки граждан ...	142

Молодцова Е. Ю.

Обучение в магистратуре «Безопасность на дорогах и транспорте» как способ повышения уровня профессиональной компетентности специалистов 144

Никитина Е. С.

Формирование компетентностей специалистов Безопасности жизнедеятельности 147

Обухович В. В.

Интернет-безопасность школьников 149

Пазыркина М. В.

Экскурсия как средство формирования компетентности здоровьесбережения бакалавров в области безопасности жизнедеятельности 152

Пахмутова М. А.

Исследовательская деятельность студентов как условие формирования готовности к самоорганизации деятельности будущего специалиста в сфере безопасности жизнедеятельности. 154

Петрикова А. В.

Инклюзивное дошкольное образование в Санкт-Петербурге: проблемы и перспективы 157

Плешиц С. Г., Плоткин Б. К., Дергаль П. П., Захаров П. О.

Об эффективности образовательного процесса в области безопасности жизнедеятельности. 159

Позднякова А. И., Шаталов М. А.

Об обновлении практики изучения курса «Концепции современного естествознания» в подготовке педагогов в области преподавания основ безопасности жизнедеятельности в вузе 161

Попова Р. И.

К вопросу о развитии целевых установок педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности. 162

Прокофьева Е. А.

Проблемы в подготовке руководителей нештатных формирований гражданской обороны 165

Ребко Э. М., Сатывалдиева Б.

Формирование исследовательских компетенций у бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности 169

Ребко Э. М.

Организация научно-исследовательской работы магистрантов педагогического образования (на примере магистерской программы «Социальная безопасность в городской среде») 172

Рзаева Г. И.

Культурно-просветительская деятельность в образовательном учреждении по профилактике интолерантности школьников 177

Романов А. И.

Ресурсы безопасности жизнедеятельности 179

Силакова О. В., Рябов Н.

Проектная деятельность со школьниками по экологической безопасности при изучении курса «Основы безопасности жизнедеятельности». 183

Силакова О. В., Филимоненков Е. И.

Использование информационных технологий при изучении основ безопасности жизнедеятельности в школе 186

Соколова А.Н., Овеснов В.В.	
Прогнозирование обстановки при аварии на химически опасном объекте	189
Спицына Т.А.	
Методические аспекты организации самостоятельной работы учащихся в процессе изучения основ безопасности жизнедеятельности	191
Ставропольцева С.В.	
Использование технологии лабораторно-бригадного обучения в процессе преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности»	194
Сухоруков Д.В., Пазыркина М.В.	
Актуальные вопросы организации питания школьников и студентов вуза	200
Ульянов А.С.	
Школьная олимпиада как форма внеклассных работ по ОБЖ	202
Хандожко Н.Ф.	
Совершенствование преподавания технических систем оповещения гражданской обороны — необходимость, проверенная временем	204
Шарапов А.А.	
Формирование компетенций по безопасности жизнедеятельности в системе подготовки бакалавров образования	208
Шаталов М.А.	
Об оценивании метапредметных образовательных результатов в обучении основам безопасности жизнедеятельности.	210
Шатровой О.В., Трифонова А.Н.	
К проблеме соотношения воспитательной среды и ценностей	213
Шаханова Н.А., Прокудина Ю.Б.	
Применение активных и интерактивных методов обучения на занятиях английским языком как способ повышения мотивации и эффективности учебного процесса студентов неязыкового вуза	214
Якушкина И.Г.	
Применение электронного пособия «Знаки безопасности» для повышения качества обучения в области безопасности жизнедеятельности	217



Уважаемые коллеги! Участники конференции!

Система высшего педагогического образования развивается по пути серьёзных преобразований и новых открытий. Процесс интеграции различных уровней и организационных форм образования и науки — это тенденция, которая охватила Россию в целом, и субъекты Российской Федерации. В настоящее время создаются разные формы, объединяющие научно-образовательный потенциал учебных заведений. Сегодня не вызывает сомнений тот факт, что подготовка высококвалифицированных уровней специалистов — задача не отдельно взятого высшего учебного заведения, а всей образовательной системы.

В Российском государственном педагогическом университете имени А.И. Герцена накоплен огромный научно-практический опыт, требующий не только осмысления и обобщения, но и широкой практической реализации. Именно университет как научно-практическая база объединяет ученых, студентов, преподавателей вокруг общего дела, тем самым, формируя поле для обмена мнениями, знаниями и взаимного сотрудничества. Неиссякаемый поток новой информации, современный ориентир на непрерывное образование в течение всей жизни диктуют свои правила сотрудничества. В Российском государственном педагогическом университете имени А.И. Герцена 20 лет назад был организован факультет безопасности жизнедеятельности, главной целью которого является создание и обеспечение безопасного жизненного пространства для духовного и физического развития студента, а также формирование системного подхода к вопросу образования и воспитания молодого человека по пути становления высококонкретного, физически здорового, гармонично развитого, квалифицированного уровня специалиста в области безопасности жизнедеятельности.

Научно-практическая конференция «Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика» призвана определить перспективные пути развития высшего образования в области безопасности жизнедеятельности в контексте общих требований, формирующихся в международном образовательном пространстве, и с учетом социальных запросов российского общества, а также региональных особенностей и тенденций образовательного рынка труда.

В материалах конференции рассмотрены различные методологические основы, современные технологии, формы, средства и методические приёмы к подготовке студентов к решению профессиональных задач, формированию научной области знаний «Безопасность жизнедеятельности».

Желаю участникам конференции успешной и плодотворной работы!

Валерий Павлович Соломин, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, лауреат премии правительства Российской Федерации.

В связи с 220-летием герценовского университета и 20-летием факультета безопасности жизнедеятельности поступили поздравления от коллег и коллективов!



Светлана Владимировна Абрамова



Евгений Николаевич Бояров

Уважаемые преподаватели, деканы, студенты!

Поздравляем всех с юбилеем вашего университета и кафедры безопасности жизнедеятельности!

Более двух веков назад Университет был основан, чтобы превратиться в альма-матер для многих талантливых педагогов, настоящих профессионалов своего дела — признанное в стране высшее учебное заведение, за которым стоит богатейшая история. Многие ученые, возросшие в стенах вашего вуза — истинные творцы науки, создавшие и приумножающие славу российского педагогического образования.

Достойное положение в структуре Университета занимает факультет безопасности жизнедеятельности, еще молодой, но уже крепко стоящий на ногах и подготавливающий настоящих патриотов нашего Отечества. Факультет уже 20 лет подготавливает высококвалифицированных педагогов, способных сформировать и развить в сердцах молодого поколения чувство сохранения жизни, здоровья и благополучия себя и своих близких. Многочисленные научные связи факультета помогают нам, научным и педагогическим работникам Дальнего востока, почувствовать себя в единой профессиональной семье.

Искренне желаем вам развиваться в атмосфере творчества, научных и педагогических открытий. Пусть будет здесь каждый успешен и талантлив, целеустремлён и вдохновлён.

С праздником! И пусть будущие поколения студентов будут достойны своих предшественников.

С благодарностью за сотрудничество и глубоким уважением,
*заведующая кафедрой безопасности жизнедеятельности,
 доктор педагогических наук, доцент **Абрамова Светлана Владимировна,**
 доцент кафедры безопасности жизнедеятельности,
 кандидат педагогических наук, доцент **Бояров Евгений Николаевич***



Золя Аслямовна Хуснутдинова

Глубокоуважаемые коллеги!

От имени преподавателей кафедры охраны здоровья и безопасности жизнедеятельности Башкирского государственного педагогического университета им М. Акмуллы сердечно поздравляем Вас со знаменательным событием — с 20-летием образования факультета безопасности жизнедеятельности Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена.

Ваш факультет стоял у истоков становления и развития образовательной области «Безопасность жизнедеятельности», способствовал появлению соответствующих кафедр в педагогических вузах страны и включению в образовательный процесс дисциплины БЖД (ОБЖ) в образовательных учреждениях разного уровня.

Факультет поистине стал первым, и поныне является таковым, методическим центром по реализации не только преподавания дисциплины в педагогических вузах страны, но и по открытию во многих из них, в том числе в нашем университете (2002) специальности «Безопасность жизнедеятельности», ряда магистерских программ. Ваш коллектив щедро делится накопленным опытом преподавания и подготовки кадров в данной области, активно сотрудничает и продолжает оказывать большую теоретическую, методическую помощь в современных, не простых для вузовской системы, условиях.

Коллектив факультета является инициатором в поиске и развитии новых научных направлений в теории и методике преподавания БЖ. Проводимые на базе факультета ежегодные научно-практические конференции позволяют поддерживать высокий профессиональный уровень преподавания и научных изысканий в области безопасности жизнедеятельности.

Мы искренне радуемся успехам вашего коллектива, его трудовым достижениям в постоянном обновлении и расширении программ подготовки педагогических кадров разного уровня, укреплении материально-технической базы кафедр и факультета в целом.

Дорогие коллеги! Мы желаем всем вам здоровья, новых творческих свершений, процветания и успехов в подготовке высококвалифицированных кадров!

*Заведующий кафедрой охраны здоровья и безопасности жизнедеятельности
ФБО ВО БГПУ им. М. Акмуллы, доктор медицинских наук, профессор,
Почетный работник высшего образования Российской Федерации,
отличник образования Республики Башкортостан **Хуснутдинова Золя Аслямовна***



Марьям Рустамовна Максинева

Уважаемые коллеги, друзья!

Сердечно поздравляю вас с замечательными датами — 220-летием основания университета и 20-летием основания факультета безопасности жизнедеятельности!

Пусть ваш университет сохранит и приумножит традиции российского образования!

Будьте лучшими всегда и везде! С юбилеем!

*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры медицины и безопасности жизнедеятельности МПГУ
Максинева Марьям Рустамовна*



Тамара Михайловна Носова



Лариса Александровна Колыванова

Глубокоуважаемые коллеги!

От всей души и с глубокой признательностью поздравляем Вас со знаменательной датой!

Благодарим Вас за Ваш неоценимый вклад в науку во имя безопасности жизни на Земле. Пусть каждый день преподавателей факультета будет наполнен новыми достижениями, успехами студентов, вниманием коллег, семейным теплом и заботой. Пусть всегда и во всем Вам сопутствуют удача и успех.

Мы высоко ценим Вашу безграничную преданность науке и делу подготовки педагогических кадров в области безопасности жизнедеятельности, вашу помощь и поддержку во всем.

***Тамара Михайловна Носова** — доктор педагогических наук,
профессор Самарского государственного социально-педагогического университета;
Колыванова Лариса Александровна — кандидат педагогических наук,
доцент Самарского государственного социально-педагогического университета.*



Коллектив 4-го цикла подготовки слушателей Санкт-Петербургского государственного казенного учреждения дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов «Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям»

Уважаемые коллеги!

Примите наши самые теплые поздравления в день 20-летия факультета безопасности жизнедеятельности! Пусть накопленный жизненный опыт и мудрость поможет достичь вашему коллективу новых высот!

Пусть сбудутся ваши сокровенные желания и устремления, сохранится все хорошее, что есть в вашей жизни и преумножатся мгновения радости и оптимизма.

Желаем, чтобы Удача, Успех и Вдохновение были верными спутниками во всех ваших начинаниях, а здоровье и благополучие — в ежедневной жизни. Настойчивости и терпения в решении каждодневных задач! Пусть и далее команда единомышленников воплощает в жизнь все задуманное, а все ваши трудовые и жизненные начинания венчает достойный результат!

Коллектив 4-го цикла слушателей

Уважаемые коллеги!

Мы искренне благодарим за добрые слова и пожелания!

Надеемся на долгосрочное и плодотворное сотрудничество!

*С уважением, администрация факультета безопасности жизнедеятельности,
организаторы конференции*

Структурно-содержательная характеристика системы подготовки бакалавров по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности»

Соломин Валерий Павлович¹, доктор педагогических наук, профессор;

Абрамова Светлана Владимировна², доктор педагогических наук, доцент;

Станкевич Петр Владимирович¹, доктор педагогических наук, профессор

¹Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

²Сахалинский государственный университет (г. Южно-Сахалинск)

Статья посвящена актуальной проблеме подготовки бакалавров по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности». На основе многолетних исследований и межвузовского взаимодействия предложена структурно-содержательная модель подготовки бакалавра по профилю «Образование в области жизнедеятельности», состоящей из следующих типов модулей: основной, поддерживающий, организационный и коммуникативный, специализированный и переносимый.

Ключевые слова: направление «Педагогическое образование», профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности», модульное построение учебного содержания, общекультурные компетенции (ОК), общепрофессиональные компетенции (ОПК), профессиональные компетенции (ПК).

Переход педагогического образования на уровневую систему ознаменовался изменением парадигмы подготовки специалистов в области предметного образования с установкой на индивидуализацию. Это требует разработки новых подходов к организации образовательного процесса и структуре теоретического содержания основных профессионально-образовательных программ (ОПОП) подготовки будущих педагогов.

В данном контексте вполне закономерным является становление новой стратегии педагогического образования, которое обеспечивается сопряженностью стандартов (ФГОС ВО 3+) по направлению «Педагогическое образование» в рамках различных профилей и специализированных магистерских программ в системе «бакалавр — магистр», отвечающей общим требованиям к теоретическим знаниям и практическим умениям по общенаучной и профессиональной подготовке будущих педагогов. Наряду с этим, принципиальную важность приобретает выработка теоретико-методологических подходов к подготовке бакалавров по направлению «Педагогическое образование», что, в частности, требует построения соответствующей модели образовательной системы и обоснования принципов конструирования основной профессионально-образовательной программы.

Это предполагает, в первую очередь, рассмотрение вопросов подготовки бакалавров образования в русле индивидуально-ориентированного подхода к организации образовательного процесса, позволяющего осуществлять индивидуализацию обучения студентов с последующим обучением в магистратуре. При этом необходимо отметить, что теоретической основой построения структуры и содержания подготовки педагога выступает модель распределения учебной нагрузки по

модулям, которые связаны между собой и расположены в определенном порядке. Именно модуль может выступать как программа обучения, индивидуальная по содержанию, формам, средствам, методам обучения, уровню самостоятельности, темпу учебно-познавательной деятельности обучаемого.

Между тем, одним из важнейших сегментов предметного поля уровневого педагогического образования является образование в области безопасности жизнедеятельности. Здесь многими вузами страны, и прежде всего Российским государственным педагогическим университетом имени А.И. Герцена и его сетевым партнером Сахалинским государственным университетом, накоплен существенный научно-практический опыт, требующий осмысления и обобщения.

Опираясь на результаты исследований Я.И. Кузьмина, Д.В. Пузанкова, И.Б. Федорова и др. [2], на факультете безопасности жизнедеятельности разработана структурно-содержательная модель подготовки бакалавра по профилю «Образование в области жизнедеятельности», состоящей из следующих типов модулей:

— основные учебные программы, составляющие область предметно-профессиональных знаний (Б1 — базовая часть (3 зачетные единицы), Б1 — вариативная часть (82 зачетные единицы)) — основной модуль (85 зачетных единиц);

— поддерживающие учебные программы, определяющие сферу образования (Б1 — базовая часть) — поддерживающий модуль (34 зачетные единицы);

— организационные и коммуникативные учебные программы, составляющие социально-этическую сферу образования (Б1 — базовая часть (24 зачетные единицы), Б1 — вариативная часть (10 зачетных единиц)) —

организационный и коммуникативный модуль (34 зачетные единицы);

— специализированные учебные программы, расширяющие и углубляющие область предметно-профильных знаний (Б1 — вариативная часть (курсы по выбору)) — специализированный модуль (42 зачетные единицы);

— переносимые учебные программы, обеспечивающие практическую часть подготовки бакалавра (Б2 — практики (36 зачетных единиц), Б3 — защита выпускной квалификационной работы (9 зачетных единиц) — переносимый модуль (45 зачетных единиц).

В основе предложенной структурно-содержательной модели заложен принцип модульности, который заключается в индивидуализации обучения студентов, обеспечении вариативности содержания и способов усвоения учебного содержания в зависимости от уровня базовой подготовленности обучающихся, а также в соответствии с их интересами, индивидуальными способностями и возможностями [1].

При этом основные и специализированные модули рассматриваются как учебно-информационные блоки, направленные на приобретение, расширение и углубление предметно-профильных знаний и умений, на основе которых формировались профессиональные компетенции (ПК) в рамках предметной области «Безопасность жизнедеятельности». Соответственно поддерживающий модуль, включающий психолого-педагогическую составляющую теоретической подготовки бакалавра, способствует формированию общепрофессиональных компетенций (ОПК), а также профессиональных компетенций. При этом организационный и коммуникативный модуль определяет общенаучную подготовку бакалавров, за счет которой формируются общекультурные компетенции (ОК), направленные на культурно-просветительскую деятельность в социально-этической сфере образования будущего педагога. Особое место в системе подготовки бакалавров занимает переносимый модуль, который обеспечивает перенос полученных теоретических знаний в практическую плоскость, где формируется компетентность будущего педагога как профессионала. Следует также отметить,

что чем выше курс обучения бакалавра, тем больше учебных программ, углубляющих знание и устанавливающих связь между теорией и практикой.

Срок освоения основной профессионально-образовательной программы подготовки бакалавра по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности» при очной форме обучения 4 года (240 зачетных единиц), в которые студентами осваиваются следующие учебные блоки в соответствии с ФГОС ВО 3+:

— Б1 — базовая часть (36–63 зачетных единиц) и (вариативная часть 135–153 зачетных единиц) — теоретическое обучение, включая все виды обязательной учебной и самостоятельной работы студентов (учебные занятия, научно-исследовательская работа студентов, практикумы, экзаменационные сессии);

— Б2 — базовая часть (33–45 зачетных единиц) — практики: летняя, учебная и производственная (педагогическая);

— Б3 — базовая часть (6–9 зачетных единиц) — государственная итоговая аттестация, включая профессиональный экзамен по образовательной программе и защиту выпускной квалификационной работы [3].

Следовательно, студентам выделяется учебное время для освоения инвариантной и вариативной частей содержания основной профессионально-образовательной программы, что составляет — 240 зачетных единиц за 4 года обучения и, как правило, 30 зачетных единиц в семестр (таблица 1).

Приведенная выше модель распределения учебного времени по модулям и годам обучения представляет собой блочно-модульное построение содержания основной профессионально-образовательной программы подготовки бакалавров по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности».

Таким образом, в соответствии с модульной структурой учебного содержания возможна организация асинхронного образовательного процесса путем сочетания дисциплин инвариантной (базовой) и вариативной частей, то есть модульных единиц в определенном порядке изучения, что предполагает определенную свободу студентов в построении своего индивидуального образовательного маршрута.

Таблица 1

Модель распределения учебного времени по основной профессионально-образовательной программе подготовки прикладного бакалавра по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности»

Наименование (модуль)	Уровень образования			
	бакалавриат			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
	зачетные ед.	зачетные ед.	зачетные ед.	зачетные ед.
Основной	24	23	22	16
Поддерживающий	3	17	14	–
Организационный и коммуникативный	30	4	–	–
Специализированный	–	10	12	20
Переносимый	3	6	12	24
Итого:	60	60	60	60

Литература:

1. Бояров, Е.Н. Подготовка бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности в безопасной информационной образовательной среде: теория и практика: Монография. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2016. — 207 с.
2. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: перспективы развития: Монография / колл. авт. Под ред. Я.И. Кузьмина и др. — М.: Логос, 2004.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование <https://www.herzen.spb.ru/uploads/potehinas/files/44.03.01> (электронный ресурс. Дата обращения 01.10.2016)

И дом наш, и храм наук

Бырылова Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург)

*...Свидетель наших счастливых дней,
И дом наш, и храм наук,
И братство, которого нет тесней —
Студенческий тёплый круг...*

*Любовь Сирота
«Вечер встречи выпускников»*

Дом № 30 на проспекте Стачек во всех архитектурных проспектах известен как Школа. Автором дома 30 по проспекту Стачек является архитектор Игорь Фомин. Он известен своими проектами, обогатившими архитектурную палитру Ленинграда: это Московский (1930–35) и Невский (1937–40) райсоветы, жилой дом на набережной Карповки (1935), застройка района Щемиловки, включая Ивановскую улицу (1937–1948), жилой дом на Дворцовой набережной (1946–51), станция метро «Площадь Восстания» (1951–55) в Ленинграде, жилой дом на площади Гагарина в Москве (1940–47), комплекс Ленинградского университета им. А.А. Жданова в Петродворце (проект, 1969). (БСЭ, М.: «Советская энциклопедия», 1969–1978).

Игорь Фомин унаследовал талант своего отца — известного архитектора Ивана Фомина, академика архитектуры. Игорь Иванович родился и вырос в семье творческой и, поэтому решение его стать архитектором, было органично. Он учился в Академии художеств в Ленинграде, преподавателями его были известные архитекторы А.И. Дмитриев и В.А. Шуко, окончил в 1926 году. Преподавал в Академии художеств, Институте живописи, скульптуры и архитектуры им. И.Е. Репина в Ленинграде, награждён орденом Ленина, другими орденами и медалями [7].

Каждый год в начале лета возле дома № 30 по проспекту Стачек можно видеть группы нарядно одетых молодых людей — это выпускники педагогического университета имени А.И. Герцена, горя желанием поскорее приносить пользу обществу, они клянутся не забывать свою Альма-Матер. И здание, и окружающие его сооружения и сама территория, на которой они располагаются, имеют давнюю историю.

Название района происходит от заставы на почтовом тракте, связывавшем Петербург с Нарвой. «Отголоски» того времени «слышны» в топонимике Санкт-Петербурга до сих пор.

Проспект Стачек (до 1923 года — Петергофское шоссе) возник в 18 веке как почтовый тракт на Нарву и Ревель (Таллинн), и как дорога, ведущая в Петергоф. С 1762 году участок земли (ул.Трефолева, 22–40, пр. Стачек 27–41, Баррикадная ул. 21–28, Новооувяни-ковская ул. 1–21) принадлежал генерал-лейтенанту и кавалеру Алексею Григорьевичу Жеребцову и кавалеру Александру Александровичу Нарышкину.

К 1772 году все участки достались Нарышкину. На этом месте он построил огромную усадьбу с красивым домом (позади дома № 34 по пр. Стачек) и парком.

По обочинам главных дорог, ведущих в загородные царские резиденции в 18 веке были поставлены верстовые столбы (каменные верстовые пирамиды). На Руси издавна повелось их устанавливать по обочинам главных проезжих дорог — большаков. По этой причине такие дороги стали называться столбовыми. В 1764 году в царствование Екатерины II в России было принято решение о сооружении на всех главных дорогах России каменных верстовых столбов — дорожных знаков по единому образцу (путевая верста равнялась 500 сажням — 1,0668 километра).

В 1774 году верстовые столбы были установлены и на Петергофской и Царскосельской дорогах от границы Петербурга (тогда — Безымянного Ерика, позже переименованного в Фонтанку) до Пулкова. Год спустя «каменные верстовые пирамиды» уже установили вплоть до Царского Села. Выполнены они были в виде обелиска из цветного мрамора и гранита, тонко прорисованные

и превосходно выполненные. На обращённой к дороге грани высекалось число, означающее количество вёрст до конечного пункта (Петергоф), на обратной стороне-расстояние до почтового двора, традиционно считавшегося центром города. От него и шёл отсчёт вёрст.

До сих пор «каменные верстовые пирамиды» сохраняют декоративную функцию. Один из немногих уцелевших верстовых столбов с цифрами 6 и 23 сегодня стоит у пересечения улицы Трефолева с проспектом Стачек, являясь живым напоминанием о Красной мызе (на фото).

Когда-то он стоял напротив господского дома, но затем, в связи с указом 1839 г. об отсчете верст от Адмиралтейства, был перенесен на 300 метров ближе к городу, и цифра 3 была заменена на 6 (цифра 23, означающая число верст до Петергофа, осталась прежней).

В 1814 году Санкт-Петербург встречал гвардейские полки, с победой возвращавшиеся из Парижа. Двигались они по Нарвскому тракту, и для торжественной встречи их на южной окраине, у заставы, архитектор Джакомо Кваренги построил Нарвские Триумфальные ворота. Но, ввиду спешки, возвели их из дерева, а декор, скульптура



На фото: верстовой столб у пересечения проспекта Стачек с улицей Трефолева
Фото Пиджаковой Р.М.



На фото: Верхние грани верстового столба с высеченными на них цифрами.
Фото Пиджаковой Р.М.

выполнены были из гипса. Как известно, гипс — материал недолговечный, и уже через несколько лет встал вопрос о воплощении замысла архитектора в более прочных и долговечных материалах. Проект, который сохранил в общих чертах замысел Джакомо Кваренги, был создан архитектором Стасовым. Он значительно увеличил масштаб сооружения. Новый проект был создан в 1817 году, но строительство началось не сразу, не нашлось нужной суммы для воплощения идей Стасова. Треть суммы — 400 000 рублей завещал на строительство командир Гвардейского корпуса, герой войны 1812 года, Фёдор Петрович Уваров. Торжественное открытие Нарвских ворот произошло в 1834 году.

Новые Триумфальные ворота были выполнены из кирпича и покрыты крашеными медными листами. Над скульптурным убранством и декором трудились известные и талантливые мастера: Пименов, Демут-Малиновский, П. К. Клодт.

Проектируя Нарвские ворота, Стасов мечтал, чтобы в них разместили музей. Музей существует сегодня, открыт он был в 1987 году, и его экспозиция тогда посвящена была истории ворот.

В 19 веке прилегающая к Нарвской заставе территория застраивалась деревянными домами и рабочими казармами. Это было рабочее предместье Петербурга. А уже в 1920-е годы начата реконструкция магистрали и соседних территорий: сооружён жилмассив на Тракторной улице, школа им. 10-летия Октября, ДК культуры и техники им Газы, создана Кировская площадь, разбит Детский парк имени 9 января и т.д. [4] В реконструкции территории принял участие и архитектор Игорь Фомин.

В 1930—32 гг. на проспекте Стачек по проекту архитектора Игоря Фомина было создано школьное здание, рассчитанное на 1600 учащихся. Под строительство был предоставлен узкий участок земли, расположенный пер-

пендикулярно проспекту Стачек, и это частично обусловило вытянутую форму основного корпуса (около 250 метров) [3]. Рядом стоящий цилиндрической формы корпус, предназначенный для столовой, соединялся с основным переходом на уровне второго этажа.

В те годы практиковался бригадно-лабораторный метод обучения и большинство школьных помещений было предназначено под специализированные кабинеты и помещения, которые располагались по обеим сторонам коридоров.

А в закруглённых объёмах по концам корпуса располагались актовый и физкультурный залы. Рекреации и лестницы выходили на север. Вертикальные витражи лестничных клеток были видны в окнах с северной стороны. А к проспекту Стачек обращены вестибюль, актовый зал и столовая с галереями.

В 1935 году на проспекте Стачек 52 (теперь — 30) была торжественно открыта общеобразовательная школа № 5 Кировского района. В 1949 году на основании постановления Совета Народных Комиссаров СССР было принято решение организовать здесь Вторую Ленинградскую спецшколу ВВС.

По воспоминаниям выпускников, на первом этаже располагались: вестибюль, кабинеты начальника школы, замполита, военрука, учебный кабинет с самолётом У-2, учебный кабинет с мотором М-11, канцелярия.

На втором этаже были актовый зал, малый зал с самолётом И-16 («Ишачок» — так ласково называли его курсанты, использовался в качестве тренажёра для отработки некоторых навыков), физкультурный зал, кабинет завуча, пять классных комнат первой роты.

Третий этаж занимали библиотека, читальный зал, кабинеты химии, черчения, а также классные комнаты второй и третьей рот.

Четвёртый этаж был отведён под хозяйственные нужды.



На фото: Нарвские Триумфальные ворота в годы Великой Отечественной войны



СЕРАФИМОВСКИЙ УЧАСТОК НА УЛИЦЕ СТАЧЕК (1927 г.).

На фото: Ленинград в 20-е годы, жилмассив, появившийся в результате реконструкции территории, прилегающей к Нарвской заставе. Улица Стачек (сегодня-проспект Стачек), Серафимовский участок
На следующем фото тот же участок в годы Великой Отечественной войны



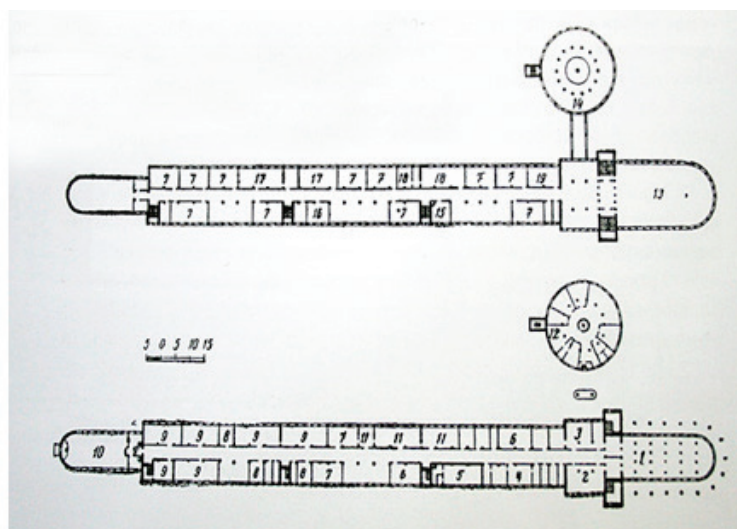
На фото: Дорога на фронт. Проспект Стачек 1942 г.
Из материалов музея истории и техники Кировского завода. [5]



На фото: Проспект Стачек сегодня. Серафимовский участок.
Фото: Р.М. Пиджакова



На фото: Здание технической школы [3]



На фото: Планы первого и второго этажей
(Из книги «Архитектура ленинградского авангарда» под общей ред. Б.М. Кирикова) [3]



На фото: Вторая Ленинградская специальная школа ВВС
Первый выпуск 1941 год



Да, наша дорога была светла,
Когда мы брали разгон,
Душа чиста, за спиной — крыла,
В сердцах — молодой огонь...

Любовь Сирота
«Вечер встречи выпускников»

На фото: Самолёт И — 16 («Ишачок») [6]



На фото: Звено советских истребителей И-16 в полете над Ленинградом. 1941–1942 гг [6]



На фото: Корпус школы на проспекте Стачек 30 в послевоенный год [8]
 После ремонта в 1945 году здесь было устроено общежитие Кировского завода.
 А вместо закруглённого выступающего объёма теперь – плоский торец с пилястрами и капителями
 в стилистике «Сталинского ампира» (на фото).



На фото: Корпус 29 РГПУ им. А.И. Герцена на проспекте Стачек 30 в наши дни



На фото: Капитель, декорированная в стилистике «Сталинского ампира»
 Фото: Р.М. Пиджакова

Занятия у курсантов начались 13 января 1941 года, а когда линия фронта придвинулась совсем близко к Кировскому району, решено было перевести школу в центр города на Невский проспект, а вместо курсантов здесь до января 1944 года расположился истребительно-противотанковый батальон.

До наших дней здание сохранилось с утратами. Передний выступающий закруглённый объём был разрушен. [3]

В 2001 году дом № 30 по проспекту Стачек был включён КГиОП в «Список вновь выявленных объ-

ектов, представляющих историческую, научную, художественную или иную культурную ценность».

Каждый год в начале сентября возле дома № 30 по проспекту Стачек можно видеть группы молодых людей, с интересом поглядывающих на мемориальную доску на парадном фасаде у входа — это первокурсники педагогического университета имени А.И. Герцена. Они пока ещё не знакомы с историей корпуса и не знают, что было здесь раньше, у каждого из них скоро будет своя история. Пожелаем им удачи!

Литература:

1. А.Г. Вайтенс. Игорь Фомин// «Архитекторы об архитекторах» СПб: ОАО «Иван Фёдоров», 1999, с. 176—201
2. Большая Советская Энциклопедия М.: «Советская энциклопедия», 1969—1978
3. Кириков, Б.М., Штиглиц М.С. Архитектура ленинградского авангарда. Путеводитель/Б.М. Кириков, М.С. Штиглиц; под общей ред. Б.М. Кирикова
4. Санкт-Петербург-Петроград-Ленинград. Энциклопедический справочник. Научное издательство «Большая Российская Энциклопедия», 1992
5. По материалам сайта <http://tass.ru/spb-news/886243>
6. По материалам сайта <http://waralbum.ru/262510/>
7. По материалам сайта <http://theory.totalarch.com/node/208>
8. По материалам сайта <http://www.citywalls.ru/house8210.html?s=rjp048jvg4a34utem1vtgcs4s1>

Факультету безопасности жизнедеятельности 20 лет (1997–2017)

Сопко Геннадий Ильич, кандидат медицинских наук, старший научный сотрудник

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В 2017 году исполняется 20 лет со дня образования при Российском Государственном педагогическом университете А.И. Герцена факультета безопасности жизнедеятельности. Объективная необходимость в создании факультета была продиктована целым рядом обстоятельств, имеющих как исторический характер, так и характер насущной необходимости. Это переплетение преходящего и злободневного привели к реальной необходимости основания учебного подразделения по безопасности жизнедеятельности де-юре. Исторические корни позволяют утверждать, что факультет создавался на основе традиций, заложенных в отечественном образовании на протяжении длительного времени, суть которых заключалась в перманентном формировании у сменяемых поколений навыков, знаний и качеств защитника отечества. Такой определяющей идеологией была пронизана и система образования в РГПУ им. А.И. Герцена, имеющая, можно смело сказать, историческую обоснованность, прочный фундамент и носящая характер насущной необходимости.

В традициях отечественного образования в разных формах, в разные исторические времена воспитание гражданина, патриота и защитника отечества считалось приоритетной задачей. Целенаправленная вне-войсковая подготовка студентов в РГПУ началась уже в начале двадцатого столетия по авиационному, лыжному, парашютному, стрелковому, танковому делам.

В стране в последующие годы была создана широкая сеть военных кафедр и кафедры гражданской обороны, которые сыграли большую роль в военно-патриотическом воспитании и приобретении параллельных профессий военного характера. В РГПУ такая система была организована через деятельность военной кафедры (офицеры запаса) и кафедры гражданской обороны (медицинские сестры для военных учреждений здравоохранения). В связи с глубокими изменениями в стране в восьмидесятые-девяностые годы двадцатого столетия эта структура была ликвидирована и по сути в проблеме подготовки по вопросам гражданской обороны чрезвычайных ситуаций, безопасности жизнедеятельности образовался вакуум. Однако развитие человеческой цивилизации в ее разных социально-политических формах настоятельно требовало усиления внимания к безопасности жизнедеятельности. Опыт тысячелетий показал, что всякая деятельность человека полезная для его существования, одновременно может быть источником опасностей, негативных воздействий приводить к травматизму, заболеваниям, а порой и к смерти. Вред человеку может наносить любая деятельность: трудовая, служебная, учебно-трудовая, а также отдых и развлечения. Любая деятельность учащихся, родителей, служащих, рабочих, интеллигенции потенциально опасна.

В тоже время любая деятельность может быть защищена, уменьшен риск деструктивных воздействий

и опасных последствий. Поэтому безопасность — объективная потребность любой жизнедеятельности.

Несмотря на научно технический прогресс, уязвимость современного общества от природных бедствий и техногенных катастроф неизменно и вызывающе растет. Число пострадавших от них ежегодно увеличивается на 5–6%. Для этого существует ряд причин, среди которых на первый план выходит: рост населения, прогресс урбанизации, возведение объектов повышенного риска (атомные электростанции, гидроэлектростанции, химические предприятия, транспортные магистрали, нефте-газопроводы), изменения окружающей среды, приближающие активизацию катастрофических процессов, отсутствие надежных методов прогнозирования опасных явлений и способов борьбы с ними. Насыщение народного хозяйства России объектами повышенной опасности в зонах высокой концентрации населения, резко увеличивают вероятность крупных чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера. При существующих тенденциях развития страны этот риск будет усугубляться.

Следует отметить что в конце двадцатого столетия в стране создалась специфическая обстановка требовавшая актуализации насущных острых проблем в жизни общества и в первую очередь в области безопасности людей и государства. Сложность заключалась в смене жизненных ориентиров, способов достижения успехов и снижения значения ценности высокого профессионализма. Стала утверждаться тенденция к снижению уровня грамотности и объема знаний, снизилась заинтересованность в приобретении инженерно-технических специальностей произошла смена интересов в перспективных профессиях, росло убеждение в бесполезности фундаментальных знаний для достижения успехов, возрастал культ возможности легкого обогащения. И на фоне насущной объективной государственной потребности в безопасности жизнедеятельности и по сути столь же объективной неразберихи, в условиях хаоса в умах, делах, личной и общественной жизни, у истинных патриотов — людей государственного масштаба мышления возникла идея объективизации разумных мыслей об организации структуры подготовки специалистов безопасности жизнедеятельности именно на базе высшего учебного заведения. Объективно в этом смысле РГПУ им. А.И. Герцена явился наиболее подходящей организацией, так как педагогический состав занимает традиционно передовые рубежи в обучении и воспитании подрастающего поколения.

С 1993 года в Российском Государственном педагогическом университете А.И. Герцена было организовано создание учебно-методического комплекса по подготовке учителя безопасности жизнедеятельности. 16 марта 1993 года приказом № 66/85 Министра образования и Председателя государственного комитета ГО и ЧС было предписано до 1 декабря 1993 года организовать подготовку программы курса ОБЖ для различных типов образовательных учреждений, до 1 сентября 1993 года разработать примерные учебные планы и программы для подготовки и переподготовки по курсу ОБЖ в высших учебных заведениях.

К 1994 году были разработаны государственный образовательный стандарт, учебный план и программы дисциплин подготовки учителя безопасности жизнедеятельности по специальности 330100 — Безопасность жизнедеятельности и 5 марта 1994 года утверждены приказом государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию.

Герценовский университет был первым учебным заведением в России, который начал подготовку учителей по специальности «Безопасность жизнедеятельности» на факультете физической культуры, а уже 1 марта 1997 года, благодаря содействию ректора (с 1986 по 2011 гг.) РГПУ им. А.И. Герцена, д.п.н., профессора Геннадия Алексеевича Бордовского, проректора Герценовского университета (с 1987 по 2011 гг.) д.п.н., профессора Валерия Павловича Соломина и д.п.н., профессора Леонида Александровича Михайлова, был создан факультет безопасности жизнедеятельности. С 1999 года факультет занимает здание технической школы постройки 1932 года по проекту Игоря Фомина, сына знаменитого архитектора Ивана Фомина. За первое десятилетие здание, в котором располагается факультет (СПб., пр. Стачек 30), приобрело новые очертания, чистые просторные холлы и высокое техническое оснащение аудиторного фонда.

На основании Приказа Министерства образования РФ от 26 июня 2002 года № 432 факультет определен в качестве опорного регионального педагогического центра Минобразования России по развитию преподавания в области безопасности жизнедеятельности (по Северо-Западному федеральному округу Российской Федерации). С 1997 по 2008 года деканом факультета являлся Михайлов Леонид Александрович. Под началом Соломина В.П. и Михайлова Л.А. были сформированы научная и учебно-методическая базы, позволяющие готовить специалистов широкого профиля в области безопасности и учителей по безопасности жизнедеятельности.

В становлении факультета активное участие принимали подготовленные на высоком уровне специалисты, имеющие большой жизненный и профессиональный опыт. Педагогический коллектив формировался из квалифицированных преподавателей в области военного дела, безопасности жизнедеятельности, гражданской обороны, здорового образа жизни, медицинских знаний, защиты от оружия массового поражения и современных видов оружия в военных конфликтах и локальных войнах. На первых порах активное участие в становлении факультета принимали участие такие специалисты и профессионалы как Л.А. Михайлов, Ю.Л. Варшамов, Л.П. Макарова, А.В. Старостенко, Г.И. Сопко, О.И. Крылова, Н.Н. Скворцова, Г.А. Корчагина, В.М. Губанов, О.В. Шатровой, С.А. Лагун.

Одной из первых задач факультета была профессиональная подготовка учителя для школы, с целью вытеснить в первую очередь с этого уровня образования, а именно среднего уровня, случайных людей, имеющих параллельную подготовку для которых безопасность жизнедеятельности не является актуальным предметом, а представляется менее важной побочной

дисциплиной. Эта задача в процессе существования факультета была успешно решается. Со времени образования факультет выпустил более 800 педагогов по безопасности жизнедеятельности. Не менее важной задачей явилось стремление к обновлению преподавательского состава в высших учебных заведениях, что успешно уже реализуется на примере факультета безопасности жизнедеятельности РГПУ, где на преподавательских должностях трудятся выпускники родного факультета — Э.М. Ребко, Е.Ю. Молодцова, А.А. Кудрин, Л.А. Сорокина, Е.А. Бойков.

Созданный к настоящему времени на факультете безопасности жизнедеятельности учебно-методический комплекс гарантирует подготовку специалистов безопасности жизнедеятельности, обеспечивающую развитие личности безопасного типа поведения, обучение и воспитание обучающихся как субъектов образовательного процесса в сферах преподавательской, научно-методической, социально-педагогической, культурно-просветительской деятельности. Таким образом в РГПУ им. А.И. Герцена для обеспечения начального, основного, общего (полного), среднего и всех уровней профессионального образования, а также обучения во внешкольных учреждениях по подготовке профессионалов и населения к действиям в чрезвычайных ситуациях мирного и военного времени, была создана образовательная структура на основе уникального, не имеющего прецедентов в образовательной практике высшей школы учебно-методического комплекса подготовки специалиста, а в последующем бакалавра и магистра по безопасности жизнедеятельности с квалификацией — учитель безопасности жизнедеятельности».

Практической отдачей созданного учебно-методического комплекса подготовки по безопасности жизнедеятельности является выпуск со времени создания факультета многочисленного отряда (более 800) учителей по безопасности жизнедеятельности, чем положено начало качественному преобразованию преподавательского состава в сфере безопасности жизнедеятельности и постепенной замене в системе образования Российской Федерации существующего в проходящие годы преподавательского состава целенаправленно и профессионально подготовленными специалистами по безопасности жизнедеятельности. Создание учебно-методического комплекса по безопасности жизнедеятельности в РГПУ на базе факультета безопасности жизнедеятельности в РГПУ им. А.И. Герцена помимо решения большой государственной задачи обеспечила приоритет отечественной педагогической науке и практике в одной из важнейших современных областей образования.

В текущий период факультет является уникальной и первой в России базой для подготовки бакалавров и магистров в области безопасности жизнедеятельности, пользуется заслуженным авторитетом в системе российского педагогического образования имеет всенародное признание. Во главе факультета стоит доктор педагогических наук профессор Станкевич Петр Владимирович. Профессорско-преподавательский состав факультета включает видных специалистов в области безопасности

жизнедеятельности, естественно-научного и медицинского образования, видных профессионалов в области теории и практики безопасности человека. На данный момент обучение студентов осуществляет около 50 преподавателей, из которых около 70% имеют научную степень и звание. Преподаватели факультета активно повышают свой научно-педагогический опыт работая над кандидатскими и докторскими диссертациями в образовательной области по безопасности жизнедеятельности.

В настоящее время факультет возглавляет заведующий кафедрой социальной безопасности, доктор педагогических наук, профессор Станкевич Петр Владимирович.

В состав факультета входят 3 кафедры:

— Социальной безопасности — заведующий Станкевич Петр Владимирович

— Медико-валеологических дисциплин — заведующий доктор медицинских наук, профессор Буйнов Леонид Геннадьевич

— Методики обучения безопасности жизнедеятельности — заведующая кандидат педагогических наук, доцент Попова Регина Ивановна

Подготовка дипломированных специалистов на факультете ведется через бакалавриат и магистратуру. Бакалавриат представлен двумя видами образования: академический бакалавриат (очная и заочная формы) профиль 44.03.01 «Образование в области безопасности жизнедеятельности» и прикладной бакалавриат (очная форма) профиль 44.03.01 «Образование в области безопасности жизнедеятельности». Магистратура (очная и заочная формы), представлена в виде магистерских программ:

— Экологическая безопасность

— Профилактика социальных отклонений (превентология)

— Образование в области безопасности жизнедеятельности

— Безопасность на дорогах и транспорте (совместная программа, сетевой партнер — Сахалинский государственный университет)

— Социальная безопасность в городе мегаполисе (совместная программа, сетевой партнер — Сахалинский государственный университет)

Сегодня приобретенные профессиональные компетенции позволяют выпускникам факультета организовывать учебный процесс в области безопасности жизнедеятельности в различных образовательных учреждениях, а также быть востребованными в учреждениях по делам гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций, службах спасения, охраны и безопасности, в органах внутренних дел.

Объективная оценка современного положения в стране, перспективы ее исторического развития, дальнейшее совершенствование форм и методов высшего образования, неуклонное повышение качества в подготовке профессионалов, прогнозируемый рост потребности в специалистах безопасности жизнедеятельности позволяют с оптимизмом смотреть в будущее всему педагогическому коллективу и учащемуся составу факультета безопасности жизнедеятельности.

Возможности применения информационных модулей на занятиях «Чрезвычайные ситуации криминогенного характера» в курсе ОБЖ

Авдеева Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук,

Сафин Айдар Ильдарович, магистрант

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. (Санкт-Петербург)

В статье анализируются теоретические и методические аспекты формирования и развития знаний о правилах безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях криминогенного характера. В работе предложен алгоритм по применению информационных модулей при изучении тем ЧС криминогенного характера на уроках ОБЖ.

Ключевые слова: модуль, информационный модуль, поведение в ситуациях криминогенного характера.

В настоящее время важным вопросом становится тот факт, что деятельность по снижению рисков и смягчению последствий чрезвычайных ситуаций не может ограничиваться только нормативно-правовыми, организационными и инженерно-техническими мероприятиями. Необходимо чтобы обеспечение безопасности жизнедеятельности являлось приоритетной целью и внутренней потребностью человека и общества. Для этого необходимо формировать знания, умения и навыки безопасного поведения граждан, своевременно информировать население о возможных опасностях и угрозах. В этой связи повышается актуальность исследования проблем обучения подрастающего поколения правилам безопасного поведения в ЧС с использованием информационных модулей.

Внедрение информационных модулей в образовательные процессы является одним из ключевых моментов развития педагогического образования. В настоящее время информационные модули относятся к одним из наиболее динамично развивающихся и перспективных направлений информационных технологий. Основными целями применения информационных модулей являются переход от знаниевой педагогики к компетентностной, развитие творческих способностей школьников через интерактивность, которая открывает перед ними огромные познавательные способности.

Так в последние несколько лет понятие «модуль» рассматривается с точки зрения внутренних структурных характеристик, информативной наполненности и т.д. «Модуль» как значимое понятие используется в различных областях знаний, в том числе и педагогической теории в качестве определения «модульной методики» в системе обучения и управления качеством образования [8].

Проведенный анализ российской и зарубежной научно-педагогической литературы показал, что модульность в образовании берет начало в 70-х годах XX века. Впервые ввел данное понятие Дж. Рассел, рассматривая «модуль как учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и предписанных учащимся действий». Исследователи Гольдшмидт Б. и М., определяют модуль как автономную, независимую единицу в спланированном ряде видов учебной деятельности, которая помогает обучаемому достичь не-

которых четко определенных целей. По мнению Оуэнс Г., модуль — это обучающий замкнутый комплекс, в состав которого входят педагог, обучаемые, учебный материал и средства, помогающие обучающемуся и преподавателю реализовывать индивидуализированный подход, обеспечить их взаимодействие.

В результате проведенного теоретического анализа современной педагогической, психологической и методической литературы в работах педагогов-психологов Зимней И.А., Бойденко Б.Н. модуль рассматривается как законченная единица образовательной программы, формирующую одну или несколько определенных профессиональных компетенций. Модуль обладает контролем знаний и умений обучаемых на выходе, необходимых для присвоения квалификации [4].

В отечественном образовании понятие «информационный модуль» применяется в высшем профессиональном образовании с технической направленностью. Так Борисова Н.В. в своей работе отмечает, что учебный модуль — это автономная организационно-методическая структура учебной дисциплины, состоящая из дидактических целей, логически завершенных единиц учебного материала, составленных с учетом внутрипредметных и междисциплинарных связей и методического руководства, и систем контроля [5].

По мнению Головановой Ю.В. технологии применения модулей направлены на индивидуальный подход к обучению, автор в своей работе «Модульность в образовании» считает, что цель такой формы обучения — возможность помощи и поддержки в саморазвитии и самодисциплины обучающихся, овладение навыками индивидуальной работы в освоении выбранного материала [3].

Так как информационный модуль — это побуждение к творчеству и обращение в ноосферу, то необходимо чтобы модуль был целостным, понятным для всех и гармоничным, так как не все кто читает, знает предысторию, а в ноосфере это не должно быть обрывками информации.

Анализ литературы показал, что многие авторы рассматривают информационные модули, как объекты управления, направленные на поиск информации по объекту.

Показательно, что информационные модули сами по себе не реализуют новую образовательную парадигму,

которая является мощным средством развития следующих подходов:

- личностного-ориентированного (образование, которое создает условия для проявления личностных функций учащихся: мотивации, выбора, самореализации и др.) [2];

- деятельностного (в ходе деятельности осуществляется развитие и проверка компетенции) [6];

- компетентностного (обучение, ориентированное на самостоятельность, умение анализировать, структурировать и эффективно использовать информацию для максимальной самореализации и активного участия в жизни общества) [5].

Грамотное использование информационных модулей в процессе обучения позволяет педагогу эффективно создавать и внедрять в образовательный процесс новые педагогические технологии, соответствующие современной образовательной парадигме. В связи с этим использование информационных модулей в учебном процессе выступает как приоритетная задача образования, решение которой осуществляется через:

- развитие нормативного обеспечения в области школьного образования;

- создание научно-методической, учебной и технологического-методической базой для создания школьных информационных модулей;

- повышение квалификации работников образования в области использования технических средств в обучении;

- создание образовательного портала мультимедиа технологий, предназначенное для создания информационно-методического наполнения учебных курсов.

Обобщая вышеизложенное, мы считаем, что методика обучения с использованием информационных модулей характеризуется высокой коммуникативностью, предполагает выражение обучаемыми собственных мнений, активного включения в реальную деятельность, принятия ответственности за личную безопасность и приобщения к новой культуре безопасности жизнедеятельности.

Нами установлено, что при чтении информационных модулей у человека включаются более глубокие механизмы восприятия, анализа и оценки получаемой информации. Особенную актуальность применения информационных модулей приобретают по оповещению населения о правилах безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях криминогенного характера.

По мнению исследователя, в области безопасности жизнедеятельности, Воробьева Ю. Я. повышение уровня культуры безопасности жизнедеятельности позволяет наполовину сократить количество безвозвратных и санитарных потерь населения и материального ущерба в чрезвычайных ситуациях [1].

Пономарева О. О., Фахрутдинов В. И. и Туктарова Д. С. считают, что по вине ошибок человека происходит от 80% до 94% аварий и катастроф. Большой эффективностью, с точки зрения формирования культуры, обладает направление, связанное с использованием потенциала информационных модулей [7].

Одним из значительных факторов создания информационных модулей в области защиты населения в чрезвычайных ситуациях криминогенного характера является доступность их понимания, что отражается в разработанной нами классификационной характеристике информационных модулей при изучении тем чрезвычайных ситуациях криминального характера, таких как:

- *динамические рекламные модули* могут быть щитовыми или объемными конструкциями-носителями, имеющие различную конфигурацию. Возможность размещения, которого от нескольких единиц до нескольких десятков рекламируемых изделий, например, в области защиты населения в чрезвычайных ситуациях криминального характера, это могут быть рубрикаторы безопасности населения при чрезвычайных ситуациях криминогенного характера. Предлагаемый рекламный модуль может быть использован для размещения, как плакатного материала, так и для объемных изделий, что расширяет области информирования и оповещения населения о правилах безопасного поведения человека в криминогенных ситуациях.

- *выставочные информационные модули*, сочетание полей размещения информации, позволяют создавать многофункциональные выставочные комплексы с большим количеством размещаемого на них плакатного материала и демонстрируемых изделий. Технология использования выставочных модулей повышает информационную емкость и увеличивает эффективность восприятия представляемой информации в области защиты населения в ЧС криминогенного характера.

- *учебные информационные модули*, применение информационных модулей в учебном процессе оптимизирует процесс восприятия новой информации за счет естественной концентрации внимания обучающегося на полях размещения информации, движущихся в заданной области безопасности жизнедеятельности. Что позволяет школьнику уменьшить психофизиологические затраты и сократить время, необходимое для изучения большого объема новой информации в области формирования навыков безопасного поведения человека в чрезвычайных ситуациях криминогенного характера.

- *декоративные информационные модули*, декоративные модули, могут быть использованы для создания, например, специальных эффектов, изменяющих свою структуру в зависимости от модуля и комбинации модулей. Динамические информационные модули могут быть использованы в качестве декораций, изменяющих топологию сценического пространства. Такие модули могут быть использованы в моделировании ситуаций криминогенного характера.

Сообщение, размещенное на информационном модуле оперативное, легкое и запоминающееся. Таким образом, модуль — это законченный блок информации на определенный текущий момент времени. На основе проведенного анализа педагогической, психологической и методической литературы, нами выделены следующие информационные модули, применяемые в курсе ОБЖ:

- информационный модуль «вопрос-ответ» (включает интерактивные текстовые задания, с возможностью проверки знаний о чрезвычайных ситуациях кри-

миногенного характера, общих правилах безопасного поведения в них);

— информационный модуль «исследование» (позволяет в режиме исследования изучать темы чрезвычайных ситуаций криминогенного характера. Например, изучая классификации ЧС криминогенного характера школьнику необходимо сопоставить статистические данные о произошедших ЧС криминогенного характера в регионе, городе, районе и т.д.);

— информационный модуль «декоративный» (предназначен для совершенствования и активизации познавательного интереса у школьников к изучаемой теме, например, на основе анализа статистических данных, нанести на контурную карту ЧС криминогенного характера своего региона);

— информационный модуль «проверочный» (служит для проверки уровня сформированности, общекультурных компетенции школьников в области безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, например, решение ситуационных задач по написанию алгоритмов действий безопасного поведения в криминогенных ситуациях).

Применение информационных модулей на уроках ОБЖ по безопасному поведению в криминогенных ЧС направлены на:

— формирование представлений о деятельности человека, видах чрезвычайных ситуациях криминогенного характера;

— систематизацию знаний о правилах безопасного поведения человека в чрезвычайных ситуациях криминогенного характера;

— изучение причин возникновения и предотвращения чрезвычайных ситуациях криминогенного характера в своем регионе;

— ознакомление применения различных видов информационных модулей о правилах безопасного поведения в криминогенных ситуациях в своем регионе.

Таким образом, применение информационных модулей представляет собой образовательную концепцию организации учебного процесса по курсу ОБЖ, результатом которого служит модульное представление содержания и структуры правил безопасного поведения человека в чрезвычайных ситуациях криминогенного характера.

Литература:

1. Воробьев, Ю.Л. Безопасность жизнедеятельности. Некоторые аспекты государственной политики./Ю.Л. Воробьев. — М.: Деловой экспресс, 2005. — 376с.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология./Л.С. Выготский. — М.: Педагогика, 1991. — 497с.
3. Голованова, Ю.В. Модульность в образовании: методики, сущность, технологии./Ю.В. Голованова.//Молодой ученый. — 2013. — № 12. — С. 437–442.
4. Зимняя, И.А., Бойденко, Б.Н., Мордова Н.А. Проблемы современного образования в России./И.А. Зимняя, Б.Н. Бойденко, Н.А. Мордова. — М: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007. — 82с.
5. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании./О.Е. Лебедев// Школьные технологии. — 2004. — № 5. — С.3–12.
6. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность/А.Н. Леонтьев. — М., Академия, 2005. — 405с.
7. Пономарева, О.О., Фахрутдинов, В.И. Информационные модули по оповещению населения о мерах безопасности. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Здоровье и безопасность жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения» /З.А. Хуснутдинова, Ф.Р. Гумеров. — Уфа: Издательство БГПУ, 2008. — С.271–272.
8. Саркисов, П.Д. Модель и организационная структура российской системы управления образованием в XXI веке./П.Д. Саркисов. //Менеджмент в России и за рубежом. — 2005. — № 1. — С. 77–85.

Совершенствование военно-патриотического воспитания молодежи на современном этапе

Айол Алексей Андреевич, преподаватель

Кузьменко Виктор Николаевич, преподаватель

Орлов Игорь Иванович, начальник курсов гражданской обороны г. Кронштадт

Государственное казенное учреждение дополнительного профессионального образования специалистов

«Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям» (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются вопросы совершенствования военно-патриотического воспитания молодежи в Российской Федерации на современном этапе.

Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание, «Школа безопасности», «Операция «Защита».

За последние годы в России были предприняты значительные усилия по укреплению и развитию системы

патриотического воспитания граждан Российской Федерации.

Патриотическое воспитание представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Одной из эффективных форм работы с молодежью допризывного возраста является организация работы оборонно-спортивных лагерей, общее количество которых на сегодняшний момент составило около 2000.

В целях совершенствования системы физкультурно-спортивного воспитания подрастающего поколения, массового привлечения детей к занятиям физической культурой и спортом ежегодно увеличивается количество обучающихся, принимающих участие в школьном этапе президентских состязаний. Так, в 2010/11 учебном году их число составило 7,5 млн человек, в 2014/15 учебном году — 10,1 млн человек. В соревнованиях по программе президентских состязаний приняли участие обучающиеся из 37,2 тыс. общеобразовательных организаций.

Практически во всех субъектах Российской Федерации, мероприятия по организации работы по военно-патриотическому воспитанию обучающихся общеобразовательных организаций и их физическому развитию включены в различные региональные программы.

В 2016 году доля молодых граждан, участвующих в мероприятиях по патриотическому воспитанию, проводимых в рамках реализации региональных программ по патриотическому воспитанию или допризывной подготовки молодежи, составляет в среднем 21,6 процента общего количества молодых граждан в стране.

В настоящее время Правительство Российской Федерации своим постановлением от 30 декабря 2015 г. № 1493 утвердило Положение о Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы».

Данная программа подготовлена на основе накопленных за последние десятилетия знаний, опыта и традиций патриотического воспитания граждан с учетом важности обеспечения российской гражданской идентичности, непрерывности воспитательного процесса, направленного на формирование российского патриотического сознания в сложных условиях экономического и геополитического соперничества. Программа ориентирована на все социальные слои и возрастные группы граждан при сохранении приоритета патриотического воспитания детей и молодежи. Мероприятия Программы объединены в следующие разделы:

научно-исследовательское и научно-методическое сопровождение патриотического воспитания граждан;

совершенствование форм и методов работы по патриотическому воспитанию граждан;

военно-патриотическое воспитание детей и молодежи, развитие практики шефства воинских частей над образовательными организациями;

развитие волонтерского движения как важного элемента системы патриотического воспитания молодежи;

информационное обеспечение патриотического воспитания граждан.

Задачами Программы являются:

развитие научного и методического сопровождения системы патриотического воспитания граждан;

совершенствование и развитие успешно зарекомендовавших себя форм и методов работы по патриотическому воспитанию с учетом динамично меняющейся ситуации, возрастных особенностей граждан и необходимости активного межведомственного, межотраслевого взаимодействия и общественно-государственного партнерства;

развитие военно-патриотического воспитания граждан, укрепление престижа службы в Вооруженных Силах Российской Федерации и правоохранительных органах, совершенствование практики шефства воинских частей над образовательными организациями и шефства трудовых коллективов, бизнес-структур, районов, городов, областей, краев и республик над воинскими частями (кораблями);

создание условий для развития волонтерского движения, являющегося эффективным инструментом гражданско-патриотического воспитания;

информационное обеспечение патриотического воспитания на федеральном, региональном и муниципальном уровнях, создание условий для освещения событий и явлений патриотической направленности для средств массовой информации.

С 2002 года на территории Северо-Западного федерального округа проводятся региональный этап всероссийских соревнований «Школа безопасности» и военизированная игра «Зарница», входящие в комплексную систему патриотического воспитания. Данные мероприятия зарекомендовали себя как крайне эффективные формы реализации вопросов патриотического воспитания в Северо-Западном регионе.

Методическое руководство подготовкой детей и молодежи по основам безопасности жизнедеятельности путем проведения для обучающихся детей и молодежи соревнований «Школа безопасности» сегодня осуществляется Общероссийской общественной организацией «Российский союз спасателей».

На территории Санкт-Петербурга организатором проведения основных мероприятий по патриотическому воспитанию является «Городской центр гражданского и патриотического воспитания детей ГОУ ДОД ДООТЦ СПб «Балтийский берег» (далее — Центр). Данный центр создан в целях развития системы гражданского, патриотического и духовно-нравственного воспитания.

Основными задачами, решаемые центром, являются:

1. Реализация программ дополнительного образования;

2. Формирование у детей активной жизненной позиции, гражданских и нравственных качеств, готовности к участию в общественно-полезной деятельности и защите государственных интересов страны;

3. Развитие многовековых духовных традиций Отечества.

4. Формирование комплекса нормативного, правового и организационно-методического обеспечения

функционирования системы гражданского и патриотического воспитания.

5. Содействие органам исполнительной власти в гражданско-патриотическом воспитании детей в духе преданности и любви к своему Отечеству и своему народу.

6. Поддержка деятельности детских общественных объединений.

7. Реализация целевых федеральных, межрегиональных, региональных и других программ в области гражданского становления, патриотического, духовно-нравственного воспитания детей.

8. Организация и участие в разработке образовательных программ в сфере гражданского и патриотического воспитания.

9. Разработка программно-методического обеспечения по патриотическому воспитанию.

10. Организация и проведение экспертизы программ, методических материалов, пособий, используемых в целях патриотического воспитания.

11. Организация и участие в разработке федеральных и региональных примерных образовательных программ и учебных планов, повышения квалификации руководителей и педагогических работников системы гражданского, патриотического и духовно-нравственного воспитания детей и молодежи;

12. Выявление, изучение, обобщение и распространение информации опыта работы учреждений, организаций и педагогов, занимающихся гражданским, патриотическим, духовно-нравственным воспитанием детей.

13. Организация городских массовых мероприятий в области гражданского и патриотического воспитания.

14. Развитие и поддержка Всероссийских и детских движений «Зарница» и «Школа безопасности», «Юные моряки».

Ежегодно Центром организуется проведение Открытого финала оборонно-спортивных и туристических игр «Зарница» Санкт-Петербурга и Ленинградской области (далее — Финал) и Открытых соревнований «Школа безопасности» Санкт-Петербурга и Ленинградской области (далее — Соревнования).

Основными задачами данных мероприятий являются:

- военно-патриотическое воспитание участников;
- совершенствование физической, спортивной и туристической подготовки участников;
- развитие и совершенствование навыков действий в экстремальных условиях, во время дорожно-транспортных происшествий и при пожарах;
- освоение военных профессий, подготовка к службе в рядах Вооруженных Сил российской Федерации.

В Финале и в Соревнованиях принимают участие команды общеобразовательных учреждений, специализированных военных и кадетских классов, воспитанники военно-патриотических, подростково-молодежных клубов, формирований и объединений.

Команды, представленные на мероприятия, подразделяются на возрастные группы следующим образом:

- 1 возрастная группа — дети 10–12 лет;
- 2 возрастная группа — дети 13–15 лет;

— 1 возрастная группа — дети 16–17 лет;

Принадлежность команды к возрастной группе определяется по дате рождения самого старшего обучающегося команды. Один и тот же обучающийся не имеет право выступать за несколько команд.

Программа Финала и Соревнований предусматривает проведение семнадцати мероприятий:

1. Вид «Операция «Защита»;
2. Вид «Медико-санитарная подготовка»;
3. Конкурс «Азбука безопасности»;
4. Конкурс «Основы военных знаний»;
5. Вид «Туристическая полоса препятствий»;
6. Вид «Полоса выживания»;
7. Вид «Пожарная безопасность»;
8. Вид «Операция «Дорога безопасности»;
9. Вид «Спортивное ориентирование»;
10. Вид «Комплекс ГТО — скоростно-силовые возможности»;
11. Вид «Комплекс ГТО — прикладные навыки»;
12. Вид «огневой рубеж»;
13. Конкурс по строевой подготовке;
14. Конкурс «Страницы истории Отечества»;
15. Конкурс «Визитка»;
16. Вид «Юный разведчик»
17. Вид «Военизированная эстафета с элементами ориентирования».

Комитет по вопросам законности, правопорядка и безопасности Санкт-Петербурга совместно с Главным управлением МЧС России по Санкт-Петербургу уже несколько лет подряд организует проведение видов мероприятий «Операция «Защита» и «Пожарная безопасность».

Активное участие в организации и проведении соревнования «Операция «Защита» принимают преподаватели Санкт-Петербургского Учебно-методического центра по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям, подведомственного Комитету по вопросам законности, правопорядка и безопасности Санкт-Петербурга.

Данное соревнование проводится в соответствии с разделами программы ОБЖ средней школы, в зависимости от возраста участников и состоит из двух этапов:

1-й этап: «Надевание противогаза на себя и на пострадавшего» (1–3 возрастные группы);

2-й этап: «Надевание и снятие общевойскового защитного комплекта» (только для 2 и 3 возрастной группы).

1-й этап разделен на две части:

1 часть — отработка норматива надевания «Противогаз на себя».

Все участники команды надевают противогаз на себя. Выполнив норматив, подают установленный сигнал. Время выполнения норматива фиксируется по последнему выполнившему. Результат команды на этапе — время с учетом штрафных баллов.

Исходное положение противогаза — «походное», затем по команде судьи «Противогаз готов» его переводят в положение «наготове», затем по команде «Газы» противогаз переводят в «боевое» положение. Время выполнения норматива учитывается после подачи команды «Газы».

Для перевода противогаза в «боевое» положение необходимо задержать дыхание, закрыть глаза, снять головной убор, вынуть шлем-маску. Взять ее обеими руками за утолщенные края у нижней части так, чтобы большие пальцы были снаружи, а остальные внутри. Приложить нижнюю часть шлем-маски под подбородок и резким движением рук вверх и назад натянуть ее на голову так, чтобы не было складок, а очковый узел пришелся против глаз. Сделать полный выдох, открыть глаза и возобновить дыхание.

2 часть — отработка норматива надевания «Противогаз на себя и на пораженного».

Команда делится пополам. Первая четверка надевает противогазы сначала на себя (без учета времени), а затем на вторую часть команды. Положение пострадавшего лежа на спине, упор на локти.

Время выполнения фиксируется по последнему выполнившему. Затем четверки меняются местами. Результат команды — сумма времен с учетом штрафного времени с вычислением среднеарифметического чистого времени.

При прохождении 1-го этапа команда может заработать штрафные баллы:

— штраф 1 балл — при команде на выполнение норматива не закрыты глаза либо не задержано дыхание; после надевания противогаза не сделан резкий выдох; глаза открыты раньше выдоха; перекручена соединительная трубка противогаза; маска надета с перекосом, не полностью; при надевании порвана маска; оказывалась помощь со стороны пострадавшего;

— штраф 9 баллов — за не надетый противогаз.

Этап 2: «Надевание и снятие общевоинского защитного комплекта (далее — ОЗК)»

Состоит из двух частей.

Первая часть — надевание ОЗК. Производится на время.

Вторая часть — снятие ОЗК. Оценивается по правильности выполнения приемов.

Результат команды на этапе — время, затраченное на надевание ОЗК с учетом штрафного времени.

При прохождении 2-го этапа команда может заработать штрафные баллы:

— штраф 1 балл (2 секунды добавленного времени) — нарушение порядка надевания ОЗК; переворачивание ленты на чулке; закрепление веревки чулок на обводной веревке противогаза (необходимо закрепление узлом на поясе, либо на бретельке пояса); не застегнуты шпелки (за каждый); петля плаща не одета на большой палец

руки; не надет капюшон; неправильно застегнуты ленты чулок (направление ленты).

— штраф 3 балла (6 секунды добавленного времени) — неправильное надевание чулок (перепутаны правый и левый); перчатки не заправлены в рукава плаща (штрафуется каждая не заправленная).

При снятии ОЗК (2 секунды за каждое нарушение) — касание «зараженной» поверхности ОЗК; отсутствие указанной дистанции (не менее 1 шага) между снятием плащом, чулками и противогазом; касание руками без перчаток нижних и средних лент чулок; касание руками без перчаток внешней части противогаза; перешагивание через любые «зараженные» части комплекта.

Команда может быть снята с этапа за неспортивное поведение (оскорбительные выкрики во время спортивного состязания; использование в речи нецензурных выражений; оскорбления и угрозы в адрес своих соперников или арбитров; вызывающее поведение; драка, удары; умышленное и спланированное нарушение правил соревнования).

Проведение мероприятий «Школы безопасности» в последние годы способствовало существенному повышению авторитета и популяризации деятельности спасателей, добровольцев, Общероссийской общественной организации «Российский союз спасателей», Всероссийского студенческого корпуса спасателей.

В ходе подготовки и организации вышеперечисленных мероприятий реализуются государственные интересы в области гражданско-патриотического воспитания детей, подростков и молодежи, формируется культура безопасного и ответственного поведения в сфере безопасности, защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций. Ведется пропаганда, обучение детей и подростков безопасному поведению и действиям в условиях стихийных бедствий, пожаров, экологических, промышленных или иных катастроф и бедствий. Происходит выявление и поддержка одаренных детей и молодежи. Осуществляется консолидация преподавательского состава образовательных учреждений, творческой интеллигенции, родителей и общественности в работе по развитию творческой деятельности детей и молодежи в области безопасности жизнедеятельности. Идет активное привлечение детей и молодежи к участию в общественных движениях, профессиональная ориентация подростков (привитие интереса к профессии пожарного, спасателя, подготовка к вступлению в участники ВДЮОД «Школа безопасности», члены ВСКС и РОС-СОЮЗСПАСа).

Литература:

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 года № 1493 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы»;
2. «Положение о проведении 46-го Открытого финала детско-юношеских оборонно-спортивных и туристических Игр «Зарница-2016» Санкт-Петербурга и Ленинградской области и 21-х Открытых соревнований «Школа безопасности» Санкт-Петербурга и Ленинградской области, посвященных 71-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов».

Современные аспекты совершенствования нормативного правового регулирования вопросов противодействия терроризму в Российской Федерации

Айол Алексей Андреевич, преподаватель

Сторожук Николай Владимирович, преподаватель

Государственное казенное учреждение дополнительного профессионального образования специалистов «Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям»

В статье рассматриваются вопросы совершенствования нормативного правового регулирования вопросов противодействия терроризму в Российской Федерации.

Ключевые слова: общественная безопасность, противодействие терроризму.

Терроризм в современных условиях представляет собой глобальное, широко распространенное, прочно объединенное в единое целое политико-социально-экономическое явление, сравнимое по своей опасности с мировыми войнами, бесконтрольным распространением оружия массового уничтожения, и иными особо опасными угрозами человечеству. С позиции современной политологии, права, криминологии, терроризм характеризуется как комплекс преступных деяний, относимых к преступлениям против государственной, общественной и личностной безопасности. Террористические организации все активнее используют тактику «асимметричных» действий и сетевые технологии, целью которых является (путем наименьших затрат) нанести несопоставимо больший ущерб, как политический и экономический, так и физический и моральный, а также избежать наказания и значительно затруднить противодействие против них силовых структур. Идеологами от терроризма все активнее используется Интернет-пространство для возбуждения экстремистских настроений в обществе (особенно среди молодежи) и проведения вербовочной работы.

Особенности развития терроризма на современном этапе заключаются в следующем:

Во-первых, терроризм уже вырос из рамок чисто уголовного преступления в мульти преступное явление, что наблюдается сейчас с созданием новых и реорганизацией уже имеющихся террористических организаций.

Во-вторых, террористические организации стали объединяться под флагами единого террористического пространства, примером может служить рождение и успешное функционирование ИГИЛ (запрещена в РФ).

В-третьих, лидеры террористических формирований (организаций) позиционируют себя как легитимная власть и зачастую с религиозным уклоном, что еще совсем недавно было просто немыслимо и невозможно.

В-четвертых, руководство террористическими акциями и их финансированием без тени стеснения осуществляется министерством обороны и правительством США, достаточно вспомнить поставки оружия и акции политической поддержки так называемой «умеренной сирийской оппозиции».

Современный терроризм является одной из главных угроз национальной безопасности России. Последние

четверть века Россия борется и при этом активно учится профессиональной борьбе с терроризмом и террористами. К сожалению, данное умение очень часто обретается ценой сотен жизней, часто ни в чем не повинных людей. У России, несмотря на достигнутые успехи в противодействии терроризму в последние годы, остается еще много нерешенных проблем.

К таким проблемам следует отнести:

- нереализованность универсального принципа государственной антитеррористической политики — упреждение террористических актов;

- поверхностное отношение к вопросам безопасности, особенно в региональных и муниципальных органах власти;

- отсутствие в обществе антитеррористического мировоззрения как иммунитета к террористической деятельности;

- слабая реализация информационно-пропагандистского обеспечения антитеррористической деятельности;

- беспечность российских сограждан (в центре внимания стоит вопрос об элементарной бдительности и личной безопасности).

Для решения указанных проблем 24 июня 2016 года Государственная Дума приняла во втором и третьем чтениях Федеральный закон от 6 июля 2016 г. № 374-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О противодействии терроризму» и отдельные законодательные акты Российской Федерации в части установления дополнительных мер противодействия терроризму и обеспечения общественной безопасности», внесенный депутатом Ириной Яровой и сенатором Виктором Озеровым.

Данный документ внес изменения и дополнения в целый ряд законодательных актов. В статье рассмотрены только некоторые из них, в частности внесены изменения в:

- а) Федеральный закон от 6 марта 2006 года № 35-ФЗ «О противодействии терроризму»:

Правительство Российской Федерации устанавливает порядок взаимодействия федеральных органов исполнительной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления, физических и юридических лиц при проверке информации об угрозе совершения террористического акта, а также информирования субъектов

противодействия терроризму о выявленной угрозе совершения террористического акта.

По решению Президента Российской Федерации на федеральном уровне формируется коллегиальный орган, координирующий и организующий деятельность федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления по противодействию терроризму. Функции указанного органа реализуются в соответствии с положением о нем, утверждаемым Президентом Российской Федерации. Решения данного органа, принятые в пределах его компетенции, обязательны для исполнения государственными органами, органами местного самоуправления, организациями, должностными лицами и гражданами.

В целях обеспечения координации деятельности территориальных органов федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления по профилактике терроризма, а также по минимизации и ликвидации последствий его проявлений по решению Президента Российской Федерации могут формироваться органы в составе представителей территориальных органов федеральных органов исполнительной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации и иных лиц. Для реализации решений указанных органов могут издаваться акты (совместные акты) указанных органов, представители которых входят в состав соответствующего органа. Решения указанных органов, принятые в пределах их компетенции, обязательны для исполнения органами государственной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления, организациями, должностными лицами и гражданами в соответствующем субъекте Российской Федерации. Неисполнение или нарушение указанных решений влечет ответственность, предусмотренную федеральными законами или законами субъектов Российской Федерации. В случае, если административная ответственность за указанные действия не установлена федеральным законом, она может быть установлена законом субъекта Российской Федерации.

Органы местного самоуправления при решении вопросов местного значения по участию в профилактике терроризма, а также в минимизации и (или) ликвидации последствий его проявлений:

1) разрабатывают и реализуют муниципальные программы в области профилактики терроризма, а также минимизации и (или) ликвидации последствий его проявлений;

2) организуют и проводят в муниципальных образованиях информационно-пропагандистские мероприятия по разъяснению сущности терроризма и его общественной опасности, а также по формированию у граждан неприятия идеологии терроризма, в том числе путем распространения информационных материалов, печатной продукции, проведения разъяснительной работы и иных мероприятий;

3) участвуют в мероприятиях по профилактике терроризма, а также по минимизации и (или) ликвидации

последствий его проявлений, организуемых федеральными органами исполнительной власти и (или) органами исполнительной власти субъекта Российской Федерации;

4) обеспечивают выполнение требований к антитеррористической защищенности объектов, находящихся в муниципальной собственности или в ведении органов местного самоуправления;

5) направляют предложения по вопросам участия в профилактике терроризма, а также в минимизации и (или) ликвидации последствий его проявлений в органы исполнительной власти субъекта Российской Федерации;

6) осуществляют иные полномочия по решению вопросов местного значения по участию в профилактике терроризма, а также в минимизации и (или) ликвидации последствий его проявлений.

Контртеррористическая операция проводится для пресечения террористического акта и преступлений террористической направленности в случае принятия решения о ее проведении.

б) Федеральный закон от 3 апреля 1995 года № 40-ФЗ «О федеральной службе безопасности»:

Федеральный орган исполнительной власти в области обеспечения безопасности вправе получать на безвозмездной основе от государственных органов и государственных внебюджетных фондов необходимые для выполнения возложенных на него обязанностей информационные системы и (или) базы данных, в том числе путем получения возможности удаленного доступа к ним, за исключением случаев, когда федеральными законами установлен запрет на передачу таких систем и (или) баз данных органам федеральной службы безопасности.

в) Федеральный закон от 10 января 1996 года № 5-ФЗ «О внешней разведке»:

Служба внешней разведки Российской Федерации вправе получать на безвозмездной основе от государственных органов и государственных внебюджетных фондов необходимые для выполнения возложенных на нее обязанностей информационные системы и (или) базы данных, в том числе путем получения возможности удаленного доступа к ним, за исключением случаев, когда федеральными законами установлен запрет на передачу таких систем и (или) баз данных органам внешней разведки.

г) Федеральный закон от 13 декабря 1996 года № 150-ФЗ «Об оружии»:

К оружию не относятся изделия, сертифицированные в качестве изделий хозяйственно-бытового и производственного назначения, спортивные снаряды, конструктивно сходные с оружием (далее — конструктивно сходные с оружием изделия). Конструктивно сходные с огнестрельным оружием изделия не должны содержать в своем составе основные части огнестрельного оружия.

При производстве огнестрельного оружия ограниченного поражения, газового оружия, сигнального оружия, пневматического оружия и конструктивно сходных с оружием изделий запрещается использовать основные части боевого ручного стрелкового оружия

и служебного огнестрельного оружия, в том числе снятого с учета в государственных военизированных организациях, а также списанного.

д) Федеральный закон от 17 июля 1999 года № 176-ФЗ «О почтовой связи»:

Операторы почтовой связи в пределах компетенции обязаны принимать меры по недопущению к пересылке в почтовых отправлениях предметов и веществ, указанных в статье 22 настоящего Федерального закона. В этих целях могут использоваться рентгенотелевизионные, радиоскопические установки, стационарные, переносные и ручные металлодетекторы, газоаналитическая и химическая аппаратура, а также другие устройства, обеспечивающие обнаружение оружия, взрывчатых веществ или других устройств, предметов и веществ, в отношении которых установлены запрет или ограничение.

е) Федеральный закон от 30 июня 2003 года № 87-ФЗ «О транспортно-экспедиционной деятельности»:

Экспедитор обязан оказывать услуги в соответствии с договором транспортной экспедиции. При заключении договора транспортной экспедиции экспедитор обязан проверить достоверность предоставляемой клиентом необходимой информации (данных о физическом лице или сведений о юридическом лице, выступающих стороной договора транспортной экспедиции), после чего отразить ее в договоре. Внесение в договор транспортной экспедиции такой информации без проверки ее достоверности не допускается.

При приеме груза экспедитор обязан проверить достоверность представленных клиентом необходимых документов, а также информации о свойствах груза, об условиях его перевозки и иной информации, необходимой для исполнения экспедитором обязанностей, предусмотренных договором транспортной экспедиции, после чего выдать клиенту экспедиторский документ и представить клиенту оригиналы договоров, заключенных экспедитором в соответствии с договором транспортной экспедиции от имени клиента на основании выданной им доверенности.

ж) Федеральный закон от 7 июля 2003 года № 126-ФЗ «О связи»:

Оператор связи обязан прекратить при поступлении соответствующего запроса от органа, осуществляющего оперативно-розыскную деятельность, оказание услуг связи в случае не подтверждения в течение пятнадцати суток соответствия персональных данных фактических пользователей сведениям, заявленным в абонентских договорах.

Операторы связи обязаны хранить на территории Российской Федерации:

1) информацию о фактах приема, передачи, доставки и (или) обработки голосовой информации, текстовых сообщений, изображений, звуков, видео- или иных сообщений пользователей услугами связи — в течение трех лет с момента окончания осуществления таких действий;

2) текстовые сообщения пользователей услугами связи, голосовую информацию, изображения, звуки, видео-, иные сообщения пользователей услугами связи — до шести месяцев с момента окончания их

приема, передачи, доставки и (или) обработки. Порядок, сроки и объем хранения указанной в настоящем подпункте информации устанавливаются Правительством Российской Федерации.

С 1 июля 2018 года операторы связи обязаны предоставлять уполномоченным государственным органам, осуществляющим оперативно-розыскную деятельность или обеспечение безопасности Российской Федерации, указанную информацию, информацию о пользователях услугами связи и об оказанных им услугах связи и иную информацию, необходимую для выполнения возложенных на эти органы задач, в случаях, установленных федеральными законами.

з) Федеральный закон от 27 июля 2006 года № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации»:

Организатор распространения информации в сети «Интернет» обязан хранить на территории Российской Федерации:

1) информацию о фактах приема, передачи, доставки и (или) обработки голосовой информации, письменного текста, изображений, звуков, видео- или иных электронных сообщений пользователей сети «Интернет» и информацию об этих пользователях в течение одного года с момента окончания осуществления таких действий;

2) текстовые сообщения пользователей сети «Интернет», голосовую информацию, изображения, звуки, видео-, иные электронные сообщения пользователей сети «Интернет» до шести месяцев с момента окончания их приема, передачи, доставки и (или) обработки. Порядок, сроки и объем хранения указанной в настоящем подпункте информации устанавливаются Правительством Российской Федерации.

Организатор распространения информации в сети «Интернет» обязан предоставлять указанную в пункте 3 настоящей статьи информацию уполномоченным государственным органам, осуществляющим оперативно-розыскную деятельность или обеспечение безопасности Российской Федерации, в случаях, установленных федеральными законами.

С 1 июля 2018 года организатор распространения информации в сети «Интернет» обязан при использовании для приема, передачи, доставки и (или) обработки электронных сообщений пользователей сети «Интернет» дополнительного кодирования электронных сообщений и (или) при предоставлении пользователям сети «Интернет» возможности дополнительного кодирования электронных сообщений представлять в федеральный орган исполнительной власти в области обеспечения безопасности информацию, необходимую для декодирования принимаемых, передаваемых, доставляемых и (или) обрабатываемых электронных сообщений.

Все эти меры приняты для того, чтобы обезопасить жизнь и здоровье граждан России и оградить их от вовлечения в преступную деятельность. В условиях угрозы международного терроризма как никогда необходимо озаботиться пресечением пропаганды радикальных идей, вербовки и подготовки терактов. Как говорится, предотвратить болезнь проще, чем её вылечить.

Литература:

1. Федеральный закон от 6 марта 2006 года № 35-ФЗ «О противодействии терроризму» (с изменениями на 6 июля 2016 года);
2. Федеральный закон от 3 апреля 1995 года № 40-ФЗ «О федеральной службе безопасности» (с изменениями на 6 июля 2016 года);
3. Федеральный закон от 10 января 1996 года № 5-ФЗ «О внешней разведке» (с изменениями на 6 июля 2016 года);
4. Федеральный закон от 13 декабря 1996 года № 150-ФЗ «Об оружии» (с изменениями на 6 июля 2016 года);
5. Федеральный закон от 17 июля 1999 года № 176-ФЗ «О почтовой связи» (с изменениями на 6 июля 2016 года);
6. Федеральный закон от 30 июня 2003 года № 87-ФЗ «О транспортно-экспедиционной деятельности» (с изменениями на 6 июля 2016 года);
7. Федеральный закон от 7 июля 2003 года № 126-ФЗ «О связи» (с изменениями на 6 июля 2016 года);
8. Федерального закона от 27 июля 2006 года № 149-ФЗ «Об информации, ин-формационных технологиях и о защите информации» (с изменениями на 6 июля 2016 г.).

«Обучение в ситуациях» как модель образования в области безопасности жизнедеятельности педагогов и школьников

Алексеев Сергей Владимирович, доктор педагогических наук, профессор
Санкт-Петербургская Академия постдипломного педагогического образования

В статье сделана попытка обоснования инновационности и перспективности модели «обучения в ситуациях» и ее методической реализации с целью формирования культуры безопасности школьников и методической компетенции педагогов.

Ключевые слова: метод кейсов, ситуационная задача, ситуационный анализ, таксономия целей К. Блума.

Перспективным направлением в экологическом образовании для устойчивого развития и просвещением в этой области является технология решения ситуационных задач. «Обучение в ситуациях» — модель образования, базирующаяся на широком использовании метода кейсов. Метод кейсов был впервые применен в Harvard Business School еще в 1924 году. Преподаватели Гарвардской бизнес-школы поняли, что учебники, которые предлагаются аспирантов в процессе их обучения не дает ожидаемых результатов. Первая попытка решения проблема состояла в проведении интервью с ведущими специалистами бизнеса, написании подробных аналитических отчетов по деятельности организации. Слушателям давались описания определённой ситуации, с которой столкнулась реальная организация в своей деятельности, дополнительная информация по рассматриваемой проблеме, предлагалось в ходе индивидуального или коллективного обсуждения, самостоятельной работы найти варианты решения обозначенной проблемы. Сегодня метод кейсов (англ. Case method, кейс-метод, кейс-стади, case-study, метод конкретных ситуаций, метод ситуационного анализа) — технология обучения, использующая описание реальных экономических, социальных, образовательных и педагогических ситуаций. Обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблемы, предложить возможные решения и выбрать лучшее из

них. Кейсы базируются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации. В инте-ресном пособии «Инновационные технологии петербургской современной школы: концептуальный анализ» (под редакцией И.Б. Мыловой, СПбАППО, 2011), приве-дена информационная карта технологии «Ситуационный анализ (кейсовая технология):

В пособии Акуловой О.В., Писаревой С.А., и др. «Конструирование ситуационных задач для оценки компетенции учащихся» отмечается, что специфика ситуационной задачи заключается в том, что она носит ярко выраженный практикоориентированный (иногда даже прагматичный) характер, но для ее решения необходимо конкретное предметное знание. Зачастую для решения ситуационной задачи учащимся требуется знание не-скольких учебных предметов. Кроме этого, такая задача имеет не традиционный номер, а красивое название, от-ражающее ее смысл. Обязательным элементом задачи является проблемный вопрос, который должен быть сформулирован таким образом, чтобы ученику захоте-лось найти на него ответ. / 2 /. В данной статье мы бы хотели предложить две ситуационных задачи по про-блемам безопасности жизнедеятельности, адресо-ванных школьникам и педагогам. Задания предлагаются в контексте таксономии целей К. Блума: ознакомление, понимание, применение, анализ, синтез, оценка.

Информационная карта кейсовой технологии / 1 /

Название	Ситуационный анализ (кейсовая технология)
Теоретическое обоснование	Интерактивные технологии. Основными источниками содержания кейсов выступают общественная жизнь (сюжет, проблема, фактологическая база); образование (цели, задачи, методы обучения и воспитания); наука (методология).
Определение	Метод анализа ситуации, предполагающий осмысление реальной ситуации, описание которой отражает не только какую-либо проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы.
Цель	Формирует интерес и позитивную мотивацию обучающихся, обеспечивает их эмоциональную включенность в учебный процесс и эффективно способствует их профессионализации.
Этапы (алгоритм)	1. Введение: постановка задачи; название учреждения; имена и должности главных персонажей. 2. Проблема: краткое описание (с позиций разных участников событий). 3. Материалы для решения (научные, методические, статистические, нормативные, юридические, литературные).
Типы	<i>Практические кейсы</i> — создают действующую модель профессиональной ситуации, при этом их дидактическое назначение сводится к тренингу обучаемых, закреплению знаний, умений и навыков поведения в тех ситуациях, с которыми они могут столкнуться в будущей профессиональной деятельности. Источником выступает реальная ситуация. <i>Обучающие кейсы</i> — отражают типовые ситуации, преобладают учебные и воспитательные задачи, что предопределяет значительный элемент условности при отражении в них реальности. Ситуация, проблема и сюжет обучающего кейса характеризуется не фотографической копией реальности, а сборностью наиболее важных и правдивых жизненных деталей. Решение таких кейсов формирует способность видеть в ситуациях типичное и применять аналогии при анализе конкретных ситуаций.
Приемы и стратегии	Пример оформления итогов работы в софт-анализе. Софт-анализ (прием подгрупповой работы), задачами которого является формирование способности взаимодействия в группе, овладения методами коллективного принятия решения.
Формы работы	— Индивидуальная — Подгрупповая (5–6 человек, выбирается модератор, который по истечении времени докладывает о результатах работы группы)
Педагогический результат	— Формируются профессиональные качества обучающихся. — Практическая реализация внутрипредметных и межпредметных связей

**Ситуационная задача для школьников:
ВЫХОЖУ ЖИВЫМ Я НА ДОРОГУ...**

Одной из задач в рамках ЦУР (цель 3) является сокращение вдвое к 2020 г. числа случаев смерти и травм в результате дорожно-транспортных происшествий (ДТП). Данная задача свидетельствует о растущем признании огромных потерь в результате дорожно-транспортного травматизма — ДТП являются одной из ведущих причин смерти в глобальных масштабах и основной причиной смерти среди людей в возрасте 15–29 лет. В Десятилетие действий по обеспечению безопасности дорожного движения (2011–2020 гг.) страны призываются проводить мероприятия, которые, как установлено на международном уровне, способствуют повышению безопасности дорожного движения. По данным Доклада ВОЗ «О состоянии безопасности дорожного движения в мире» (2015 г.), ежегодно на дорогах мира погибает 1,25 миллиона человек, и с 2007 г. это число не меня-

ется. Три из четырех погибших на дорогах — мужчины. На фоне быстро растущих уровней моторизации такая стабилизация вопреки прогнозируемому росту числа случаев смерти свидетельствует о достигнутом прогрессе. Однако для выполнения задач по обеспечению безопасности международного дорожного движения в рамках Целей в области устойчивого развития этих усилий по снижению смертности в результате ДТП явно недостаточно. Половина всех случаев смерти на дорогах мира (49%) происходит среди наименее защищенных пользователей дорог — мотоциклистов (23%), пешеходов (22%) и велосипедистов (4%). / 3 /.

Задания:

1. Более подробную информацию о безопасности дорожного движения в мире можно найти на сайте Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ)

2. Найдите на официальных сайтах состояние безопасности дорожного движения в вашем городе, районе и сопоставьте их с мировыми показателями.

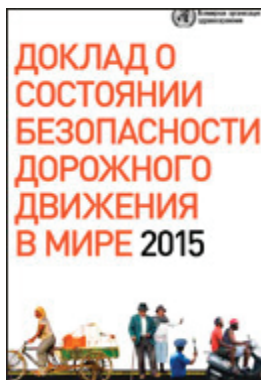


Рис. 1

3. Предложите вариант листовки по формированию культуры безопасного поведения на дорогах для школьников.

4. Предложите несколько вопросов по соблюдению правил дорожного движения для своих одноклассников и проведите их интервьюирование.

5. Подготовьте мини-тест для анализа выполнения правил дорожного движения одноклассниками и проведите анкетирование.

6. Проведите экспертную оценку полученных результатов анкетирования и интервьюирования.

Ситуационная задача для педагога:

ОЛИМПИАДА ПРОПАГАНДИРУЕТ ЭКОЛОГИЮ

Самым ярким событием 2016 года стали Олимпийские игры в Рио-де-Жанейро (Бразилия). Экологи всего мира вспоминают Рио-де-Жанейро (Рио) в связи с международным Форумом по проблемам окружающей среды и устойчивого развития в 1992 году. После первого форума были еще международные конференции в Нью-Йорке в 1997 году (Рио+5), в Йоханнесбурге в 2002 го-

ду (Рио+10) и снова в Рио-де-Жанейро в 2012 году (Рио+20). «Рио» стало символом международного осмысления проблем окружающей среды, экологических проблем, устойчивого развития человечества. Талисманами Олимпийских Игр 2016 года стали два зверя, олицетворяющие флору и фауну Бразилии. Один талисман имеет желтую окраску и символизирует самых ярких и распространенных представителей животного мира Бразилии — обезьяну и попугая. Второй зверь стал собирательным образом бразильской флоры, в его чертах можно узнать и элементы дерева, и элементы цветка.

Олимпиада в Рио-де-Жанейро в 2016 году вновь обратила внимание международного сообщества к экологическим проблемам. Это достаточно ярко прозвучало на открытии Олимпиады. «Изюминкой» церемонии стал загадочный «Лес Атлетов» — спортсмены, участвующие в Олимпиаде-2016, по задумке организаторов мероприятия прямо на стадионе высадили семена 207 различных пород деревьев в «лунки» специальной конструкции.



Рис. 2

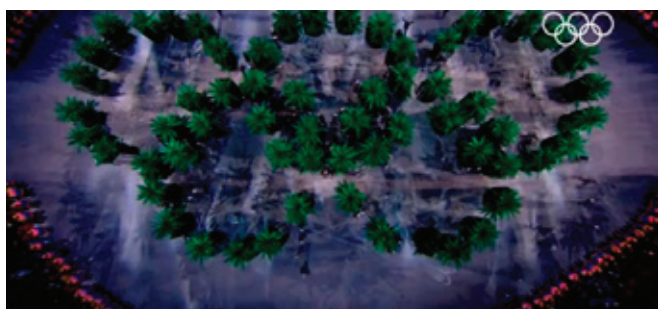


Рис. 3

Когда эти семена прорастут, деревья будут своеобразным зеленым памятником, символизирующим летнюю Олимпиаду-2016. Экология и спорт — вроде бы не самые близкие понятия, тем не менее, в настоящее время экологизация нашей жизни приводит к тому, что практически любая область человеческой деятельности связана с состоянием окружающей среды, а значит с экологией./ 4 /.

Задания:

1. Более подробную информацию об Олимпиаде в Рио можно получить на сайте <https://www.rio2016.com/en>

2. Подготовьте эссе об экологическом векторе Олимпийских игр в Рио-де-Жанейро в 2016 году.

3. Предложите тему общешкольного мероприятия, посвященного итогам Олимпиады в Рио.

4. Проанализируйте документы по проблемам окружающей среды и устойчивого развития, принятые в Рио ранее.

5. Предложите вариант школьной традиции экологической проблематики...

6. Оцените организационный прием на открытии сопровождения команд-участниц Олимпиады детьми с посадками деревьев.

Литература:

1. Инновационные технологии петербургской современной школы: концептуальный анализ, под редакцией И. Б. Мыловой, СПбАППО, 2011.
2. Акулова, О. В., Писарева С. А., и др. Конструирование СЗ для оценки компетенции учащихся: Учебно-методическое пособие для педагогов школ. — СПб.: КАРО, 2008.
3. Доклад ВОЗ о состоянии безопасности дорожного движения в мире 2015 www.who.int/violence_injury_prevention/road_safety_status/2015/en/
4. Сайт Олимпиады в Рио-де-Жанейро <https://www.rio2016.com/en>

Патриотическое воспитание как элемент системы воспитания в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности»

Андреева Наталья Викторовна, кандидат педагогических наук;

Колосова Екатерина Матвеевна, кандидат педагогических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена;

Балакин Сергей Иванович, подполковник, кандидат технических наук, доцент

Военная академия связи

В статье рассматриваются воспитательные возможности дисциплины «Система воспитания в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности»», роль музея Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена в воспитательной и образовательной работе со студентами.

Ключевые слова: воспитание, патриотизм, патриотическое воспитание, основы безопасности жизнедеятельности, музей, университет.

Важной воспитательной задачей дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности» является формирование, самосознания гражданина, ответственного за судьбу своей Родины. Воспитание — целенаправленное управление процессом развития личности. Главное в нем это создание условий для целенаправленного систематического развития человека как субъекта деятельности, как личности и индивидуальности. Одно из центральных мест в системе воспитания занимает патриотическое воспитание.

В большой советской энциклопедии дается следующая трактовка слова «патриотизм»: «Патриотизм — это любовь к Родине, Отечеству. Патриотизм означает любовь к своему народу и уважение к другим народам, к их правам, свободе и культуре» [4]. Особую роль в патриотическом воспитании играет музей университета. Считаем целесообразным проведение занятия в рамках

дисциплины «Система воспитания в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности»» на базе музея Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена.

Патриотическое воспитание школьников и студентов в нашем вузе, основано, прежде всего, на изучении истории университета, истории Великой Отечественной войны. Создавая историческую развивающую среду, музей служит одним из эффективных средств воспитания. Он образует особую сферу культуры, в которой основой для формирования духовных ценностей служат предметные результаты человеческой деятельности. Особое предназначение музея состоит в накоплении информации и выявлении закономерностей, относящихся к процессам познания и передачи знаний посредством музейных предметов. Он способствует также формированию духовных ценностей, таких как, любовь к Родине, гума-

низм, уважение исторических традиций, и в целом, уважительного отношения к своей истории. В экспозиции музея герценовского университета студенты имеют возможность познакомиться с подлинными предметами периода Великой Отечественной войны. К ним относятся фотодокументы, дневники, гипсовый бюст профессора П. Г. Сутягина, в годы войны служившего в разведке. Работа выполнена скульптором Л. Кербелем в 1944 году. Вызывает неподдельный интерес и судьба книги, пробитой осколком от снаряда, который попал в учебный корпус университета, где хранилась библиотека. Более 1000 книг после попадания снаряда были уничтожены, только лишь две из них уцелели.

Задачами патриотического воспитания являются:

1. разработать и внедрить эффективные формы и методы работы, способствующие развитию патриотизма через активную практическую деятельность;
2. развивать гражданское и национальное самосознание, патриотическую направленность личности, обладающей качествами гражданина — патриота Родины и способной успешно выполнять гражданские обязанности в мирное и военное время;
3. формировать патриотическое мировоззрение, направленное на сохранение окружающей среды и достижений предшествующих поколений, воспитание гражданина, ответственного за свою родину;
4. создавать педагогические ситуации, направленные на формирование способности и готовности к защите Отечества.

К основным направлениям патриотического воспитания относятся:

- духовно-нравственное;
- историческое;
- политико-правовое;
- профессионально-деятельное;
- психологическое;
- воспитание на воинских традициях.

Все перечисленные задачи и направления реализуются в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» на базе музея университета через различные формы деятельности:

- знакомство с экспозицией;
- работа с архивными документами;
- выполнение исследовательских работ (в том числе по краеведению), написание эссе;
- организация поисковой работы, которая заставляет студентов проявлять творческую активность;
- волонтерская работа;
- проведение встреч с известными людьми, героями, ветеранами, выпускниками вуза.

Литература:

1. Андреева, Н. В. Роль вузовского музея в патриотическом воспитании школьников и студентов // Школа и образование в годы Великой Отечественной войны: материалы межвуз. научно-практической конференции. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. — С. 3–5;
2. Андреева, Н. В., Колосова Е. М. Воспитательный потенциал музея герценовского университета // Воспитание личности в современном культурном пространстве — СПб.: Университетские Образовательные Округа, 2015. С. 116–120

— изучение и анализ исторических событий в России, истории Отечества, своего края, рода и семьи;

— организация мероприятий, направленных на развитие патриотических чувств. К ним относятся заседания историко-педагогической студии «Имя в истории петербургской школы Герценовского университета»; различного рода памятные мероприятия и торжественные события. Таким событием может быть открытие выставки, проведение конференции. В экспозиции музея РГПУ им. А. И. Герцена представлена выставка «РГПУ им. А. И. Герцена в годы Великой Отечественной войны 1941–1945», посвященная 70-летию Победы, включающая документы, книги, письма, открытки, фотографии и другие экспонаты, относящиеся к периоду Великой Отечественной войны. Посещая выставку, учащиеся школ и студенты, знакомятся с великими подвигами герценовцев, обучающихся в институте в предвоенные и военные годы. Материалы выставки используются для написания творческих студенческих работ, организации студенческих конференций, что позволяет привлечь внимание студентов к вопросам истории и университета, и Отечества.

Также студенты факультета безопасности жизнедеятельности принимают участие в ежегодном традиционном возложении цветов на могилу известного петербургского учителя и педагога В. Н. Сорока-Росинского в рамках Дня Учителя. Эта деятельность дает возможность студентам почувствовать свою сопричастность к истории, прививает гордость и уважение к традициям университета.

Школьники, абитуриенты, студенты всех курсов, аспиранты и преподаватели — самая широкая аудитория, которая благодаря музею истории имеет возможность познакомиться, глубже понять, прочувствовать, исследовать историю нашего университета, проникнуться духом его истории, впитавшим богатый опыт предыдущих поколений.

Таким образом, патриотическое воспитание студентов университета и школьников основано на изучении истории, в том числе истории университета, истории Великой Отечественной войны. И музей университета, располагая историческими материалами, средствами отражения отдельных исторических периодов в виде экспозиции и экспонатов, а также, реализуя различные формы работы с посетителями, играет большую роль в патриотическом воспитании школьников и студентов.

Комплексный подход к вопросу организации патриотического воспитания студентов дает положительные результаты, обеспечивает формирование у студентов патриотического сознания, содействует становлению профессиональной компетентности магистра педагогического образования.

3. Методика обучения жизнедеятельности: учебник для студентов высш. проф. образования / под ред. Л. А. Михайлова. — М.: Академия, 2013. — 285, [3] с.
4. Российская педагогическая энциклопедия: Том 1 / Гл. ред. В. В. Давыдов. — М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. — 608 с.

Стратегия формирования коммуникативной компетентности в системе подготовки бакалавров образования в области БЖ

Байгузева Александра Петровна, аспирант

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

Современная парадигма уровневой подготовки педагога строится на компетентностном подходе, интегрированном на основе совокупности компетенций: общекультурных (ОК), общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных (ПК). Соответственно, готовность будущего педагога и, в частности, учителя ОБЖ определяется профессиональной компетентностью, сопряженными с ней компетенциями, которые выражаются в роли маркеров профессиональных навыков и его личных качеств [1].

Таким образом, становление будущего педагога как профессионала на основе коммуникативной компетентности, в контексте подготовки бакалавра по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности», осуществляется в два этапа:

первый этап проходит в период теоретической подготовки на первых курсах обучения при изучении учебных дисциплин и модулей общенаучной и общепрофессиональной составляющих основной профессионально-образовательной программы (ОПОП), когда осуществляется формирование базовой компетентности будущего педагога, а именно:

— комплекса универсальных знаний, характеризующихся широкой трактовкой, в том числе и общепрофессиональных компетенций, присущих группе профессий; ключевых компетенций, представляющих собой обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности;

— универсальных качеств, таких как способности и свойства личности, определяющие продуктивность учебно-познавательной, профессиональной и мотивационной деятельности будущего педагога;

второй этап — на старших курсах бакалавриата, за счет учебных дисциплин и модулей методической и предметно-профессиональной направленности, осуществляя формирование готовности у будущего педагога к профессиональной деятельности по основным видам: культурно-просветительной и педагогической.

Как отмечают педагоги-исследователи С. В. Абрамова, В. П. Соломин, П. В. Станкевич, переход на уровневую систему педагогического образования на основе компетентностного подхода способствовал коренным изменениям в подготовке будущих педагогов, то есть «...совершенствование структуры (асинхронное или нелинейная организация образовательного процесса), со-

держания (блочно-модульная структура учебного материала) и форм (превалирование интерактивных форм обучения)» [3, С 3].

Рассмотрим структурно-содержательные особенности формирования коммуникативной компетентности в соответствии с учебным планом асинхронной подготовки бакалавров по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности» реализуемые в РГПУ им. А. И. Герцена.

Необходимо отметить, что при формировании коммуникативной компетентности будущего педагога на начальном этапе образования важную роль играют следующие общекультурные компетенции ФГОС ВО:

(ОК-1) — владеть культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели, и выбору путей ее достижения;

(ОК-3) — умение логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь;

(ОК-4) — владеть одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного [2].

Данные компетенции в системе подготовки педагога являются в основном базовыми и формируются при изучении следующих общенаучных дисциплин:

— первый курс (базовая часть) — истории (ОК-1), философии (ОК-1), иностранного языка (ОК-4), культуры речи (ОК-4), экономики образования (ОК-1), информационных технологий (ОК-3), основах математической обработки информации (ОК-3), естественнонаучной картине мира (ОК-3);

— первый курс (вариативная часть) — основы природопользования (ОК-3), антропологические факторы риска (ОК-1);

— третий курс (вариативная часть) — глобальные проблемы человечества (ОК-4).

Также, в соответствии с учебным планом подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности, в дискурсе развития коммуникативной компетентности будущего педагога на nive дисциплин методической и предметно-профессиональной направленности, большое значение имеют следующие общепрофессиональные компетенции ФГОС ВО:

(ОПК-2) — способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся;

(ОПК-5) — владение основами профессиональной этики и речевой культуры [2].

В системе подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности, перечисленные выше общепрофессиональные компетенции, формируются при изучении следующих дисциплин:

первый курс (базовая часть) — культура речи (ОПК-5), введение в психологию с практикумом по самопознанию и саморазвитию (ОПК-2);

второй курс (базовая часть) — педагогическая социальная психология (ОПК-2), психология развития человека в образовании — (ОПК-2); психологические проблемы в педагогической деятельности и их разрешение — (ОПК-2), история педагогики — (ОПК-2), педагогика школы — (ОПК-2);

третий курс (базовая часть) — решение профессиональных задач — (ОПК-2);

первый курс (вариативная часть) — защита и сохранение культурного наследия (ОПК-5);

второй курс (вариативная часть) — возрастная анатомия, физиология и гигиена человека (ОПК-2);

третий курс (вариативная часть) — основы здорового образа жизни (ОПК-2);

четвертый курс (вариативная часть) — социальная медицина (ОПК-2), психологические основы безопасности (ОПК-2).

Такая стратегия построения образовательного процесса по формированию коммуникативной компетентности позволяет подготовить бакалавров к проведению практики с установкой, на то, что учитель обязан уметь донести мысль до учеников, используя разнообразные способы, формы, приемы и средства в процессе обучения.

Таким образом, коммуникативная компетентность педагога выступает как основа для организации учебно-воспитательного процесса с учетом индивидуальных образовательных потребностей и возможностей обучающихся.

Литература:

1. Бояров, Е. Н. Подготовка бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности в безопасной информационной образовательной среде: теория и практика: Монография. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. — 207 с.
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 21 декабря 2009 г. N776, 752 и от 14 декабря 2009 г. № 723. Электронный ресурс: <http://минобрнауки.рф/documents/924>
3. Соломин, В. П., Абрамова, С. В., Станкевич, П. В. Основные приоритеты развития высшего педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3.1. — С. 2–4

Духовно-нравственные направления профилактики употребления психоактивных веществ в школе

Бахтин Юрий Константинович, кандидат медицинских наук, доцент;

Коновалов Марк Владимирович, магистрант

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Мировой политико-экономический кризис привел к возникновению многочисленных проблем социального характера, прежде всего в сфере образования и здравоохранения. Многочисленные факторы риска, угрожающие существованию целых государств, в значительной степени участились в последнее десятилетие. Одна из ведущих угроз — непрерывно растущий уровень потребления психоактивных веществ.

Ключевые слова: психоактивные вещества, профилактическая работа, школьный возраст.

В 21 веке мировое сообщество встречает новые вызовы общественного развития, коренным образом изменяющие мировоззрение и содержательную деятельность людей. Мировые тенденции глобализации, обуславливающие интенсификацию образования, позиционируют необходимость создания новых образовательных парадигм, основанных на интеграции естественнонаучного и гуманитарного знаний [7]. По свидетельству представительств Организации Объединенных Наций проблема употребления психоактивных веществ (ПАВ) выдвинулась в один ряд с такими угрозами, как мировая ядерная война и все-

мирная экологическая катастрофа. Как отмечается во введении к «Концепции профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде» (далее Концепция): «По данным Центра социологических исследований, в 2010 году в возрастной группе 11–24 года численность регулярно потребляющих наркотики (с частотой не реже 2–3 раза в месяц) составляла 9,6% от общей численности данной возрастной группы (2,6 млн человек); алкогольные напитки (включая пиво) — 50,5% несовершеннолетних и молодежи (13,7 млн человек); курят табачные изделия 45,6% (12,3 млн человек)» [3].

Концепция провозглашает тезис о том, что именно система образования является той средой, в которой необходимо проводить первичную профилактическую работу по борьбе с употреблением ПАВ и формировать у подрастающего поколения культуру здорового и безопасного образа жизни. Кроме того, «В соответствии со статьями 32 и 51 Закона Российской Федерации от 10 июля 1992 г. N3266—1 «Об образовании» образовательное учреждение несет в установленном законодательством Российской Федерации порядке ответственность за жизнь и здоровье обучающихся, воспитанников во время образовательного процесса, создает условия, гарантирующие охрану и укрепление здоровья обучающихся, воспитанников». Подобная работа должна учитывать «...развитие содержательных, научных, методических оснований профилактической деятельности в соответствии с реалиями современного этапа развития общества». Важным концептуальным аспектом является приоритет задач первичной профилактики, основанной, главным образом, на развитии культуры здорового образа жизни и других социально значимых ценностей — созидания, творчества, духовного и нравственного совершенствования человека.

Профилактика употребления психоактивных веществ — комплекс социальных, образовательных, психологических и медицинских воздействий, направленных на выявление и устранение причин и условий, способствующих распространению и употреблению ПАВ, на предупреждение развития и ликвидацию негативных личностных, социальных и медицинских последствий употребления ПАВ [3]. Возможности школы, как социального института для реализации программ по профилактике очень велики. Это и формирование установок к здоровому образу жизни на протяжении всего периода обучения, помощь в преодолении психологической напряженности в периоды возрастных кризисов, доступ к семье подростка для контроля ситуации и своевременной помощи, и возможность привлечения психологов [2].

В соответствии с Концепцией целью профилактики употребления ПАВ в образовательной среде является «развитие на постоянной основе инфраструктуры и содержания профилактической деятельности, направленной на минимизацию уровня вовлеченности в употребление ПАВ обучающихся, воспитанников образовательных учреждений». Определяются и задачи профилактики, которыми являются:

- формирование единого профилактического пространства в образовательной среде путем объединения усилий всех участников профилактического процесса для обеспечения комплексного системного воздействия на целевые группы профилактики;

- мониторинг состояния организации профилактической деятельности в образовательной среде и оценка ее эффективности, а также характеристика ситуаций, связанных с распространением употребления ПАВ обучающимися, воспитанниками образовательных учреждений;

- исключение влияния условий и факторов, способных провоцировать вовлечение в употребление ПАВ

обучающихся, воспитанников образовательных учреждений;

- развитие ресурсов, обеспечивающих снижение риска употребления ПАВ среди обучающихся (личностных — формирование социально значимых знаний, ценностных ориентаций, нравственных представлений и форм поведения у целевых групп профилактики; социально-средовых — создание инфраструктуры службы социальной, психологической поддержки и развития позитивно ориентированных интересов, досуга и здоровья; эτικο-правовых — утверждение в обществе всех форм контроля — юридического, социального, медицинского) [3].

Междисциплинарный характер профилактических задач обуславливает присутствие в научной литературе различных аспектов рассмотрения концептуальных и методологических оснований превенции. В то же время накопленный теоретический и фактический материал, оставаясь узко дисциплинарным (медицинским, психологическим, юридическим, экономическим, социологическим, педагогическим), затрудняет осуществление профилактики в практическом плане [4]. Профилактическая работа должна строиться на основе следующих принципов: системности, стратегической целостности, многоаспектности, ситуационной адекватности, динамичности, эффективного использования ресурсов и легитимности. При этом определяются технологические направления профилактики: социальное (информационно-просветительская, социально-поддерживающая и организационно-досуговая деятельность) и психолого-педагогическое (педагогическая профилактика с формированием желаемых свойств и качеств личности учащихся, а также с целью создания благоприятных условий для эффективной социальной адаптации; развитие личностных свойств учащихся, препятствующих злоупотреблению ПАВ; формирование стереотипов здорового образа жизни; создание доверительного климата в коллективе; консультирование учащихся, членов их семей и педагогов; психокоррекционный тренинг; диагностическое тестирование; оказание квалифицированной психологической помощи). В связи с этим необходимо признать тот факт, что для повышения успешности усвоения образовательных программ профилактики химической зависимости в молодежной среде действием, которое предваряет составление этих программ, является выявление отношения молодых людей к сложившейся в современной социальной среде ситуации злоупотребления психоактивных веществ [5].

Президент Российской Федерации В. В. Путин на заседании Валдайского дискуссионного клуба 9 сентября 2013 года подчеркнул: «Именно образованные, творческие, физически, духовно здоровые люди, а не природные ресурсы или ядерное оружие будут главной силой России этого и последующего веков». Несомненно, что духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения является основой построения общества будущего, но система образования, сведенная до уровня оказания образовательных услуг, не сможет решить эту стратегическую задачу [6]. Однако подобная задача как направление психолого-педагогической, вос-

питательной деятельности, к сожалению, не находит четкого выражения в Концепции.

Известно, что только на основе зрелой ценностно-смысловой сферы личности возможно добиться успеха в преодолении вовлеченности человека в химическую зависимость [1]. Это происходит путем формирования самоотказа от употребления ПАВ. В настоящее время допускается много ошибок в ходе профилактической работы и вместо самой профилактики зачастую у подростков вызывается интерес к наркотикам [8]. Выработка содержательного нравственного идеала начинается с первых лет учебы в школе, в период вызревания совокупных потребностей ребенка. В связи с этим целесообразно использование адаптивной модели развития личности в условиях педагогического, психологического и медицинского сопровождения адаптации ребенка к образовательному процессу [9].

Целью адаптивного подхода является формирование здорового физического, психического и духовно-нравственного уровня на основе определения природных наклонностей каждого ученика. Первостепенное значение имеет духовно-нравственное воспитание («примат духовного над материальным»), освоение иерархии жизненных ценностей. Реалии современного развития общества требуют пристального внимания к развитию граждан, здоровых во всех отношениях. При этом ведущая роль принадлежит воспитанию культуры здоровья учащихся, начиная с первого класса школы, в начальный период адаптации к процессу образования. Такой подход позволит выработать условия для формирования здоровой ценностно-смысловой сферы личности ребенка, что сможет воспрепятствовать развитию девиантного поведения, в частности, приобщению к употреблению ПАВ в подростковом возрасте.

Литература:

1. Бахтин, Ю. К., Плахов Н. Н. Модели и формы профилактики злоупотребления психоактивными веществами // Молодой ученый. — 2014. — № 3 (62). — С. 772–775.
2. Буйнов, Л. Г., Сыромятникова Л. И., Шпет И. Н. Особенности гендерных условий профилактики наркомании старшеклассников // Молодой ученый. — 2013. — № 11. — С. 660–662.
3. Концепция профилактики употребления психоактивных веществ в образовательной среде (Утверждена Министерством образования и науки 5 сентября 2011 г.).
4. Макарова Л. П., Матусевич М. С., Бахтин Ю. К. О необходимости системного подхода к профилактике социальных отклонений у подростков и молодежи // Молодой ученый. — 2014. — № 3. — С. 941–943.
5. Плахов Н. Н., Сыромятникова Л. И. Первичная профилактика химической зависимости как стратегическое направление педагогики // Молодой ученый. — 2014. — № 3. — С. 909–912.
6. Славинская И. С., Наследов А. Д., Дворецкая М. Я. Разработка методики диагностики нравственных ориентаций // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), Research of Social Problems, 2015. — № 1(45). — www.sisp.nkras.ru.
7. Сорокина Л. А. Проблемы и перспективы взаимодействия образовательной среды и ее субъектов // Alma mater (Вестник высшей школы). — 2014. — № 5. — С. 114–116.
8. Сыромятникова Л. И., Матусевич М. С. Коррекция профилактики наркомании в старших классах // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3.1. — С. 138–141.
9. Ямбург Е. А. Школа для всех: Адаптивная модель (теоретические основы и практическая реализация). М. — 1996.

Пути профилактики девиантного поведения детей и подростков на основе учета возрастных особенностей формирования личности

Бахтин Юрий Константинович, кандидат медицинских наук, доцент;

Толпова Раиса Сергеевна, магистрант

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Девиантное поведение способно причинить ущерб самому индивидууму или обществу в целом, но не выходит за рамки медицинской нормы и рассматривается как проявление социальной дезадаптации.

Ключевые слова: девиантное поведение, психоактивные вещества, профилактика, подростки.

Девиантное поведение человека определяется как устойчивая форма, отклоняющаяся от важных, принятых обществом, этических норм. Причиной его явля-

ется триада противоречий: в самом индивидууме, социальной группе, в обществе [3]. Эти противоречия приводят к конфликтам на соответствующем уровне,

вызывающими отклоняющееся поведение прежде всего у подростка, как не полностью сформировавшейся личности. Девиации в среде современных детей и подростков имеют наиболее выраженную направленность в форме злоупотребления психоактивными веществами (ПАВ), информационной и игровой видами зависимости. В связи с этим профилактика этих видов девиантного поведения является важной задачей педагогического процесса в общеобразовательных учреждениях [1].

Современные представления о причинах различных отклонений в состоянии здоровья детей, подростков и молодежи, а также механизмах развития девиаций в поведении позволили установить, что в основе лежит противоречие между потребностями личности и комплексом средств обучения и воспитания [2]. Это противоречие приводит к перенапряжению психики подрастающего поколения, различным формам заболеваний, а также к деформации ценностно-смысловой и мотивационной сферы. Последнее обстоятельство обуславливает поиск средств выхода из критической ситуации, что и способствует развитию той или иной модели девиантного поведения (различного вида аддикций и делинквенций). При этом, очевидно, имеется необходимость рассматривать образовательный процесс с обязательным включением в него методики профилактической работы по указанному направлению с учетом возрастных особенностей формирования личности детей и подростков. Отечественный и зарубежный опыт свидетельствует о том, что в плане первичной профилактики наиболее предпочтительными и перспективными являются программы, направленные на формирование здорового образа жизни [4].

Цель работы — обоснование путей профилактики девиантного поведения детей и подростков на основе учета возрастных особенностей формирования личности.

С точки зрения становления психофизиологических основ личности существует общепринятое мнение о возрастных этапах её формирования:

Начальный период — этап младенчества и раннего детства — начинается от рождения и заканчивается ориентировочно в 3 года. Для этого периода свойственны преимущественно общебиологические потребности в пище, сне, контактах с матерью и др. Формируются функции восприятия, чувств, речи, движения.

Второй период — дошкольный и младший школьный возраст — от 3 до 10 лет, для которого характерно развитие потребностной сферы, реализующейся в подражательной форме поведения с целью удовлетворения своих потребностей. Потребности ребенка направляются на саморазвитие, творческую деятельность игровой направленности, овладение навыками общения, чтения, счета, письма и т.д. В этот период происходит накопление опыта, смыслом которого является становление самостоятельности.

Третий период — подростковый возраст — от 10 до 18 лет, который условно делится на три приблизительно равных по продолжительности этапа: младший, средний и старший. Этот период отличается стремлением к сво-

боды, самостоятельности, характеризуется поиском смысла жизни (правильного понимания роли собственного существования).

Возрастающие потребности взаимообусловлены и благодаря постепенно приходящему самопониманию, самопознанию у подростка формируется ценностно-смысловая сфера. Уже на начальном этапе закладываются духовно-нравственные основы существования человека, ценностное отношение к жизни. В подростковом возрасте проходит становление половая сфера, что оказывает существенное влияние на формирование личности представителей обоих полов, и зачастую может приводить к конфликтности на уровне индивидуума или группы. Конфликт выражается в противоречии биологических и духовных потребностей личности. Поэтому этот возраст полового созревания называют критическим периодом, создающим риски развития различного рода девиаций. При этом оформляется своеобразный стиль поведения, ведущий к физическим и психическим изменениям в организме. А, значит, подросток требует особого внимания к сохранению и укреплению здоровья, физическому и психическому развитию.

На этапах среднего и старшего подросткового возраста происходит осознание моральных потребностей, проблем. Ведущим направлением развития личности становится рефлексивная деятельность по формированию своей индивидуальности как основы саморазвития. Эти процессы приводят к созреванию характера человека и становления его волевой сферы.

Четвертый период — это юность, молодость (18–35 лет), когда доминируют социальные потребности, связанные с развитием самоутверждения, самовыражения, самосовершенствования. Эти потребности интегрируются в более сложную социальную сущность — в потребность самоопределения, реализуемую в трудовой деятельности, семейных отношениях, социальных связях и др. Указанные потребности в этот период преобразуются в потребности более высокого порядка — регуляцию деятельности и творческой активности.

Волевая сфера на данном этапе актуализируется и способствует созреванию потребностей деонтологического характера: область возросших обязанностей воспринимается индивидуумом как необходимость, выполнение социального долга. В этот период происходит развитие духовно-нравственных потребностей, имеющих основное выражение в последующие периоды жизни.

В первый период жизни ребенок нуждается прежде всего во внимании и уходе со стороны родителей. Забота о нем носит преимущественно гигиенический характер.

Для детей дошкольного и школьного возраста важен положительный пример поведения окружающих его родных и близких людей, которым он старается подражать. В этот период вырабатывается стиль его жизни, для чего необходима эмоционально яркая авторитетная личность воспитателя, которая направляет устремления и поступки ребенка в нужное русло. При этом должна быть предоставлена свобода выбора ребенком

своего пестователя, проявляющего заботу о здоровье подопечного и уберегающего его от девиаций в поведении.

Подобную деятельность целесообразно планировать в игровой форме или в виде творческой активности.

В подростковом возрасте ведущими средствами удовлетворения потребностей и профилактики девиантных отклонений являются следующие:

- творческая деятельность, связанная с интересами подростка;
- физическая культура и спорт;
- методики психопрофилактики (методики самоанализа, самооценки, смыслотворчества);
- общение со сверстниками, особенно в различных видах деятельности (трудовой, спортивной, творческой и др.) и отдыха;
- формирование здорового сексуального самосознания и ориентации на основе духовно-нравственных установок [6].

Необходимо учитывать, что успешность формирования антидевиантного статуса личности подростка зависит от условий, обеспечивающих добровольный выбор деятельности в этом направлении.

Личность, сформировавшаяся в молодом возрасте, способна активно удовлетворять свои потребности средствами образовательной, культурной и практической деятельности. Наиболее значимыми для юношей становятся духовно-нравственные основы профилактики девиаций.

В настоящее время особую тревогу вызывает широкое распространение химической зависимости в подростково-молодежной среде (табакокурение, пьянство и алкоголизм, наркомания, токсикомания). Способствуют этому явлению следующие факторы:

- традиции, связанные с употреблением ПАВ;
- ухудшение социально-экономической обстановки;
- ценностный плюрализм и отсутствие духовно-нравственных ориентиров в системе образования;
- доступность ПАВ;
- мода на употребление ПАВ;
- лояльность законодательства к употреблению ПАВ;
- злоупотребление ПАВ в семьях;
- несоблюдение членами семьи норм и правил социального поведения;
- дисфункциональные воспитательные стили;
- неполная семья;
- постоянная занятость родителей;

— раннее асоциальное поведение в образовательных учреждениях;

— семейные конфликты;

— академическая неуспеваемость;

— конфликтные отношения со сверстниками и педагогами [8].

Подобные явления служат основой деформации смысловой и волевой сферы личности ввиду её неупорядоченности и неприспособленности к социальному окружению, что и приводит молодого человека к употреблению ПАВ. В связи с этим необходимо признать тот факт, что для повышения успешности усвоения образовательных программ профилактики химической зависимости в молодежной среде действием, которое предваряет составление этих программ, является выявление отношения молодых людей к сложившейся в современной социальной среде ситуации злоупотребления ПАВ [5].

Одним из важнейших условий успешности профилактической работы является повышение качества образования на основе учета потребностей представителей подрастающего поколения, развития их мотивационной сферы, стимулирования механизмов самоопределения и саморазвития. Перспектива развития здоровьесберегающего образования обозначена созданием соответствующей образовательной среды, компонентом которой будет являться диагностика и коррекция функционального состояния, при генерализованной идее формирования ценностного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих [7].

В соответствии с периодами становления личности обоснованы концептуальные аспекты этапного формирования программ воспитания здоровых детей и подростков в общеобразовательных учреждениях [6]. Подобные программы целесообразно разрабатывать на основе удовлетворения возрастных доминирующих потребностей учащихся, мотивация которых совершенствуется в процессе развития их собственного интереса, личной активности, самосовершенствования, обеспечения психического комфорта и качества знаний. Основу этапности программ составляют следующие направления:

1. Саморазвитие: 1–4 классы.
2. Самопознание: 5–8 классы.
3. Самоопределение: 9–11 классы.

Цель этапного общего образования — первичная профилактика девиантного поведения и воспитание здоровой личности.

Литература:

1. Бахтин, Ю. К., Плахов Н. Н. Актуальные вопросы формирования культуры здоровья у участников образовательной среды // Педагогика высшей школы, 2015. — № 5. — С. 20–22.
2. Бузуверова, Е. Н. Отклоняющееся поведение как объект изучения специальной педагогики / Материалы XIII Международной конференции «Ребенок в современном мире. Детство: социальные опасности и тревоги». — СПб.: «Астерион», 2006. — С. 287–290.
3. Клейберг, Ю. А. Психология девиантного поведения. — М.: Сфера, 2001. — 160 с.
4. Макарова, Л. П. Методологические основы превентологии // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2012. — № 145. — С. 44–54.

5. Плахов, Н. Н., Ерохина О. Б., Сыромятникова Л. И. Первичная профилактика химической зависимости как стратегическое направление педагогики // Молодой ученый. — 2014. — № 3. — С. 909–912.
6. Плахов, Н. Н., Зайцев А. Г., Ткачук В. А. Доминирующие психические состояния как потенциал здоровья учащихся общеобразовательного учреждения военного профиля / Материалы V Международной научно-практической конференции «Оздоровление средствами образования и экологии». — Челябинск, 2008. — С. 103–104.
7. Сорокина, Л. А., Буйнов Л. Г. Формирование знаний о здоровом образе жизни как профилактика аддиктивного поведения / Профилактическая и клиническая медицина. — 2011. — № 3 (40). — С. 59–60.
8. Чурилина, И. Н. Современные подходы к профилактике наркозависимости в образовательном учреждении / Материалы XIII Международной конференции «Ребенок в современном мире. Детство: социальные опасности и тревоги». — СПб.: «Астерион», 2006. — С. 294–296.

Обучение организации культурно-просветительской работы учителя ОБЖ по профилактике информационной зависимости школьников как важный компонент подготовки бакалавра педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности

Бойков Александр Евгеньевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики обучения безопасности жизнедеятельности

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассмотрена роль культурно-просветительской работы учителя основ безопасности жизнедеятельности при осуществлении профилактики информационной зависимости учащихся, место культурно-просветительской работы в профессиональном стандарте педагога, возможности подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности к осуществлению данного вида деятельности в свете федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки педагогическое образование.

Ключевые слова: культурно-просветительская работа, профилактика информационной зависимости школьников, методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности, подготовка бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности.

Результаты психолого-педагогических исследований говорят о том, что большую часть воспитательного воздействия ребенок получает в семье. Однако в настоящее время учеными-социологами, педагогами, преподавателями отмечается заметное снижение активности семьи в педагогической деятельности по воспитанию своего ребенка.

Как отмечают многие ученые, это повлекло за собой: рост детской безнадзорности; увеличение численности школьников, проявляющих признаки аддиктивного поведения (алкоголизм, наркомания, информационная зависимость); раннее начало половой жизни школьников, рост детской и подростковой преступности [4].

В связи с этим особого внимания требует вопрос организации скоординированной целенаправленной совместной работы семьи и школы с целью профилактики различных видов аддиктивного поведения школьников. На сегодняшний день в системе образования разрабатываются различные направления взаимодействия семьи и школы, решающие три основные задачи:

- осуществление культурно-просветительской работы;
- осуществление диагностической работы;
- осуществление коррекционной работы.

С педагогической позиции реализация профилактической деятельности учителя возможна через культурно-просветительскую работу с учащимися и их семьями.

Учитывая то, что в рамках профилактики информационной зависимости учащихся следует рассматривать семью и социальную среду как субъект профилактики и в то же время как источник условий, влияющих на уровень риска формирования информационной зависимости школьника, культурно-просветительские мероприятия являются одним из наиболее эффективных видов деятельности профилактической направленности, реализующие профилактику информационной зависимости через работу с семьей учеников.

Одну из основных ролей в профилактике аддиктивного поведения школьников играет предмет основы безопасности жизнедеятельности. Это обусловливается содержанием и планируемыми результатами обучения курсу. Так, например, в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования второго поколения (далее ФГОС ООО 2-го поколения) достижение предметных результатов обучения должно обеспечить формирование установки на здоровый образ жизни, исключающий угрозу

всех форм зависимого поведения и нанесение иного вреда здоровью.

Работа с семьей занимает особое место в процессе обучения школьников курсу ОБЖ. Это объясняется тем, что при его изучении затрагиваются важнейшие вопросы, решение которых возможно при участии не только учителя и ученика, но и семьи школьника.

Таким образом, в вопросе профилактики информационной зависимости школьников огромное значение имеет совместная работа школы и семей учащихся посредством культурно-просветительской работы, а ее правильная организация и вовлечение наибольшего числа родителей многократно повышают эффективность профилактики.

Из этого следует, что современный учитель, преподаватель-организатор основ безопасности жизнедеятельности для успешного осуществления своей профессиональной деятельности должен обладать соответствующей подготовкой по организации культурно-просветительской работы с учащимися и их семьями.

Это подтверждается и профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», который определяет следующие трудовые действия, необходимые знания и необходимые умения учителя [2, с. 8,9]:

- уметь создавать в учебных группах (классе, кружке, секции и т.п.) детско-взрослые общности учащихся, их родителей и педагогов;
- уметь поддерживать конструктивные воспитательные усилия родителей (лиц, их заменяющих) учащихся, привлекать семью к решению вопросов воспитания ребенка;
- формировать и реализовывать программы развития универсальных учебных действий, образцов и ценностей социального поведения, навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях, формировать толерантность и позитивные образцы поликультурного общения;
- разрабатывать (совместно с другими специалистами) и реализовывать совместно с родителями (законными представителями) программы индивидуального развития ребенка;
- владеть психолого-педагогическими технологиями (в том числе инклюзивными), необходимыми для работы с различными учащимися: одаренные дети, социально уязвимые дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, СДВГ и др.), дети с ОВЗ, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью;
- знать закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологические особенности и закономерности развития детских и подростковых сообществ;
- знать основные закономерности семейных отношений, позволяющих эффективно работать с родительской общественностью.

Как пишет В.Ю. Абрамова, «актуальность развития профессиональных качеств у будущих специалистов в настоящий момент обусловлена развитием на рынке труда новых требований к ним. В связи с этим одной из задач высших учебных заведений является формирование теоретической базы для построения методической подготовки педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности» [1, с. 709].

Таким образом, организация культурно-просветительской работы, в том числе и по профилактике информационной зависимости школьников, рассматривается как один из компонентов подготовки бакалавра образования в области безопасности жизнедеятельности.

Это следует и из положений федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки педагогическое образование (далее ФГОС ВО), который выделяет культурно-просветительскую работу в отдельный вид профессиональной деятельности, к которой готовятся выпускники, освоившие программу бакалавриата [3, с. 3].

Также ФГОС ВО установлены соответствующие профессиональные задачи, «которые должен быть готов решать выпускник, освоивший программу бакалавриата, в соответствии с видом профессиональной деятельности, на который ориентирована программа бакалавриата» [3, с. 3].

В педагогической деятельности такими задачами являются [3, с. 4]:

- Организация взаимодействия с общественными и образовательными организациями, детскими коллективами, родителями (законными представителями) обучающихся, участие в управлении и самоуправлении школьным коллективом для решения задач профессиональной деятельности.

В культурно-просветительской деятельности такими задачами являются [3, с. 4]:

- изучение и формирование потребностей детей и взрослых в культурно-просветительской деятельности;
- организация культурного пространства;
- разработка и реализация культурно-просветительских программ для различных социальных групп.

Данная тенденция прослеживается и в требованиях к результатам освоения программы бакалавриата, которые гласят, что выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать следующими компетенциями [3, с. 8]:

- способность выявлять и формировать культурные потребности различных социальных групп (ПК-13);
- способность разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы (ПК-14).

Таким образом, культурно-просветительская деятельность является неотъемлемым направлением профессиональной деятельности учителя ОБЖ и выступает как эффективное средство профилактики информационной зависимости школьников, а обучение организации культурно-просветительской работы, в свете современных тенденций в образовании, представляет собой важный компонент подготовки бакалавра педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности.

Литература:

1. Абрамова, В. Ю. Подготовка бакалавров к педагогической работе в системе профильного обучения // Молодой ученый. — 2014. — № 2. — С. 709–711.
2. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.ug.ru/new_standards/6
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94>
4. Шайдулина, А. Ф. Интернет-зависимость — новая форма аддиктивного поведения у подростков [Электронный ресурс] / А. Ф. Шайдулина // Материалы конгресса по детской психиатрии (Москва, 25–28 сентября 2001 г.). — М., 2001. — Режим доступа: <http://www.hr-portal.ru/article/internetzavisimost-novaya-forma-addiktivnogo-povedeniya-u-podrostkov>.

Репродуктивное здоровье подростков как медико-социальная и психолого-педагогическая проблема

Борисова Людмила Петровна, кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВПО «НГУ физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф. Лесгафта»

Толпова Раиса Сергеевна, магистрант
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В условиях социальной напряженности и расслоения общества, резкого падения жизненного уровня населения именно дети и подростки становятся одной из наиболее уязвимых групп населения. А ведь именно подростки являются репродуктивным, интеллектуальным, экономическим, социальным, политическим и культурным резервом общества. Это обуславливает огромную социальную значимость их здоровья.

Ключевые слова: репродуктивное здоровье, факторы риска, половое воспитание, подростки.

На фоне трансформации социально-экономического и политического уклада в нашей стране отмечается устойчивая тенденция к ухудшению показателей здоровья детей и подростков. Так статистические данные указывают на то, что от 50 до 75% девочек имеют расстройства здоровья, которые в будущем могут негативно отразиться на их репродуктивной функции. Нельзя забывать, что ведущими факторами, определяющими процесс формирования репродуктивного здоровья детей и подростков, являются условия и образ их жизни. К сожалению, произошедшие социально-экономические изменения негативно отразились на смене стереотипов поведения в молодежной среде — снизилась заинтересованность в занятиях спортом, отсутствуют необходимые знания и социальные мотивации для сохранения и укрепления собственного здоровья, в то же время получили широкое распространение вредные привычки, возросла частота добрачных сексуальных отношений. В многочисленных исследованиях отмечены деструктивные тенденции в репродуктивном здоровье подростков, что в будущем может быть одной из важнейших причин сохранения низкого уровня рождаемости, высоких показателей младенческой смертности, патологии беременности и родов.

В свете современных приоритетов в сфере здравоохранения, реализующихся в России, особую значимость

приобретают проблемы состояния репродуктивного здоровья девочек-подростков и сохранения их репродуктивного потенциала. В настоящее время не вызывает сомнений тот факт, что функционирование репродуктивной системы женщин во многом определяется ее своевременным и гармоничным развитием в период полового созревания. Однако в первое десятилетие XXI в. репродуктивный потенциал девушек-подростков России имел устойчивые и преимущественно неблагоприятные характеристики, среди которых следует выделить:

- высокую распространенность репродуктивно значимых вредных привычек;
- большой процент отклонений в физическом, половом и психосексуальном развитии;
- высокий уровень соматической и гинекологической заболеваемости;
- формирование неадекватных репродуктивных установок;
- низкий уровень полового воспитания и контрацептивной активности;
- высокую частоту подростковой беременности с преимущественным исходом в аборт.

Наиболее значимыми факторами, влияющими на репродуктивное здоровье подростков, являются рискованное сексуальное поведение, рост числа заболеваний репродуктивной системы, заражение заболеваниями пе-

редающимися половым путем, беременности и аборт в подростковом возрасте, низкий уровень знаний о методах контрацепции. Сексуальное поведение тесно связано с репродуктивным здоровьем, являясь по сути одним из главных его составляющих. В течение последнего столетия отмечается тенденция к снижению возраста начала сексуальной жизни. Обзор современных зарубежных и отечественных исследований посвященных данной теме показывает, что доля сексуально активных молодых людей увеличивается, а средний возраст первого сексуального контакта постоянно уменьшается.

Так на протяжении последних десятилетий наблюдается устойчивая тенденция к снижению возраста полового дебюта, который по данным анонимных опросов достигает 14,5 лет. Уровень беременностей среди подростков в России составляет 70–90 на 1000 человек. Аборт завершается 75% беременностей в подростковом возрасте, что приводит к их высокому числу — около 40 на 1000 подростков 15–19 лет. На сексуальную активность подростков влияет ряд факторов, среди которых можно выделить социально-экономическую обстановку, характер семейных отношений, влияние сверстников и средств массовой информации. При этом возросшая сексуальная активность связана с несколькими видами рисков подростков, среди которых незапланированные беременности, аборт, внебрачные рождения, сексуальная эксплуатация и материнская смертность. Одной из важнейших социальных и медицинских проблем является также рост заболеваемости болезнями передающимися половым путем. Повышенный риск заражения подростков этими заболеваниями связан с разнообразием поведенческих, биологических и психосоциальных факторов, среди которых сексуальная активность рассматривается как наиболее критический фактор риска.

Следует также отметить, что на сегодняшний день у выпускников школ преобладает пренебрежительное отношение к собственному здоровью и здоровью окружающих, у них низкий уровень восприятия проблем здоровья как лично значимых, отмечается недостаточный уровень знаний о здоровом образе жизни, способах сохранения и укрепления своего здоровья. Подростков настораживают и пугают происходящие с ними пубертатные изменения и изменения в психологических процессах. Но наряду со сложными, порой непредсказуемыми особенностями, в подростковом возрасте формируются такие важные качества, как стремление познать себя и других, поиск идентичности, желание самоутвердиться, формирование нравственных убеждений и рефлексия [3]. При этом в современных учебных планах общеобразовательных школ вопросам, например, репродуктивного здоровья уделяется явно недостаточное внимание. Период затянувшихся организационных и правовых преобразований, затронувших все стороны образовательного процесса, процесс получения качественного образования становится все более трудоемким [2]. Так в программах курса «Основы безопасности жизнедеятельности», составленными в со-

ответствии с ФГОС СОО, вопросам репродуктивного здоровья в основной школе отводится не более 3 часов, в старших классах — не более 6 часов в год. Поэтому образование будет выполнять функцию укрепления здоровья только в том случае, если здоровью будут не только учить, но сумеют сделать его основной потребностью и образом жизни всех участников образовательного процесса [6].

Воспитание у детей заботы о собственном здоровье, формирование умений и навыков по его сохранению и укреплению в подавляющем большинстве заформализовано. Сложившаяся практика сводит эту работу в школе к лекциям, основным содержанием которых являются сведения о клинической картине, диагностике и лечении заболеваний. Как правило, их читают медицинские работники, однако они не всегда владеют методологией обучения и воспитания здорового поведения, методами формирования у учеников позитивной мотивации на сохранение здоровья. Структура межличностной социальной поддержки, включающая количество взаимосвязей и качество системы отношений индивида с ближайшим окружением, важнейшую роль в которой играет семья, может способствовать или препятствовать развитию личностного превентивного ресурса подростка [1].

С позиций современной педагогической науки, учебная деятельность — это система действий (умственных и практических), осуществление которых обеспечивает усвоение знаний, овладение умениями и навыками, применение их к решению различных задач [4]. Низкий уровень репродуктивного здоровья и медицинской культуры современных подростков определяет, в свою очередь, необходимость внедрения в систему отечественного школьного образования новых программ сексуального воспитания учащихся, так как действующие учебные программы школьных курсов не соответствуют возрастным особенностям и образовательным потребностям учащейся молодежи в вопросах сохранения и укрепления репродуктивного здоровья. К сожалению, на данный момент уровень теоретических знаний учащихся старших классов о репродуктивном здоровье является крайне низким и не может обеспечить сохранения репродуктивного здоровья подростков в практической жизни и требует качественного улучшения.

Очевидно, что стратегическим приоритетом государственной политики в социальной сфере, должно стать формирование и развитие ценностей здорового образа жизни [5]. Вышеизложенные обстоятельства позволяют сделать вывод, что разработка и внедрение методики формирования знаний учащихся по вопросам сохранения и укрепления репродуктивного здоровья, как компонента ЗОЖ, является актуальной педагогической проблемой.

В соответствии с этим перед общеобразовательными заведениями возникает целый комплекс новых задач, требующих принятия безотлагательных решений. Важнейшей из них явилась разработка конкретных методических подходов, направленных на формирование знаний школьников различных возрастных категорий о репро-

дуктивном здоровье. При этом современная методика должна способствовать формированию целостной системы теоретических знаний и практических навыков учащихся средних общеобразовательных учебных заведений по сохранению и укреплению репродуктивного здоровья. Она должна базироваться на основе личностной

заинтересованности учащихся, учете индивидуальных и возрастных потребностей школьников, широкого использования межпредметных связей, интерактивных форм обучения и современных информационных технологий, а также четкой практической направленности получаемых знаний о репродуктивном здоровье.

Литература:

1. Бахтин, Ю. К., Макарова Л. П., Матусевич М. С. Значение типа семейного воспитания в профилактике девиантного поведения подростка // Молодой ученый. — 2014. — № 4. — С. 1018–1020.
2. Буйнов, Л. Г., Сорокина Л. А. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения / Здоровьесберегающее образование. — 2010. — № 4 (8). — С. 91–93.
3. Плахов, Н. Н., Матусевич М. С., Макарова Л. П., Организация профилактики аддиктивного поведения в подростковом возрасте // Молодой ученый. — 2014. — № 3. — С. 958–960.
4. Сухоруков, Д. В., Сорокина Л. А. Активизация познавательной деятельности учащихся образовательных школ // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2015. — Т. 1. — С. 38–42.
5. Сухоруков, Д. В., Иванов С. Г., Буйнов Л. Г. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе в контексте вопросов социальной безопасности // В сб.: Глобальные проблемы современного мира и готовность к ним общества: Сб. материалов X Межвузовской студенческой научно-практической конференции. — 2011. — С. 70–72.
6. Сыромятникова, Л. И., Матусевич М. С. Учебно-методическое сопровождение магистерской программы «Здоровьеформирующие технологии» для будущих педагогов // Безопасность жизнедеятельности. — 2014. — № 10. — С. 61–64.

Ключевые проблемы информационной безопасности сферы образования

Бояров Евгений Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент
Сахалинский государственный университет (г. Южно-Сахалинск)

В статье на основе анализа фундаментальных нормативно-правовых документов проводится анализ возможных опасностей и угроз современного образовательного процесса с точки зрения обеспечения информационной безопасности. Раскрыты основные угрозы информационной безопасности, представленные в образовательной сфере. Сформулирована цель обеспечения информационной безопасности сферы образования.

Ключевые слова: информационная безопасность, стратегия национальной безопасности, угрозы информационной безопасности, аспекты информационной безопасности сферы образования.

Актуальность исследования вопросов безопасности образования в современных условиях обусловлена спецификой развития России и интеграции системы образования в международный информационный обмен. Образование является той основой, без которой общество не может нормально функционировать и развиваться. Обеспечение национальной безопасности России имеет прямую зависимость от существующего уровня подготовки современной молодежи: уровня культуры и профессиональной подготовки, социальных ценностей, знаний, профессиональных умений и компетенций, нравственных и политических идеалов и др.

В современном информационном обществе технологии обработки, хранения и передачи информации находятся в непрерывном развитии. Однако, применение информационных технологий во всех сферах жизнедеятельности человека требует повышенного внимания

к вопросам обеспечения информационной безопасности. Весь спектр вызовов и угроз в информационной сфере, связанный с уничтожением информационных ресурсов, их недоступностью или несанкционированной модификацией или использованием вследствие нарушений норм и правил в области информационной безопасности, оказывают существенное негативное влияние на информационную среду граждан, социальных групп, компаний и государств.

Введенная в действие Указом Президента Российской Федерации от 31.12.2015 № 683 «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации» имеет ряд нововведений по отношению к принятой в 2009 году «Стратегии...». Так, в ней четко и полно раскрывается ключевое понятие «национальные интересы России» как объективно значимые потребности личности, общества и государства в обеспечении их защищенности

и устойчивого развития. При этом содержание национальных интересов рассматривается не только внутри страны, но и за ее пределами. Это соответствует современным идеологическим взглядам на понимание безопасности как комплексного состояния защищенности личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз. При этом в ст. 31 Стратегии отмечается, что обеспечение национальных интересов осуществляется посредством реализации таких важнейших стратегических национальных приоритетов, как обороноспособность страны, государственная и общественная безопасность, повышение качества жизни российских граждан, экология живых систем и рациональное природопользование, стратегическая стабильность и равноправное стратегическое партнерство и другие. В ряду последних важное место отводится образованию, в котором одним из главных направлений обеспечения национальной безопасности является повышение уровня технологической безопасности, в том числе в информационной сфере (ст. 69) [3].

Образование служит обеспечению безопасности на всех уровнях: личности, общества, государства. Оно играет существенную роль в укреплении всех ее видов. Так, без квалифицированных кадров невозможны экономическая, информационная, военная безопасность государства; реализация любых технологий обеспечения безопасности немыслимо без научных разработок. Тем самым, в инновационном пути развития России трудно переоценить роль образования, которое представляет собой одно из самых бурно развивающихся сфер жизни общества.

Сферы общественной жизни представляют собой крупные, устойчивые, относительно самостоятельные подсистемы человеческой деятельности. В социологии традиционно выделяют четыре основные сферы общественной жизни, при этом, каждая сфера включает в себя определенные виды деятельности человека:

- социальную (народы, нации, классы, половозрастные группы и т.д.);
- экономическую (производительные силы, производственные отношения);
- политическую (государство, партии, общественно-политические движения);
- духовную (религия, мораль, наука, искусство, образование, культура).

В соответствии с действующим законом, образование представляет собой единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [2].

Образование, так же, как и науку, можно рассматривать в трех аспектах:

— как целостную систему знаний человека о мире, подкрепленную соответствующими умения и навыками в различных сферах деятельности;

— как целенаправленное обучение личности, формирования у нее определенных знаний, умений, навыков и компетенций;

— как систему социальных институтов, обеспечивающих многоуровневое обучение и формирование личности.

Современное образование представляет собой процесс и результат овладения системой научных знаний. Эти знания, в свою очередь, являются критической интерпретацией информации, оценок, мнений, суждений, описанных с помощью теорий, законов и гипотез. Тем самым, основой науки является информация.

В самом общем смысле информация есть абстрактное понятие, обозначение некоторой формы связей или зависимостей объектов, явлений, процессов, сведения (сообщения, данные) независимо от формы их представления.

Доктриной информационной безопасности определены основные угрозы информационной безопасности России, в число которых входят угрозы безопасности информационных и телекоммуникационных средств и систем. Такими угрозами могут являться [1]:

- противоправные сбор и использование информации;
- нарушения технологии обработки информации;
- разработка и распространение программ, нарушающих нормальное функционирование информационных и информационно-телекоммуникационных систем;
- уничтожение, повреждение, разрушение или хищение носителей информации;
- навязывание ложной информации;
- несанкционированный доступ к информации, находящейся в банках и базах данных;
- нарушение законных ограничений на распространение информации.

В целом, проблемы информационной безопасности можно разделить на три больших группы:

1. Проблемы гуманитарного характера — проблемы информационной безопасности, возникающие в связи с бесконтрольным использованием и распространением персональных данных граждан, вторжениями в частную жизнь, клеветой и кражами личной и персональной информации и использование ее в корыстных целях.

2. Проблемы экономического и юридического характера — проблемы информационной безопасности, возникающие в результате утечки, искажения (несанкционированной модификации) и потери критически важной для осуществления профессиональной деятельности информации, краж интеллектуальной собственности, раскрытия информации о материальном положении граждан, промышленного шпионажа и распространения материалов, наносящих ущерб репутации.

3. Проблемы политического характера — проблемы информационной безопасности, возникающие из-за информационных войн, синтетических кибервойн и электронной разведки в интересах политических групп,

компрометации государственной тайны, атак на информационные системы важных оборонных, транспортных и промышленных объектов.

Каким же образом проблемы и угрозы информационной безопасности Российской Федерации влияют на сферу образования?

Поскольку в современном образовательном процессе именно знания и информация составляют фундамент современного образования, в образовательных системах именно информация является наиболее уязвимым элементом.

Кроме того, на современное образование сильно влияет развитие наукоемких технологий, которые широко представлены в средствах образования и носителях образовательных ресурсов.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании», при реализации образовательных программ используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение [2].

Подверженные информационным опасностям и угрозам электронные ресурсы, являются основой электронного обучения, определение которого появилось в новом законе: «Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников» [2].

При этом в ходе электронного обучения должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ [2]. С этой целью в вузах формируются цифровые (электронные) библиотеки, обеспечивающие доступ к профессиональным базам данных, информационным справочным и поисковым системам, а также иным информационным ресурсам.

Раскроем основные угрозы информационной безопасности, представленные в образовательной сфере, условно разделив их по следующим аспектам:

1. Программно-технический аспект:

- нарушение установленного регламента сбора, обработки и передачи информации с применением современных информационных образовательных систем;

- непреднамеренные действия и ошибки студентов и преподавателей при работе с информационными и телекоммуникационными системами,

- отказ технических и технологических систем, комплексов и средств информационных и телекоммуникационных систем, связанные со сбоем программного

обеспечения, приводящие к потере учебной, научной и методической информации;

- несанкционированный доступ к обрабатываемой или хранящейся в информационных системах и образовательных базах данных информации и электронным образовательным ресурсам;

- предотвращение специальных программно-технических воздействий (вирусов, логических бомб, «червей», шпионов и др.), вызывающих разрушение, уничтожение, искажение учебной информации или сбой в работе средств информатизации образовательного процесса.

2) Информационно-поисковый аспект:

- поиск научной и учебной информации, не соответствующей действительности;

- выбор студентами недостоверных информационных ресурсов;

- присутствие в учебных и научных материалах частично или полностью неактуальной, неполной, недостоверной, неадекватной и ненаучной информации;

- некритический отбор источников информации, содержащих сведения о непроверенных данных, субъективную одностороннюю информацию и частных мнения и т.п.

- подмена научного знания в электронных образовательных ресурсах псевдонаучным.

3) Правовой аспект:

- некорректное заимствование (плагиат) авторского текста в научных и научно-исследовательских работах студентов, аспирантов и преподавателей (учебные программы, учебные и учебно-методические пособия, лекционный материал, а также материал рефератов, курсовых и дипломных работ, докладов и эссе);

- использование в образовательном процессе, в том числе и на персональных ЭВМ студентами дома, программных продуктов, приобретенных незаконным путем, а также с нарушением лицензионных соглашений;

- фальсификация результатов проведенных исследований, в том числе, в ходе выполнения лабораторных и практических работ, производственных и учебных практик;

- публикация в каком бы то ни было виде, в том числе, в сети Интернет, ответов на тестовые задания по существующим средствам контроля.

4) Культурологический аспект:

- содержание в информационных образовательных ресурсах агитационных и пропагандистских материалов, способствующих разжиганию социальной, расовой, национальной или религиозной ненависти и вражды;

- присутствие в открытом доступе информации, способной нанести вред здоровью и жизни студентов вследствие деятельности религиозных объединений, проповедующих религиозный фундаментализм, а также тоталитарных религиозных сект;

- влияние негативной информации на человека, спам, пропаганда социальных девиаций, суицида, наркотиков;

- присутствие в учебных и научных материалах скрытой рекламы, спама, дезинформации, слухов, про-

вокационных или манипулятивных сообщений, материалов порнографического характера;

— неадекватность средств (вербальных, визуальных, аудиовизуальных и т.п.) выражения информационных сообщений, способствующая частично или полностью неправильному пониманию их студентом, невозможности соотнесения с личным опытом.

5. Организационный аспект:

— несистемная организация работы с информационными образовательными ресурсами (непоследовательное, фрагментарное изучение научного и учебного материала);

— чрезмерная интенсификация учебного поиска и информационная перегрузка перед значимыми аттестациями (зачетами, экзаменами, семинарами);

— пользование в ходе лекционных, практических, семинарских занятий средствами ЭВТ для совершения действий, не связанных с образовательной деятельностью (совершение телефонных звонков, прослушивание и просмотр аудиовизуальных композиций, ведение диалогов в социальных сетях и др.), а также пользование ими на аттестационных испытаниях (использование

персональных средств ЭВТ для поиска ответов на тестовые задания и др.).

Таким образом, цель обеспечения информационной безопасности сферы образования — обеспечить такой уровень защищенности информационных образовательных ресурсов и субъектов образования, который позволит реализовать требования Федеральных образовательных стандартов. Выполнение комплекса мероприятий по реализации данной цели позволит:

— защитить и гарантировать точность и целостность информации,

— обеспечить соблюдение авторских и смежных прав;

— обеспечить исполнение лицензионных соглашений на осуществление любых видов образовательной деятельности с применением различных программных продуктов

— гарантированно получать только самую актуальную и адекватную образовательную информацию;

— минимизировать моральные и материальные потери, которые могут иметь место, если информационные образовательные ресурсы будут несанкционированно модифицированы или разрушены.

Литература:

1. Доктрина информационной безопасности Российской Федерации // Российская газета. 2000. 29 сентября.
2. «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974/> (дата обращения: 10.09.2016).
3. Указ Президента Российской Федерации от 31.12.2015 № 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd102129631> (дата обращения: 11.09.2016).

Компетентностный подход в изучении экологической безопасности бакалаврами образования в области безопасности жизнедеятельности

Веряскина Марина Александровна, преподаватель

Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина

В статье отмечается, что вопросы решения проблем обеспечения экологической безопасности приобретают особую актуальность в современном мире и находят отражение в системе образования. Рассмотрены основные подходы к определению сущности понятия «экологическая безопасность». Обоснованы и охарактеризованы основные стадии образовательного цикла изучения экологической безопасности

Ключевые слова: экологическая безопасность, компетентностный подход, компетенции, образовательный цикл.

Социокультурная ситуация на рубеже II—III тысячелетий охарактеризовалась вступлением человечества в динамично меняющийся мир с многочисленными социально-экономическими, научно-техническими, экологическими проблемами, представшими в виде комплекса цивилизационных вызовов мировому сообществу. В результате социально-экономическое развитие приняло характер ускоренного движения к глобальной экокатастрофе, при этом ставится под угрозу не только

удовлетворение жизненно важных потребностей и интересов будущих поколений людей, но и сама возможность их существования. Возникла идея разрешить это противоречие на пути перехода к такому цивилизационному развитию, которое не разрушает своей природной основы, гарантируя человечеству возможность выживания и дальнейшего непрерывающегося, то есть управляемого и устойчивого, развития. Направленность постиндустриального общественного развития на до-

стижение гармоничных отношений человека и природы, опираясь на идеи устойчивого развития, связана с решением проблем обеспечения экологической безопасности.

В Российском Законодательстве понятие экологической безопасности закреплено в Федеральном законе «Об охране окружающей среды» (2002), где рассматривается как состояние защищенности природной среды и жизненно важных интересов человека от возможного негативного воздействия хозяйственной и иной деятельности, чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, их последствий [1].

Приоритетные направления деятельности по обеспечению экологической безопасности Российской Федерации отражены в Экологической доктрине Российской Федерации (2002), где особое внимание обращается на обеспечение безопасности при осуществлении потенциально опасных видов деятельности и при чрезвычайных ситуациях. То есть необходимо создание таких условий различного рода деятельности, чтобы максимально обеспечить экологическую безопасность и в максимально сжатые сроки осуществить реабилитацию территорий и акваторий, испытывавших на себе техногенное или иное экологически опасное воздействие.

В соответствии со Стратегией национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года (2009), экологическая безопасность является составной частью национальной безопасности России. В связи с этим, задача обеспечения экологической безопасности России признана одной из основных экологических функций государства.

Эколого-правовые и нормативные аспекты обеспечения экологической безопасности рассматриваются также в трудах М. М. Бринчука, О. С. Колбасова, А. В. Кукушкиной, А. А. Шишко, где акцент ставится на укрепление правопорядка в области охраны окружающей среды и обеспечения экологической безопасности личности, общества, государства.

Вопросам экологической безопасности как научной области посвящены многочисленные исследования Л. В. Баранова, В. В. Браткова, А. В. Васильева, Н. П. Ващекина, Э. В. Гирусова, Е. И. Глушенковой, Э. В. Горелова, В. И. Данилов-Данильяна, М. И. Дзалиева, К. Я. Кондратьева, К. С. Лосева, Н. М. Мамедова, Н. Н. Марфенина, Н. Н. Моисеева, А. И. Муравых, Н. В. Никаноровой, Н. Ф. Реймерса, А. Д. Урсула, В. В. Хаскина, А. С. Шилова, А. А. Яблокова, в которых рассматриваются подходы к определению сущности понятия «экологическая безопасность». Так, Н. Ф. Реймерс в своих исследованиях определяет экологическую безопасность в двух аспектах: во-первых, как совокупность действий, состояний и процессов, прямо или косвенно не приводящих к жизненно важным ущербам (или угрозам таких ущербов), наносимым природной среде, отдельным людям и человечеству; во-вторых, как комплекс состояний, явлений и действий, обеспечивающих экологический баланс на Земле и в любых ее регионах на уровне, к которому физически, социально-экономически, технически и политически готово (может без се-

рьезных ущербов адаптироваться) человечество [9]. Проблема экологической безопасности, как считает Н. Ф. Реймерс, основывается на осознании взаимозависимости человечества и природы; на признании необходимости выработки превентивных экологических запретов на загрязнение природных объектов; на понимании обязательности создания социально-экономического механизма при взаимодействии общества и природы; на признании приоритета экологической безопасности при организации любых видов деятельности [9]. В исследованиях А. Д. Урсула экологическая безопасность рассматривается как состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от реальных и потенциальных угроз, создаваемых антропогенным и естественным воздействием на окружающую среду [11]. В работе «Основы социальной экологии» Н. М. Мамедов дает следующее определение: «Экологическая безопасность — процесс обеспечения защищенности важных интересов личности, общества от реальных или потенциальных угроз, создаваемых антропогенным или естественным воздействием на окружающую среду» [8, с. 251].

В качестве ведущей стратегии современного педагогического образования определена методология компетентностного подхода. По мнению Э. Ф. Зеера, А. М. Павловой, Э. Э. Сыманюк, компетентностный подход — это «приоритетная ориентация на цели — векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности» [4, с. 5]. В компетентностном подходе, по мнению Е. Я. Кагана, В. В. Лаптева, О. Е. Лебедева, Е. А. Ленской, И. Д. Фрумина «отражён такой вид содержания образования, который не сводится к знаниево-ориентированному компоненту, а предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнение ключевых функций» [12, с. 120]. При этом, согласно воззрениям Э. Ф. Зеера, компетентностный подход к образованию «не отрицает необходимости формирования знаниевой базы, речь идёт о компетенции как интегральном результате данного процесса» [4, с. 6].

Анализ Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» [2] показал, что компетентностно-ориентированные результаты определяют необходимость изучения обучающимися высшей школы вопросов обеспечения экологической безопасности. Данное обстоятельство нашло отражение в общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенциях. В частности, общекультурные компетенции предполагают:

— формирование способностей использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения (ОК-1) [2], способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции (ОК-2) [2], что согласуется с идеологией устойчивого развития, ориентирующей общество на достижение гармоничных, а значит безопасных взаимоотношений общества и природы;

— формирование способности использования естественнонаучного и математического знания для ориентирования в современном информационном пространстве (ОК-3) [2] в целях анализа и прогноза негативных изменений качества окружающей среды в результате природных и антропогенных воздействий с учетом количественной оценки экологических рисков;

— освоение приемов оказания первой помощи и методов защиты в условиях чрезвычайных ситуаций (ОК-9) [2], которые зачастую имеют экологические следствия.

Среди общепрофессиональных компетенций, которыми должны овладеть будущие педагоги, определена их готовность к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся (ОПК-6) [2], что предполагает необходимость рационального проектирования экологически безопасной образовательной среды и ее реализации в реальных условиях.

Среди профессиональных компетенций отмечается, что будущий педагог должен обладать готовностью реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1) [2]. Это подразумевает необходимость изучения будущими бакалаврами образования в области безопасности жизнедеятельности вопросов обеспечения экологической безопасности. Анализ требований к уровню подготовки выпускников общеобразовательных учреждений показал, что в процессе обучения у них должна быть сформирована культура экологически целесообразного, здорового и безопасного образа жизни [3]. За этот процесс ответственны учителя безопасности жизнедеятельности. Однако чтобы педагоги справлялись с возложенными на них обязанностями, они сами должны быть носителями обозначенной культуры. Поэтому мы видим необходимость изучения вопросов обеспечения экологической безопасности как в условиях инвариантной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», так и с использованием вариативной дисциплины «Экологическая безопасность».

Отметим, что обозначенные выше компетенции последовательно формируются в рамках предложенного нами образовательного цикла изучения экологической безопасности, который включает в себя четыре ключевые стадии. Мотивационно-ценностная стадия выступает в качестве начальной, имеет ярко-выраженную аксиологическую направленность и связана с приоритетным формированием общекультурных компетенций (ОК-1, ОК-2, ОК-3). В содержательном плане раскрываются тезаурус экологической безопасности, современные теории безопасности жизнедеятельности, активно начинает формироваться система отношений культурной

личности безопасного типа поведения (Л.А. Михайлов, П.В. Станкевич, С.В. Петров, Г.С. Камерилова, М.А. Картавых, А.В. Кравцова и другие).

Информационно-деятельностная стадия, ориентирована на дальнейшее освоение выше перечисленных общекультурных компетенций, а также компетенций, связанных с готовностью использовать приемы оказания первой помощи, методы защиты в чрезвычайных ситуациях (ОК-9) и готовностью к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся (ОПК-6). Обратим внимание на приоритет когнитивного характера содержания профессионального образования в данной стадии. Формированию обозначенных компетенций способствует изучение разделов курса безопасности жизнедеятельности «Теоретические основы безопасности жизнедеятельности», «Обеспечение безопасности образовательной среды», «Безопасность жизнедеятельности в чрезвычайных ситуациях», «Гражданская оборона», «Первая помощь при неотложных состояниях», а также дисциплин блока предметной подготовки «Опасные ситуации природного характера и защита от них», «Опасные ситуации техногенного характера и защита от них», «Опасные ситуации социального характера и защита от них», «Основы национальной безопасности и обороны государства», «Обеспечение безопасности образовательного учреждения».

Творческо-практическая стадия сопряжена с изучением дисциплины «Экологическая безопасность», имеющей обобщающий характер. Предполагается завершение освоения охарактеризованных выше общекультурных и общепрофессиональных компетенций, а также освоение профессиональной компетенции, определяющей готовность будущего педагога реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1). Деятельность студентов приобретает преимущественно проектно-исследовательский характер с явно выраженной праксиологической составляющей. Предполагается изучение вопросов обеспечения экологической безопасности в штатных (в быту, в трудовой деятельности, на отдыхе) и чрезвычайных ситуациях.

Рефлексивно-оценочная стадия подразумевает осмысление и оценку студентами собственной компетентности в области экологической безопасности.

Результаты изучения обучающимися вопросов обеспечения экологической безопасности в Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина показывают устойчивую положительную динамику в развитии у студентов профессиональной компетентности в области решения проблем обеспечения экологической безопасности

Литература:

1. Федеральный закон «Об охране окружающей среды» [Электронный ресурс]: [от 10.01.2002 N7-ФЗ (принят ГД РФ 20 декабря 2001 года (действующая редакция, 2016)]. // Российская газета. — 12.01.2002 г. — N2874. — Режим доступа: [Консультант плюс]. — Загл. с экрана.
2. Министерство образования и науки [Электронный ресурс] / Приказ Минобрнауки России от 04.12.2015 N1426 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образо-

- вания по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата)» (Зарегистрировано в Минюсте России 11.01.2016 N40536). — Электрон.дан. М., [2015]. — Режим доступа — URL: http://минобрнауки.рф/документы/7995/файл/7225/Prikaz_1_1426_ot_04.12.2015.pdf, свободный.
3. Министерство образования и науки [Электронный ресурс] /Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N1897 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 01.02.2011 N19644). — Электрон.дан. М., [2016]. — Режим доступа — URL: <http://минобрнауки.рф/documents/938>, свободный.
 4. Зеер, Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. М.: МПСИ, 2005. — 216 с.
 5. Картавых, М.А. Образование в области безопасности жизнедеятельности: пишем магистерскую диссертацию: учеб.пособие / М.А. Картавых, Г.С. Камерилова, Е.Л. Агеева. — НГПУ: Мининский университет, 2015.
 6. Картавых, М.А. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности: Учебно-методическое пособие / М.А. Картавых. — Н. Новгород: НГПУ, 2011. — 89 с.
 7. Картавых, М.А. Экологическая безопасность: Учебное пособие / М.А. Картавых. — Н. Новгород: НГПУ, 2011. — 82 с.
 8. Мамедов, Н.М. Основы социальной экологии: Учеб.пособие. М., 2003.
 9. Реймерс, Н.Ф. Концептуальная экология. Надежды на выживание человечества. — М., 1992.
 10. Соломин, В.П., Абрамова С.В., Станкевич П.В. Основные приоритеты развития высшего педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3.1. — С. 2–4.
 11. Урсул, А.Д. Модель образования 19 века: устойчивое развитие и экологическая безопасность // А.Д. Урсул. — Вестник экологического образования в России. — 1996. — № 2.
 12. Фрумин, И.Д. За что в ответе? (Компетентностный подход в образовании) // Перемены. — 2004. — № 2. — С. 117–129.

Персональный сайт учителя как одна из форм применения электронной образовательной платформы Google в процессе обучения ОБЖ

Вилейто Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;

Некрасова Анна Васильевна, студент

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Статья посвящена применению в современном процессе обучения электронной образовательной платформы Google. Рассмотрены инструменты создания персонального сайта учителя как одной из форм использования электронной образовательной платформы Google в процессе обучения. Представлена технология применения ПСУ на различных этапах урока ОБЖ.

Ключевые слова: электронная образовательная платформа, информационные технологии, персональный сайт учителя.

В современном мире образование продолжает оставаться основой личностного и профессионального успеха любого человека. Современный учитель должен уметь продуктивно использовать весь широкий спектр информационных и коммуникативных технологий (ИКТ) для решения профессиональных задач. Поэтому невозможно представить себе школу без информационных технологий (ИТ). О значении ИТ в обучении современного школьника говорится в основных положениях Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», Национальной доктрины образования РФ (2000–2025 гг.), ФГОС общего образования второго поколения, где определены стратегические направления развития российского образования.

Чтобы повысить эффективность образовательного процесса в школе, необходимо постоянно использовать новые ИТ и образовательные ресурсы в процессе обучения разных дисциплин.

Первым важным фактором на пути внедрения ИТ в учебный процесс является готовность учителей применять новые форматы в обучении, основанные на цифровом материале и новом типе взаимодействия. Происходит стирание граней между продвинутой традиционным и дистанционным обучением. Разработка и использование электронных образовательных ресурсов (ЭОР) является вторым важным фактором успешности реализации разных форм и систем обучения (традиционной классно-урочной, лекционно-семинарской, дистанционной).

Реализация в процессе обучения современных ИТ позволяет сегодня обеспечить более качественное усвоение всех групп знаний по различным дисциплинам, формирование компетенций, в том числе по основам безопасности жизнедеятельности. Это касается и знаний о различного рода опасностях и угрозах. Без овладения учащимися этой группы знаний невозможно решить задачи, связанные с потребностью современного общества — видеть личность, способную к ответственности в принятии решений в реальных жизненных ситуациях по обеспечению личной безопасности и безопасности окружающих [1,2].

Нам представляется, что при изучении таких дисциплин как ОБЖ, география, биология, экология очень важным является развитие у человека пространственного и образного мышления, которое позволяет визуально работать с графической информацией и знаковым материалом, преобразовывать информацию, размещенную на плоскости и в пространстве. ИТ обладают преимуществом для оптимального усвоения знаний за счет спектра всех своих возможностей по сбору, хранению, обработке информации, моделированию природных объектов и др. ИТ усиливают деятельную составляющую знаний, определяют их как элемент компетентности.

Реализация в обучении ОБЖ современных ИТ, в том числе использование электронных образовательных платформ, позволяет более эффективно формировать у школьников:

- комплексные знания, необходимые им для применения в повседневной жизни, а также при создании опасных ситуаций в природе и социуме, в том числе чрезвычайных; получить объективные представления о происхождении опасностей различного происхождения, о местах их распространения, о масштабах локальных и глобальных разрушений и опасностях, связанных с жизнью и здоровьем человека и т.д.;

- создать основу для формирования умений и навыков безопасного поведения, развития способностей правильно оценивать, предсказывать и в дальнейшем по возможности предупреждать или избегать влияния различных видов опасностей на жизнь человека;

- воспитывать качества личности безопасного типа поведения и культуру личной безопасности, сформировать гуманистическое мышление, диалектико-материалистическое мировоззрение учащихся [2].

Закономерно, что методические аспекты электронного обучения в настоящее время находятся в зоне пристального внимания и все больше освещаются в научной литературе. Изучением применения ИТ в процессе обучения занимались многие ученые РГПУ им. А.И. Герцена (Г.А. Бордовский, Е.З. Власова, И.Б. Готская, В.П. Соломин и др.). Это позволяет студентам и аспирантам педагогического университета, опираясь на большой научный опыт вуза, использовать инновационные технологии, методы и приемы работы с информационными ресурсами при прохождении педагогических практик в образовательных учреждениях, а также самим разрабатывать, апробировать и предлагать новые

методики обучения при написании научно-исследовательских работ и выпускных квалификационных работ. Будущие учителя выходят сегодня из стен университета уже подготовленными к работе в открытых образовательных системах с широким применением ИКТ.

Современные средства ИТ, в том числе дистанционных, предоставляют учителям ОБЖ, работающим в системе открытого образования, недоступные до сих пор возможности оперативно обновлять содержание обучения и проектировать обучающую среду в соответствии с появлением новых знаний в области безопасности жизнедеятельности и педагогических технологий.

Несмотря на это, внедрение ИТ в систему школьного образования сопряжено с рядом трудностей. Очевидно, что существуют определенные факторы и причины, тормозящие их широкое внедрение в образовательный процесс. ЭОР, применяемые в обучении ОБЖ, являются не только педагогическими, но и программными средствами, передача через них содержания учебных курсов ОБЖ разных классов невозможна без их отбора, анализа и структуризации учебного материала по ОБЖ.

Основное внимание в данной статье посвящено применению на уроках ОБЖ электронной образовательной платформы Google. Образовательная платформа является интегрированным понятием. Так называют многофункциональные системы для автоматизации управления учебным заведением, виртуальные и управляемые образовательные среды. Основными задачами образовательной платформы являются: организация образовательного процесса на базе средств ИКТ, реализация интерактивного взаимодействия между учеником, учителем и системой на локальном и глобальном уровне. Выбор инструментария (экосистема Google, электронная учебная оболочка Moodle, или привычная в учебном процессе презентация PPT) для создания персонального сайта учителя является одним из залогов успешности его дальнейшего использования в практике обучения. Современные ИТ настолько шагнули вперед, что это в определенной степени затрудняет выбор инструментария, отвечающего конкретным целям и задачам обучения. Наиболее подходящие возможности для образовательных целей предлагает и компания Google. Причем технологии Google становятся все более разнообразными и используемыми преподавателями. Среда Google содержит множество инструментов, которые могут оказаться полезными для индивидуальной и совместной образовательной деятельности. Их несомненное преимущество заключается также в наличии русскоязычной версии [3].

Практическая реализация образовательной платформы непосредственно на уроке ОБЖ позволяет разработать принципиально новые подходы к организации учебного процесса; использовать в учебном процессе тестирующие и диагностирующие системы, которые содержат задания и упражнения по разделам и темам учебника, а также отслеживать динамику развития творческих способностей ребенка. Содержание электронной образовательной платформы, и ее материал во многом определяются индивидуальностью преподавателя.

Персональный сайт учителя служит одной из форм применения электронной образовательной платформы на уроках ОБЖ. Стоит отметить, что данная система позволит упростить процесс разработки и адаптации собственных учебных материалов, тестовых заданий и др.

В структуре персонального сайта учителя можно выделить следующие блоки:

1. *Учебный материал*: при разработке персонального сайта учитель имеет возможность наполнить его учебным материалом, используя готовые оцифрованные или электронные ресурсы, в том числе Интернет, а также создавать авторский материал и применение различных методик. 2. *Внутренний контроль или самоконтроль*. 3. *Самообразование*. 3. *Внешний контроль*.

Предложенная структура определяется тем, что в персональный сайт учителя может использоваться как для работы в классе под руководством учителя, так и для организации самостоятельной работы учащихся и должен четко определять, какие именно разделы и в какой последовательности должны быть изучены, и каким образом они взаимосвязаны между собой. При изложении учебного материала при наполнении сайта по блокам следует опираться на следующие дидактические принципы: принцип научности изложения, особенно применительно к терминологии; принцип учета межпредметных связей между дисциплинами; принцип системности, позволяющий группировать учебный материал посредством введения гиперссылок; принцип доступности, способствующий более глубокому усвоению материала; и, наконец, принцип наглядности, повышающий мотивацию к изучению учебного материала.

Самостоятельная работа учащихся с использованием таких сайтов обеспечивает индивидуализацию образования, повышает мотивацию к обучению, способствует приобретению самостоятельности в принятии решений,

что особенно важно при изучении основ безопасности жизнедеятельности. Процесс обучения становится более технологичным.

В нашей статье мы рассматриваем изучение знаний о природных катастрофах и ЧС природного характера в курсе «ОБЖ.7 класс» через персональный сайт учителя ОБЖ посредством элементов системы обучения платформы Google. Для достижения результата необходимо выделить элементы учебного материала, которые возможно использовать при изучении знаний о природных катастрофах и ЧС природного характера. Наполнение всего учебного материала по блокам можем разделить на теоретическую и практическую составляющие: «Материалы для учащихся», где представлены мини-лекции, ссылки на веб-страницу, глоссарий, слайды, видеофрагменты, «Методическая копилка», где представлены тесты, задания различного уровня сложности, фрагменты рабочей тетради, опросы. Общение учащихся может быть осуществлено с помощью элементов веб-сайта. Для наглядности представим вышесказанное в виде схемы 1. Элементы системы персонального сайта учителя на основе платформы Google.

В качестве примера использования персонального сайта учителя (ПСУ) рассмотрим технологию его применения на различных этапах урока по изучению природных катастроф и ЧС природного характера при изучении ОБЖ в 7 классе, где нами определены различные уровни и формы взаимодействия обучающихся с ПСУ, а также деятельность учителя и учащихся.

Здесь предложена технология проведения урока по ОБЖ в 7 классе по теме «Цунами и причины его возникновения» (Таблица 1).

Цель: актуализировать знания о морских опасных гидрологических явлениях, усвоение знаний, умений и навыков безопасного поведения при возникновении цунами, развитие личностных качеств (через решение учебных



Схема 1. Элементы системы персонального сайта учителя на основе платформы Google

Технология применения ПСУ на различных этапах урока
при изучении природных катастроф и ЧС природного характера

№ п/п	Этап урока	Деятельность учителя и учащихся	Уровни и формы взаимодействия с ПСУ	Время
	Организа- ционный этап	<i>Учитель:</i> инструктирует и проектирует модель процесса обучения с использованием ПСУ. <i>Ученик:</i> не взаимодействует с ПСУ, а лишь знакомится с содержанием электронных образовательных ресурсов.	ПСУ — источник информации и мотивации для проектирования модели процесса обучения (низкий уровень взаимодействия с ПСУ — условно-пассивная форма)	1 мин.
	Проверка домашнего задания	<i>Учитель:</i> использует ПСУ с целью актуализации имеющихся знаний у учащихся об опасных природных явлениях (ОПЯ) <i>Ученик:</i> осознание учебных задач разного уровня сложности (возможно проблемного характера)	Используется блок ПСУ «Методическая копилка» где содержатся вопросы и задания на проверку имеющихся знаний у учащихся об опасных природных явлениях (ОПЯ) на предыдущих уроках и межпредметных знаний об ОПЯ (низкий и средний уровень взаимодействия с ПСУ — пассивно-активная форма)	5 мин.
	Освоения новых знаний	<i>Учитель:</i> роль информатора и демонстратора материала по изучению природных опасностей, в частности цунами <i>Ученик:</i> осознает цель и задачи урока, ознакомление с содержанием ПСУ и подбора информации по изучению вопросов о цунами в соответствии с целями урока	Используется блок ПСУ «Материалы для учащихся» со схемами, картосхемами и фото- и видеоматериалами по изучению цунами (средний уровень взаимодействия с ПСУ — активная форма)	20 мин.
	Применения новых знаний	<i>Учитель:</i> роль информатора, консультанта, возможно тьютора. <i>Ученик:</i> воспроизведение, анализ, структурирование знаний о цунами, выделение существенных признаков опасного явления, обобщение, выполнение практических работ репродуктивного и творческого характера (исследовательских).	ПСУ — источник проблемных заданий, тренажеров, тестов, практических работ, источник материала для самостоятельной, поисковой и исследовательской деятельности учащихся (высокий уровень взаимодействия с ПСУ — деятельностьная форма)	10 мин.
	Первичный контроль знаний	<i>Учитель:</i> контролер, а также организатор и модератор дискуссии (диалога, обсуждения) <i>Ученик:</i> воспроизводит знания, алгоритм действий, заданный учителем, а также в зависимости от цели и задач предъявляет результаты исследования, защищает их.	ПСУ источник контрольных заданий, в т.ч. тестового характера, и результатов самостоятельной деятельности учащихся. (возможны разные уровни взаимодействия с ПСУ)	7 мин.
	Подведение итогов урока. До- машнее за- дание	<i>Учитель:</i> разъясняет содержание домашнего задания <i>Ученик:</i> оценивает (рефлексия) результаты своей самостоятельной деятельности и урока в целом.	(возможны разные уровни взаимодействия)	2 мин.

задач различного уровня сложности — от репродуктивного до творческого уровня средствами веб-сайта).

Тип урока: комбинированный с использованием метода беседы и практической работы

Оборудование: учебник, тетрадь, ПК, выход в сеть Интернет

Технология представляет собой определенный универсальный алгоритм деятельности учителя и учащихся с определением уровня взаимодействия с электронным ресурсом учащихся и позволяет использовать ее (в со-

ответствии с целями и типом урока) при изучении всех опасных природных явлений и ЧС природного характера.

Таким образом, использование ИКТ актуально в современном школьном образовании, так как оно нуждается в дальнейшем совершенствовании форм, методов и технологий обучения с использованием высокотехнологичных средств обучения. Таковыми являются описанные в данной статье средства ИКТ технологий, в частности возможности реализации в обучении персональных сайтов учителей на базе платформы Google.

Литература:

1. Вилейто, Т. В., Некрасова А. В. Использование интерактивной доски на уроках ОБЖ. // Ежемесячный научный журнал Молодой ученый. № 6.4.(86.4) / ноябрь 2015, С. 10–14
2. Горбачев, С. В. Применение электронных образовательных ресурсов при изучении опасных природных явлений в курсе ОБЖ // Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве: Сборник научных статей. — СПб.: Изд-во Лемма, 2012. — С. 14–18.
3. Образовательный ресурс «Образовательные платформы» / Интернет-портал — [Электронный ресурс] — Режим доступа — URL: <http://lektsii.com/>

Педагогическая теория и практика в области безопасности жизнедеятельности: анализ противоречий

Гафнер Василий Викторович, кандидат педагогических наук, доцент;
Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

В статье на примере школьного предмета ОБЖ рассмотрены противоречия между теорией и практикой в образовательной области «Безопасность жизнедеятельности». Приведены результаты анализа научных исследований в области безопасности жизнедеятельности, содержание предмета ОБЖ соотнесено с требованиями ФГОС. Актуализированы проблемы компетентности учителя ОБЖ, нехватки часов на обучение по ОБЖ, обновления содержания предмета ОБЖ.

Ключевые слова: ФГОС, ОБЖ, Безопасность жизнедеятельности, диссертации, культура безопасности, безопасный образ жизни, противоречия, проблемы, компетентность учителя ОБЖ.

25 лет назад приказом Министерства образования РСФСР от 27.05.1991 г. № 169 «О введении в государственных общеобразовательных учебных заведениях РСФСР нового курса «Основы безопасности жизнедеятельности»» во всех государственных общеобразовательных учебных заведениях России началось обучение детей вопросам обеспечения личной безопасности, сохранения здоровья и жизни, а также оказания помощи пострадавшим при чрезвычайных ситуациях. За прошедшее время выросло поколение специалистов в образовательной области «Безопасность жизнедеятельности», появились учебники и учебные пособия, в вузах была введена одноименная дисциплина в качестве обязательной, защищаются диссертации, проводятся конкурсы и олимпиады, однако на наш взгляд существует ряд подводных камней, способных приостановить это наметившееся развитие.

Роль практики в становлении любой теории переоценить невозможно. Педагогическая практика дает педагогической теории эмпирические данные о педагогическом процессе и педагогическом опыте, проверяет через эксперимент научные гипотезы. Педагогическая наука в свою очередь, разрабатывает для педагогической практики новые технологии обучения и воспитания, обобщает передовой педагогический опыт, прогнозирует развитие педагогического процесса. Между теорией и практикой возникают противоречия, которые обнажают проблемы. Если противоречие разрешается, проблема устраняется — педагогическая наука развивается; если нет — развитие замедляется, порождая новые проблемы как снежный ком.

На начальном этапе развития какой-либо научной области практика хронологически всегда опережает те-

орию. Теория возникает позже, при осмыслении, анализе, поиске закономерностей практики. Спустя определенное время теория должна повести за собой практику, но для этого нужны определенные условия и усилия. Рассмотрим подробнее становление предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ) под этим углом зрения.

Первым учителям ОБЖ приходилось работать в условиях отсутствия учебников, методических пособий, материальной базы. Отсутствовала полноценная подготовка специалистов в вузах. Трудным путем проб и ошибок накапливался опыт: педагоги буквально «варились в собственном соку», обмениваясь на заседаниях методических объединений своими находками. Позже появились научные исследования, которые обобщали накопленный опыт. Кажется, что образование в области безопасности жизнедеятельности вплотную подошло к точке, где «количество переходит в качество», но перехода не происходит (рис. 1). Причина кроется в противоречиях, без разрешения которых развитие образовательной области «Безопасность жизнедеятельности» может приостановиться. Педагогическая практика по-прежнему, как 25 лет назад, идет впереди педагогической теории.

Ниже представлены наиболее острые противоречия между теорией и практикой на примере школьного предмета ОБЖ.

1. *Противоречие между объемом научных исследований (педагогические науки) и объемом практического педагогического опыта в области безопасности жизнедеятельности, требующего теоретического обобщения и систематизации.* Не

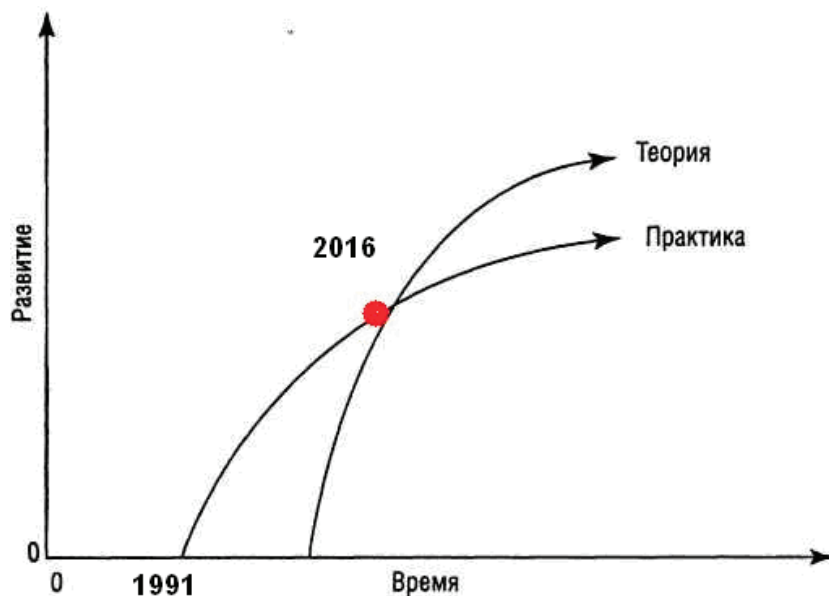


Рис. 1. Состояние развития педагогической теории и практики в области безопасности жизнедеятельности

смотря на проводимые исследования по методике обучения ОБЖ, воспитанию культуры безопасности, повышению уровня профессионализма учителей ОБЖ, суммарное количество таких работ (в сравнении с другими учебными предметами) невелико. Следует отметить, что результаты этих исследований слабо представлены в массовой педагогической литературе. Они редко превращаются в методические пособия для рядовых учителей ОБЖ. В магазинах книжные полки с надписью «ОБЖ» по-прежнему пусты. К сожалению, имеющиеся исследования не влияют ни на содержание предмета ОБЖ, ни на методику его преподавания.

2. *Противоречие между потребностями развития научной области безопасности жизнедеятельности и проводимыми педагогическими научными исследованиями.* Отсутствие в сфере педагогики безопасности единого плана (научной стратегии) научных исследований привело к тому, что исследования носят случайный, бессистемный, порой конъюнктурный характер. Педагогическое «научное поле» в области безопасности жизнедеятельности обрабатывается крайне неравномерно. Например, исследований по профилактике наркомании — десятки, а по профилактике употребления алкоголя и табакокурения — очень мало. Исследования в направлении формирования умений и навыков оказания первой помощи у обучающихся образовательных учреждений — практически отсутствуют, хотя в предмете ОБЖ специальный раздел «Основы медицинских знаний и оказание первой помощи» существует с момента его введения. Ранее в исследовании феномена «Культура безопасности» [5; 6] нами были выявлены перспективные направления исследований и сформулированы примерные актуальные темы диссертационных исследований.

3. *Противоречие между потребностью в междисциплинарных научных исследованиях и проводимыми узконаправленными научными исследованиями в социальных науках.* Отсутствие указанного

выше плана исследований приводит к фактическому отсутствию глубоких междисциплинарных научных исследований, которые имеют особую ценность в научном мире. Представители социальных наук проводят в проблемном поле «безопасность» достаточно много «узких» исследований, но педагоги-исследователи редко обращаются к результатам этих исследований, не опираются на них. Например, достаточно много существует исследований в области виктимологии (юридические науки), а исследования по виктимологической профилактике (педагогические науки) почти никто не проводит, что в свою очередь, ведет к снижению эффективности учебных занятий с обучающимися по криминальной безопасности. Многие учителя ОБЖ о виктимологии даже не слышали. В содержании предмета ОБЖ о виктимологии — тоже нет ни слова. Особое место в области безопасности должны занимать исследования на стыке педагогики и психологии.

4. *Противоречие между потребностью в высокопрофессиональных учителях ОБЖ и фактическим их вытеснением из образовательных учреждений из-за небольшой учебной нагрузки.* Предмет ОБЖ сочетает в себе знания самых разных учебных предметов, как гуманитарных, так и естественнонаучных, что предъявляет особые требования к знаниям учителя ОБЖ. Часто нагрузку учителей ОБЖ делят между другими учителями-предметниками, из-за чего у обучающихся снижается уровень знаний и мотивация к изучению предмета. Низкий уровень компетентности педагогов, осуществляющих формирование опыта в области безопасности жизнедеятельности, не позволяет сформировать у обучающихся культуру безопасности, развить в них представление о ценности жизни, не говоря уже о мировоззренческих аспектах безопасности.

5. *Противоречие между содержанием предмета ОБЖ и требованиями федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС).* Современные требования к результатам освоения основной

образовательной программы предмета ОБЖ на второй ступени обучения (5–9 классы) претерпели сильные изменения в сравнении с предшествующим Государственным образовательным стандартом (2004 г.) [7]. Так, если ранее ученик должен был уметь действовать при возникновении теракта, то теперь этого будет недостаточно. Новый ФГОС требует «формирования антиэкстремистской и антитеррористической личностной позиции» [15]. Безусловно, сформировать последнее намного сложнее. Но ситуация осложняется тем, что педагогических исследований о том, как формировать антиэкстремистскую и антитеррористическую личностную позицию нет. Педагог остается один на один с требованиями ФГОС, а учебники ОБЖ переиздаются из года в год почти без изменений.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» указано, что «http://zefira.fbg/cgi/online.cgi?%3freq=query&REFDOC=201339&REFBASE=LAW&REFPAGE=0&REFTYPE=CDLT_CHILDLESS_CONTENTS_ITEM_MAIN_BACKREFS&ts=124931476819365332&lst=0&REFDST=100681&tmark=1 Педагогические работники обязаны ... формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни» (ст. 48) [16]. Ему вторит ФГОС, в котором неоднократно говорится о формировании «безопасного образа жизни». В результате анализа ФГОС трех уровней общего образования были выявлены следующие смысловые группы: безопасный образ жизни; **ценности** безопасного образа жизни; **установка** на безопасный образ жизни; **убеждения** безопасного образа жизни; **личностные ориентиры** безопасного образа жизни; **нормы** безопасного образа жизни; **знания** о безопасном образе жизни; **система знаний** об основах безопасного образа жизни; **правила** безопасного образа жизни; **навыки** безопасного образа жизни; **культура** безопасного образа жизни; **программа** формирования культуры безопасного образа жизни. Однако до сих пор нет ни одного глубокого научного диссертационного исследования, раскрывающего эти направления. Есть лишь статья, в которой есть попытка сформулировать определение «безопасный образ жизни» [4].

Сравнивая требования к результатам освоения основной образовательной программы ОБЖ с аналогичными требованиями к результатам освоения других учебных предметов, видно, что требования сильно отличаются. По некоторым позициям, к сожалению, предмет ОБЖ находится в полном «одиночестве», например, категория «формирование». Так, «формирование убеждения», «формирование установки», «формирование личностной позиции» в соответствии с ФГОС, будет происходить (требуется) **только** в рамках предмета ОБЖ, и для каждого такого «формирования...» нужна методика, опирающаяся на психологическую теорию, т.е. снова возвращаемся к вопросу о междисциплинарных исследованиях.

6. *Противоречие между содержанием предмета ОБЖ и современной действительностью.* Иногда можно услышать упреки в адрес предмета ОБЖ по причине того, что не ощущается социальный эффект от его

введения — статистика смертности от внешних причин практически не меняется. Авторы упреков справедливы. Может быть, мы и в правду учим не тому, чему нужно? Любому специалисту в области безопасности жизнедеятельности виден разрыв между необходимыми знаниями о безопасности и содержанием предстоящих видов деятельности обучающихся. У каждой учебной дисциплины, отражающей ту или иную науку, есть свой стержень, состоящий из предмета, объекта, целей и задач. Для предмета ОБЖ, и даже дисциплин по безопасности жизнедеятельности, этот стержень часто размыт ввиду присутствия тематики безопасности во всем широком спектре человеческой деятельности. Главная цель предмета ОБЖ — формирование культуры безопасности. К настоящему времени разработаны цели, содержание, методы, условия, закономерности и концепции воспитания культуры безопасности, сформировался понятийный аппарат научной области [5], но, как уже отмечалось выше, результаты исследований «не доходят» до практики.

Необходимо сконцентрировать усилия на приоритетных направлениях, которые нам подсказывает жизнь через трагическую статистику погибших и пострадавших. Первенство держат суициды, гибель в ДТП, на пожарах, на воде и отравления. Достаточно ли времени уделяется именно этим темам? Все ли аспекты рассматриваются? Следует подробно изучать то, может случиться буквально на каждом шагу, например, практическим навыкам оказания первой помощи, защите персональных данных. Кроме перечисленного учителю ОБЖ необходимо всегда держать пульс на «новых опасностях», ставшими актуальными в последнее время — зацепинг, селфи, экстремальные виды досуга и пр. Например, по мнению специалистов, тема «Пожарная безопасность» для школьников должна раскрываться через следующие направления [9]:

- 1) Неосторожное обращение с огнем;
- 2) Эксплуатация электроприборов;
- 3) Эксплуатация газового оборудования;
- 4) Эксплуатация печей и каминов;
- 5) Безопасное хранение, использование горючих, легковоспламеняющихся жидкостей и аэрозолей;
- 6) Пожаробезопасное проведение новогодних праздников и недопустимость использования пиротехники без взрослых;
- 7) Влияние опасных факторов пожара на здоровье и жизнь человека; мотивация к самоспасанию;
- 8) Самоспасание и спасание других людей на пожаре;
- 9) Использование первичных средств пожаротушения;
- 10) Безопасное разведение и тушение костра;
- 11) Оказание первой помощи.

Только при изучении всех перечисленных выше тем, включая практические занятия, можно говорить о хорошей подготовке обучающегося к пожаробезопасному поведению и грамотным действиям в случае возникновения пожара. Выделяемых часов на изучение вопросов пожарной безопасности хватает лишь на обзор проблемы.

7. Противоречие между требуемым количеством учебных часов для формирования у обучающихся определенных знаний, умений, качеств и фактическим количеством учебных часов на изучение ОБЖ. В самом ближайшем времени перед учителями ОБЖ остро встанет вопрос о выполнении требований ФГОС. Согласно Федерального базисного учебного плана, на освоение предмета ОБЖ на ступени основного общего образования отводится только 1 час в неделю (в VIII классе). В таких условиях о формировании у обучающихся навыков безопасного поведения (оказания первой помощи, пользования первичными средствами пожаротушения и др.) и культуре безопасности даже не стоит упоминать [7]. Речь может вестись лишь об ознакомлении с чрезвычайными ситуациями и правилами поведения при их возникновении, а не обучении. Так же не приходится говорить и о формировании требуемых установок на здоровый образ жизни, антиэкстремистской и антитеррористической личностной позиции, ценностей, мотивов, убеждений и потребностей в сфере безопасности.

Заголовки российской прессы за последнее время говорят о том, что нужно:

- вести обязательные уроки по кибербезопасности. Авторы обращения отмечают, что ради включения нового предмета в обязательный курс потребуется сократить часы, выделенные на ОБЖ [14];

- вести уроки электробезопасности в программу средних общеобразовательных школ в рамках уроков ОБЖ [12];

- заменить в школе ОБЖ на ЗОЖ [10];

- возобновить занятия начальной военной подготовкой в школах [3];

- сделать ПДД обязательным предметом в школе. Предлагается рассмотреть возможность внедрения от-

дельной обязательной сертификации выпускников на предмет знания Правил безопасности дорожного движения пешехода, велосипедиста и пассажира, так как получение аттестата об основном общем образовании не является подтверждением знания и соблюдения ПДД [13];

- научить спасать утопающих [2].

В Общественной палате считают необходимым при обучении школьников основам безопасности жизнедеятельности сделать основной упор на практику [11]. Отмечается необходимость сконцентрировать внимание на обучении оказанию первой помощи при ДТП и бытовых травмах.

Уполномоченный по правам ребенка при президенте РФ Павел Астахов после трагедии с подростками в поселке Лянтор (ХМАО) написал «...Курсы ОБЖ в школах недостаточно практичны. Необходимо срочно обновить и дополнить программу ОБЖ практическими занятиями, тренировками, учениями...» [1]. Позже он предложил реформировать ОБЖ после терактов в Париже [8]. И с ним трудно не согласиться.

Общество нам дает четкий сигнал о том, что связь между предметом ОБЖ и безопасностью жизни не очевидна, нужны серьезные изменения в области обучения безопасности жизнедеятельности. Чтобы предмет ОБЖ не «растасили по кусочкам» и эта связь с жизнью стала реальностью, нужно приступить к решению рассмотренных выше противоречий. Свой вклад должны внести все — ученые, учителя в школах, сотрудники Министерства образования и науки, эксперты... Только через сформированную культуру безопасности у обучающихся, у населения, мы в итоге будем иметь снижение уровня смертности наших соотечественников.

Литература:

1. Астахов призвал срочно обновить программу ОБЖ после трагедии в поселке Лянтор. [Электронный ресурс]. URL: <http://tass.ru/obschestvo/2503066> (дата обращения: 15.10.2016).
2. В Брянской области после гибели пяти детей на воде изменят программу ОБЖ. [Электронный ресурс]. URL: <http://bryansku.ru/2016/06/30/v-bryanskoj-oblasti-posle-gibeli-pyati-detej-na-vode-izmenyat-programmu-obzh/> (дата обращения: 15.10.2016).
3. В российском Генштабе предложили возобновить занятия начальной военной подготовкой в школах. [Электронный ресурс]. URL: <http://e-belovo.ru/news/russia/3301/> (дата обращения: 15.10.2016).
4. Гафнер, В. В. Безопасный образ жизни: как его сформировать учителю? От теории к практике // Народное образование. 2014. № 3. С. 186—192.
5. Гафнер, В. В. Культура безопасности: аналитический обзор диссертационных исследований (педагогические науки, 2002—2012 гг.); ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». Екатеринбург, 2013. 200 с. (Серия «Педагогика безопасности»).
6. Гафнер, В. В. Обзор российских диссертационных исследований в области формирования культуры безопасности // Безопасность жизнедеятельности. 2013. № 9. С. 18—23.
7. Гафнер, В. В. Предмет ОБЖ в свете ФГОС общего образования второго поколения // Вестник НЦБЖД. 2013. № 4 (18). С. 32—38.
8. Детский омбудсмен Астахов предложил реформировать ОБЖ после терактов в Париже. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.mk.ru/social/2015/11/14/detskiy-ombudsmen-astakhov-predlozhit-reformirovat-obzh-posle-teraktov-v-parizhe.html> (дата обращения: 15.10.2016).
9. Каплан, Я. Б. Проблемно-тренинговые ситуации как средство формирования пожаробезопасного поведения младших школьников: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Каплан Яна Борисовна. Тюмень, 2009. 199 с.

10. Минздрав РФ предложил заменить в школах ОБЖ преподаванием ЗОЖ. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.mk.ru/social/2016/09/21/minzdrav-rf-predlozhit-zamenit-v-shkolakh-obzh-prepodavaniem-zozh.html> (дата обращения: 15.10.2016).
11. Минобразования просят усовершенствовать школьный курс ОБЖ. [Электронный ресурс]. URL: <http://izvestia.ru/news/606700> (дата обращения: 15.10.2016).
12. Олег Тарасов предложил вывести уроки электробезопасности на федеральный уровень. [Электронный ресурс]. URL: <http://sakhalife.ru/oleg-tarasov-predlozhit-vyvesti-uroki-elektrobezopasnosti-na-federalnyiy-uroven/> (дата обращения: 15.10.2016).
13. ПДД предложили сделать обязательным предметом в школе. [Электронный ресурс]. URL: <https://komiinform.ru/news/135351/> (дата обращения: 15.10.2016).
14. По мнению членов Российской ассоциации электронных коммуникаций, время для уроков ОБЖ необходимо частично отдать под изучение основ информационной безопасности. [Электронный ресурс]. URL: <http://izvestia.ru/news/583045> (дата обращения: 15.10.2016).
15. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897)
16. Федеральный закон от 29.12.2012 N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

Современные аспекты культуры безопасности жизнедеятельности

Гребенникова Елена Владимировна, заведующий циклом обучения слушателей № 4;
Айол Алексей Андреевич, преподаватель

Государственное казенное учреждение дополнительного профессионального образования специалистов
«Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям» (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются проблемы становления культуры безопасности жизнедеятельности на современном этапе развития.

Ключевые слова: безопасность, культура безопасности жизнедеятельности.

Жизнь современного человека в цивилизованном обществе сопряжена с многочисленными опасностями. В сфере производства, на транспорте, в окружающей среде всегда происходят события, которые оказывают или могут оказать вредное влияние на здоровье человека или даже могут быть причиной его смерти. Поэтому жизнь «без опасностей» является некорректной идеализацией, а термин «безопасность» следует понимать как систему мер по защите от опасностей, как возможность управления опасностями, умение предупреждать и предотвращать опасные ситуации.

Безопасность в чрезвычайных ситуациях — это состояние защищенности населения, объектов народного хозяйства и окружающей природной среды от опасностей в чрезвычайных ситуациях.

Различают безопасность по видам (промышленная, радиационная, химическая, сейсмическая, пожарная, биологическая, экологическая), по объектам (население, объект народного хозяйства и окружающая природная среда) и основным источникам чрезвычайных ситуаций.

Классификация видов безопасности является условной, так как в чистом виде, вне связи с другими явлениями и факторами в природе ничего не бывает. Мы имеем дело и с комбинированными источниками опасности, и с многоаспектными проявлениями их воздействия.

Исходя из логики жизнедеятельности, типологии источников опасности и угроз, перечня предметов безопасности различают десятки, сотни видов (сфер, элементов) безопасности.

Можно выделить природно-социально-техногенный источник опасности в такой цепочке: стихийное бедствие, ставшее причиной катастрофы на химическом или ином опасном предприятии, — последовавшие за ними людские жертвы и материальный ущерб — разрушение природы.

В данном случае речь идет и об экологической безопасности, и техногенной, и социальной, и медицинской, и генетической, и о многих других. Более того, содержание видов безопасности будет в каждой конкретной ситуации разным. Отсюда важно при использовании того или иного термина давать предельно четкую его расшифровку.

Выбор признака, по которому определяется вид безопасности, в значительной мере будет зависеть от практических задач, решаемых при обеспечении безопасности.

Общее состояние безопасности России можно оценить по такому показателю, как численность проживающего на ее территории населения:

Численность населения России на 10 октября 2016 года по оценке Росстата в России было 146519759 человек постоянных жителей.

Естественный прирост населения будет отрицательным и составит 168280 человек.

Средняя продолжительность жизни населения в России на 12 лет меньше чем в США, на 11,5 лет, чем в странах Евросоюза и на 5 лет — чем в Китае. В мировой статистике, по итогам 2015 г., Россия занимает по продолжительности жизни 129 место.

В среднем на производстве ежегодно погибает более 4000 человек. Ежегодно умирает от воздействия вредных и опасных производственных факторов около 180 тыс. человек, получают травмы на производстве более 200 тыс. человек.

По официальной статистике в России ежегодно регистрируется около 8000 случаев профессиональных заболеваний и отравлений. Удельный вес работников, занятых в условиях, не отвечающих санитарно-гигиеническим нормам, составляет более 20%.

Под воздействием вредных веществ в атмосфере, превышающих гигиенические нормативы в 5 и более раз проживает около 50 млн человек. Около 30% водоемов страны не соответствуют санитарно-химическим показателям и более 20% — микробиологическим показателям.

Ежегодно в России из-за дорожно-транспортных происшествий гибнет около 30 тыс. человек, получают ранения и травмы около 300 тыс. человек.

Ежегодно в России возникает около 260 чрезвычайных ситуаций, причем 80–90% из них имеют техногенный характер.

Происходит около 152 тысяч пожаров, жертвами которых становится около 10 тыс. человек.

Исследования показывают, что из всех аварий на промышленных объектах 90% являются результатом неудовлетворительной организации производства и ошибками обслуживающего персонала, низким уровнем технологической культуры и культуры труда.

Формирование культуры безопасности и приобретение компетенций в области безопасности может явиться кардинальным способом повышения безопасности.

Культура безопасности личности — это совокупность норм, взглядов и установок, характеризующих отношение индивида к природе, личной, общественной и национальной безопасности.

Значение культуры вообще в постиндустриальном обществе исключительно велико. Культура способна обеспечить согласование интересов человека и техносферы, инструментом такого согласования является культура безопасности. Потребность в безопасности является одной из основных потребностей личности. В настоящее время можно говорить о переходе от постиндустриального общества к обществу риска.

Современный человек, как правило, реагирует на событие лишь после того, как оно произойдет, т.е. действует по принципу «пока гром не грянет...». Это формирует особое отношение к ответственности за последствия возможных случайных событий. Сформированный в течение длительного периода образ мышления российских граждан таков, что человек не готов нести

ответственность за последствия своих действий и принимаемых решений.

Данная особенность российского менталитета актуализируют вопрос разработки и реализации национальной программы формирования культуры безопасности личности и российского общества в целом. Формирование культуры безопасности, риск-ориентированного мировоззрения и приобретение человеком соответствующих компетенций является кардинальным способом повышения безопасности.

Культура безопасности жизнедеятельности — это составная часть общей культуры, характеризующая уровень подготовки в области безопасности жизнедеятельности и осознанную потребность в соблюдении норм и правил безопасного поведения.

Условия формирования культуры безопасности жизнедеятельности во всех сферах деятельности предполагают просвещение населения, подготовку высококвалифицированных специалистов. В процессе непрерывного образования человек должен обучаться основам безопасности жизнедеятельности, осознать необходимость быть частью системы безопасной жизнедеятельности, воспитывать в себе культурные начала поведенческой деятельности, формировать мировоззрение безопасной жизни.

На формирование культуры безопасности жизнедеятельности влияют:

на индивидуальном уровне:

— качества личности, приобретаемые в процессе развития в социуме и проявляемые в ходе жизнедеятельности: мировоззрение, системы ценностей и идеалов; уровень знаний, умений и навыков;

— индивидуально-психологические особенности человека: темперамент, характер (черты характера); воля, эмоциональный настрой, морально-психологическая устойчивость; физическое состояние человека; социальные и индивидуальные стереотипы безопасного поведения;

— ценности личности как гражданина своей страны: патриотизм, верность Конституции Российской Федерации, готовность служить Отечеству; уважение к законам государства, нормам права и общественной морали; национальное самосознание, уважение национальных чувств, языка и культуры народов России; религиозно-конфессиональная терпимость; культура поведения и этика общения;

на коллективном уровне:

— мероприятия, проводимые в организациях в интересах обеспечения безопасности жизнедеятельности: создание в организациях атмосферы психологической настроенности на безопасность; развитие у работников чувства персональной ответственности в вопросах безопасности; проведение необходимого подбора, обучения и подготовки персонала в области обеспечения безопасности; моральное и материальное стимулирование деятельности персонала, направленной на снижение рисков опасных ситуаций и аварий; четкая регламентация действий, связанных с высокими рисками; контроль за соблюдением трудовой и технологической дисциплины; охрана труда;

— профессиональные ценности: профессиональное мастерство и культура, служебная компетентность, стремление осуществлять профессиональную деятельность на высоком уровне, трудовая дисциплина и организованность, чувство профессиональной чести и достоинства;

на общественно-государственном уровне:

— система социальных и государственных ценностей и приоритетов: развитие нормативного правового поля в области безопасности жизнедеятельности;

— обеспечение безопасности общества и человека, природной и техногенной сфер;

— развитие науки в области безопасности; совершенствование системы духовно-нравственного и патриотического воспитания молодежи; пропаганда знаний в области безопасности жизнедеятельности и здорового образа жизни; государственное стимулирование в области безопасности жизнедеятельности; развитие страховых механизмов обеспечения безопасности;

— общечеловеческие ценности: решительное осуждение всех форм человеконенавистничества, расизма, национализма, религиозного и идеологического фанатизма; защита и оздоровление биосферы, забота об окружающей среде и обеспечение ее безопасности;

-государственные ценности: признание жизни, прав и свобод человека; отказ от войны как средства разрешения противоречий; широкое внедрение сотрудничества в практику международных отношений, норм международного гуманитарного права; защита политических, социально-экономических, геополитических и духовных интересов государства; соблюдение интересов в сфере экологии, сохранение ресурсов для последующих поколений; сохранение суверенитета и целостности страны.

Формирование культуры безопасности жизнедеятельности должно осуществляться на протяжении всей жизни человека с непосредственным участием семьи, организаций, в том числе общественных, органов местного самоуправления и органов государственной власти.

Формирование культуры безопасности жизнедеятельности образовательных организаций можно обеспечить:

созданием необходимой современной учебно-материальной базы по ОБЖ и оснащение образовательного процесса, оборудование помещений в соответствии с утверждённой программой;

поддержанием и совершенствованием безопасных условий пребывания в образовательной организации обучающихся и работников;

принятием мер по повышению профессиональной компетентности учителей предметников в обеспечении безопасности жизнедеятельности;

содержанием в постоянной готовности системы гражданской обороны, противопожарной и антитеррористической безопасности;

организацией и поддержанием сотрудничества с родителями в вопросах безопасности;

применением методов эффективного взаимодействия педагогов и обучающихся при организации учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий;

обеспечением индивидуального обучения одаренных детей с ограниченными возможностями здоровья, развивая для них различные формы (в т.ч. и дистанционные) и образовательные маршруты опережающего обучения.

В целях эффективного формирования культуры безопасности жизнедеятельности в образовательных организациях преподавателям — организаторам основ безопасности жизнедеятельности необходимо следующее:

— активнее включиться в работу по самоподготовке, переподготовке и повышению квалификации в соответствии с современными требованиями;

— постоянно развивать научно-методическое обеспечение образовательного процесса;

— повышать качество обучения по вопросам безопасности жизнедеятельности;

— проводить работу по пропаганде знаний в области безопасности жизнедеятельности;

— обеспечивать мотивацию деятельности обучающихся по вопросам безопасности.

Существует выражение: «человек — царь природы». Сегодня стало очевидным: «царствование» привело к тому, что человек оказался на грани самоуничтожения по причине достижений собственного разума. Поэтому закономерным является возникновение в современном обществе мысли о необходимости организации жизнедеятельности человека таким образом, чтобы обеспечить безопасность, как окружающей среды, так и его самого.

До настоящего времени эта проблема была недостаточно осознанна, но сейчас намечаются пути перехода к системной работе по подготовке населения и обучающихся, в первую очередь, не на основе движения за ситуацией, а на основе прогностической работы на перспективу.

Литература:

1. (ГОСТ Р 22.3.07—2014 Безопасность в чрезвычайных ситуациях. Культура безопасности жизнедеятельности. Общие положения);
2. (ГОСТ Р 22.0.02—94. Безопасность в чрезвычайных ситуациях. Термины и определения основных понятий).

Филателистическая выставочная деятельность как форма работы общественного музея факультета

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

В статье рассматривается опыт выставочной деятельности разного уровня: от демонстрационной филателистической выставки в детской библиотеке до межрегиональной филателистической выставки в ЦМС им. А.С. Попова силами филателистической образовательной площадки, работающей на базе общественного музея факультета.

Ключевые слова: демонстрационная филателистическая выставка, филателистическая выставка, одностендовая коллекция, выставочный экспонат, новые выставочные категории.

С 2009 года на базе общественного музея факультета безопасности жизнедеятельности действует образовательная площадка «Герценовский филателист», проект воспитательной деятельности Герценовского университета. На рисунке 1 показано помещение общественного музея факультета безопасности жизнедеятельности. Результаты научной, проектной и исследовательской деятельности студентов демонстрируются на филателистических выставках разного уровня. На рисунке 2 показана тематическая демонстрационная выставка в коридоре Администрации Центрального района г. Санкт-Петербурга, посвященная вопросам гражданской обороны.

Л.Н. Бакаютова обоснованно считает, что филателия как технология коммуникации современного мира содержит наиболее интересные и привлекательные дополнительные широкие возможности для коммуникации и сотрудничества, которые раскрываются с помощью потенциала музея [1, с. 9].

Первое знакомство с возможностью использовать филателистические средства в образовательном процессе младший школьник может получить в детской библиотеке.

На рисунках 3–5 показаны возможности компоновки материала для наибольшей доступности материала. Такая выставка под названием «Филателия в школе» была проведена на базе Детской библиотеки № 7 Выборгского района г. Санкт-Петербурга, где директор музея оказала всестороннюю помощь в организации выставки.

Большой интерес представляет опыт работы сотрудников ЦМС им. А.С. Попова. С.В. Серебрякова, заведующая отделом музейной педагогики ЦМС им.А.С. Попова реализует программу, рассчитанную на детей младшего школьного возраста. Программа состоит из двух частей: беседы экскурсии по музейной экспозиции и мастер-класса по созданию собственного эскиза почтовой марки. Все созданные детьми эскизы отдаются педагогам, которые часто устраивают в школах отчетный вернисаж о посещении музея [4, с.75].

Студенческие одностендовые экспонаты (коллекции) можно выставлять и в Домах молодежи и культурно-досуговых центрах. Примером такого сотрудничества может служить выставка экспоната студентки Гончаровой Анастасии «Первое десятилетие космической эры» в Доме молодежи «Купчино». Данный экспонат был посвящен 45-летию со дня первого полета человека в космос. На рисунке 6 показаны возможности компоновки стенда. Филателистические экспонаты могут выставляться и на творческих выставках. Так в период проведения международного конкурса творческих работ, посвященных 70-летию годовщине победы в Великой Отечественной войне, «Мир и война в искусстве» на итоговой выставке 29 апреля — 15 мая 2015 года в Голубом зале Герценовского университета были выставлены экспонаты образовательной площадки «Герценовский филателист», которые были удостоены награждения Дипломами этой выставки. На рисунке 7 показан фрагмент экспоната на столе в Голубом зале Герценовского университета.



Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3



Рис. 4

Лучшие работы студентов могут выставляться и на выставке научных достижений университета в номинации студенческие работы. На рисунке 8 — стенд с методическими разработками студентов на 20-й университетской выставке научных достижений.

Действительный член Национальной академии филателии В.Я. Бойко констатирует, что еще в конце прошлого века в мировую филателию вошло понятие одностендовых коллекций, выделенных в самостоятельный экспозиционный класс как на национальных, так и на международных филателистических выставках.

Он считает, что одностендовые экспонаты можно и нужно использовать в качестве наглядных пособий в рамках школы, «когда в любом школьном классе без больших затруднений может быть размещен экспозиционный филателистический стенд, для демонстрации той или иной тематической разработки, позволяющей языком почтовой марки рассказать и наглядно показать содержание изучаемого школьного предмета» [2, с. 30]

Образовательная площадка «Герценовский филателист» участвовала в региональных и межрегиональных филателистических выставках «Петербургский вернисаж. Неделя почтовых коллекций» в 2014, 2015,



Рис. 5



Рис. 6



Рис. 7

2016 годах, проводимых Центральным музеем связи им. А. С. Попова. На межрегиональной филателистической выставке «Петербургский вернисаж. Неделя почтовых коллекций 2016 года» под название «Молодежь и филателия» 24 экспоната студентов были удостоены награждения Дипломами выставки. На рисунках 9–10 стенды с работами студентов и преподавателей на выставке «Молодежь филателия» в атриуме ЦМС им. Попова.

Потенциальные возможности в выставочной деятельности общественного музея факультета сегодня расширяются с появлением выставочных категорий: «Открытая филателия» (Open Philately) и «Современная

филателия» (Modern Philately), введенные Международной федерацией филателии (ФИП) с 2013 года. Эти категории нами пока изучаются. Как отмечает советник Генерального Директора по филателии ФГУП Издатцентр «Марка», член жюри ФИП А. А. Бородин, что положительная динамика развития новых категорий была отмечена на всемирной выставке «NEW YORK 2016», где демонстрировались 20 экспонатов [3, с.42].

Студенческие работы, выполненные по критериям в новых выставочных категориях, позволят выйти студенческим экспонатам на новый уровень и расширить возможности общественного музея.



Рис 8



Рис. 9–10

Литература:

1. Бакаютова, Л. Н. Филателия как технология коммуникации современного мира // «Молодежь и филателия»: Материалы 7-го научно-практического семинара по истории почты и филателии, Санкт-Петербург, 11 октября 2016 года/ Л. Н. Бакаютова, Н. Н. Курицина. — СПб.: ЦМС им. А. С. Попова, 2016. С. 82–85.
2. Бойко, В. Я. Одностендовые и выставочные экспонаты как основа развития молодежной филателии// «Молодежь и филателия»: Материалы 7-го научно-практического семинара по истории почты и филателии, Санкт-Петербург, 11 октября 2016 года/ Л. Н. Бакаютова, Н. Н. Курицина. — СПб.: ЦМС им. А. С. Попова, 2016. С. 29–31.
3. Бородин, А. А. Новые выставочные категории доступные молодежи// «Молодежь и филателия»: Материалы 7-го научно-практического семинара по истории почты и филателии, Санкт-Петербург, 11 октября 2016 года/ Л. Н. Бакаютова, Н. Н. Курицина. — СПб.: ЦМС им. А. С. Попова, 2016. С. 32–42.
4. Серебрякова, С. Б. Увлечь филателией сегодня: из опыта работы отдела музейной педагогики ЦМС им. А. С. Попова // «Молодежь и филателия»: Материалы 7-го научно-практического семинара по истории почты и филателии, Санкт-Петербург, 11 октября 2016 года/ Л. Н. Бакаютова, Н. Н. Курицина. — СПб.: ЦМС им. А. С. Попова, 2016. С. 75–77.

Философская интерпретация безопасности жизнедеятельности

Губанов Вячеслав Михайлович, кандидат философских наук, доцент;

Капшунова Инга Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Статья посвящена философскому анализу безопасности как социального явления и научной категории, ее феномена, атрибутов, определению философии безопасности как методологической основы образования в области безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: безопасность, опасность, угроза, философия безопасности, феномен безопасности, атрибуты безопасности, безопасность жизнедеятельности, культура безопасности, ноксологическое образование.

На рубеже II и III тысячелетий человечество вступило в полосу кардинальных трансформаций, которые сопровождаются целым рядом серьезных угроз и опасностей, резким возрастанием количества природных и техногенных катастроф, социальных конфликтов, приносящих огромные человеческие и материальные жертвы.

Одной из фундаментальных угроз существованию человечества сегодня является постиндустриальная цивилизация, развитие которой идет в условиях столкновения индивидов как носителей новых ценностей и мотиваций, что влечет за собой социальные конфликты, порождающие отчужденность людей друг от друга. Все это ставит под угрозу безопасность социума, обеспечение которой

требует не только научного, но и философского осмысления.

В связи с этим, *целью* данной статьи является философская интерпретация безопасности жизнедеятельности социума и на этой основе постановка вопросов, связанных, *во-первых*, с обоснованием ее как социального явления, научной и философской категории, *во-вторых*, с философским анализом опасностей и угроз как атрибутов безопасности, и, *в-третьих*, с тенденциями развития безопасности жизнедеятельности как области знания.

Обеспечение безопасности является стратегически значимой задачей, без решения которой человеческая деятельность становится бесперспективной. В связи с этим, изучение проблем безопасности по сравнению с другими направлениями познания в большей степени соответствует пониманию общества как единого, неразрывного целостного организма.

Именно это обстоятельство, *с одной стороны*, объясняет огромную сложность познания проблем безопасности жизнедеятельности и слабую разработанность многих ее теоретических и практических аспектов, а *с другой* — порождает столь высокий интерес к этим проблемам со стороны всех отраслей науки, в том числе и философии.

Безопасность есть одна из характеристик и критериев функционирования и развития социальных, экономических, технических, экологических и иных систем. Устойчивое, стабильное их развитие — главное условие обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Вычленение философского аспекта безопасности жизнедеятельности требует ее анализа с различных позиций: *ОНТОЛОГИИ*, рассматривающей проблемы выживания человечества и окружающей его природной среды; *ГНОСЕОЛОГИИ*, показывающей пути познания проблем безопасности; *АКСИОЛОГИИ*, раскрывающей ценности и оценку явлений мира, связанных с безопасностью, с позиций их действительного или мнимого значения для человека; *Праксиология* — учения о деятельности человека, в том числе и в сфере безопасности, и реализации ее результатов в реальной жизни; *МЕТОДОЛОГИИ*, фиксирующей важную грань взаимосвязи человека и среды его обитания, характеризующей проблемы безопасности социума и окружающей его среды.

Историческая память общества хранит в себе условия возникновения опасностей и угроз, которые со временем изменяются как по количественным, так и качественным признакам. Это означает, что прежний опыт не всегда может быть использован для обеспечения безопасности социума. Более того, в новых социально-исторических условиях этот опыт теряет свою актуальность и его использование может привести к фатальным последствиям.

Эти факты убедительно отражены в трудах мыслителей различных эпох. Обзор философской, исторической и социологической литературы по исследуемой проблеме показывает огромный интерес мыслителей древности и современных философов к вопросам безопасности личности, общества и государства [6, с. 577–580].

Философские системы прошлого при всей своей индивидуальности и оригинальности подходов к обеспечению безопасности имеют общие моменты, которые исходят из того, что безопасность основывается на гуманистических и нравственных качествах личности, общества и государства, отождествляется с благополучием, добродетелью и справедливостью. В своих произведениях философы как европейской, так и восточной школ заложили основополагающие концепции безопасности социума.

Философско-религиозная система *Древней Индии*, трактовала безопасность как смирение человека и уход в себя от зла и угроз, существующих в обществе. Смысл его жизнедеятельности — «просветление», самосовершенствование. Уход от зла и опасностей, страданий и несправедливости суетной мирской жизни общества — есть альтернатива невозможности изменить существующий миропорядок.

Несколько иной подход к проблеме безопасности имел место в античной философии. Так, *Платон* считал, для обеспечения безопасности общества и личности необходимо государство, которое выступает закономерным результатом развития цивилизации, как потребность человека в безопасности и защите от внешних и внутренних угроз. Анализируя правовые и этические взаимоотношения граждан, он пришел к выводу, что нарушение законов приводит к угрозе безопасности всех субъектов социума. Опасности, представляющие угрозу личности каждого из его субъектов, в конечном счете, представляют неминуемую угрозу и обществу, и государству. Нравственная природа личности, по Платону, является определяющей в системе безопасности социума. «Безопасность» определяется им такими категориями, как «справедливость», «благо», «рассудительность», а понятие «опасность» отождествляется с негативными категориями — «несправедливостью», «злом» [9].

Аристотель, подчеркивал, что государственное отношение человека есть его природное, инстинктивное начало, стремление к безопасной жизнедеятельности, существованию и выживанию как биологического вида. В связи с этим, на первый план он выдвигал вопросы безопасности государства, а уже затем общества и человека. Особое внимание в вопросах обеспечения безопасности Аристотель уделяет практической деятельности личности, подчеркивая, что наилучшим для этого является демократическое устройство общества, ибо только оно не ведет к внутренним распрям [1].

Античные философы заложили теоретические и методологические основы философии безопасности, которые актуальны и сегодня. Безопасность, по их представлениям, — это гармония отношений личности, общества и государства.

Если Платон и Аристотель в вопросах безопасности большое внимание уделяют государственному устройству и его совершенствованию, то для философа Древнего Китая *Конфуция* приоритетом выступает именно моральное совершенствование личности.

Философ Нового времени *Т. Гоббс* рассматривал жизнедеятельность человека с позиций механистиче-

ской антропологии. В его определении он исходил из эгоистичной природы личности, ее стремления к само-сохранению, безопасности. Жизненная необходимость привела человечество к государственному состоянию, которое учреждается на основе общественного договора как ответ на опасности естественного состояния, как стремление к безопасности, выступающему главным условием выживания и существования. Категория «безопасность» у Гоббса приобретает научный характер. Он доказал объективную взаимосвязь безопасности государства и личности. Для него состояние мира и безопасности немыслимо без сильного государства, тем самым необходимость общественного объединения, общественного договора — это благо для человека, для его безопасности и выживания [7, с. 143–144].

Французский просветитель Ж.Ж. Руссо стремление к безопасности обосновывал природной сущностью человека и необходимостью выживания. Безопасность личности он напрямую связывал с законами государства и свободой граждан в обществе, считая, что объединение отдельных личностей переходит в нравственное и общественное целое, то есть государство. Члены его, именуется гражданами, а вопросы безопасности личности, гражданского общества и государства в целом обеспечиваются не отдельным человеком в «войне всех против всех» (Т. Гоббс), а цивилизованно, на основе права и закона [10].

Представитель немецкой классической философии Г.В. Гегель отмечал качественную определенность понятия «угроза общественной безопасности», значимость принципа, согласно которому, благодаря государству, у человека «привычка к безопасности стала его второй натурой». В своих произведениях он анализировал проблемы безопасности индивида, государства и имущества, акцентируя внимание на принципиальном положении, что «безопасность отдельного человека гарантирует целое», то есть фактически он вел речь об интегральной безопасности. С позиций гегелевской философии, становится понятным опасность для социума религиозного и политического фанатизма [3].

Человек, его судьба, его предназначение в этом мире, сущность и смысл бытия также являются важнейшей темой русской философии. Безопасность жизнедеятельности человека, его существования и развития, по мнению Н.А. Бердяева, в полной мере зависят от самой личности. Он ставит вопрос о судьбе человеческой цивилизации, угрозах и опасностях, которые ей грозят. Раскрывая истоки современного кризиса, Бердяев подчеркивает, что вместо органической культуры человечество стало создавать механическую цивилизацию, развившую огромные технические силы, которые по замыслу должны были уготовить царство человека над природой, но они властвуют над самим человеком, делают его рабом, убивают его душу. Бердяев исследует важнейшую проблему философской антропологии — отграничение понятий «человек»-«личность»-«индивидуальность». Он не допускает примата общества над личностью, исходит от духовной ценности каждого чело-

века. Человек как личность имеет большую ценность, чем общество, нация или государство. Поэтому право человека и его долг — защищать свою духовную свободу от государства и общества. В жизни государства, нации и общества обнаруживается демоническая сила, стремящаяся подчинить личность человека и превратить его просто в орудие своих собственных целей [2].

Вместе с тем, необходимо констатировать, что в настоящее время особую роль в обеспечении безопасности личности и общества играет государство. Отказ государства от этой функции неизбежно ведет к деградации всех общественных отношений, социального порядка, снижению уровня нравственных, правовых, культурных ограничений, способствующих проявлению эгоизма, низменных инстинктов, насилию. Именно это выступает первопричиной всего спектра опасностей и угроз для существования социума.

Философское осмысление безопасности жизнедеятельности актуально потому, что в настоящее время в социокультурном измерении наблюдается кризис *духовно-ценностных устоев цивилизации*. Приоритет потребительских ценностей Запада и традиционализм, ориентация на общину, законы шариата, презрение к позитивным ценностям других культур современного ислама, апеллируют к низменной стороне природы человека, разрушая нравственные основы функционирования общества. Сложившаяся ситуация в современном мире такова, что именно нравственность выдвигается как стратегический ресурс выживания человечества, и потому на повестку дня ставится весьма непростая проблема нравственной безопасности.

Решение проблем безопасности предполагает применение методологии безопасности систем различного рода. Одной из таких систем является *психический мир человека*, который сегодня находится под колоссальным прессом электронных масс-медиа. В связи с этим, заслуживают внимания новые эффективные интегральные технологии обеспечения безопасности личности, информации, управления социумом и поведением человека.

Актуализация сегодня философского осмысления проблем безопасности обусловлена входением общества, по мнению таких исследователей, как У. Бек, Э. Гидденс, Н. Лума, в зону «мегарисков» («общество риска»). Особую тревогу вызывают опасности и угрозы, связанные со стремительным научно-техническим прогрессом (информатизация и глобализация, инновационная деятельность человека и т.д.), что ведет к неустойчивости общества, его уязвимости. Поэтому не случайно в современную социально-философскую мысль вошла неразрывно связанная с категорией «риск» категория «безопасность».

Исходя из всего вышеизложенного, обеспечение безопасности социума выступает как *философско-методологическая проблема*.

В настоящее время исследователи проблем безопасности выдвигают различные подходы к пониманию феномена безопасности.

1. *Объективный*, связанный с природой различных объектов (материальных и социальных систем) сохра-

нять устойчивость (качество) при воздействии на них отрицательных процессов и явлений, где безопасность понимается как определенное свойство (атрибут) системы. Достаточно распространенным является понимание безопасности как формы саморегулирования системы, которая позволяет ей сохранить свою качественную определенность.

В связи с этим выделяются:

- *энтропийное понимание безопасности*, связанное с динамикой и направлением
- внутренних процессов замкнутых систем, с их внутренней энергией, мерой порядка
- и беспорядка, организованности и неорганизованности, что определяет мировые процессы, условия и развитие жизни, в том числе, экологические катастрофы, стихийные бедствия, причины войн, конфликтов в обществе, в профессиональной сфере, в семье и т.д.);
- *гомеостатическое ее понимание* как устойчивого состояния системы, возникающего
- при поддержании равновесия с окружающей средой (гомеостаза), однако отрицающее развитие.

2. *Субъективный* подход к пониманию феномена безопасности, обуславливает различные определения сущности безопасности как производных от интересов социума.

Постижение природы безопасности в ее целостности и обусловленное этим снятие односторонности в единстве формы и содержания, объективной и субъективной определенности формируют основу аксеологического (ценностного) понимания природы безопасности.

Таким образом, *феномен безопасности* проявляется в специфической форме реализации природного бытия в человеческом существовании, которая детерминирует рефлексивно-ценностное самоопределение человека по отношению к опасности и угрозе, как для природной определенности, так и для наличных форм бытия вещей.

Данное определение отражает двойственность природного бытия феномена безопасности, обусловленную единством природы самосохранения и особенности формы ее проявления в человеческой жизнедеятельности.

Как уже отмечалось, вопросы теории и практики обеспечения безопасности личности, общества, государства в течение многих столетий находятся в центре внимания философов, юристов, политиков, военных и правоохранительных ведомств. Концепции, ключевые понятия, институциональные образования и правовая основа деятельности по обеспечению безопасности неоднократно изменялись в зависимости от активности научной мысли, конкретных исторических условий, развития технического прогресса, политической конъюнктуры и многих других факторов.

К настоящему в основном сложились вполне определенные концептуальные подходы к обеспечению безопасности, сформированы государственные и общественные институты, реализующие данную функцию, установлен терминологический ряд, раскрывающий основные понятия в рассматриваемой сфере. В то же

время ряд вопросов, в частности понятие «национальная безопасность», ее соотношение с другими видами безопасности, координация деятельности по ее обеспечению, требуют дальнейшего научного осмысления.

Хотя, как уже отмечалось, первые попытки осмысления сущности безопасности отмечаются в философской мысли Древнего мира, сам термин «*безопасность*» впервые был дан в словаре *Робера* в 1190 году, как спокойное состояние духа человека, считавшего себя защищенным от опасности. В Толковом словаре В.И. Даля безопасность определяется, как «*отсутствие опасности, сохранность, надежность*», а в Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой безопасность трактуется как «*состояние, при котором не угрожает опасность, есть защита от опасности*».

Стремление государства обеспечить статус-кво существующего режима и безопасность правящей элиты вызвало появление специальной функции — обеспечение безопасности, а затем повлекло организационное оформление специальных служб, ответственных за это.

Характерной чертой органов обеспечения безопасности, стала опора на принуждение и насилие. При этом, как отмечал Карл Ясперс, если негосударственное насилие стихийно по своей природе, масштабов не знает, то государственное принуждение и насилие организовано и всегда имеет пределы, очерченные законом. Поэтому уже самое плохое государство оправдано тем, что сдерживает разрушительную энергию общества.

Первоначально обеспечение безопасности не выделялось в обособленную функцию государства и ограничивалось в основном созданием условий для материального и духовного благополучия людей. Лишь к XVII веку в общем комплексе полицейских задач отмечается деятельность государства по обеспечению внешней и внутренней безопасности.

В XVII—XVIII вв., в большинстве европейских стран утвердилась точка зрения, что именно государство через систему юридических предписаний и механизм их реализации является гарантом безопасности. В концептуальном контексте она стала пониматься как обеспечение состояния отсутствия реальной опасности соответствующими государственными органами и организациями.

В качестве основной ценности и неотъемлемого права человека безопасность стала рассматриваться после победы третьего сословия в Англии, США, Франции. В частности, это нашло отражение в Билле о правах (1689), принятом в Англии, в Декларации независимости США (1776), во Французской декларации прав человека и гражданина (1789).

Многочисленные революции и войны, потрясшие западную цивилизацию, рост преступности, а также постоянные стихийные бедствия, техногенные и экологические катастрофы, вызванные бурным научно-техническим прогрессом, потребовали адекватных этим вызовам изменений в понимании сущности безопасности и методов обеспечения.

Анализ основных подходов к пониманию безопасности как философской категории и социального яв-

ления, сложившихся в отечественной науке, показывает их специфику.

первый подход рассматривает безопасность как *состояние, тенденцию развития* (в том числе и латентную) и *условие жизнедеятельности социума*, при которых обеспечивается сохранение их качественных определенностей с объективно обусловленными инновациями, и свободное, соответствующее собственной природе и ею определяемое, функционирование.

О безопасности как состоянии вполне определенно сказано в Законе РФ «О безопасности» (1992): «Безопасность — это состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз». Однако, необходимо отметить, что отождествление безопасности с состоянием ведет к отрицанию динамичного развития системы. Тем не менее, такой подход дает ключ к выяснению таких взаимосвязанных понятий, как «состояние»; «состояние общества»; «состояние безопасности»; «состояние безопасности общества».

Из этого подхода можно сделать вывод, что безопасность — *не абсолютна, а относительна*. Свое смысловое значение она приобретает при взаимодействии с конкретными объектами или сферой человеческой деятельности и окружающего их мира. Она тесно связана со всеми сторонами жизни общества, главной задачей которого является *самосохранение и развитие*. Однако абсолютизация принципа «сохранности» (устойчивости, неизменности, стабильности) может привести в социальной жизни к явлениям застоя, что представляет опасность для существования общества, ибо абсолютно стабильная система представляет собой чистую абстракцию, так как предполагает не только неподвижность этой системы и составляющих ее элементов, но и изоляцию от любых воздействий извне (стоячая вода). Не всякое состояние социума требует сохранения, а лишь то, которое гарантирует его прогрессивное развитие.

Развитие — это закономерное, направленное, необратимое изменение конкретных материальных объектов, ведущее к возникновению их качественно новых состояний, или принципиально новых объектов как целостных систем.

Развитие и безопасность — две стороны единого процесса общественной жизни. Система безопасности не должна препятствовать созревшим объективным количественным и качественным ее изменениям, а призвана способствовать преодолению без ущерба для социума устаревших форм жизни. Однако *первично* развитие, а безопасность — *вторична* и призвана его обеспечить.

Существование любой системы предполагает минимально необходимую степень стабильности, но нельзя абсолютизировать и деструктивность (социальный нигилизм), ведущий к дестабилизации общества. В этой связи безопасность как состояние сохранности предполагает поддержание определенного баланса между негативным воздействием на объекты окружающей среды и его способностью преодолеть это воздействие

второй подход к пониманию, безопасности отождествляет ее с *защитой социума от опасностей и угроз*, по сути совпадая с понятием «государственная безопасность», которая определялась как состояние защищенности Советского государства от внешних и внутренних угроз. Похожая трактовка безопасности, но в более широком контексте включена и в Закон РФ «О безопасности» (1992), но критерии этой защищенности, а также угрожающие их состоянию факторы здесь не приводятся.

Как показывает практика обеспечения безопасности, ее анализ через термины «защита», «защищенность» значительно сужают ее смысл. Безопасность не может сводиться лишь к отражению угроз, тогда как защита объективно предполагает их. Защищенность предполагает конфронтацию и не дает гарантии безопасности социума, тогда как безопасность предполагает согласие и взаимодействие между противодействующими субъектами. Кроме того, процесс обеспечения безопасности достаточно емко и предполагает предотвращение, нейтрализацию, пресечение, локализацию, ослабление, снижение, отражение и уничтожение источников опасностей и угроз.

В связи с этим, акцентирование на термине «защита» — отражение лишь одной составляющей процесса обеспечения безопасности и недооценка других его составляющих. Однако и сегодня практически все государства рассматривают защиту (оборону) как наиболее реальный способ ограждения социума от опасностей и угроз

третий подход определяет *безопасность как деятельность*. С этой точки зрения, она рассматривается в динамике как процесс, то есть деятельность социума по выявлению (изучению) предупреждению, ослаблению, устранению (ликвидации) и отражению опасностей и угроз, способных погубить его, лишить фундаментальных ценностей, нанести неприемлемый (недопустимый объективно и субъективно) ущерб, закрыть путь для выживания и развития. Бесспорно, деятельность есть реальная динамическая сила обеспечения безопасности, однако безопасность — это результат, конечный итог, завершающий собой эту деятельность, а не сама деятельность.

четвертый подход, выделяет *психологическую составляющую безопасности*, сводящую ее сущность к субъективным ощущениям личности или общности. В обыденном сознании это может расцениваться как состояние свободы социума от страха и тревоги. Психологический аспект безопасности обусловлен тем, что у всех людей и групп имеется онтологическая потребность в ощущении безопасности. Однако, указанные ощущения субъективны, поэтому существует возможность неадекватного восприятия опасностей и угроз: их недооценка и игнорирование или их умышленное раздувание заинтересованными лицами, что приводит не только к достижению прагматических целей, но и к возникновению реальных угроз безопасности социума.

Огромную роль здесь играют *СМИ*, способные воздействовать на различные слои населения и тиражи-

ровать искаженное видение опасностей и угроз, искусственно создавать образ внешнего или внутреннего врага. Возникающая при этом обстановка страха является благоприятной средой для развертывания гонки вооружений, финансирования дорогостоящих и губительных для экономики проектов, прихода к власти авторитарных режимов. С не меньшим успехом может создаваться образ безопасного существования, замалчивания объективно существующих опасностей и угроз, создание обстановки благодушия, что крайне затрудняет их предотвращение. Поэтому психологический подход возможен только при непредвзятом, неискаженном видении и восприятии возможных опасностей и угроз.

Обобщая перечисленные подходы, можно констатировать, что безопасность целесообразно рассматривать в контексте сочетания следующих явлений. *Во-первых*, как отсутствие опасностей и угроз (оппозиция: «опасность — безопасность»). *Во-вторых*, как достаточную степень устойчивости к возникающим угрозам, определенный иммунитет, запас прочности тех или иных объектов. *В-третьих*, как готовность и способность защищаться от опасностей и угроз, восстанавливать свое исходное состояние.

Итак, *безопасность* — это состояние жизнедеятельности социума, его структур и институтов, гарантирующее их качественную определенность в параметрах надежности существования и устойчивости развития. Это такое состояние, при котором на некий объект не могут воздействовать опасности и угрозы, что практически недостижимо, так как отсутствие опасности вообще, в абсолютном смысле невозможно. В реальной жизни всегда существовали, существуют, и будут существовать опасности самого различного характера, которые различаются по масштабу (частные, ограниченные по отношению к отдельным людям, объектам и т.п., локальные, всеобщие, глобальные). В связи с этим целесообразно говорить об *уровнях безопасности* — величинах, выражающих степень реальной возможности воздействия на объект опасностей и угроз, или характеризуют результат столкновения противоположно направленных сил: опасностей (угроз) и мер, противостоящих им.

В настоящее время выделяются следующие уровни безопасности: *абсолютный* (идеальный, совершенный, не-опасность); *реальный* (фактическая безопасность); *достаточный* (приемлемая безопасность); *предельный* (критическая, минимально допустимая безопасность); *запредельный* (гибель объекта); *иллюзорный* (мнимая, ложная, кажущаяся безопасность).

В конкретных областях деятельности понятию «безопасность» придается различное нормативное значения. Так, выделяется безопасность внутренняя и безопасность внешняя, безопасность военная, информационная, социальная, экономическая, экологическая и т.д. Иначе говоря, содержание этого понятия зависит от контекста, в котором оно используется.

Важнейшими составляющими безопасности, ее существенными элементами *атрибутами* выступают категории «опасность» и «угроза», в понимании которых

нет единства. Так, некоторые авторы отождествляют эти понятия, другие подменяют их такими, как «вызов», «риск». Существуют также понятия «экстремальная» или «чрезвычайная ситуация» [4, с. 54–77].

Почти все эти понятия еще совсем недавно отсутствовали в отечественной научной литературе, энциклопедиях и словарях, однако их понимание представляет не только теоретический интерес, так как осознание указанных опасных состояний — это исходный момент практической деятельности по обеспечению безопасности.

В настоящее время по характеру направленности и роли объективного и субъективного фактора в возникновении опасных ситуаций различают такие понятия, как *вызов* — совокупность обстоятельств не обязательно угрожающего характера, но требующих конкретного реагирования на них; *риск* — возможность возникновения неблагоприятных последствий деятельности самого субъекта; *опасность* — объективно существующая потенциальная возможность нарушения нормального функционирования социума; *угроза* — совокупность условий и факторов, создающих предпосылки для реализации опасности.

С философской точки зрения эти понятия есть не что иное, как образное, эмоционально окрашенное выражение того, что принято обозначать приближением той или иной системы к кризисному состоянию. Эти понятия не обозначают никакие конкретные материальные явления. Они предстают как геокультурный феномен, представляющий в превращенной форме правила запрета через объективно существующую и осознанную возможность причинить деятельностью какого-либо субъекта неприемлемый ущерб цели, идеалу, ценностям, интересам социума. И все они привязаны к некоторому классу ситуаций, в которых может произойти то или иное негативное явление. Как таковые они обозначают точки разной интенсивности на линии движения от нормы к конфликту, кризису, катастрофе. Методологическая роль этих феноменов заключается в том, что они показывают многоплановость тех ситуаций, которые вызывают озабоченность и тревогу людей, побуждая их к действиям по защите своих ценностей и условий жизнедеятельности. Они подчеркивают специфическое содержание и особенности проявления каждого из них и характеризуют разные степени, интенсивности проявления неблагоприятных факторов. При этом четкого разграничения между ними нет. Комплексный анализ вызовов, рисков, опасностей и угроз позволяет выявлять также тенденции их изменения (нарастания или ослабления).

Индикаторами безопасности выступают следующие факторы: состояние окружающей среды; удовлетворенность жизнью; законность; доверие; сотрудничество; диалог между людьми, народами, культурами и цивилизациями; индекс развития человеческого потенциала (продолжительность жизни; состояние системы образования; уровень и качество жизни); информатизация общества и др. [5, с. 36–50].

В заключение необходимо подчеркнуть, что определяющим фактором философии безопасности выступает человеческий фактор. В связи с этим, сформиро-

вание культуры безопасности (ноксологической культуры) личности, выступает одним из основных направлений обеспечения безопасности социума. Этот процесс в современной научной литературе получил название *ноксологическое образование* и включает в себя воспитание, обучение и развитие личности, направленные на формирование безопасных норм ее поведения, ориентированного на приемлемый риск мировоззрения и приобретение знаний, умений и навыков обеспечения безопасности социума.

Ноксологическое образование имеет специфику, связанную с особенностями категорий «опасность» и «безопасность». Так как опасность выступает в качестве потенциального свойства среды обитания и обладает в достаточно низкой вероятностью реализации, то человек быстро адаптируется к ней, теряя бдительность, а вместе с этим знания, умения и навыки действий в случае реализации опасности. В силу этого, а также витальной потребности человека в безопасности, ноксологическое образование должно быть непрерывным,

постоянно поддерживающим знания, умения и навыки в области безопасности, опережающим по сравнению с миром опасностей, с которыми сталкивается человек в своей жизнедеятельности, и прогностическим в соответствии с тенденциями развития общества [8, с. 25–29].

Из всего изложенного можно сделать следующие выводы.

1. Современные реалии жизнедеятельности социума требуют постоянного и пристального внимания к проблемам безопасности, а это, в свою очередь, обуславливает необходимость поиска новых направлений исследование проблем ее теории и практики.

2. Их внедрение предполагает тесное взаимодействие теории и практики безопасности с философией в онтологическом, гносеологическом, аксиологическом, праксиологическом и иных аспектах.

3. Одним из инновационным направлений в философии безопасности сегодня выступает *ноксологическое образование*, под которым понимается процесс, направленный на формирование культуры безопасности социума.

Литература:

1. Аристотель. Политика. Сочинение в 4-х томах. Том 4. М., 1983. С. 375–644.
2. Бердяев, Н. А. Судьбы России. Опыты по психологии войны и национальности. М., 1918.
3. Гегель, Г. В. Политические произведения. М., 1989. Его же: Философия права. М., 1990.
4. Губанов, В. М. Социальные аспекты национальной безопасности. Теоретико-методологические основы исследования: Курс лекций. СПб., 2011.
5. Губанов, В. М. Социальные аспекты национальной безопасности. Методология анализа современных проблем обеспечения социальной безопасности: Курс лекций. — СПб., 2013.
6. Губанов, В. М., Сатывалдиева Б. Социальная безопасность как социально-исторический феномен // Молодой ученый. — 2015. — № 15 (95). С. 577–580.
7. Гоббс, Т. Левиафан, или Материя, форма и власть государства церковного и гражданского. Сочинения в 2-х т. Т. 2. М., 1991.
8. Девисилов, В. А. Ноксологическая культура как фактор устойчивого развития в обществе риска // Вестник высшей школы Alma mater. — 2010. — № 11. С. 25–29
9. Платон. Государстве. Собрание сочинений в четырех томах. Том 3. С. 79–420. М., 1994.
10. Руссо, Ж. Ж. Об Общественном договоре, или принципы политического права. — Трактаты. М., 2000.

Современные проблемы обучения основам безопасности жизнедеятельности

Данченко Сергей Петрович, кандидат педагогических наук, доцент;

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования

В статье предложена система обучения ОБЖ, основанная на деятельностном подходе. Данный подход реализуется в процессе выполнения практических работ и решения трехуровневых ситуационных задач. Понимая, что правильность защитных действий от различных опасностей во многом зависит от психики человека, в данной системе обучения предусмотрены методические приемы, позволяющие повышать устойчивость психики учащихся в экстремальных ситуациях. Данная система обучения адаптирована к современным образовательным стандартам (ФГОС).

Ключевые слова: *практикум, практические работы, ситуационные задачи, психическая устойчивость.*

Относительно «молодой» курс ОБЖ находится в динамичном развитии теории, дидактики и методики

обучения. Методика обучения, являясь «рабочей лошадкой» дидактики, реализует общие дидактические

принципы. В отличие от дидактики методика обучения является более динамичным, вариативным инструментарием, включающим методы обучения, методические приемы, педагогические технологии. Все они должны обеспечить при обучении ОБЖ:

- формирование практических умений и навыков — необходимого условия успешной защиты от опасностей,
- повышение психической устойчивости, внимания и сообразительности учащихся в условиях ЭС.

Отметим, что овладение практическими умениями и навыками являются *необходимым*, но *недостаточным* условием адекватного реагирования на ЭС, ввиду индивидуальных психических особенностей человека, которые часто обозначают как «человеческий фактор».

Для формирования практических умений и навыков защитных действий в ЭС предлагается использовать практикум в курсе ОБЖ.

В содержание практикума включены практические работы, а также задачи: ситуационные — различной степени трудности — от репродуктивных до компетентностных. Рассмотрим подробнее реализацию этих составляющих практикума.

Практические работы, как часть практикума ОБЖ

Различные научно-педагогические школы классифицируют методы обучения по разным основаниям. Наиболее очевидно использование на уроках практических работ как метода обучения. Их выполнение основывается на практической деятельности учащихся. Разнообразием практических работ являются лабораторные работы, во время которых проводятся опыты с применением технических средств. Например, в курсе ОБЖ восьмого класса возможно проведение лабораторных работ «Измерение уровня естественной радиоактивности», «Измерение содержания нитратов в овощах» и т.д. В этой связи актуальным является разработка различного вида практических работ с использованием современных инновационных технологий обучения [2]. В настоящее время широко распространены практические занятия на уроках по основам медицинских знаний, практические работы с использованием бинтовых повязок, иммобилизационных шин, кровоостанавливающего жгута, реанимационного тренажера.

Однако для достижения целей обучения по ОБЖ практические работы не охватывают содержание предмета. Поэтому в практикум по ОБЖ включены задачи, решение которых также придает учащимся практические умения и навыки защитных действий в ЭС.

Задачи, как часть практикума

Предполагается, что специально организованный процесс их решения также позволяет формировать практические умения и навыки. Для наглядности реализации этого положения приведем пример. При изучении темы, связанной с радиационной опасностью ученики часто задают вопрос: «Какое значение уровня радиации считается для человека допустимым?»

Решаем задачу: Известно, что для населения предельно допустимая доза радиации составляет 5 мЗв/год. Какую мощность дозы (уровень) радиации в [мкР/ч] при этом покажет дозиметр, считая для простоты уровень радиации в течение года постоянным?

Решение:

$5 \text{ мЗв/год} = 5 \cdot 10^2 \text{ мР/год} = 5 \cdot 10^2 \cdot 10^3 \text{ мкР/год} = (5 \cdot 10^2 \cdot 10^3) : (365 \cdot 24) \text{ мкР/ч} \approx 60 \text{ мкР/ч}$. Вывод: допустимый уровень радиации — до 60 мкР/ч. Если дозиметр в течение года будет показывать значение мощности дозы радиации в месте вашего проживания 60 мкР/ч, то за год можно получить дозу радиации от естественного радиоактивного фона 5 мЗв.

Решая данную задачу, ученики получают практические навыки оперирования единицами измерения радиоактивности и определяют максимально допустимое значение мощности дозы радиации без необходимости применять меры безопасности.

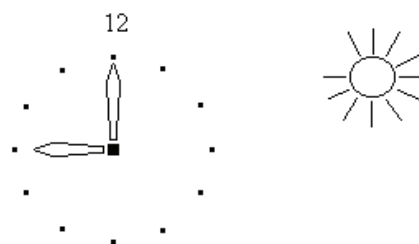
При использовании задач в качестве составляющей части практикума необходимо осознавать, что массив задач по каждой теме должен быть значительным, чтобы учащиеся смогли получить навыки и умения по изучаемой теме. В качестве примера приведем еще одну задачу «на радиацию». Основываясь на данных о дозе радиации, получаемой космонавтами на орбите Земли в 30 мбэр за сутки, можно составить следующую задачу: *Какую продолжительность по времени допускается находиться космонавтам в космосе на орбитальном космическом корабле, если за сутки они получают дозу радиации 30 мбэр, считая допустимым (по НРБ 99/2009) облучение 5 бэр/год?*

Решение: $5000 \text{ мбэр} : 30 \text{ мбэр/сутки} \approx 167 \text{ суток} \approx \text{полгода}$. Ответ подтверждает данные о том, что практически все космонавты находятся в космическом полете до полугода.

Таким образом, можно выделить два способа реализации практических занятий:

- во-первых, практические занятия как метод обучения.
- во-вторых, практические занятия как технологически организованный процесс обучения учащихся.

Практические занятия в виде решения ситуационных задач можно организовать как технологический процесс решения трехуровневых задач.



Задачи первого, минимального уровня (так называемые шаблонные задачи) имеют репродуктивный характер, так как закрепляют полученные учениками знания. Ключевыми в таких заданиях будут вопросы «Кто?», «Что?». В качестве примера задач минимального уровня приведем задачу: *Определить стороны горизонта с помощью*

солнца и стрелочных часов, если время на часах 9 час 30 мин утра (решение проводится графически). Аналогичных задач можно составить значительное количество в зависимости от заданного времени суток, так, что каждый ученик может решать свой вариант задачи [3].

Задачи второго, общего уровня по конструкции состоят из нескольких, объединенных ассоциативными связями, задач минимального уровня. Пример задачи второго уровня сложности, составленный на основе материала учебника ОБЖ для 6-го класса. Задача состоит из четырех задач первого уровня:

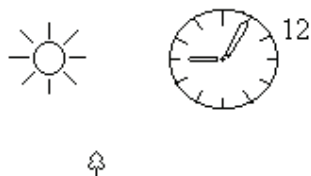
а) Как-то раз летом я с моими родителями пошли погулять в лес. Я ел ягоды и искал грибы и, постепенно углубляясь в лес, заблудился. Я очень испугался и побежал в сторону, откуда, как мне показалось, мы пришли. Бежал минут десять, но потом понял, что бежал не в ту сторону.

б) Затем я вышел к речке и пошел вдоль нее против течения в надежде встретить кого-нибудь. Шел долго, но так никого и не встретил. Стало смеркаться.

в) Наступила ночь. Я прилег прямо на траву, но заснуть не смог — было холодно, и трава отсырела. Поэтому я решил идти хоть куда-нибудь. Но вскоре отказался от этой мысли из-за того, что ничего не было видно.

г) Наутро я вспомнил, что можно залезть на дерево и посмотреть вокруг. Выбрав дерево повыше, росшее на пригорке, я залез на него и увидел дымок. Я побежал в направлении, к нему. Там лесник жег сухие ветки. Он вывел меня к деревне. *Определите неправильные действия мальчика.*

Ключевыми для таких задач будут вопросы «почему?», «зачем?». Учащиеся должны пояснить почему, при каких условиях, вследствие чего, получается искомый результат. В этом случае реализуется идея диалогичности обучения. Диалог создает оптимальные предпосылки для развития положительной мотивации к учению у ребенка, обеспечивает формирование личностной самостоятельности и ответственности, стимулирует раскрытие творческих способностей учеников. Характеристикой диалогического взаимодействия (учитель — ученик, ученик — ученик) будет термин “развивающее”, который отражает, что “...генеральный путь содействия развитию личности состоит в стимулировании (в том числе через предоставление возможностей самовыражения) внутренних источников этого развития” [33]. Еще пример задачи второго, общего уровня: *Определите азимут одиноко стоящего дерева по солнцу, используя часы. Время, которое показывают часы — 18 час 55 мин.* Решение производится графически. Задача представлена двумя, ассоциативно связанными задачами минимального уровня. Первая задача сводится к определению сторон горизонта. Вторая задача — к определению азимута от найденного направления на север.



Задачи третьего уровня, повышенной сложности, предполагают организацию развивающего и эвристического обучения. Эвристический подход к образованию ориентирует ученика на достижение не известного заранее результата.

Пример задачи третьего, повышенного уровня сложности: *Существует метод определения сторон горизонта по солнцу и часовой стрелке часов. Можно ли определить стороны горизонта, имея электронные часы? Если можно, то, каким образом?* Ученики должны знать, что существует способ определения сторон горизонта по солнцу и стрелочным часам. Они должны представлять, что часовую стрелку нужно направить на солнце. В электронных часах стрелки нет. Однако известно, который час. Неопределенность заключается в том, где взять часовую стрелку? Решение можно найти, нарисовав на листке бумаги циферблат со стрелками, показывающими время в соответствии с показанием электронных часов. Затем развернуть лист так, чтобы нарисованная часовая стрелка на циферблате была направлена на солнце и т.д. В случае, если под рукой не окажется листа бумаги, можно нарисовать циферблат на земле, расположив его так, чтобы часовая стрелка указывала на солнце.

Для формирования и оценки компетентности школьников в вопросах безопасности развитие получил метод использования компетентностных ситуационных задач. Рассматривая компетентность школьников как умение решать проблемы в реальных жизненных ситуациях, она «может быть сформирована в процессе решения проблем повседневной жизни и в этом плане огромным потенциалом обладают ситуационные задачи» [1]. Компетентностная ситуационная задача при ее решении предполагает осваивать учащемуся последовательно следующие уровни ее познания: ознакомление — понимание — применение — анализ — синтез — оценка. Структура ситуационной задачи в данном случае имеет следующий вид:

- а) название задачи;
- б) личностно-значимый познавательный вопрос, чтобы заинтересовать учащегося в решении проблемы, представленной в задаче;
- в) собственно информация — содержание задачи, которые можно представлять в различном виде: текст, график, рисунок, таблица и т.д.
- г) вопросы, на которые должен ответить ученик: на понимание, применение, анализ, синтез и оценку ситуации.

Повышение психической устойчивости в условиях экстремальных ситуаций

Использовать педагогические возможности для формирования практических умений и навыков в ОБЖ является посильной задачей для педагогов. Но оказывать влияние на психику учащихся, даже с благородной целью повышения устойчивости психики в экстремальных условиях, используя методы психологии, учи-

теля ОБЖ не имеют права без специальной психологической подготовки. Использование разнообразных методов психологического воздействия на личность: аутогенными тренировками, медитацией и др. занимают такие медицинские направления как психотерапия и психогигиена. Каким образом все же учителя ОБЖ могут повышать психическую устойчивость учащихся педагогическими средствами? Сразу следует констатировать, что критериев повышения психической устойчивости в ЭС для учащихся школ пока не найдено (не разработано), не определены и количественные показатели, по которым можно было судить о степени роста психической устойчивости в ЭС средствами ОБЖ. Однако будем исходить из гипотезы, что стресс является показателем восприятия психикой ситуации как экстремальной. Приведем примеры: На ЕГЭ по математике ученик не решил задачу. Но только вышел из класса, решение само «пришло в голову». Дома подготовился к устному ответу, но как только на уроке вышел отвечать, все забыл. Все эти неадекватные действия происходят из-за реакции психики, когда ситуация воспринимается как стрессовая. После прекращения действия стрессовых факторов, возобновляется адекватность действий.

Чтобы уменьшить стрессовую нагрузку на психику, нужно подготавливать ребят к действиям в стрессовых ситуациях, сделать «привычными» экстремальные условия. Для этого предлагается использовать на уроках ОБЖ экстремальные технологии и специальные методические приемы.

Какие педагогические приемы может применить учитель ОБЖ для создания экстремальности при обучении вопросам безопасности?

1. Создавать условия ограничения времени на выполнения учебных заданий. Например, выполнить задание: «Завязать туристский узел «Булинь» за 30 секунд». Сколько суетливости и лишних движений делают ученики, несмотря на то, что умение завязывать этот узел было получено на уроке ранее. Стрессовая реакция возникает, потому что внимание ученика начинает непроизвольно концентрироваться на результате, который нужно получить за ограниченное время. Умение отвлекаться от результата, сосредоточившись на конкретных практических действиях, снимает стрессовую реакцию, уменьшает нагрузку на психику даже в условиях дефицита времени. Ограничение времени на выполнение тех или иных заданий является основным фактором обеспечения экстремальности на уроке. В реальных жизненных экстремальных ситуациях дефицит времени также является значимым фактором, создающим стрессовую нагрузку на психику при принятии решения.

2. Обеспечивать избыток разнообразной, противоречивой информации. Большой объем информации вызывает повышенную напряженность, приводящую к стрессу — нужно выбрать из всего объема данных те, которые нужны для выполнения задачи. Например, выбор варианта защиты из нескольких возможных при аварии с выбросом токсичных веществ, когда задаваемые исходные условия содержат излишнюю инфор-

мацию. В сочетании с дефицитом времени, отводимого на поиск оптимального решения, избыток данных является стрессором, оказывающим влияние на психику.

3. Использовать информационную неопределенность. Возможно сочетание неопределенности информации с ее избыточностью. С одной стороны, чрезвычайно много информации, с другой стороны, наиболее важной информации не хватает. Учащемуся необходимо определить, какого данного не хватает, чтобы обеспечить безопасность.

4. Моделировать экстремальные условия. Например, при проведении занятий на местности можно использовать дымовую завесу, в спортзале — закопченные дымом очки. Все эти приемы не из области фантазии, а реально используемые для создания условий, приближенных к реальным при обучении курсантов МЧС. В учебном процессе в школе можно, например, моделировать кровотечение из раны с помощью краски. Для некоторых учеников вид крови является сильнейшим стрессором.

Методика обучения ОБЖ в условиях введения ФГОС

В связи с развитием системы образования, меняющимися потребностями общества изменяются требования к уровню образованности выпускников образовательных учреждений. Для этого образовательные стандарты периодически подлежат обновлению, дополнениям и изменениям. Закон «Об образовании в Российской Федерации» предписывает, что порядок разработки и утверждения федеральных государственных образовательных стандартов и внесения в них изменений устанавливается Правительством Российской Федерации.

В настоящее время приоритетным направлением системы образования в соответствии с ФГОС является достижение учащимися метапредметных результатов на основе деятельностного подхода [4]. На первый план наряду с предметной грамотностью выступает формирование у школьников умения самостоятельно решать жизненные задачи, или иначе, формирование компетентности на основе освоения универсальных способов деятельности.

Напомним, что методика реализации вышеназванного практикума должна способствовать достижению запланированных, дидактически обоснованных результатов: навыков практических защитных действий и повышения психической устойчивости в ЭС. Естественно предположить, что запланированные результаты должны быть достижимы при любых изменениях в образовательных стандартах.

Во-первых, необходимо отметить, что предложенный практикум предполагает формирование у учащихся умений и навыков на основе деятельностного подхода. В основу практикума положена деятельность учащихся. Кроме того, сам курс ОБЖ по своей сущности представляет изучение жизненных ситуаций с точки зрения безопасности. Поэтому он формирует навыки и умения прак-

тических действий в опасных, чрезвычайных жизненных, а не в каких-либо гипотетических ситуациях.

Во-вторых, достижение результатов обучения по ОБЖ будет соответствовать требованиям ФГОС, если так организовать деятельность учащихся, чтобы они кроме предметных результатов осваивали метапредметные результаты. Для этого при реализации практикума необходимо применять «современные» инновационные педагогические технологии. При реализации

практикума учитель, конечно, должен использовать инновационные технологии на основе современных средств обучения и коммуникации. Однако здесь не ставится задача перечислять их, навязывать использование тех или иных инноваций. Во-первых, имеется достаточное количество учебно-методической литературы, посвященной инновационным технологиям обучения. Во-вторых, какая-либо «сегодняшняя» инновация может быть не востребована завтра или заменена более современной.

Литература:

1. Акулова, О.В., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся: Учебно-методическое пособие для педагогов школ. — СПб.: КАРО, 2008.
2. Данченко, С.П. Основы безопасности жизнедеятельности. Практические работы на уроках и во внеурочной деятельности. 5–11 классы / С.П. Данченко. — Волгоград: Учитель, 2016.
3. Данченко, С.П. Сборник ситуационных задач по курсу основ безопасности жизнедеятельности: Учеб. — метод. пособие / С.П. Данченко. — СПб.: СПбАППО, 2006.
4. Концепция федеральных гос. образоват. стандартов общего образования: проект / Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. — М.: Просвещение, 2008.

Школьное образование: субъективный взгляд выпускников

Даргевичене Лина Иозоновна, кандидат педагогических наук, доцент;

Лагун Светлана Александровна, доцент

Рыбовалова Наталья Владимировна, учитель русского языка

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена

Развитие школы, как образовательного учреждения, ее достижения зависят не только от внедряемых инноваций в образовательный процесс, но и от отношения к ней педагогов, родителей и учащихся. Исследования психологов свидетельствуют, что особенности отношения в значительной мере обуславливают характер и степень активности личности, направленной на объект данного отношения — на среду ее жизнедеятельности или отдельные объекты этой среды (В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Б.Ф. Ломов). Отношения рассматриваются как объективная, реально существующая связь человека с объектом окружающей его действительности, и одновременно как субъективная реальность, отражаемая человеческим сознанием. При этом важным является не столько реально существующая связь, сколько ее субъективное отражение, как эта связь воспринимается, оценивается, переживается человеком. Известный психолог Л.С. Выготский писал, что недостатком при изучении среды, в которой находится человек, является то, «что мы изучаем ее в абсолютных показателях...изучать среду для ребенка, прежде всего, надо..., что она означает для него, какого отношение его к различным ее сторонам...*среда определяет развитие через переживание этой среды*» (2, 382–383).

С данных исходных теоретических позиций мы подошли к исследованию проблемы отношения бывших учеников к школе. Основными задачами исследования явилось выявление: — субъективно осознаваемой и переживаемой содержательной значимости школьного об-

разования в жизни бывших школьников (что для него дала школа); — характера эмоционального отношения к ОУ, в котором он учился; — степени осознания и особенностей оценки значимых для него отдельных сторон школы как системы.

В исследовании принимали 70 студентов второго курса факультета безопасности жизнедеятельности и 102 студента первого курса факультета коррекционной педагогики РГПУ им. А.И. Герцена. Исследование проводилось в начале года в рамках изучения дисциплины «Педагогика».

Нами была составлена структурированная, анонимная смешанного типа анкета, которая содержала вопросы, часть из которых носили открытый, часть закрытый характер. Кроме того, респондентов просили указать тип ОУ и их школьные учебные достижения. Анкета включала 10 вопросов, которые можно было бы объединить в 3 большие группы: 1. вопросы, касающиеся оценки значимости школы в жизни школьника; 2. вопросы, связаны с оценкой общего эмоционального самочувствия, которое они испытывали, обучаясь в школе; 3. вопросы, связаны с оценкой и отношением выпускников к разным сторонам школьной жизни.

Необходимо отметить, что данные опроса фиксировали лишь совокупность мнений, сумму субъективных оценок, а не реальное положение школьного образования. Результаты исследования — это скорее общая картина субъективных образов тех реальных образовательных учреждений, в которых они учились, обу-

словленная успешным или менее успешным индивидуальным школьным жизненным опытом, субъективным отношением (оценкой) бывшего выпускника к школе в целом. Реальный объективный анализ о роли школы в жизни детей и отношении к ней возможен лишь в результате оценок, которые сформируются в процессе их взрослой жизни и деятельности, успехов и неудач в ней.

В субъективном «образе мира» бывшего школьника существует «образ идеального учителя». Это, как показало наше исследование, не только логическая, но образно-эмоциональная модель, далеко не всегда в полной мере осознаваемая учениками. Какие «образы идеального учителя» представлены сегодня в сознании бывших учеников — сегодняшних студентов педагогического университета?

Для ответа на вопрос мы обследовали студентов при помощи комплекса диагностических методик. Он включал не только традиционное анкетирование, но и такие методики, как «понятийный словарь», «свободные ассоциации», «диагностическое сочинение «Учитель, которого ждет школа». Данные диагностического исследования органично дополняло интервьюирование студентов.

Анализ полученных материалов показал, что у студентов существует некоторое расхождение между знанием об идеальном учителе (его выявила методика «понятийный словарь», интервьюирование) и образом «идеальный учитель» (о нем больше говорили данные «свободных ассоциаций», диагностических сочинений).

Приведем лишь некоторые, наиболее характерные «образы», полученные по методике ассоциаций.

«Женщина, держащая в руках солнце. Вокруг дети. Они «купаются в лучах солнца». «Человек... женщина... с протянутыми руками, в которых большая книга. Она наклоняется к ребенку и передает книгу ему».

Обобщая полученный материал, удалось выявить, что, несмотря на напряженность школьной жизни, у большинства выпускников осталось общее положительное отношение к школе. На вопрос — неоконченное предложение «Вспоминая школу, учителей, я...» ответы бывших школьников распределились: — вспоминая школу, испытываю самые теплые чувства — 80% — особых положительных эмоций не возникает — 12% — к сожалению, вспоминать о школе мне совсем не хочется — 8%. Таким образом, видим, что при положительном отношении к школе большинства выпускников, к сожалению, относительно у немалой части (20%) школьное обучение не вызывает положительных эмоций. При этом, среди последних были ученики, как с хорошими и очень хорошими учебными достижениями, так и ученики в основном с удовлетворительными школьными оценками.

Другой вопрос, который интересовал нас, какое место в оценке готовности молодых людей к взрослой жизни занимает школа. С этой целью выпускникам был предложен вопрос — неоконченное предложение: «Оценивая значимость школы в моей жизни, считаю, что...». Ответы свидетельствуют, что выпускники достаточно ясно осознают и четко дифференцируют по значимости для себя «школьный образовательный продукт».

Оценивая значимость школы, выводят на первые позиции знания и обретение друзей. Данный факт фиксируют также имеющиеся многочисленные исследования, и, в частности, исследования С.Г. Вершловского, убедительно свидетельствующие, что субъективная значимость этих показателей остается неизменной в течение десятилетия (1). Примерно половина респондентов считают, что благодаря школе они приобрели навыки общения, что школьное образование способствовало развитию их как личности, формированию навыков самообразования. В нашем исследовании явно «западают» оценки касающиеся понимания себя, помощи в выборе профессии. Еще ниже оценивается вклад школы в подготовку к взрослой жизни и помощь в выборе содержания и форм организации свободного времени. В целом, оценивая положительно вклад школы в индивидуально-личностном развитии, ученики выражают свое отношение к тем недостаткам, которые ими осознавались и переживались как негативные явления, свойственные школе, в которой они учились.

Ответы, полученные на неоконченное предложение «Думая о школе, у меня осталось сожаление, что...» позволяют утверждать о достаточно критичной оценке бывшими учениками деятельности некоторых учителей. Так треть опрошенных 33%) ответили, что некоторые предметы преподавались поверхностно. В ряде ответов (правда, в общем массиве они составляли весьма незначительную часть) отмечалось, что некоторые учителя, как им казалось, были мало заинтересованы в знаниях учащихся. Лишь некоторая часть опрошенных (15%) причину низкого качества знаний видят в себе («мало занимался»). Отметим, что треть респондентов считают, что многие школьные предметы были оторваны от практики, жизни («получил сумму знаний, но пока не вижу, как они мне пригодятся в жизни»).

Выше приведенные данные позволяют предположить о снижении субъективной значимости школы в жизни ученика. Школьное образование с его рациональностью, односторонней интеллектуальной направленностью содержания, дисциплиной, умственной перегрузкой учащихся, тотальным контролем, ориентацией на обязательный объем знаний сегодня в значительной мере уступает внешкольным факторам. Семья, средства массовой информации, репетиторство, подготовительные курсы и другие виды дополнительного образования сегодня способны предоставлять молодому человеку значительную свободу выбора, большие возможности реализации интересов, более привлекательные условия для приобретения знаний, таким образом, являясь конкурентом школьного образования.

Обращает внимание и тот факт, что почти каждый третий, принявший участие в исследовании студент младших курсов, отмечает, что во время учебы в школе у них так и не сложились доброжелательнее отношения с учителями (или с некоторыми из них)... При этом, обнаружена статистически значимая связь между успеваемостью и субъективно переживаемым отношением к нему учителей. Выпускники, в школе имевшие тройки

и «троечники», чаще отмечали свою неудовлетворенность отношениями с педагогами.

Полученные данные свидетельствуют о осознанной учениками необходимости пересмотра содержания школьного образования, усиления его практической со-

ставляющей (педагогическая наука данный вопрос обсуждает в рамках общей проблемы — компетентностного подхода в образовании), подготовки учителя, владеющего личностно ориентированными технологиями образования.

Литература:

1. Вершловский, С. Г. Портрет выпускника школы (опыт социально-педагогического исследования. // ж. «Вопросы образования», № 3, 2004.
2. Выготский, Л. С. Собр. соч. в 6-ти томах. Т. 4., 1984

Психологические барьеры обучаемых при изучении темы «Приемы оказания первой помощи» на курсах гражданской обороны»

Екимова Елена Сергеевна, преподаватель;
Коляскина Светлана Викторовна;
Фурман Виктория Анатольевна

Санкт-Петербургское государственное казенное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов «Учебно-методический центр по гражданской обороне, чрезвычайным ситуациям и пожарной безопасности»

В статье рассмотрены особенности проведения практического занятия по теме «Приемы оказания первой помощи» с учетом возрастных особенностей обучаемых на курсах гражданской обороны.

Ключевые слова: обучение, психологические барьеры, первая помощь, преодоление, чрезвычайная ситуация.

Проводя лекционные и практические занятия по оказанию первой помощи, преподаватели акцентируют внимание слушателей на следующее: средства массовой информации часто сообщают тревожные новости об авариях, пожарах и других чрезвычайных ситуациях, ежегодно в России жертвами катастроф и несчастных случаев на производстве становятся десятки тысяч человек, возникают ситуации, когда на одного спасателя или медицинского работника приходится множество пострадавших и раненых. Поэтому первую помощь до приезда квалифицированного персонала может оказать любой человек: случайный свидетель происшествия, коллега, сосед. Отсутствие медицинского образования не мешает эффективно провести необходимые манипуляции, ведь при наличии подготовки и медицинский работник, если он не находится при исполнении профессиональных обязанностей, и неспециалист оказываются в экстренной ситуации практически в тех же условиях.

Но знать теорию и методику оказания первой помощи — еще не значит уметь воспользоваться этими знаниями в экстремальной ситуации. Именно психологический фактор, если он не берется в расчет, превращает обучение приемам оказания первой помощи в пустую формальность.

При проведении практических занятий выявлена группа сомнений, страхов и аргументов, мешающих работе слушателей.

Одна из центральных проблем — это низкая мотивация к обучению и к совершенствованию професси-

ональных знаний целевой аудитории. При проведении анализа мотивации обучаемых на курсах гражданской обороны путем опроса слушателей, тестирования и наблюдения за аудиторией нами было выявлено, что почти в подавляющем большинстве случаев обучение — это не осознанная необходимость получения и обновления знаний, а исполнение распоряжения высшего руководства.

Помимо этого, у обучаемых имеется прошлый учебный опыт, который может как повысить их способность к обучению, так и снизить мотивацию к овладению новыми знаниями. Для повышения мотивации следует обращаться к опыту слушателей, чтобы они могли использовать имеющийся багаж знаний и встроить полученные знания в свой опыт; помнить о том, что аудитория имеет право оценивать учебный материал и реагировать на него.

Среди слушателей распространены следующие сомнения и опасения, которые снижают их самооценку: боязнь быстро принимать решения и при этом навредить пострадавшему; опасение, что тот может умереть по вине человека, оказывающего помощь; боязнь заразиться; страх перед критическими замечаниями очевидцев; необходимость оправдываться в том, что при оказании помощи были допущены ошибки; тяжело заставить себя проводить искусственную вентиляцию легких незнакомому человеку, дотрагиваться до его тела.

Некоторые слушатели убеждены в том, что без знания анатомии и классификации травм и кровоте-

чений невозможно обучить навыкам оказания первой помощи, а времени на изучение мало.

Очевидцу несчастного случая достаточно владеть определенными навыками оказания первой помощи и знать пять-шесть ситуаций (состояние клинической смерти, комы, опасного для жизни кровотечения, попадания на кожу и глаза агрессивных жидкостей и термических ожогов), чтобы в реальности спасти и сохранить жизнь пострадавшего до прибытия медицинского персонала [1].

Утвержденные приказом Министерства здравоохранения и социального развития России от 4 мая 2012 г. № 477н «Перечень состояний, при которых оказывается первая помощь, и Перечень мероприятий первой помощи» показали, что первая помощь — это просто и доступно практически для любого гражданина. Приказом определены восемь состояний и одиннадцать мероприятий первой помощи, научиться выполнять которые сможет каждый. Мероприятия первой помощи укладываются в простой, четкий и легко запоминаемый алгоритм действий.

Преподавателям приходится сталкиваться с утверждением слушателей, что обучать навыкам оказания первой помощи могут только медицинские работники.

В данной ситуации важно объяснить следующее: не каждый медицинский работник имеет педагогические способности. В свою очередь, у человека без медицинского образования есть дар инструктора, наставника. Достаточно применять эффективные технологии обучения, чтобы уровень подготовки был на достойном уровне [2]. Преподавателю следует пройти специальный курс овладения такими технологиями и иметь навыки в оказании первой помощи.

Еще одним заблуждением обучаемых является юридическое: лицо без медицинского образования за неверно оказанную медицинскую помощь может быть привлечено к уголовной или какой-либо другой ответственности. В частности, ошибочно трактуют Статью 109 Уголовного кодекса Российской Федерации (далее — УК РФ) «Причинение смерти по неосторожности», которой запугивают очевидцев несчастного случая.

Принципиальное решение правовой проблемы оказания первой помощи прописано в УК РФ в главе 8 статьи 39 «Крайняя необходимость» «Обстоятельства, исключающие преступность деяния». Для понимания её сути приведем полное содержание данной статьи.

Статья 39. Крайняя необходимость.

1. Не является преступлением причинение вреда охраняемым уголовным законом интересам в состоянии крайней необходимости, то есть для устранения опасности, непосредственно угрожающей личности и правам данного лица или иных лиц, охраняемым законом интересам общества или государства, если эта опасность не могла быть устранена иными средствами и при этом не было допущено превышения пределов крайней необходимости.

2. Превышением пределов крайней необходимости признается причинение вреда, явно не соответствующего характеру и степени угрожавшей опасности и обстоятельствам, при которых опасность устранялась, когда указанным интересам был причинен вред равный

или более значительный, чем предотвращенный. Такое превышение влечет за собой уголовную ответственность только в случаях умышленного причинения вреда.

Неумышленное причинение вреда в ходе оказания первой помощи пострадавшим при травмах и неотложных состояниях подпадает под признаки деяния, совершенного в состоянии крайней необходимости и, следовательно, не является правонарушением и не влечет привлечения к юридической ответственности. Связано это с тем, что оказание первой помощи направлено на спасение охраняемых законом интересов — жизни или здоровья человека, которые согласно ст. 2 Конституции Российской Федерации признаются высшей ценностью. При этом угроза жизни или здоровью пострадавшего не может быть устранена другими средствами.

Поэтому требуется широкая пропаганда знаний законодательства, защищающего гражданина, оказывающего первую помощь, от дальнейшего юридического преследования в случае нанесения им неумышленного вреда пострадавшему.

Чтобы слушателям не мешали эти сомнения и страхи, необходимо выработать у них достаточно твердые навыки и уверенность в важности и правильности их действий. Но именно навыкам и выработке установки на оказание помощи в условиях обучения на курсах гражданской обороны уделяется недостаточно внимания.

Для повышения уровня подготовки обучаемых необходимо уйти от формального подхода в учебном процессе и поставить слушателей в ситуацию, близкую к реальной.

Для эффективной работы с учебными группами мы применяем следующие принципы:

а) принцип интерактивного обучения, который подразумевает активное общение участников друг с другом и с преподавателем; равноправие, построенное на партнерских взаимоотношениях обучаемых и обучающего, осуществление обратной связи; реализацию интересов взрослых обучаемых. Данный принцип поддерживает высокую мотивацию и способствует пониманию поставленной проблемы обучаемыми;

б) принцип психологической безопасности, т.е. моделирование психологически безопасных условий для интенсивного, эмоционального общения в ходе выполнения заданий;

в) имитация различных видов несчастных случаев. Основная цель — отработать тактику и навыки правильного поведения в экстренной ситуации и способы быстрого сбора информации о пострадавшем, научить быстро принимать рациональные решения в затруднительных условиях (темнота, дождь, холод, отсутствие необходимых средств спасения);

г) использование тренажеров для проведения сердечно-легочной реанимации, что способствует приближению условий в аудитории к реальным;

д) учет эмоциональной сложности материала: проводимые занятия и рассматриваемый материал должны стимулировать положительные эмоции. Практическое занятие должно завершаться на позитивном эмоциональном фоне [3].

Для активизации процесса обучения необходимо создавать условия для лучшего восприятия информации:

использовать слайды, учебные фильмы, обучаемым полезны тактильные ощущения при работе с тренажером.

Литература:

1. Бубнов, В., Петров С. Обучение навыкам оказания первой медицинской помощи // ОБЖ: Основы Безопасности Жизни. — 2006. — № 12. — с. 61–64.
2. Лебедева, Н. В. Обучение взрослых на курсах переподготовки: принципы и условия // Научный диалог. 2013. № 4 (16). — с. 12–17.
3. Никулина, Н. Ю., Зиновьева Т. А. Особенности профессионального обучения взрослых // Молодой ученый. — 2015. — № 1. — с. 464–466.

К вопросу о взаимосвязи дорожно-транспортных происшествий, дней недели и времени суток

Есипова Александра Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Лисовая Анастасия Алексеевна, магистр

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В данной статье путем аналитического сравнения статистических данных о дорожно-транспортных происшествиях, представленных государственной автоинспекцией за первое полугодие 2016 года, выявляются характерные особенности повышенного числа ДТП в определенные временные промежутки и дни недели. Также рассматриваются несколько основных причин дорожно-транспортных происшествий, характерных для всего мира.

Ключевые слова: дорожная безопасность, конференция ООН «Рио + 20», причины дорожно-транспортных происшествий.

В настоящее время положением, связанным с организацией дорожной безопасности, обеспокоено все мировое сообщество. В связи с этим Организация Объединенных Наций (ООН), рассматривая вопросы об аварийности и травматизме, говорит о том, что ситуация уже превратилась в «глобальный кризис». В 2012 г. в Рио де Жанейро под эгидой ООН была проведена конференция, посвященная устойчивому развитию и вопросам охраны окружающей среды «Рио + 20», на которой подчеркивалась связь между безопасностью дорожного движения и устойчивым развитием. Следует отметить, что на этой конференции были представлены статистические данные по дорожно-транспортным происшествиям (ДТП) в каждой стране. [6]

Согласно статистике, представленной Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) смерть по причине ДТП носит самый частый характер, в среднем это 1,25 млн человек в год. Причем количество жертв напрямую зависит от уровня экономического развития той или иной страны, так например, в Африке смертность составляет 26,6%, в Америке 15,9%, а в Европе 9,3% общей смертности. Исходя из представленной информации и в виду роста транспортных средств, появилась необходимость улучшения качества культуры безопасного поведения на дороге. Для решения данного вопроса была создана программа по улучшению дорожной политики разных стран, которая была принята и подписана в Рио де Жанейро. [3]

Для Российской Федерации (РФ) данный вопрос также имеет огромное значение. Рассмотрим более подробно статистические данные [5; 7]. В данный момент на территории РФ проживает 146 544 710 человек (включая новорожденных, детей и лиц пенсионного возраста), количество автомобилей составляет примерно одну треть от данного числа (легковые автомобили — 44 млн, грузовые — 6 миллионов, зарегистрированный мототранспорт — 2 млн.). Хотелось бы отметить, что количество автомобилей с каждым годом растет, а причины дорожно-транспортных происшествий, начиная с момента появления транспортных средств, практически не изменились. Только появление «гаджетов» увеличило возможность ослабления внимания у участников дорожного движения. Осветим более подробно основные причины ДТП [1; 5; 7]:

— на первом месте причин дорожно-транспортных происшествий в России стоит банальное состояние алкогольного опьянения, несмотря на ужесточение наказания со стороны государства и многочасовой пропаганды в различных источниках средств массовой информации.

— на втором месте стоит мобильный телефон, штраф за общение по телефону за рулем составляет в нашей стране 1500 рублей. Но это не самое пугающее в данной ситуации, более уместным будет сказать, что общение по средству связи отвлекает человека от слежения за дорогой и переключает на решение обсуждаемых по телефону вопросов, что в итоге приводит к аварийной ситуации. Причем написание СМС и других текстовых

сообщений увеличивает возможность аварии в 6 раз, а простой разговор даже со специализированными беспроводными устройствами, которые предлагают нам продавцы телефонов и автомобилей, увеличивает возможность аварии в 4 раза. Сигнал телефона отвлекает водителя в среднем на 4,6 секунды, чего вполне достаточно при определенных условиях.

— на третьем месте причиной попадания в аварию является лихачество, оно, как и предполагается, составляет одну треть всех смертельных исходов на дороге. С психологической точки зрения объясняется уверенностью человека в своем умении водить транспортное средство — у взрослого человека, нехватке адреналина или желании произвести впечатление у подростков — как правило, в ДТП чаще попадают лица от 15 до 44 лет, из них 77% мужского пола.

— на четвертом месте из списка глобальных причин стоит пренебрежение ремнями безопасности. Данный

вопрос является достаточно спорным, т.к. существует мнение, что в случае возгорания или ДТП, могут затруднить экстренный выход из машины или же, что ремни безопасности могут травмировать человека. При резком торможении в основном страдает шейный отдел позвоночника, возможны также переломы ключицы и ожоги — о данных нюансах стараются не упоминать, т.к. плюсов от применения ремней гораздо больше. Но, сколько бы ни было мнений, статистика Всемирной Организации Здравоохранения говорит о том, что использование ремней безопасности уменьшает количество травм при лобовом или боковом столкновении в 2 раза и в 5 раз при переворачивании автомобиля.

Изучая статистические данные других стран, находящиеся в открытом доступе сети Интернет [3], можно сделать вывод о том, что именно эти четыре фактора возглавляют печальную статистику во всем мире (рис. 1).

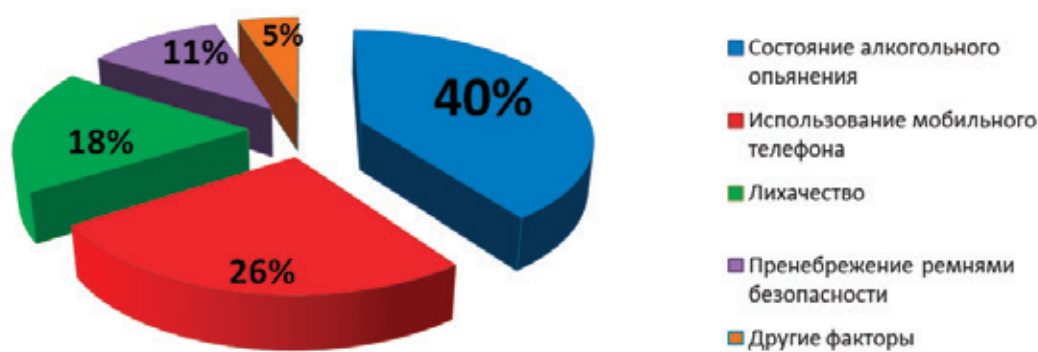


Рис. 1. Основные причины дорожно-транспортных происшествий

Кроме того, количество ДТП напрямую зависит от времени года, дня недели и времени суток.

Согласно статистическим данным [5; 7] за первое полугодие 2016 года самое большое количество дорожно-транспортных происшествий приходится на выходные дни, так наиболее опасным днем недели является суббота, на которую приходится 14346 ДТП, на втором по количеству месте находится пятница (13940), на третьем месте — воскресенье, с количеством ДТП

равным 13104 (рис. 2). Представленные ранее причины позволяют провести параллель, согласно которой на субботу и воскресенье у подавляющего числа россиян приходятся выходные дни, что заранее предполагает большее количество встреч, звонков и людей в состоянии алкогольного опьянения.

Также из виду не стоит упускать людей, выезжающих на выходные из крупных городов в область, по пятницам и возвращающихся по воскресеньям. Данная категория

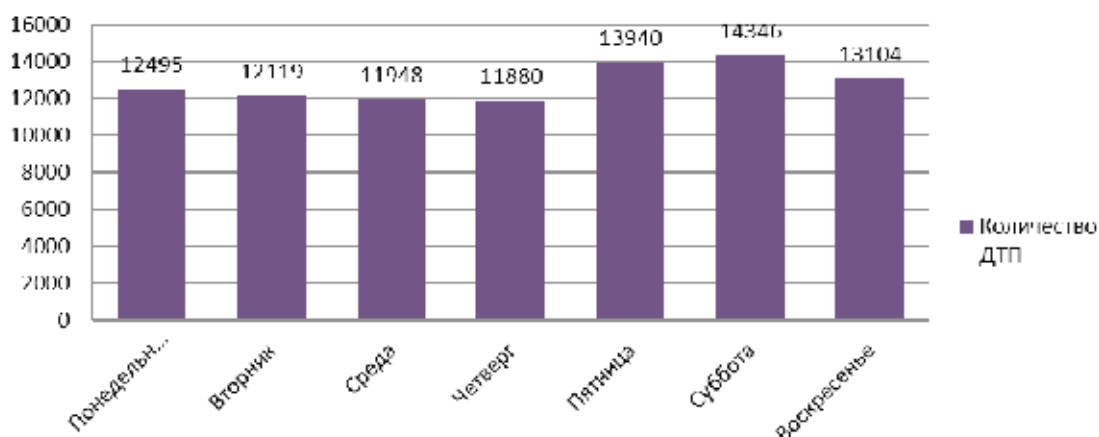


Рис. 2. Зависимость ДТП от дня недели

людей конкретно не является причиной дорожно-транспортных происшествий, но в виду создания загруженности на дорогах, позволяет отследить темпы повышенной опасности с 17. 00 по 20.00, причем пик частоты ДТП прихо-

дится ровно на середину представленного времени (рис. 3). Также характерной чертой является и то, что наиболее опасными с точки зрения ДТП являются дороги регионального и межмуниципального значения. [5; 7]

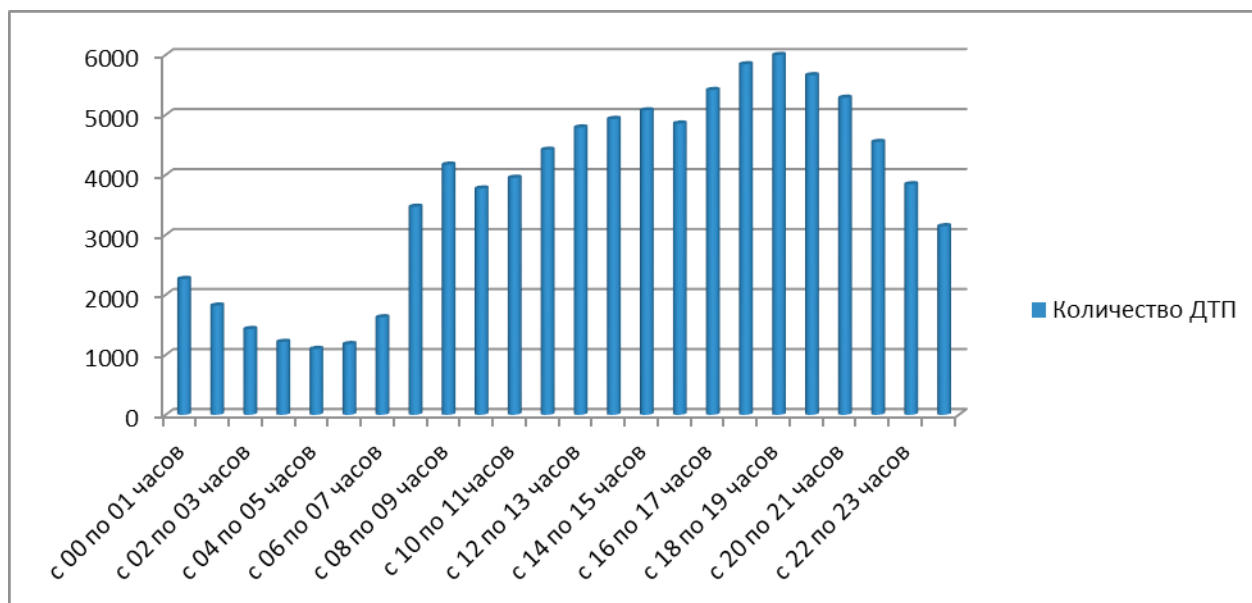


Рис. 3. Зависимость ДТП от времени суток

Безусловно, виновниками дорожно-транспортных происшествий в подавляющем большинстве являются водители транспортных средств, на их долю приходится 40%, следующими, согласно статистике, являются пассажиры, они виноваты в 32% случаев, а дальше, как это ни странно, виновниками 26% случаев являются пешеходы (12% данной цифры приходится на детей) и замыкают данный рейтинг велосипедисты, ДТП по причине которых происходят лишь в 2% случаев, одна треть которых приходится на детей в возрасте от 12 до 16 лет. [5; 7]

Вопрос участия детей в дорожно-транспортных происшествиях является достаточно большой темой для любого государства. Так среди попавших в ДТП детей до 16 лет приходится 10281 человек, из этого количества погибло 353 ребенка. Около 11008 пострадало ввиду ДТП, и это только показатели за первое полугодие 2016 года. 40% этих случаев приходится на детей-пассажиров (5% из которых — это нарушение водителями правил перевозки детей). 42% всех ДТП с участием детей-пешеходов и подавляющее число происходит по причине неосторожности самих детей. [5; 7]

Вопрос минимизации дорожно-транспортных происшествий будет актуален в любое время. Но благодаря

всестороннему развитию и постоянной работе на государственном уровне и мировому сотрудничеству в области дорожной безопасности, количество ДТП и пострадавших при ДТП снижается. Согласно отчету ГИБДД количество ДТП снизилось на 17% по сравнению с показателем за 6 месяцев прошлого года. Количество травмированных граждан снизилось на 8,7%, при этом превысив 92,3 тысячи человек. [5]

Данная статистика отражает положительный результат программы принятой в Рио де Жанейро 5 лет назад. Но, несмотря на положительную тенденцию развития данного вопроса, количество ДТП, жертв и травмированных в результате ДТП все равно остается огромным. Для снижения этого количества необходимо соблюдать свод некоторых правил: быть наиболее бдительными с пятницы по воскресенье (рис. 2), и ежедневно с 17.00 по 20.00, а также не садиться за руль в нетрезвом состоянии, не отвлекать водителя за рулем и стараться минимизировать использование мобильного телефона. При соблюдении этих простых правил можно существенно снизить общее количество ДТП и повысить уровень личной безопасности на дороге каждого.

Литература:

1. Аналитическая статистика: причины автомобильных аварий и ДТП. (Электронный журнал Fastmb.ru)[Электронный ресурс] // Статистика — Режим доступа: http://fastmb.ru/autonews/autonews_rus/111-statistika-prichiny-dtp.html (Дата обращения 07.10.2016)
2. Глобальный план по обеспечению десятилетия безопасности дорожного движения. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.who.int/roadsafety/publications/global_launch_ru.pdf?ua=1 (Дата обращения 10.10.2016)

3. Доклад о состоянии безопасности дорожного движения в мире 2015 /Всемирная организация здравоохранения. — М.: Весь мир, 2015. — 282с.
4. Молодцова, Е.Ю. Социальная безопасность: основные представления и подходы к обучению/ Молодцова Е.Ю., Ребко Э.М. // Современные Исследования Социальных Проблем (Электронный Научный Журнал) Выпуск № 5 / 2012 (<http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-bezopasnost-osnovnye-predstavleniya-i-podhody-k-obucheniuyu>)
5. Официальный сайт ГИБДД МВД России. Сведения о показателях состояния безопасности дорожного движения [Электронный ресурс] // Статистика — Режим доступа: <http://www.gibdd.ru/stat/> (Дата обращения 30.09.2016)
6. Справочник по документации Организации Объединенных Наций [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.un.org/ru/documents/resguide/specenv.shtml> (Дата обращения 10.10.2016)
7. Статистика ДТП в России за январь — июль 2016 года. (Электронный журнал I GAI) [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.igai.ru/517185-statistika-dtp-v-rossii-za-yanvar-iyul-2016-goda.html> (Дата обращения 07.10.2016)

Аналитическая дефиниция понятия «педагогическая технология»

Есипова Александра Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент

Российский Государственный Педагогический Университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматривается идея технологизации педагогического процесса, через генезис термина «педагогическая технология». Рассмотрено применение понятия «технология» в различных областях человеческой деятельности. Показано многообразие существующих в современной педагогической науке взглядов на содержание понятия «педагогическая технология».

Ключевые слова: модернизация образования, технология, педагогическая технология.

Модернизация образования в Российской Федерации, протекающая уже много лет, стимулирует педагогическую науку к поиску новых, более эффективных психолого-педагогических процессов. Это обусловлено тем, что содержание образования усложняется, внимание педагогов акцентируется на развитии интеллектуальных и творческих способностей учащихся, сохранении здоровья, воспитании инициативной и ответственной гражданской позиции. Введение современных Федеральных Государственных Стандартов Образования [8] требует от процесса обучения гарантированных, проверяемых результатов. В связи с этим в педагогике сформировалось новое направление организации учебно-воспитательного процесса, а именно педагогические технологии.

Появление самой идеи технологизации педагогического процесса обусловлена, с одной стороны, все более проникающими достижениями научно-технического прогресса и конструированием связей «человек — техника — цель»; а с другой — историческими предпосылками развития идей самой науки педагогики.

Однако, в современном мире термин «технология» настолько многообразен из-за широкого его применения в различных областях человеческой деятельности (производство, медицина, политика, культура, общество и т.п.), что не существует однозначной его трактовки.

В словаре С.И. Ожегова дается следующее определение данному понятию «Технология (от др. — греч. *τέχνη* — искусство, мастерство, умение; *λόγος* — мысль, причина; методика, способ производства) — это совокупность методов, процессов и материалов, использу-

емых в какой-либо отрасли деятельности, а также научное описание способов технического производства [6].

В философском словаре [9] данное понятие раскрывается следующим образом: «технология представляет собой сложную развивающуюся систему артефактов, производственных операций и процессов, ресурсных источников, подсистем социальных последствий информации, управления, финансирования и взаимодействия с другими технологиями».

Для производственных процессов понятие «технология» определяется как «совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния свойств, форм сырья, материала или полуфабриката, осуществляемых в процессе производства продукции».

Согласно экономическому словарю [10]: «технология — способ преобразования вещества, энергии, информации в процессе изготовления продукции, обработки и переработки материалов, сборки готовых изделий, контроля качества, управления». Также в данном словаре отмечается, что «современная экономическая наука использует термин «технология» и в таких сочетаниях, как «технология обучения, образовательного процесса, лечения, управления».

Для понимания рассматриваемой дефиниции представляется весьма интересной трактовка, приведенная в толковом словаре «Collins»: «технология — практическое применение знания и использование методов в производственной деятельности».

В новом словаре русского языка под редакцией Т.Ф. Ефремовой технология определяется как «сово-

купность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве» [4].

Надо отметить, что понятие «технология» в разговорной речи зачастую заменяется англоязычным словосочетанием know how (знать как делать).

Согласно методологии Организации Объединенных наций понятие «технология» охватывает методы и технику производства товаров и услуг (dissembled technology), либо описывает производственные системы с высокими технико-экономическими параметрами (embodied technology)». [5]

Рассмотрев общепринятые значения исследуемого понятия, можно сделать выводы о том, что данный термин заимствован в педагогике из технических наук и подразумевает способ преобразования чего-либо, предусматривающее определенную последовательность действий.

Первые упоминания понятия «педагогическая технология» можно встретить в работах по педологии, связанных исследованиями в области рефлексологии (В. М. Бехтерев, И. П. Павлов, А. А. Ухтомский и т. д.).

А. С. Макаренко в своих трудах говорил о необходимости организовывать педагогический процесс как, своего рода, производство и указывал на проблемы разработки «педагогической техники» как структурирования учебно-воспитательных действий. В труде «Методика организации воспитательного процесса» он отмечает: «Наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди. Именно поэтому у нас просто отсутствуют все важные отделы производства: технологический процесс, учет операций, конструкторская работа, применение конструкторов и приспособлений, нормирование, контроль, допуски и браковка» [11].

Массовое активное использование технологий в педагогике связывают с возникновением технологического подхода к обучению в 50-х годах прошлого века в Соединенных Штатах Америки. Это было вызвано идеей создания системы общего образования с гарантированным положительным результатом. Однако первоначально основной упор разработчики делали на техническую составляющую. Это связано с развитием технических средств обучения. Однако достаточно скоро выяснилось, что для повышения эффективности занятий не достаточно одного технического переоснащения, а требуется большая работа по изменению методического сопровождения педагогического процесса.

На сегодняшний день существует достаточно большое количество работ по проблеме использования педагогических технологий. Они изложены в трудах О. А. Абдуллиной, В. П. Беспалько, Е. В. Бондаревской, Н. В. Бордовской, Н. П. Горчаковой-Сибирской, Е. А. Крюковой, В. В. Лаптевой, Н. М. Левиной, Е. В. Любичевой, В. М. Монахова, П. Е. Решетникова, Г. К. Селевко, В. В. Серикова, А. П. Тряпицыной, Н. Ф. Талызиной, П. И. Третьякова, Н. О. Яковлевой и др [и т. д.].

Однако не существует единого определения понятия «педагогическая технология». Одни авторы в данное понятие вкладывают методы, средства, операции, способы, приемы, условия, формы организации учебно-воспитательного процесса; другие — модель совместной деятельности всех участников; третьи — проект учебно-воспитательного процесса. [1; 2; 7]

В таблице 1 представим краткий обзор существующих мнений.

Рассматривая общую характеристику содержания понятия «педагогическая технология» данную учеными,

Таблица 1
Многообразие взглядов на содержание понятия «педагогическая технология»

Автор	Содержание
В.П. Беспалько	Содержательная техника реализации учебного процесса
Б.Д. Бим-Бад	Система деятельности педагога и учащегося, основанная на определенной идее, принципах организации и взаимосвязи целей, содержания и методов образования
Н.В. Бордовская	Система деятельности педагога и учащихся в образовательном процессе, построенная на конкретной идее в соответствии с определенными принципами организации и взаимосвязи целей, содержания, методов
И.П. Волков	Описание процесса достижения планируемых результатов обучения
Б.Т. Лихачев	Совокупность психолого-педагогических установок, определяющая специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса
В.М. Монахов	Продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя
Т. Сакамото	Систематизированное обучение на основе системного способа мышления
В.П. Шепель	Искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки изменения состояния
Л. Фридман. Б. Пальчевский	Совокупность учебных ситуаций, призванных реализовывать педагогическую систему
М. Чошанов	Составная процессуальная часть дидактической системы
ЮНЕСКО	Системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования

можно выделить четыре принципиально важные положения, выделяемые большинством:

- планирование обучения и воспитания на основе точно определенного желаемого эталона;
- программирование учебно-воспитательного процесса в виде строгой последовательности действий педагога и ученика;

— сопоставление результатов обучения и воспитания с первоначально намеченным эталоном как в ходе учебно-воспитательного процесса (мониторинг), так и при подведении итогов;

— коррекция результатов на любом этапе учебно-воспитательного процесса.

Литература:

1. Абрамова, В. Ю., Авдеева Н. В. Методические аспекты подготовки специалистов образования в области безопасности жизнедеятельности к реализации программ дополнительного образования // МНКО. 2015. № 3 (52).
2. Бордовская, Н. В. Современные образовательные технологии: учебное пособие. / кол. авторов; под ред. Бордовской Н. В. — М.: Крокс, 2010. — 432 с.
3. Государственная программа российской федерации «развитие образования» на 2013–2020 годы [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://минобрнауки.рф/документы/2474/файл/901/госпрограмма_развитие_образования_\(проект\).pdf](http://минобрнауки.рф/документы/2474/файл/901/госпрограмма_развитие_образования_(проект).pdf) (Дата обращения 07.10.2016)
4. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: св. 136000 словарных статей, около 250000 семантических единиц: в 2 т.. — м.: рус. Яз., 2000. — (библиотека словарей русского языка). — isbn 5–200–02800–0.
5. Информационно-библиографическая система ООН библиотека им. Дага Хаммаршельда [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://unbisnet.un.org/indexr.htm> (Дата обращения 07.10.2016)
6. Ожегов, с. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. — м.: «азъ ltd.», 1992, — 960 с.
7. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Т. 1. М.: 2006. — с. 30–51.
8. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования министерство образования интернет ресурс 10 февраля 2016 г. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/543> (Дата обращения 07.10.2016)
9. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. — 7 изд., перераб. И доп. — м.: республика, 2001. — 719 с.
10. Экономический словарь 2005–2014. [Электронный ресурс] Режим доступа: Url.: <http://ekslovar.ru/> (Дата обращения 07.10.2016)
11. Электронный архив произведений А. С. Макаренко [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.makarenko.edu.ru/biblio.htm> (Дата обращения 07.10.2016)

Практические аспекты внеучебной деятельности при подготовке студентов направления «Педагогическое образование» профиль «Безопасность жизнедеятельности»

Завалишин Андрей Васильевич

Сахалинский государственный университет

В статье рассмотрены аспекты применения внеучебной деятельности для формирования общих и профессиональных компетенций при подготовке студентов направления «Педагогическое образование» профиль «Безопасность жизнедеятельности».

Ключевые слова: внеучебная деятельность, практико-ориентированный подход, профессиональные компетенции, компетентностный подход.

В 21 веке, несмотря на несомненные успехи, достигнутые в области обеспечения безопасности населения и территорий от опасностей и угроз различной этиологии, разрушительное воздействие чрезвычайных ситуаций техногенного и природного характера, продолжает оставаться насущной проблемой безопасности.

Более того, мы можем наблюдать изменение характера воздействия чрезвычайных ситуаций, которые за-

ключаются в опережающем росте экономического ущерба от чрезвычайных ситуаций по сравнению с динамикой роста их количества, а так же с характером роста экономического ущерба [5, с. 8–9].

Хотя природные явления, вызывающие стихийные бедствия, в большинстве случаев не поддаются контролю со стороны человека, уязвимость обычно является следствием деятельности человека и совместными усилиями

общества возможно способствовать ослаблению такой уязвимости, чтобы способствовать улучшению социально-экономических условий затрагиваемых чрезвычайными ситуациями различных групп населения.

В связи с этим, все так же остро строит вопрос в подготовке специалистов в области безопасности жизнедеятельности, способных посредством разработки технических и организационных методов, научных исследований, пропаганды среди населения добиться позитивных результатов в плане уменьшения ущерба от стихийных бедствий.

Практическая направленность подготовки кадров в высших учебных заведениях согласно социальному заказу современного общества должна превалировать над теоретической (но, не заслоняя и тем более заменяя ее полностью), в силу быстрой изменяемости последней в условиях современного мира.

Изменения в нормативно-правовых актах, геополитической ситуации в мире, появление инноваций в различных областях жизнедеятельности ставят перед преподавателями сложную задачу подготовить выпускника с необходимым набором профессиональных компетенций для его востребованности на современном рынке труда.

Сейчас уже невозможно решить эту задачу стандартными методами обучения, при котором передача знаний идет линейно от педагога к ученику, причем следует принимать во внимание неизбежное отставание педагога от темпов технического прогресса, способов обработки и передачи информации, разрыв между теоретическим материалом и реальностью. Снижению подобного разрыва способствуют переподготовка, самоподготовка, стажировки, обмен опытом преподавателей, а так же участие в различных конференциях.

Качественно организованный образовательный процесс сейчас немыслим без применения активных и интерактивных форм обучения, таких как дискуссии, круглые столы, подготовка и защита проектов, деловые игры, моделирование ситуаций и т.п.

Грамотная организация внеучебной деятельности включает огромный потенциал для качественной подготовки будущих специалистов в области безопасности жизнедеятельности.

Современные вузы предлагают студентам большое количество кружков и общественных объединений студентов, где каждый может принять участие и внести свой вклад, как в развитие вуза, так и развитие собственных качеств.

Сахалинский государственный университет (далее — СахГУ) не является исключением в этом вопросе и так же имеет обширный перечень мероприятий, проводящихся во внеучебное время:

- деятельность различных общеуниверситетских общественных организаций, научных, творческих коллективов и спортивных секций;
- общественная жизнь университета и культурно-массовые мероприятия;
- художественная самодеятельность университета, организация концертов и досуговых мероприятий;
- научные кружки, клубы, научно-теоретические и практические конференции;

- встречи со студентами-выпускниками;
- спортивные соревнования.

Однако возникает вопрос — насколько коррелируется внеучебная деятельность студента с выбранной специальностью и помогает ли она в овладении необходимыми профессиональными компетенциями будущего выпускника.

Одно из направлений организации внеучебной деятельности, проводимых на кафедре безопасности жизнедеятельности института естественных наук и техносферной безопасности СахГУ является привлечение студентов направления «Техносферная безопасность» и «Педагогическое образование» по профилю — «Безопасность жизнедеятельности» к участию в мероприятиях, касающихся вопросов обеспечения безопасности в тех или иных ракурсах.

При кураторстве Главного управления ГО и ЧС по Сахалинской области в СахГУ создан студенческий спасательный отряд, наполнение которого осуществляется в основном за счет студентов кафедры безопасности жизнедеятельности.

Анализируя более чем 10-летнюю историю данного студенческого объединения можно подвести итоги некоторых основных вех:

2002—2007 гг. — Создание отряда, организация совместного дежурства с поисково-спасательным формированием Сахалинской области, участие в учениях, поисково-спасательных работах, экспедиция в пещеры г. Вайда (Сахалинская область, Смирныховский район), участие в региональных соревнованиях по многоборью спасателей.

Итогом этого периода стало трудоустройство 8 студентов в поисково-спасательный отряд им. В.А. Полякова, аварийно-спасательный отряд г. Южно-Сахалинска, Главное управление ГО и ЧС по Сахалинской области, а некоторые даже дошли до руководящих должностей.

2008—2011 гг. — Привлечение студентов отряда в качестве резерва сил при ликвидации аварийных разливов нефти. Этот период характеризовался активным участием студентов в теоретических и практических тренинговках по ликвидации разливов нефти и выполнялся в период запуска в эксплуатацию магистрального нефтепровода, связывающего северные месторождения нефти и пункты отгрузки на юге Сахалинской области.

Трое студентов продолжили свою профессиональную карьеру в компаниях, занимающихся ликвидацией разливов нефти, один стал оперативным дежурным в ЦУКСе по Сахалинской области, четверо направились в школы области, двое стали аспирантами при кафедре безопасности жизнедеятельности.

2012—2014 гг. — Этот период в основном состоял из спортивной деятельности студентов, куда входило участие в соревнованиях по проведению спасательных работ в пещерах, участие в соревнованиях по сплаву, подготовка и участие во Всероссийских соревнованиях по спасательскому многоборью среди студентов.

Итогом стало трудоустройство одного из студентов в Областной центр внешкольной внеучебной работы, основными критериями принятия стали наличия туристического и спасательского опыта.

Проводя определенные параллели, можно увидеть, что организация внеучебной деятельности соответствующей направленности и профилю подготовки значительно повышает уровень трудоустройства выпускника согласно его квалификации.

Согласно опросам, проводящихся среди абитуриентов и студентов первых курсов, только немногие из них выбирают педагогические специальности с тем, чтобы в последующем работать учителями или преподавателями в институтах или учебных центрах, однако взгляд на будущую специальность сильно меняется к последним курсам и становится более зрелым, а в случаях со студентами-спасателями, и более социально ориентированным.

Таким образом, мы можем видеть, что внеучебная деятельность, организованная с учетом будущей квалификации студента может повлиять на выбор рода деятельности, переоценку своих взглядов, уровень знаний, получаемых во время учебного процесса.

Спортивно-туристическая деятельность, проводимая согласно годового плана мероприятий студенческого спасательного отряда, способствует укреплению товарищеских отношений между студентами, повышает чувство ответственности за своих товарищей, за свои действия, что, несомненно, отражается на личностных качествах студента.

Таким образом, студент должен обладать целым рядом сформированных профессиональных компетенций, ко-

торые в совокупности с полученными предметными (в области безопасности жизнедеятельности) знаниями, позволяют ему правильно, а главное рационально и взвешенно принимать различные решения [6, с. 134].

Однако будет неправильно ограничивать внеучебную деятельность только рамками спортивно-туристических мероприятий студенческого спасательного отряда.

Согласно исследованиям Е. В. Фильченковой, значительная часть студентов посвятило бы свободное время занятиям спортом, обучению различным видам творческой деятельности, семье и любимому человеку, общественной деятельности [7, с. 329].

При организации внеучебной деятельности необходимо соблюдать баланс между современными ценностными ориентации студентов и политики вузов, заключающейся в подготовке компетентного и востребованного на современном рынке труда специалиста.

Трактуя внеучебную деятельность как одну из форм организации свободного времени, следует не упустить педагогическую составляющую, и если в школе внеучебная деятельность направлена на поиск и развитие склонностей ребенка, то в высшем учебном заведении, внеучебная деятельность, на наш взгляд, должна дополнять учебный процесс и способствовать приобретению выпускником тех умений и навыков, которые не разовьются должным образом во время учебного процесса, включая учебные и производственные практики.

Литература:

1. Беликова, Л. Ф. Отношение студентов к внеучебной деятельности в вузе // Социологические исследования. 2001. № 6 С. 51–57.
2. Добромыслова, С. В. Организация внеучебной деятельности студентов вуза по формированию социальной компетенции // Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология. С. 33–39.
3. Осипов, П. Н. Свободное время современного студента / П. Н. Осипов, Е. В. Фильченкова // Образование и саморазвитие. 2010. № 4 С. 139–144.
4. Пономарев, А. В. Внеучебная воспитательная работа со студентами в вузе: организация и управление // Университетское управление: практика и анализ. 2005. № 6 С. 71–76.
5. Пучков, В. А., Акимов В. А., Соколов Ю. И. Катастрофы и устойчивое развитие в условиях глобализации: Научно-популярное издание / МЧС России. М.: ФГБУ ВНИИ ГОЧС (ФЦ), 2013. 328 с.
6. Соболев, А. Ю. Социальный аспект в преподавании дисциплины БЖД // Наука и образование XXI века: сборник статей Международной научно-практической конференции (29 мая 2014): Часть 1. — Уфа: Аэтерна, 2014. — 194 с.
7. Фильченкова, Е. В. Внеучебная деятельность студентов при переходе на двухуровневую подготовку специалистов // Вестник Казанского технологического университета. 2013. № 3 С. 328–330.

Обучение безопасности жизнедеятельности в образовательных учреждениях дополнительного профессионального образования

Иванов Сергей Валерьевич, преподаватель;

Никонов Михаил Иванович, преподаватель

Санкт-Петербургское государственное казенное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Учебно-методический центр по гражданской обороне, чрезвычайным ситуациям и пожарной безопасности» (г. Санкт-Петербург)

Рассмотрены группы населения по подготовке в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций, основные виды и цели обучения населения, методика обучения безопасности жизнедеятельности по программам дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: война, мир, население, подготовка, дополнительное профессиональное образование.

Как известно, безопасность — необходимое условие дальнейшего развития цивилизации. Мы видим, что в XXI веке мир не стал безопаснее.

В России функционирует свыше 2500 химически опасных объектов, более 1500 радиационно опасных объектов, около 8000 пожароопасных и взрывоопасных объектов, более 30000 гидротехнических сооружений.

В XXI веке качественно новое измерение приобретает проблема войны и мира. С одной стороны, отодвинулись прямые угрозы мировой войны и массового применения ядерного, химического, биологического оружия. С другой — военная опасность сохраняется, современные войны отличаются высокой избирательностью, причем удары наносятся преимущественно по объектам тыла страны, системам жизнеобеспечения гражданского населения. Даже без применения оружия массового поражения последствия современных войн могут достигать гигантских масштабов.

Своеобразной разновидностью вооруженной борьбы является международный терроризм, который не делит людей на воюющих и мирное население, не признает состояние войны или мира, не разделяет страны по военно-политическим блокам, а наносит удары везде, всегда и по всем.

Отсюда закономерен возникает невозможность обеспечения безопасности только на основе частного подхода, который подразумевает противодействие какой-то одной конкретной угрозе.

В настоящее время под гражданской защитой мы понимаем комплекс мероприятий по защите населения, окружающей среды, материальных, культурных ценностей в различного рода кризисных ситуациях, в том числе от чрезвычайных ситуаций мирного и военного времени.

В соответствии с Федеральными законами РФ от 21.12.1994 № 68-ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера», от 12.02.1998 № 28-ФЗ «О гражданской обороне» граждане Российской Федерации обязаны изучать способы защиты от опасностей, возникающих при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов, а также способы защиты и действий в чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера.

Лица, подлежащие подготовке в области безопасности жизнедеятельности определены постановлениями Правительства РФ от 04.09.2003 № 547 «О подготовке населения в области защиты от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера», от 02.11.2000 года № 841 «Об утверждении положения об организации обучения населения в области гражданской обороны». Их можно объединить в три основные группы:

1. Работающее население:

- руководители органов государственной власти, органов местного самоуправления и организаций;
- руководители организаций;
- председатели комиссий по чрезвычайным ситуациям;

- должностные лица и работники гражданской обороны;

- преподаватели курса ОБЖ и дисциплины БЖД;

- работники организаций;

- личный состав формирований и служб гражданской обороны;

2. Неработающее население.

3. Обучающиеся (кроме дошкольного, аспирантуры (адъюнктуры), ординатуры, ассистентуры-стажировки).

Подготовка населения в области гражданской обороны (далее — ГО) и защиты от чрезвычайных ситуаций (далее — ЧС) предусматривает получение знаний, умений и навыков соответствующими группами населения в ходе:

- получения образования;

- обучения по дополнительным профессиональным программам в области ГО и защиты от ЧС;

- прохождения курсового обучения;

- участия в тренировках, учениях, учебно-методических сборах и других практических мероприятиях по ГО и защите от ЧС;

- информирования и пропаганды знаний в данных областях;

- самостоятельной подготовки.

Самой многочисленной по количеству программ и видам обучения является группа работающего населения.

Видами обучения глав местных администраций, руководителей организаций, должностных лиц и работников ГО и РСЧС являются:

- самостоятельная работа с нормативными документами по вопросам организации, планирования и проведения мероприятий по ГО и защите от ЧС;

- дополнительное профессиональное образование или курсовое обучение в организациях МЧС России, федеральных органов исполнительной власти, учебно-методических центрах (далее — УМЦ), а также на курсах ГО и в других организациях;

- участие в учениях, тренировках и других плановых мероприятиях по ГО и РСЧС.

Перечень должностных лиц и где должны проходить переподготовку или повышение квалификации определены приказами МЧС России:

от 13.11.2006 № 646 «Об утверждении Перечня должностных лиц и работников ГО, проходящих переподготовку или повышение квалификации в образовательных учреждениях МЧС России, в образовательных учреждениях дополнительного профессионального образования федеральных органов исполнительной власти и организациях, в УМЦ по ГО и ЧС субъектов РФ и на курсах ГО муниципальных образований»;

от 19.01.2004 № 19 «Об утверждении Перечня уполномоченных работников, проходящих переподготовку или повышение квалификации в учебных заведениях МЧС России, учреждениях повышения квалификации федеральных органов исполнительной власти и органи-

заций, УМЦ по ГО и ЧС субъектов РФ и на курсах ГО муниципальных образований».

Виды обучения работников организаций, не входящих в состав формирований и служб ГО:

— проведение занятий по месту работы: плановые занятия в составе учебных групп в количестве 19 часов (8 тем);

— самостоятельное изучение способов защиты от опасностей, возникающих при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов, а также при чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера;

— участие в учениях, тренировках и других плановых мероприятиях по гражданской обороне и РСЧС.

Обучение различных групп населения в области ГО и защиты от ЧС природного и техногенного характера осуществляется в соответствии с примерными программами МЧС России от 28.11. 2013 № 2–4–87–36–14. В Примерные программы обучения населения включены:

1. Программа обучения должностных лиц и специалистов ГО и РСЧС в УМЦ по ГО и ЧС, курсах ГО.

Целью подготовки данной группы является совершенствование знаний и умений по организации выполнения мероприятий ГО и защиты от ЧС, а также выработка у них готовности и способности использовать полученные знания в интересах защиты населения, материальных, и культурных ценностей и территорий от опасностей мирного и военного времени.

2. Программа обучения личного состава спасательных служб.

Программа предназначена для обучения личного состава спасательных служб умелым, слаженным и наиболее эффективным приемам и способам коллективных действий по всестороннему обеспечению аварийно-спасательных работ, оказанию населению, пострадавшему от опасностей, возникающих при военных конфликтах, вследствие этих конфликтов и при ЧС, первой помощи, созданию минимально необходимых условий его жизнедеятельности, а также совершенствования умений и навыков личного состава спасательных служб в применении техники, инструментов, приборов и при-

надлежностей, состоящих на штатно-табельном оснащении спасательных служб, поддержания необходимого уровня их готовности к выполнению задач по предназначению.

3. Программа обучения личного состава нештатных аварийно-спасательных формирований (далее — НАСФ).

4. Программа обучения личного состава нештатных формирований по обеспечению выполнения мероприятий гражданской обороны (далее — НФГО).

Программы предназначены для обучения личного состава НАСФ и НФГО умелым, слаженным и наиболее эффективным приемам и способам коллективных действий при приведении формирований в готовность, проведении ими аварийно-спасательных и других неотложных работ и первоочередного жизнеобеспечения населения, пострадавшего при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов и чрезвычайных ситуациях, для совершенствования его умений и навыков в применении техники, инструментов, приборов и принадлежностей, состоящих на оснащении НАСФ и НФГО, а также получения личным составом знаний и умений по соблюдению мер безопасности.

4. Программа обучения работающего населения в области ГО и защиты от ЧС природного и техногенного характера.

Основная цель обучения — повышение готовности работающего населения к умелым и адекватным действиям в условиях угрозы и возникновения опасностей при чрезвычайных ситуациях, ведении военных действий или вследствие этих действий.

Главная задача по подготовке населения нашей страны в области безопасности жизнедеятельности:

— повышение практической направленности подготовки всех групп населения к действиям при угрозе и возникновении опасностей, присущих ЧС и военным конфликтам, в том числе и по сигналу «ВНИМАНИЕ ВСЕМ!»;

— качественная реализации всех видов подготовки, без уменьшения количества населения, охватываемого ими.

Литература:

1. Федеральный закон РФ от 21.12.1994 № 68-ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера».
2. Федеральный закон РФ от 12.02.1998 № 28-ФЗ «О гражданской обороне».
3. Постановление Правительства РФ от 04.09.2003 № 547 «О подготовке населения в области защиты от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера».
4. Постановление Правительства РФ от 02.11.2000 года № 841 «Об утверждении положения об организации обучения населения в области гражданской обороны».
5. Актуальные проблемы гражданской защиты. Материалы одиннадцатой Международной научно-практической конференции по проблемам защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций. 18–20 апреля 2006 г. /МЧС России. — Н. Новгород: Вектор-ТиС, 2006. С. 11.
6. Концепция радиационной, химической и биологической защиты населения до 2020 года — Решение коллегии МЧС России от 17.06.2014 № 8/II «Об утверждении концепции радиационной, химической и биологической защиты населения». МЧС России. 2014. 16 с.
7. Организационно-методические указания по подготовке населения РФ в области ГО, защиты от ЧС, обеспечение пожарной безопасности и безопасности на водных объектах на 2016–2020 годы. МЧС РФ.

8. Примерные программы обучения в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций. Утверждены Министром МЧС России 28.11.2013 г. № 2–4–87–36–14
9. Методические рекомендации МЧС России от 23.12.2015 г. № 2–4–87–58–11 по обучению НФГО.

Изучение взаимосвязи уровня интеллектуального развития со склонностью к наркотической зависимости у подростков

Иванова Ираида Павловна, кандидат педагогических наук, доцент;

Чернова Алёна Владимировна, студент

Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева (г. Чебоксары)

В статье изучена взаимосвязь уровня интеллектуального развития со склонностью к наркотической зависимости у подростков. Проведена обработка и анализ данных исследования.

Ключевые слова: *уровень интеллектуального развития, склонность к наркотической зависимости, аддикция, подросток, психическое развитие.*

В последнее десятилетие в России наметился рост числа наркозависимых. Число взрослых, употребляющих наркотические вещества, увеличилось в 8 раз, в 18 раз среди подростков и школьников и в 24,3 раза среди детей.

Некоторые эксперты утверждают, что в России сегодня проживает более 4 миллионов наркозависимых [3].

С годами средний возраст молодых людей, употребляющих наркотические вещества, непреклонно опускается. Несовершеннолетние пробуют впервые наркотики в школе, что приводит к возрастанию смертей среди детей-наркоманов в 42 раза [1].

Наркотиками увлекаются лица юношеского возраста, подростки и даже дети вне зависимости от их состояния здоровья, уровня жизни и наличия свободного времени. Причин возникновения употребления наркотиков достаточно много: отсутствие должных отношений с родителями, попытка привлечь к себе недостающее внимание, стремление показать свою «взрослость» сверстникам, и отсутствие возможности реализовать себя. Немаловажна также недостаточность подробной информации о конкретном вреде наркотиков на организм человека и её широкое распространение среди населения [2].

Особенности психического развития ребенка отражаются на его поведении, восприятии окружающей действительности, оценку внешнего воздействия, оказываемого на него. А значит, определённые особенности психического развития ребёнка могут в некоторой степени служить причиной повышенной склонности к употреблению наркотических веществ. К числу психологических особенностей личности относится и его уровень интеллектуального развития.

Таким образом, целью нашего исследования является изучение взаимосвязи уровня интеллектуального развития человека со склонностью к наркотической зависимости. Решение данной проблемы составляет **цель** нашего исследования.

В основной части нашей работы были проанализированы литературные источники, в которых содер-

жались схожие с нашим исследованием работы. Так во второй половине XX века было проведено исследование с участием почти 50 тысяч мужчин, рожденных в 1949–1951 гг. и поступивших на службу в армию в 1969–1971 гг. Ученые нашли связь между уровнем IQ и склонностью к алкоголизму.

Эксперты, сравнив показатели уровня интеллекта испытуемых с данными об уровне потребляемого будущими солдатами алкоголя в неделю, достатком семьи и склонностью к алкоголизму ближайших родственников, пришли к выводу, что, чем ниже уровень интеллекта, тем больше склонность человека к потреблению спиртного. Согласно полученным в ходе изыскания данным, лица с высоким уровнем IQ предпочитали вести здоровый образ жизни [4].

Алкогольная и наркотическая зависимости относятся к числу химических аддикций. Аддикции искомое от термина «аддиктивное поведение», то есть зависимое поведение. Кроме того, обе представленные аддикции схожи своими проявлениями в жизни. По этой причине нами было принято решение использовать вышеуказанное исследование как основополагающее в практической работе. А именно провести похожее исследование, но уже с измерением склонности к наркотической зависимости у подростков.

Нами были использованы следующие методики исследования: Культурно свободный интеллектуальный тест Р. Кеттелла; «Экспресс-диагностика химической зависимости» — опросник RAFFT; тест «Склонность к зависимому поведению» (В.Д. Менделевич).

В качестве испытуемых выступили учащиеся 8-х классов МБОУ «СОШ № 39» г. Чебоксары в общем количестве 53 человека. Данные по методикам «Склонность к зависимому поведению» (В.Д. Менделевич) и Культурно свободный интеллектуальный тест Р. Кеттелла представлены в Таблице — 1. Здесь A_i — результаты полученные по методике «Склонность к зависимому поведению» (В.Д. Менделевич); B_i — результаты по методике Культурно свободный интеллектуальный тест Р. Кеттелла.

Таблица 1

Корреляционный анализ по результатам методик Тест «Склонность к зависимому поведению» (В.Д. Менделевич) и Культурно свободный интеллектуальный тест Р. Кеттелла

№	Ai	Bi	(Ai-Ma)	(Ai-Ma) ²	(Bi-Ma)	(Bi-Ma) ²	(Ai-Ma)(Bi-Ma)
1	108	81	-2,77	7,6729	4,7	22,09	-13,019
2	113	79	2,23	4,9729	2,7	7,29	6,021
3	124	81	13,23	175,033	4,7	22,09	62,181
4	103	82	-7,77	60,3729	5,7	32,49	-44,289
5	119	71	8,23	67,7329	-5,3	28,09	-43,619
6	117	79	6,23	38,8129	2,7	7,29	16,821
7	100	80	-10,77	115,993	3,7	13,69	-39,849
8	108	79	-2,77	7,6729	2,7	7,29	-7,479
9	112	66	1,23	1,5129	-10,3	106,09	-12,669
10	105	79	-5,77	33,2929	2,7	7,29	-15,579
11	109	73	-1,77	3,1329	-3,3	10,89	5,841
12	96	60	-14,77	218,153	-16,3	265,69	240,751
13	112	81	1,23	1,5129	4,7	22,09	5,781
14	102	75	-8,77	76,9129	-1,3	1,69	11,401
15	111	75	0,23	0,0529	-1,3	1,69	-0,299
16	92	73	-18,77	352,313	-3,3	10,89	61,941
17	125	76	14,23	202,493	-0,3	0,09	-4,269
18	103	75	-7,77	60,3729	-1,3	1,69	10,101
19	120	80	9,23	85,1929	3,7	13,69	34,151
20	114	85	3,23	10,4329	8,7	75,69	28,101
21	130	78	19,23	369,793	1,7	2,89	32,691
22	95	70	-15,77	248,693	-6,3	39,69	99,351
23	126	73	15,23	231,953	-3,3	10,89	-50,259
24	101	81	-9,77	95,4529	4,7	22,09	-45,919
25	104	75	-6,77	45,8329	-1,3	1,69	8,801
26	119	80	8,23	67,7329	3,7	13,69	30,451
27	112	62	1,23	1,5129	-14,3	204,49	-17,589
28	91	79	-19,77	390,853	2,7	7,29	-53,379
29	124	80	13,23	175,033	3,7	13,69	48,951
30	126	74	15,23	231,953	-2,3	5,29	-35,029
31	111	87	0,23	0,0529	10,7	114,49	2,461
32	127	79	16,23	263,413	2,7	7,29	43,821
33	115	76	4,23	17,8929	-0,3	0,09	-1,269
34	107	76	-3,77	14,2129	-0,3	0,09	1,131
35	107	87	-3,77	14,2129	10,7	114,49	-40,339
36	111	68	0,23	0,0529	-8,3	68,89	-1,909
37	97	76	-13,77	189,613	-0,3	0,09	4,131
38	99	76	-11,77	138,533	-0,3	0,09	3,531
39	118	83	7,23	52,2729	6,7	44,89	48,441
40	116	90	5,23	27,3529	13,7	187,69	71,651
41	117	77	6,23	38,8129	0,7	0,49	4,361
42	115	83	4,23	17,8929	6,7	44,89	28,341
43	113	79	2,23	4,9729	2,7	7,29	6,021

44	115	72	4,23	17,8929	-4,3	18,49	-18,189
45	86	68	-24,77	613,553	-8,3	68,89	205,591
46	124	72	13,23	175,033	-4,3	18,49	-56,889
47	113	67	2,23	4,9729	-9,3	86,49	-20,739
48	101	64	-9,77	95,4529	-12,3	151,29	120,171
49	130	80	19,23	369,793	3,7	13,69	71,151
50	101	81	-9,77	95,4529	4,7	22,09	-45,919
51	102	66	-8,77	76,9129	-10,3	106,09	90,331
52	117	79	6,23	38,8129	2,7	7,29	16,821
53	108	76	-2,77	7,6729	-0,3	0,09	0,831
Σ	5871	4044		5657,28		2063,17	853,623

Используя данные диагностики по указанным методикам, нами был проведён корреляционный анализ между значениями уровня интеллекта и склонностью к наркотической зависимости (вычисления представлены в Таблице 1). Было выяснено, что корреляция слабая: $r=0,24$. То есть, взаимосвязи между двумя показателями исходя из указанных методик не обнаружено.

Аналогичная работа представлена в Таблице — 2, где A_i — результаты по методике «Экспресс-диагностика химической зависимости» — опросник RAFFT, B_i — Культурно свободный интеллектуальный тест Р. Кеттелла.

Таблица 2

Корреляционный анализ по результатам методик «Экспресс-диагностика химической зависимости» — опросник RAFFT и Культурно свободный интеллектуальный тест Р. Кеттелла

№	A_i	B_i	$(A_i - M_a)$	$(A_i - M_a)^2$	$(B_i - M_a)$	$(B_i - M_a)^2$	$(A_i - M_a)(B_i - M_a)$
1	0,5	81	0,33	0,1089	4,7	22,09	1,551
2	0,5	79	0,33	0,1089	2,7	7,29	0,891
3	0	81	-0,17	0,0289	4,7	22,09	-0,799
4	0	82	-0,17	0,0289	5,7	32,49	-0,969
5	0	71	-0,17	0,0289	-5,3	28,09	0,901
6	0	79	-0,17	0,0289	2,7	7,29	-0,459
7	0	80	-0,17	0,0289	3,7	13,69	-0,629
8	0	79	-0,17	0,0289	2,7	7,29	-0,459
9	0	66	-0,17	0,0289	-10,3	106,09	1,751
10	1	79	0,83	0,6889	2,7	7,29	2,241
11	0	73	-0,17	0,0289	-3,3	10,89	0,561
12	0	60	-0,17	0,0289	-16,3	265,69	2,771
13	1	81	0,83	0,6889	4,7	22,09	3,901
14	0	75	-0,17	0,0289	-1,3	1,69	0,221
15	0	75	-0,17	0,0289	-1,3	1,69	0,221
16	0	73	-0,17	0,0289	-3,3	10,89	0,561
17	0	76	-0,17	0,0289	-0,3	0,09	0,051
18	0,5	75	0,33	0,1089	-1,3	1,69	-0,429
19	0,5	80	0,33	0,1089	3,7	13,69	1,221
20	0	85	-0,17	0,0289	8,7	75,69	-1,479
21	0	78	-0,17	0,0289	1,7	2,89	-0,289
22	0	70	-0,17	0,0289	-6,3	39,69	1,071
23	0,5	73	0,33	0,1089	-3,3	10,89	-1,089
24	0	81	-0,17	0,0289	4,7	22,09	-0,799

25	0,5	75	0,33	0,1089	-1,3	1,69	-0,429
26	0	80	-0,17	0,0289	3,7	13,69	-0,629
27	0,5	62	0,33	0,1089	-14,3	204,49	-4,719
28	0	79	-0,17	0,0289	2,7	7,29	-0,459
29	1	80	0,83	0,6889	3,7	13,69	3,071
30	0	74	-0,17	0,0289	-2,3	5,29	0,391
31	0	87	-0,17	0,0289	10,7	114,49	-1,819
32	0	79	-0,17	0,0289	2,7	7,29	-0,459
33	0	76	-0,17	0,0289	-0,3	0,09	0,051
34	0	76	-0,17	0,0289	-0,3	0,09	0,051
35	0	87	-0,17	0,0289	10,7	114,49	-1,819
36	0	68	-0,17	0,0289	-8,3	68,89	1,411
37	0	76	-0,17	0,0289	-0,3	0,09	0,051
38	0	76	-0,17	0,0289	-0,3	0,09	0,051
39	0	83	-0,17	0,0289	6,7	44,89	-1,139
40	0	90	-0,17	0,0289	13,7	187,69	-2,329
41	0	77	-0,17	0,0289	0,7	0,49	-0,119
42	0	83	-0,17	0,0289	6,7	44,89	-1,139
43	1,5	79	1,33	1,7689	2,7	7,29	3,591
44	0	72	-0,17	0,0289	-4,3	18,49	0,731
45	0	68	-0,17	0,0289	-8,3	68,89	1,411
46	0	72	-0,17	0,0289	-4,3	18,49	0,731
47	0	67	-0,17	0,0289	-9,3	86,49	1,581
48	0	64	-0,17	0,0289	-12,3	151,29	2,091
49	0	80	-0,17	0,0289	3,7	13,69	-0,629
50	0,5	81	0,33	0,1089	4,7	22,09	1,551
51	0,5	66	0,33	0,1089	-10,3	106,09	-3,399
52	0,5	79	0,33	0,1089	2,7	7,29	0,891
53	0	76	-0,17	0,0289	-0,3	0,09	0,051
Σ	9,5	4044		6,0517		2063,17	9,133

В ходе проведённого корреляционного анализа (ход вычисления указан в Таблице — 2): $r=0,081$, — взаимосвязи между склонностью к наркотической зависимости и уровнем интеллекта не обнаружено.

Таким образом, исходя из результатов проведённого нами корреляционного анализа, следует, что взаимос-

вязи между склонностью к наркотической зависимости и уровнем интеллекта с точки зрения использованных нами методик не обнаружено. По этой причине, мы считаем целесообразным продолжить исследования, чтобы выяснить, какие личностные характеристики обуславливают развитие склонности к наркотической зависимости.

Литература:

1. Колесов, Д. В. Эволюция психики и природа наркотизма: [учеб. — метод. пособие] / Д. В. Колесов. — Москва: Моск. психол. — соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2000. — 395 с.
2. Иванова, И. П. Роль психолога в профилактике наркомании / И. П. Иванова // Профилактика наркомании в образовательных учреждениях Чувашской Республики: сборник научных статей. — Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2006. — С. 121–125.
3. Шубникова, Е. Г. Подходы и модели профилактики зависимого поведения в детской и молодежной среде / Е. Г. Шубникова / Психология и социальная педагогика: современное состояние и перспективы развития: сборник научных статей. — Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2015. — С. 173–181.
4. <http://frant.me/news/detail/26265/>

Сохранение культурного и природного наследия через экологизацию образования

Иванова Яна Николаевна, аспирант

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В данной статье рассматривается экологизация образования через восприятие проблем сохранения природного и культурного наследия; неотъемлемая часть современной жизни — наше прошлое и будущее наследие.

Ключевые слова: наследие, природное и культурное наследие, экологизация.

В эпоху глобализации всех сфер жизнедеятельности и, одновременно, осознания культурного разнообразия, деятельность по пропаганде наследия и культурное просветительство следует признать своевременной и одной из ключевых в системе государственной политики сохранения культурного наследия. Экологические проблемы свойственны всему человечеству и носят глобальный характер. От их решения зависит вопрос жизни и смерти человечества, что является главной проблемой. Великие мыслители человечества всегда указывали на тесную связь между разнообразием природопользования и понятия природы. Например, Веденин Ю.А., Кулешова М.Е. в своем труде «Культурный ландшафт как объект наследия» (2004 г.) описывали новые подходы сохранения и использования культурного и природного наследия в России; Набиева У.Н. осветила некоторые аспекты проблемы сохранения культурного наследия на примере Республики Дагестан, описав культурное наследие как ресурс устойчивого развития; Шульгин П.М. разрабатывал комплексные региональные программы сохранения и использования культурного и природного наследия; Лихачев Д.С. сформулировал идею — «экология культуры»; Вернадский В.И. в своих трудах, философских идеях выявил естественные закономерности ноогенеза.

На Генеральной конференции ООН по вопросам образования, науки и культуры была принята «Конвенция об охране всемирного культурного и природного наследия» (16 ноября 1972 г.), в которой было обращено внимание на повреждение или исчезновение любых образцов культурной ценности или природной среды, представляющее собой обеднение достояния всех народов мира.

Также отмечалось, что охрана этого наследия на национальном уровне довольно часто бывает недостаточной, в связи с объемом средств, которых она требует, и недостаточностью экономических, научных и технических ресурсов страны, на территории которой находится природная или культурная ценность, подлежащая защите.

Из этого формируется вывод, что культурному и природному наследию угрожает разрушение, вызываемое не только традиционными причинами, но и эволюцией социальной и экономической жизни, которая еще больше усугубляет их опасными, вредоносными и разрушительными явлениями.

Понятие «наследие» можно трактовать следующим образом — это система материальных и интеллекту-

ально-духовных ценностей, созданных и сбереженных предыдущими поколениями и представляющими исключительную важность для сохранения культурного и природного генофонда Земли и для ее дальнейшего развития [1].

Сохранение наследия вырастает в проблему, когда речь заходит о наиболее ценных и уязвимых его составляющих, когда возникает угроза его исчезновения. В это время становится наиболее важной задача разработки стратегии сохранения и эффективного использования наследия.

Всемирное наследие необходимо сохранять и оберегать в течение неограниченно длительного времени, так как его объекты будут нужны людям всегда. Это предполагает их использование не только нынешними, но и будущими поколениями. Тем самым Всемирное наследие должно стать также делом обучения и воспитания как самого важного механизма передачи накопленного человеческого опыта [2, С. 10–11].

Актуальность вопросов изучения природного и культурного наследия в современном образовании связана с высоким культурно-экологическим потенциалом данного понятия, реализуемым в познавательном, духовно-нравственном и праксиологическом аспектах [3].

Изучение Всемирного природного и культурного наследия возможно во всех высших учебных заведениях в качестве самостоятельного курса или отдельными темами в различных дисциплинах, а также в форме индивидуальных маршрутов.

Наследие, также можно рассматривать как и информационный потенциал, запечатленный в явлениях, событиях, материальных объектах и необходимый человечеству для своего развития. Востребованность и сохраняемость — обязательные атрибуты позитивного информационного наследия, соответственно, существует необходимость передачи знаний подрастающим поколениям в школах и высших учебных заведениях. Но следует отметить, что, определяя наследие через информацию это не столько перечень неких знаний и сведений, сколько память человечества и природы обо всех явлениях материальной и духовной жизни.

Социокультурная приоритетность человеческой деятельности определяется сохранением жизни и поддержанием устойчивости биосферы как глобальной экосистемы, что составляет предмет экологической деятельности и имеет высокую значимость.

Особая роль в обеспечении безопасности культурного наследия играет образовательная деятельность на

всех уровнях — в школах и специальных учебных заведениях, в системе высшего профессионального образования. В этом контексте важно выделить основные вопросы защиты и сохранения культурного наследия как важнейшего компонента содержания процесса профессиональной подготовки бакалавра педагогического образования по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности» в педагогическом вузе [2, С. 226–227].

Экологизация образования позволяет расширить возможности формирования экологических знаний, повышать их уровень экологической, эколого-культурной компетентности у обучающихся. Говоря о культурной составляющей, мы подразумеваем общую культуру отношения к природе, природному и культурному наследию человечества, выражающуюся в бережном отношении к ним, защите, охране.

Экологизация образования можно рассматривать, как:

- включение экологических аспектов во все образовательные предметы, экологизация процесса обучения, экологизация среды образовательного учреждения, экологизация взаимоотношений учитель-ученик, студент-педагог (Н. М. Мамедов);

- включение в учебные планы интегрированных экологических курсов (В. В. Николина);

- транслирование в содержание учебного предмета экологического стиля мышления, а не фактов, относящихся к объектной области экологии (А. Ю. Либеров);

- насыщение содержания образования экологическими знаниями, выработка экологической культуры, умений и навыков практической деятельности по реализации принципов экологической политики (Л. М. Зайцева);

- процесс проникновения экологических идей, понятий, подходов в другие дисциплины, а также подготовка экологически грамотных специалистов самого различного профиля (Н. А. Бирюкова);

- процесс ценностно-ориентированного влияния экологии как комплексной, интегративной науки на различные сферы жизнедеятельности, в частности на дисциплины специализации (В. С. Тютюков).

Для решения проблемы недостаточной информированности подрастающего поколения о человеческом наследии необходимо в мировой, федеральной, региональной системах повышать уровень образования. В процессе образования происходит становление и развитие самой личности, формирование образа мыслей и действий в социокультурной среде. Также, формируется компетентность, которая не сводится только к сумме знаний или набору приобретенных умений, она является сферой отношений, существующих между знанием и действием в практике. При этом умения рассматриваются как способность и готовность эффективно применять знания на практике, профессиональной деятельности, определяемой требованиями должности, то есть компетентность предполагает наличие минимального опыта деятельности в сфере той или иной компетенции. В таком понятии компетентности заложена интегративная природа, ибо она вбирает в себя ряд однородных или близкородственных знаний, умений и ценностей, релевантных относительно широкой сферы культуры и деятельности.

В связи с этим обучение предмету нужно организовывать таким образом, чтобы этот процесс стал для школьника сферой личностного опыта, в нём не формировалась личность с заданными свойствами, а создавались бы условия для её полноценного проявления и развития его ключевых компетентностей. Это предполагает актуализацию и конструирование личностно-деятельностного потенциала самого учебного предмета.

Экологическую сознательность школьников можно формировать через привлечение внимания к городским экологическим проблемам, пропаганду бережного отношения к использованию водных и земельных ресурсов, зеленых насаждений — особо охраняемых природных территорий, посредством применения проектной и исследовательской деятельности учащихся; проведение акций и мероприятий, побуждающих к консолидации школьников вокруг проблем улучшения и сохранения окружающей среды; организация внеклассных мероприятий (экскурсии, походы и др.), обращающих внимание на экологические проблемы современности.

Литература:

1. Веденин, Ю. А. Необходимость нового подхода к культурному и природному наследию России // Актуальные проблемы сохранения культурного и природного наследия. М.: Рос НИИ культурного и природного наследия, 1995.
2. Природное и культурное наследие: междисциплинарные исследования, сохранение и развитие. Коллективная монография по материалам III Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, РГПУ им. А. И. Герцена, 29–31 октября 2014 года / Отв. ред. В. П. Соломин, В. З. Кантор, Н. О. Верещагина, А. Н. Паранина — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2014. — 501 с.
3. Смирнова, О. В. Изучение природного и культурного наследия России на уроках географии: методические основы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — № 1 (январь). — С. 81–85.

Анализ причин подростковой агрессии

Иванова Ираида Павловна, кандидат педагогических наук, доцент;

Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева (г. Чебоксары)

В статье приведен анализ основных причин агрессивного поведения подростков. Для организации профилактической и коррекционной работы необходимо знание основных причин такого поведения. Одной из основных причин агрессивного поведения являются взаимоотношения в семье.

Ключевые слова: агрессия, агрессивное поведение.

Проблемой агрессивного поведения подростков занимались многие ученые, но однозначного подхода при рассмотрении этой проблемы нет. Деструктивное поведение среди детей и подростков с каждым годом не уменьшается, а растет. В основном агрессивное поведение закладывается в детском возрасте, поэтому очень важно знать причину такого поведения, чтобы правильно организовать профилактическую и коррекционную работу.

Психолого-педагогическое сопровождение подростков с агрессивным поведением предполагает работу с самими детьми, их родителями, педагогами. Причин агрессии много. Дети черпают знания о моделях поведения из трех основных источников. Первый источник —

это семья, которая обеспечивает ребенка различными моделями поведения. На примере поведения в семье ребенок обучается нормам социального поведения, которые сохраняются у него в зрелые годы. Причинами агрессии являются семейные конфликты, домашнее насилие в отношении несовершеннолетних. Насилие в семье становится нормой для многих: нас били и ничего. Моральное, психическое, физическое страдание не проходят бесследно, они травмируют детскую психику. Жестокость порождает жестокость, агрессией на агрессию отвечают дети.

Основными причинами развития агрессивности в семье является:

Семейные причины		
1.	Неприятие детей родителями	Как правило, нежеланные дети становятся очень агрессивными. Даже если родители не демонстрируют своего отношения, дети чувствуют свою ненужность, хотят завоевать любовь родителей.
2.	Безразличие или враждебность со стороны родителей	Дети очень тяжело переживают, если родители безразличны, а порой даже враждебны по отношению к ним.
3.	Отсутствие эмоциональных связей в семье	Повышенная агрессивность ребенка может явиться следствием разрушения положительных эмоциональных связей как между родителями ребенком, так и между родителями. Если между родителями часто возникают ссоры, то эмоционально-психологическая атмосфера в такой семье для ребенка становится настоящим испытанием. Особенно опасной будет ситуация, если родители используют его как аргумент в споре между собой.
4.	Неуважение к личности ребенка	Постоянная критика, оскорбительные и унижительные замечания в адрес ребенка вызывают у него неуверенность в себе и своих силах, порождают глубокие и серьезные комплексы и могут побудить откровенную ярость.
5.	Избыток или недостаток внимания со стороны родителей	Если ребенку уделяется слишком много внимания, родители не поощряют самостоятельность подростка, а стремление к самостоятельности, к взрослости это новообразование этого возраста, то неизбежны серьезные конфликты. Все желания должны выполняться, а не то сразу возникают ярость и агрессия, часто аутоагрессия. Отсутствие внимания со стороны родителей, приводит тоже к конфликтам, к отсутствию взаимопонимания, к чувству одиночества, к неуверенности и беспомощности. В результате проявляются неадекватные агрессивные реакции.
6.	Чрезмерный контроль или полное его отсутствие	Чрезмерный контроль над поведением ребенка (гиперопека) как и полное его отсутствие (гипоопека) очень вредны для ребенка. Если властные родители стараются во всем управлять своими детьми, подавлять их волю, то это вызывает у них чувства угнетенности, страха. В этом случае агрессивным поведением ребенок выражает протест против существующего положения вещей, ситуации подчинения, постоянных запретов.
7.	Запрет на физическую активность	Часто вспышки агрессивного поведения ребенка являются следствием установок или запретов взрослых. Агрессия ребенка в этом случае обусловлена накопившимся переизбытком энергии, которая, как известно, не имеет свойства исчезать бесследно.
8.	Чувство вины.	Повышенную агрессивность могут проявлять дети с обостренным чувством совести, потому что они испытывают чувство вины и стыда по отношению к тем, кого обидели.

Основными неблагополучными ситуациями в семье по А. Е. Личко являются 4 типа взаимоотношений: 1) гиперопека различных степеней: от желания быть соучастником всех проявлений внутренней жизни детей (его мыслей, чувств, поведения) до семейной тирании; 2) гипоопека, нередко переходящая в безнадзорность; 3) ситуация, создающая «кумира» семьи — постоянное внимание к любому побуждению ребёнка и неумеренная похвала за весьма скромные успехи; 4) ситуация, создающая «золушек» в семье — появилось много семей, где родители уделяют много внимания себе и мало детям.

Индивидуальными причинами агрессии являются стремление к лидерству любыми путями, различные способы самоутверждения, привлечения внимания, психологической разрядки, страхи, неумение общаться, устанавливать контакты.

Основными социальными причинами агрессивного поведения считаются реакция на враждебную действительность, желание отомстить, завладеть чужой вещью, любой ценой достичь поставленной цели, различного рода провокации, подстрекательства, особенно со стороны сверстников (дети действуют «на слабо»), просмотр боевиков, сцен насилия, одобрение агрессивного поведения как способа решения конфликта или попустительство взрослых. Агрессивное поведение самих родителей (не обязательно по отношению к ребёнку, достаточно скандалов).

Голод, жажду, жару, духоту, шумовые загрязнения, мигающий или слишком яркий свет, тесноту, табачный дым, интеллектуальную нагрузку, спортивное воспитание, компьютерную зависимость относят к внешним причинам агрессивного поведения. Поэтому некоторые мероприятия (кружки, секции, цирк, кино и т.д.) приводят к утомлению, перевозбуждению, различного рода гаджеты тоже не редко способствуют возникновению агрессии.

Все исследователи единодушно считают, что главным источником агрессии является семья. При этом основным показателем является не её состав — полная, неполная, распавшаяся, — а нравственная атмосфера семьи. Те взаимоотношения, которые между взрослыми членами семьи, между взрослыми и детьми, которые преобладают в семье и влияют на формирование личности. Установлено, что уровень физической формы агрессивного поведения наиболее выражен у детей из рабочей среды, а наиболее агрессивными являются дети из среды сельских механизаторов. Но у этих подростков отмечается минимальный уровень негативизма. Вербальные формы агрессивного поведения типичны для большинства подростков из семьи служащих, банковских работников. Но у них сравнительно невысокий уровень физической формы агрессивного поведения. По уровню косвенной агрессии на первом месте подростки из семей подсобных работников, обслуживающего персонала и семей руководящих служащих. Повышенным негативизмом отличаются подростки из среды руководящих работников и семей интеллигенции (врачи, учителя, инженеры). Менее всего выражено агрессивное

поведение у подростков из среды торговых работников. Видимо в этом случае сказывается не только материальное благосостояние, но и выработанное в этой среде стремление избегать конфликтов, сглаживать возникающие противоречия, не обострять ситуацию.

Нами был проведен опрос среди родителей и подростков. Среди основных причин агрессивности детей родители и дети называют моральные унижения и оскорбления со стороны сверстников (48,2%) и взрослых (42,9%). Последний случай в Красноярском крае, когда один подросток зарезал ножом другого: причина — оскорбление матери погибшего в переписке в социальных сетях. Часты оскорбления педагогами учеников, ответная агрессивная реакция. Далее по частоте упоминания примерно пятой долей респондентов назывались:

— нанесение ударов кулаками, различными предметами (24,3%);

— критика внешнего вида, манер, умственных способностей ребенка (23,0%); — чрезмерный контроль со стороны родителей и учителей (22,9%);

— пощечины, толчки, пинки (20,0%); угрозы выключить телевизор или компьютер (19,7%).

Наименее распространенными причинами детской агрессивности являются препятствования ребенку общению с друзьями (12,3%) и играм на компьютере (11,7%). Немало случаев, когда дети убивали близких родственников за запрет играть в компьютерные игры.

Агрессивный ребенок, как и любой другой, нуждается в ласке и помощи взрослых, потому, что его агрессия — это прежде всего, отражение внутреннего дискомфорта, неумения адекватно реагировать на происходящие вокруг него события.

Агрессивный ребенок часто ощущает себя отверженным, никому ненужным. Он использует любую возможность, стремиться разозлить маму, учителя, сверстников; он не успокоится до тех пор, пока взрослые не взорвутся, а дети не вступят в драку.

Родителям и педагогам не всегда понятно, чего добивается ребенок и почему он ведет себя так, хотя заранее знает, что со стороны детей может получить отпор, а со стороны взрослых наказание. В действительности, это порой лишь отчаянная попытка завоевать свое «место под солнцем».

Агрессивные дети часто подозрительны и насторожены, любят перекладывать вину за затеянную ими ссору на других. Такие дети часто не могут сами оценить свою агрессивность, они не замечают, что вселяют в окружающих страх и беспокойство. Им, напротив, кажется, что весь мир хочет обидеть именно их. Таким образом, получается замкнутый круг: агрессивные дети боятся и ненавидят окружающих, а те, в свою очередь, боятся их.

Работа с агрессивными детьми должна проводиться в трех направлениях:

1. Обучение агрессивных детей приемлемым способам выражения гнева.

2. Обучение детей навыкам контроля, умению владеть собой в конфликтных ситуациях.

3. Формирование способности к сопереживанию, доверию, сочувствию.

Агрессия часто вызывается чувством сильного негодования, которое сопровождается потерей контроля над собой. К сожалению, принято считать, что проявление гнева — недостойная реакция. Специалисты не рекомендуют сдерживать отрицательные эмоции, «копить» их в себе. Загнав гнев внутрь, человек, рано или поздно готов будет выплеснуть его наружу.

Существует теория о том, что человек, постоянно подавляющий свой гнев, более подвержен риску психосоматических расстройств. Доказано, что накопленный внутри организма гнев является причиной таких заболеваний как ревматический артрит, крапивница, псориаз, язва желудка, мигрень, гипертония и др. И от гнева необходимо освободиться. Для этого необходимо научить детей выражать гнев приемлемыми, неразрушительными способами.

Литература:

1. Иванова, И. П. Компьютерная игровая зависимость как фактор формирования агрессивного поведения подростков / И. П. Иванова // Психология и социальная педагогика: современное состояние и перспективы развития: сб. научных ст. — Чебоксары: Чуваш. гос. педуниверситет, 2016. — С. 104–112.
2. Иванова, И. П. Изучение причин подростковой агрессивности // И. П. Иванова И. П., Е. В. Кузнецова // Психология и социальная педагогика: современное состояние и перспективы развития: сб. научных статей. — Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет, 2015. — С. 51–56.

Опыт обучения безопасности жизнедеятельности в советской школе

Калишкина Дарья Сергеевна, аспирант

Воронежский государственный педагогический университет

В статье рассматривается механизм реализации социозащитной функции в рамках организации безопасной жизнедеятельности. Описание реализации социозащитной функции школы на примере опыта советской школы.

Ключевые слова: организация безопасной жизнедеятельности, социозащитная функция, здоровье, здоровьесбережение.

Личностно ориентированная образовательная среда предполагает в качестве условия не только обучение здоровьесбережению, но и организацию учебно-воспитательного процесса на основе здоровьесберегающих технологий. Сохранение и укрепление здоровья учащихся становится одной из важнейших задач образовательной организации. Главная задача обеспечить знания основных составляющих здорового образа жизни и их влияние на здоровьесбережение личности.

В этой связи школа выполняет социозащитную функцию в качестве механизма обеспечения безопасности через обеспечение безопасного пространства жизнедеятельности, окружения, отношений личности. Объектом безопасности является личность — ее жизнь, здоровье, права и свободы, материальные и духовные ценности. Важнейшей задачей школы в реализации социозащитной функции является формирование культуры безопасности, которая должна влиять на всю жизнь и степень развития личности в этой области.

Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) основного общего (2010 г.) и среднего (полного) общего образования (2012 г.) в части требований к предметным результатам освоения учебных программ курса ОБЖ указаны обязательность формирования у обучающихся умений оказывать первую по-

мощ пострадавшим. Из ФГОС основного общего образования: «Предметные результаты ... освоения учебной программы ... курса «Основы безопасности жизнедеятельности: ... умение оказать первую помощь пострадавшим; ... умение принимать обоснованные решения в конкретной опасной ситуации с учётом реально складывающейся обстановки и индивидуальных возможностей...» [4, с. 24].

Школьный курс «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ), стал важным элементом в системе воспитания подрастающего поколения. Преподавание курса ОБЖ представляет собой образовательно-воспитательный процесс и характеризуется принципами, присущими педагогическому процессу. ОБЖ представляет собой междисциплинарную область научных знаний, охватывающую теорию и практику защиты человека от опасных и вредных факторов (опасностей) среды обитания во всех сферах человеческой деятельности. ОБЖ является высокой гуманитарной технологией, образовательная область, через которую внедряется новое жизнеутверждающее мировоззрение, новые принципы жизнедеятельности и новой культуры безопасности на основе научных подходов.

Учебная дисциплина ОБЖ включает следующие модули: 1) Основы безопасности личности, общества

и государства обеспечивает формирование у обучаемых комплексной безопасности жизнедеятельности в повседневной жизни и в различных опасных и чрезвычайных ситуациях; 2) Основы медицинских знаний и здорового образа жизни решает задачи духовно-нравственного воспитания обучаемых, формирования у них индивидуальной системы здорового образа жизни, сохранения и укрепления здоровья, а также умений оказывать первую медицинскую помощь. Здоровье понимается в широком смысле как «состояние полного физического, умственного и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или физических дефектов». Вопросы организации безопасности жизнедеятельности были актуальны во все времена. Ученые с древних времен занимаются изучением безопасности человека в различных условиях жизни и деятельности. Гиппократ (460–377 до н.э.) в своих трактатах писал «здоровье человека зависит от образа жизни и среды обитания». М. В. Ломоносов (1711–1765) исследовал условия работы «горных людей». В начале XX века сформироваться русская школа безопасности. В этом направлении значительный вклад внесли русские ученые: В. Л. Кирпичев (1845–1913), А. А. Пресс (1857–1930), Д. П. Никольский (1855–1918), В. А. Левицкий (1867–1936), А. А. Скочинский (1874–1960), С. И. Каплун (1897–1943) и др. В России появились курсы безопасности, тогда же появился термин «техника безопасности». И. М. Сеченов в работе «Физиология труда», рассматривает нагрузки, обосновывает восьмичасовой рабочий день. В 1965 г. был введен предмет «охрана труда» в ВУЗах, а также читались курсы «Охрана окружающей среды», «Гражданская оборона» — предпосылки для создания единого учения [1; с. 590–592].

В 1968 году во всех советских школах был введен новый предмет — Начальная Военная Подготовка. Начальная военная подготовка проводится на основании Закона СССР «О всеобщей воинской обязанности», решений партии и правительства. Ее программа предусматривает изучение военного дела в объеме подготовки молодого солдата, с тем чтобы юноши, будучи призванными в Вооруженные Силы СССР, смогли в короткие сроки овладеть современным оружием и военной техникой. В процессе начальной военной подготовки молодежь усваивает положение ленинского учения, Конституции СССР и решений КПСС о защите социалистического Отечества, историческое назначение Советских Вооруженных Сил, основные требования военной присяги.

В соответствии с Законом СССР «О всеобщей воинской обязанности» Совет Министров Союза ССР постановляет: 1. Ввести начальную военную подготовку молодежи в общеобразовательных школах, средних специальных учебных заведениях и в учебных заведениях системы профессионально-технического образования, а также на учебных пунктах. Занятия по начальной военной подготовке, включая подготовку по гражданской обороне, проводить в общеобразовательных школах — в IX и X (XI) классах. С девушками — учащимися общеобразовательных школ, занятия по ос-

новам военного дела и гражданской обороны проводить в учебные часы, отводимые на начальную военную подготовку, совместно с юношами, а по программе подготовки санитарных дружинниц — отдельно. В этих целях предусматривать деление классов на группы юношей и девушек [3; с. 24–25].

Таким образом, в программе советских школ отсутствовала такая дисциплина как ОБЖ. В этой связи в школах учили наукам военной подготовки. Каждый человек должен был ориентироваться в экстремальной обстановке и владеть навыками молодого бойца. Предмет был на уровне по значимости с литературой и математикой. В программа НВП включала изучение особенностей отравляющих газов, устройство противогаза, электротехнику, радиотехнику. Девушки осваивали основы медицины, проходили курсы медсестёр, изучали основы фармакологии и анатомии человека. Изучали особенности оказания первой медицинской помощи. Приобретали навыки, как в чрезвычайных ситуациях правильно накладывать жгут, делать перевязку ран на голове, на конечностях, на туловище. В школах выделялся отдельный кабинет НВП, оборудование которого составляли тематические плакаты, противогазы, муляжи автомата и гранат. В процессе уроков по НВП учащиеся приобретали навыки по сборке и разборке автомата, перевязывать раненых, пользоваться противогазом, маршировать, метание гранат. По школьной программе в первом классе на физическую подготовку и политические занятия отводили один час в неделю, а к десятому классу время военной подготовки достигало десяти часов в неделю. Во время учебы в 8 и 9 классах школьники проходили двухнедельные летние военные сборы. Военная подготовка продолжалась и в десятом классе, после которого выдавался «Аттестат зрелости», который в том числе свидетельствовал и о годности молодого человека к службе в армии. В старшей школе (8–10 классы) мальчикам преподавались начальные знания, необходимые для службы в составе пехотного взвода. За сдачу норм вручался значок ГТО (готов к труду и обороне).

В целом в *начальную военную подготовку* входили:

- физические упражнения
- строевая подготовка
- военный спорт
- ходьба на лыжах
- стрельба
- химическая защита
- разведка
- несение караульной и курьерской службы
- атака и оборона в составе стрелкового отделения
- действия против танков
- первая помощь
- военное ориентирование и история.

Обучение школьников вели офицеры или сержанты запаса, качество подготовки могло быть разным. В большинстве своем все сводилась к конспектированию лекций и практическим занятиям с тем оборудованием, что имелось в наличии. В городах уровень обучения был выше, поскольку здесь проще было найти профессио-

нального педагога и необходимое оснащение. Школьники с 14 лет могли вступать в ОСОАВИАХИМ (Общество содействия обороне, авиационному и химическому строительству). Эта организация обеспечивала подготовку по стрельбе, радиodelу, подводному плаванию, химической обороне, прыжкам с парашютом, планеризму и другим специальностям. За сдачу нормативов по стрелковому делу вручался «знак ворошиловский стрелок». ОСОАВИАХИМовцы совершили сотни тысяч прыжков с парашютом, парашютный спорт пользовался огромной популярностью. ОСОАВИАХИМ был своеобразным клубом для молодежи, занятия в нем проходили бесплатно. Мощнейшая база: 203 учебных центра, 65 кавалерийских клубов, 144 стрелковых клуба, более 10 тысяч стрелковых тиров, 179 аэроклубов и т.д. На 1941 г. в его рядах состояло 13 миллионов членов. Начальная военная подготовка в школе и занятия в ОСОАВИАХИМЕ повышали общий уровень мобилизационной готовности советского общества. СССР мог в любой момент мобилизовать значительное число парашютистов, радистов, водителей и снайперов [2; с34–45].

В целом, предполагалось, что предмет НВП станет доминантой патриотического воспитания школьников. Патриотическое воспитание сводилось, кроме ознакомления с плакатами по начальной военной подготовке, также к готовности к глобальной войне с «вероятным противником». Начальная военная подготовка направлена также на воспитание в духе советского патриотизма и социалистического интернационализма, беспредельной преданности делу Коммунистической партии, любви к Родине и Вооруженным Силам, готовности к безупречному выполнению воинского долга.

Проанализировав работу по начальной военной подготовке школьников, отмечалось, что у большинства юношей повысилась личная ответственность за подготовку к защите Родины, возрос интерес к Вооруженным Силам, улучшилась общеобразовательная, военно-техническая, физическая и морально-политическая подготовка.

Успеваемость школьников по НВП значительно превышала показатели по другим учебным предметам. Такие разделы учебной программы, как тактическая подготовка, огневая подготовка, военная топография, отрабатывались практически без неудовлетворительных

оценок. В ходе начальной военной подготовки школьников особое внимание педагогических коллективов СОШ, отделов народного образования, военных комиссариатов было сосредоточено на формировании моральной готовности будущих воинов к защите Родины, приобретении учащимися необходимых знаний, умений и навыков для последующей военной службы, улучшении военной и физической подготовки, проведении лечебно-оздоровительных мероприятий. В регионе повсеместно отмечалось, что начальное военное обучение там, где оно хорошо поставлено, меняет весь климат в школе, благотворно сказывается на поведении и учебе старшеклассников, способствует укреплению сознательной дисциплины. История, обществоведение, литература, география, начальная военная подготовка — предметы, само содержание которых базировалось на идейно-нравственной и гражданско-патриотической основе. Однако главным предметом школьной программы, по военно-патриотическому воспитанию учащихся, нужно считать начальную военную подготовку. Во многих школах региона добились взаимодействия педагогов в укреплении межпредметных связей в целях военно-патриотического воспитания учащихся.

Таким образом, мы видим, что сегодня подход в организации безопасной жизнедеятельности школьников, концентрированный (предметный), а в советской школе не было единого предмета, но содержательно присутствовала на уровне уроков НВП, физической культуры, трудовом воспитании и на внеурочном уровне: ГТО, общественные организации осуществляющие, трудовое, физическое воспитание.

В советской школе социозащитная функция реализовывалась рассредоточено и системно в рамках организации безопасной жизнедеятельности учащихся на уроках НВП. Проявлением социозащитной функции школы стало: обучение школьников основам начальной военной подготовки, формирования правильных, с точки зрения обеспечения безопасности жизнедеятельности, поведенческих мотивов в чрезвычайных ситуациях; повышение личной ответственности учащихся за подготовку к защите Родины, улучшение общеобразовательной, военно-технической, физической и морально-политической подготовки.

Литература:

1. Жукова, А. В. Преподавание основ безопасности жизнедеятельности в начальной школе // Молодой ученый. — 2013. — № 11. — С. 590–592.
2. Начальная военная подготовка / Под редакцией Героя Советского Союза генерал-полковника Ю. А. Науменко. — М.: Просвещение, 1985 — с. 256 <http://weapons-world.ru/books/item/f00/s00/z0000010/>
3. Совет министров СССР постановление от 29 апреля 1986 г. № 289 «О сроках и порядке введения начальной военной подготовки молодежи
4. www.mon.gov.ru — Официальный сайт Министерства образования и науки РФ. — Образование. — Новые ФГОС. — ФГОС общего образования.

Игровая педагогическая технология в системе изучения детской безопасности жизнедеятельности в урбанизированной среде мегаполисов¹

Камерилова Галина Савельевна, доктор педагогических наук, профессор;

Серафимович Никита Александрович, студент

ФГБОУ ВО Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина (Мининский университет)

Раскрываются достоинства игровой педагогической технологии как инновационного направления современной системы образования. Выявляется специфика различных игровых моделей организации учебной деятельности при изучении детской безопасности жизнедеятельности в урбанизированной среде мегаполисов, предлагаются варианты различных игр с разным уровнем имитационности.

Ключевые слова: *игровая педагогическая технология, игровая модель, имитационность, урбанизированная среда мегаполиса.*

Развивающий характер современного образования предъявляет особые требования к технологическому компоненту методической системы изучения детской безопасности жизнедеятельности в урбанизированной среде мегаполисов, который обеспечивает достижение поставленных целей обучения. Применяемые инновационные педагогические технологии, обладая концептуальностью, системностью, управляемостью, эффективностью, воспроизводимостью (Г.К. Селевко [8]), отвечают на вопрос: как оптимально организовать учебно-воспитательный процесс, чтобы получить запланированный результат. Следовательно, любая педагогическая технология представляет собой проект определенной деятельности, реализуемой в образовательной практике. В условиях личностно-ориентированной парадигме образования (Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская, В.В. Сериков, С.В. Кульневич) обращается внимание на соответствующие личностно-ориентированные технологии: смыслопоисковые, личностного развития и стимулирующего саморазвития, включения в творческую деятельность, исследовательский поиск, педагогической поддержки [1]. В.В. Сериков, в базовый технологический комплекс личностно-ориентированного обучения включает триаду: задача-диалог-игра [9], означающий взаимодействие обучающихся по решению поставленных задач с учетом выполняемых ими функций, ролей, связей, сюжетно-ролевых линий.

Игровые методы обучения не являются принципиально новыми, они широко использовались и ранее, причем, по-видимому, не всегда уместно. Это обстоятельство дало основание известному философу Г. Гегелю, считать *играющую педагогику* совершенным извращением, которая серьезное преподносит под видом игры и которая предъявляет к воспитателям требование, чтобы они опустили до уровня детского понимания своих учеников, вместо того, чтобы детей поднять до серьезного дела [2]. Высокая оценка игры обучающихся как феномена общечеловеческой культуры дана

в исследованиях С.М. Кагана, Г. Спенсера, педагогов А.А. Вербицкого, Д.Н. Кавтарадзе, Д.Б. Эльконина. Демонстрируя все эталоны культурных ценностей человеческого сообщества (знания, стиль общения, рефлексия), игра способствует формированию культурной личности. Еще М. Горький рассматривал игру как путь детей к познанию жизни, в которой они живут и который призваны изменить. Следовательно, игровая технология обучения обладает огромными возможностями для личностного и профессионального развития счет включения обучающихся в различные виды деятельности в процессе творческих ролевых игр. Следует подчеркнуть, что игровая деятельность отличается повышенной эмоциональностью, инициативностью, творческой активностью, импровизацией, ролевой моделью поведения. Это выгодно отличает данную технологию от других и обеспечивает высокую мотивацию обучения, при которой на фоне эмоционального подъема и серьезной подготовке к имитации моделей поведения разных персонажей успешно происходит усвоение содержательного материала [5]. Педагогическая ценность игровой технологии состоит в разнообразных видах диалога, в котором на равноправных условиях участвуют все присутствующие. Межличностное общение сопровождается обменом эмоциями, знаниями, умениями, убеждениями, аргументацией своей позиции. В результате совместной деятельности формируются, определенные современным Федеральным стандартом общего образования, компетентности [3].

Уместность использования игровой технологии в усвоении правил безопасного поведения в среде крупного города определяется остротой существующих проблем и угроз, влияющих на жизнь и здоровье детей. Современный мегаполис, как место проживания значительной части детского населения страны, представляет собой мощную концентрацию природных, экологических, техногенных, социальных опасностей. Высокие риски сопровождают обучающихся в учебе, на улице, дома, поэтому формирование культуры безопасного по-

¹ Подготовлено в рамках научно-исследовательского проекта «Теория и методология исследований экодизайна урбанизированной среды мегаполиса: научно-образовательный дискурс», выполняемого НГПУ им.К.Минина в рамках государственного задания на оказание услуг № 2014/ 362

ведения должно стать первоочередной задачей любой образовательной системы. Особенно важную роль при этом играет школьный курс «Основы безопасности жизнедеятельности», включающий разнообразные игровые технологии [6,7].

Выполняемая ролевая деятельность напоминает театрализацию. В любом человеческом поведении есть момент представления, игры (И.С. Кон), поэтому коллективное поведение может быть как социальная игра, в которой поведение обучающихся связано, во-первых, с перевоплощением, во-вторых, с рефлексией выполняемой ролевой деятельности. Решая ролевые задачи на основе личного опыта, обучающийся усваивает не только ценностные отношения, углубленные знания и умения, но и подражает стилю поведения персонажей (представителей СМИ, руководителей, специалистов различных служб), овладевая специальной терминологией, логикой рассуждений, речевыми приемами. Несмотря на игровой характер, отношение к выполняемой роли должно быть достаточно серьезным и ответственным.

В научно-педагогической литературе при рассмотрении игры как сложного социокультурного феномена, предлагается использование различных игровых моделей организации учебной деятельности. Отмечается, что специфика любой игровой деятельности состоит в ее имитационности, означающей показ главных черт изображаемой реальности, позволяющей участникам осваивать различные культурные формы безопасного типа поведения. При этом в выделяемых моделях имитация может выполнять как основную, так и второстепенную функции.

Важнейшим этапом, во-многом, определяющим успешность реализации игровой технологии, является планирование игры, включающее ее идею, выбор вида, конкретного учебного материала, определение ролей каждого, необходимых средств и оборудования. Педагог разрабатывает весь игровой сценарий и продумывает, как использовать в дальнейшем результаты игры.

В сюжетно-ролевой игровой модели, представленной игрой: «Станции 01–02–03», главная задача состоит в усвоении правил безопасного поведения в городской среде, поэтому сюжет разворачивается в системе «дом-улица-школа», и предназначается для учащихся младшего подросткового возраста. Для каждой станции разрабатывается комплекс проблемных, максимально приближенных к повседневной жизни учащихся, ситуаций, связанных с деятельностью экстренных служб: 01-«Станция «Пожарная», 02-«Станция «Полицейская», 03 — «Станция «Скорая медицинская помощь». Ситуационные задачи касаются проблем безопасности дома, на улице, в школе. Игра организуется в три этапа: подготовительный, основной, заключительный. На подготовительном (мотивационно-целевом) этапе осознается цель игры, формируется интерес учащихся к предстоящей деятельности, происходит их организация по командам, изучение или повторение учебного материала. На основном (творческо-деятельностном) этапе идет представление команд и раздача путевых листов, на которых обозначен порядок следования от станции к станции. На каждой

станции команды решают ситуативные задачи, имитируя выполнение соответствующих ролей. Станции расположены в здании школы, что требует от участников умения свободно ориентироваться в важных для жизни и здоровья объектах (медпункт, запасной выход). На заключительном (рефлексивно-оценочном этапе) подводятся итоги игры, анализируются успехи и ошибки. При оценке учитывается не только правильность и полнота ответа, но и время прохождения станции.

Содержание игры носит профилактический характер, она заставляет школьника быть внимательным, проявлять бдительность и дома, и на улице, и в школе, думать о возможных последствиях, отдавая отчет своим действиям. Благодаря ролевой деятельности, ребятам легче представить сущность работы пожарных, полицейских, медицинского персонала, оценить роль служб, повседневно занимающихся устранением опасных и чрезвычайных ситуаций.

В имитационной игровой модели, содержание которой разворачивается на культурно-историческом материале, касающемся защиты от опасных и чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, участники выполняют роли исторических персонажей. Как правило, содержание отбирается на основе краеведческого принципа, обеспечивая лучшее понимание проблем безопасности «от близкого — к далекому». В процессе подготовки к игре они осуществляют поиск информации о защите, например, в Нижнем Новгороде, от наводнений, оползней, эпидемий, пожаров. Выясняют причины крупного оползня 1587 года у Печорского монастыря, когда в Волгу сползла гора, разрушив монастырские здания; устанавливают, что пожароопасные виды деятельности (кузнечные слободы) располагались вдали от города. Создаются художественные образы исторических событий, обеспечивающие более яркое представление об их сущности, поражающих факторах, последствиях.

Модель деловой игры «Крупный город — безопасная среда детства!» выполняет проектировочную функцию, позволяющую представить и обсудить основные направления развития безопасной урбанизированной среды. Данный вид модели, интегрируя имитационные и коммуникативные виды деятельности, представляет собой имитационную реальность, в которой разворачивается обсуждение реальных ситуаций, их возможное перспективное развитие. Предназначена для старшеклассников, обладающих необходимым субъектным опытом, владением грамотной подготовки и изложения основных положений в стиле ролевой диспозиции. При разработке сценария игры педагогом и игротехниками из числа обучающихся прописываются роли аналитиков-экспертов, специалистов в области безопасности основных систем жизнеобеспечения, дорожной службы, силовых структур, экологических служб, пресс-групп.

Следует отметить, что игровые модели активно используются в разнообразных инновационных педагогических технологиях. Известны примеры игрового типа проектирования (Е.С. Полат), компьютерные игры, игровые ситуации в технологии case study. В наших ис-

следованиях теория и практика игры рассматривалась на примере эколого-педагогических мастерских «Экодизайн как путь гармонизации человека и природы в урбанизированной среде мегаполиса» [4]

Игровая технология обучения способствует социализации личности посредством освоения социального

опыта в конкретной деятельности в различных ролях: реальных или вымышленных. Обладая условностью, символичностью, проблемностью, она предполагает учебный диалог, обеспечивающий формирование культуры безопасного поведения, столь необходимой в урбанизированной среде мегаполиса.

Литература:

1. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования. — Ростов н/Д, 2000. — 352с.
2. Гегель, Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук: В 3т. Т.3. Философия духа. — М.: Мысль, 1977
3. Демидова, Н.Н., Камерилова Г.С., Матвеева А.В. Система формирования экологической компетентности на основе изучения живой природы урбанизированной среды мегаполиса: теоретико-методологические основы и методическая модель [Электронный ресурс]: / электронный журнал «Вестник Мининского университета». Н.Н. Демидова, Г.С. Камерилова, А.В. Матвеева. — Электрон. дан. — Н. Новгород, Мининский университет, 2014. — режим доступа: http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch_deyat/Vestnik/2014-08%202/Demidova.pdf
4. Демидова, Н.Н. Эколого-педагогические мастерские «Экодизайн как путь гармонизации человека и природы в урбанизированной среде мегаполиса»/Н.Н.Демидова, Г.С. Камерилова: учебное пособие. — Н. Новгород: Мининский университет, 2016. — 171с.
5. Картавых, М.А. Технологии образования в области безопасности жизнедеятельности: учебное пособие./М.А.Картавых, Г.С. Камерилова. — Н. Новгород: Мининский университет, 2016. — 86с.
6. Михайлов, А.А. Игровые занятия в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности». 5–9 кл./ А.А. Михайлов. — М.: Дрофа, 2004. — 80с.
7. Михайлов, Л.А. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности: учеб. пособие / Л.А. Михайлов. — М.: Академия, 2009. — 288 с.
8. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 1998. — 256с.
9. Сериков, В.В. Общая педагогика/ В.В. Сериков. — Волгоград: Перемена, 2004. — 278с.

Обучение школьников с особыми образовательными потребностями в условиях безопасной образовательной среды

Карпова Римма Фануровна, магистрант;

Жихарева Дарья Николаевна, магистрант

Самарский государственный социально-педагогический университет

В настоящее время особое внимание уделяется проблеме обучения школьников с особыми образовательными потребностями в условиях безопасной образовательной среды [1]. Особая роль при этом отводится школе как образовательному учреждению, в котором ребенок проводит значительную часть своего времени. Ведь именно школа может не только построить образовательный процесс таким образом, чтобы сохранить здоровье ученика за период обучения, но и дать ребенку необходимые знания и умения в области здорового образа жизни, сформировать устойчивые стереотипы поведения. Введение в социокультурную среду детей с ограниченными возможностями здоровья является основной задачей всей системы психолого-педагогической помощи, конечной целью которой является социальная интеграция детей.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, внедрение которого начинается в образовательных организациях Российской Федерации с 1 сентября 2015 года, ори-

ентирован на становление личностных характеристик выпускников, в том числе и осознанно выполняющих правила здорового и безопасного образа жизни. В соответствии с основными направлениями деятельности Правительства Российской Федерации на период до 2017 года (распоряжение № 1663-р от 17.11.2014 г.); положениями Конвенции государственной программы «Доступная среда» до 2020 (постановление Правительства РФ № 175 от 17.03.2014 г.), предусмотрена реализация комплекса мероприятий, направленных на социальную адаптацию инвалидов и создание условий в области безопасности жизнедеятельности [2,4]. Для Самарской области реализация этих законов и постановлений имеет особую значимость и чрезвычайно актуальна, так как количество людей с ограниченными возможностями здоровья в регионе составляет 247 тысяч человек.

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» определила главные приоритеты в развитии школьного образования на современном этапе.

Дети с особыми образовательными потребностями проводят в школе значительную часть дня, и сохранение, укрепление их физического, психического и социального здоровья — дело не только семьи, но и педагогов. Культура здорового и безопасного образа жизни многоплановый процесс ежедневной жизни ребёнка в семье и образовательном учреждении, необходимое условие бесконфликтного вхождения подрастающей молодежи в «мир взрослых» и средство успешной личностной самореализации. На территории Самарской области реализуется проект «Национальная образовательная инициатива — «Наша новая школа», отражающий модель инклюзивного образования «для всех и для каждого», которая ведется с 2000 года в 343 общеобразовательных и одном среднем профессиональном учебном заведениях [3].

В настоящее время возрастает значение и влияние образовательной среды на образовательный процесс и его результаты, на отношения в образовательной сфере и на самих субъектах образования. Образовательная среда должна, в соответствии с индивидуальными особенностями, способствовать развитию способностей во всех сферах психики. Психически здоровой личность может быть только в определенных условиях, одним из которых является психологическая безопасность образовательной среды.

Проблема формирования образовательной среды в профессиональной подготовке учащихся неоднократно выступала предметом исследования специалистов. Развитию средового подхода в образовании и актуализации понятия «образовательная среда», посвящены труды В. Н. Абросимова, Т. В. Аникаевой, И. А. Баевой, Г. Ю. Беляева, Л. А. Боденко, И. В. Крупиной, Л. Н. Куликовой, Т. Ф. Ореховой, В. В. Рубцова, Л. И. Туктаевой, И. М. Улановской, В. А. Ясвина, и др.

В педагогическом терминологическом словаре: образовательная среда — это часть социокультурного пространства, зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательного процесса. Образовательная среда есть психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение; психологическая сущность этой реальности — совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса [5].

В России применяются три подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

- дифференцированное обучение детей с нарушениями физического и ментального развития в специальных (коррекционных) учреждениях I—VIII видов;
- интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях;
- инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с детьми, не имеющими ограничения здоровья.

Основная образовательная программа основного общего образования будет реализовываться образовательными организациями через аудиторную и внеаудиторную деятельность.

В этой связи, важной составляющей является практическая направленность, способствующая формированию убеждения у школьников востребованности результатов их деятельности.

При формировании безопасной здоровьесберегающей среды образовательного учреждения встают следующие задачи:

1. Придать образовательно-воспитательному процессу индивидуально-ориентированный характер с целью самореализации личностного потенциала учащихся.
2. Повысить уровень здоровья учащихся.
3. Сформировать культуру здоровья учащихся.
4. Повысить валеологическую компетентность учителей и родителей.
5. Придать образовательно-воспитательному процессу безопасный и здоровьесберегающий характер.
6. Создать условия в образовательном учреждении для обеспечения здоровья и безопасности учащихся и учителей.

Образовательная среда должна, в соответствии с индивидуальными особенностями, способствовать развитию способностей во всех сферах психики. Психически здоровой личность может быть только в определенных условиях, одним из которых является психологическая безопасность образовательной среды.

Сегодня проблемы безопасности жизнедеятельности одна из основных. По мнению ряда ученых (П. А. Ваганова, Л. Н. Гориной, С. П. Данченко, П. И. Кайгородовой, И. Д. Козаковой, О. Н. Русак, П. В. Станкевича, В. П. Соломина, З. А. Хуснутдиновой), ключевым в теории безопасности жизнедеятельности является уровень знаний людей об опасностях, способах защиты от них. Основы образования в области безопасности в нашей стране были положены в 30-х годах XX столетия, а подготовка специалистов в области безопасности жизнедеятельности началось в 90-х годы.

Безопасность — свойство реальных процессов и систем, содержащих источники угрозы и их возможные жертвы, сохранять динамическое состояние с приемлемой возможностью ущерба от происшествий (международные документы МАГАТЭ).

Термин «безопасность жизнедеятельности» определяется как состояние защищенности личности, общества, государства от внешних и внутренних опасностей и угроз, базирующееся на деятельности людей, общества, государства, мирового сообщества народов по выявлению, изучений, предупреждений, ослаблений, устранения, ликвидации и отражений опасностей и угроз, способных погубить их, лишиться фундаментальных материальных и духовных ценностей, нанести неприемлемый, недопустимый объективно и субъективно ущерб, закрыть пути для выживания и развития».

Анализируя проблему безопасности жизнедеятельности (рост числа чрезвычайных ситуаций природного

и техногенного характера), следует принятие во внимание факт несоответствия между потребности человека в его безопасности. Причина такого несоответствия заключается в том, что безопасности воспринимается человеком, как, безусловно данное, потребности в которой хотя и осознаются, но ощущаются лишь в ситуации его дефицита.

Классификация условий для человека в системе «человек-среда обитания»:

— *комфортные (оптимальные)* условия деятельности и отдыха. К данным условиям человек приспособлен в большей степени. Проявляется наивысшая работоспособность, гарантируются сохранение здоровья и целостность компонентов среды обитания;

— *допустимые* характеризуются отклонением уровней потоков веществ, энергии и информации от номинальных значений в допустимых пределах. Данные условиях труда не оказывают негативное воздействие на здоровье, но приводят к дискомфорту и снижению работоспособности и продуктивности деятельности. Не вызываются необратимые процессы у человека и среды обитания. Допустимые нормы воздействия закрепляются в санитарных нормах;

— *опасные* — потоки веществ, энергии и информации превышают допустимые уровни воздействия. Оказывают негативное воздействие на здоровье человека. При длительном воздействии вызывают заболевания и приводят к деградации природной среды.

— *чрезвычайно опасные* — потоки за короткий срок могут нанести травму или привести к смерти, вызывая необратимые разрушения в природной среде.

Безопасность можно обеспечить двумя путями:

1. устранением источников опасности;
2. повышением защищенности от опасностей, способности надежно противостоять им.

Литература:

1. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: практическое руководство/ под ред. И. А. Баевой. СПб., 2006.
2. Колыванова, Л. А., Носова Т. М., Караханян Л. В. Инклюзивное профессиональное образование в области безопасности жизнедеятельности студентов с нарушением зрения. Молодой ученый. 2015. № 6—4 (86). С. 27—30.
3. Колыванова, Л. А., Носова Т. М. Инклюзивное биоэкологическое образование в аспекте модернизации профессиональной подготовки студентов колледжа. В сборнике: Модернизация естественнонаучного образования: методика преподавания и практическое применение сборник статей IV Международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию естественно-географического факультета ФГБОУ ВПО ПГСГА. Самара, 2014. С. 98—104.
4. Концепция модернизации российского образования [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.dvgu.ru/umu/MO_RF/concept/con1_02.htm (Дата обращения: 12.09.2016).
5. Международные документы МАГАТЭ по безопасности [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://ias.org/sgp/crs/nuke/RL34234.pdf> (Дата обращения: 15.09.2016).

Обеспечение безопасности социума вызывает необходимость формирования культуры безопасности жизнедеятельности, что особо актуально для людей с ограниченными возможностями. Ее актуальность обусловлена следующими обстоятельствами:

— в связи с возникновением новых угроз безопасности в различных сферах жизнедеятельности уровень знаний населения о них, особенно по вопросам личной безопасности инвалидов, значительно отстает от предъявляемых к нему современных требований;

— уровень общей их культуры в сфере безопасности жизнедеятельности не высок из-за отсутствия развитой системы непрерывного просвещения в этой области;

— во многих профессионально-образовательных учреждениях отсутствуют программы обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, нет квалифицированных преподавателей дисциплин «Безопасности жизнедеятельности», что серьезно сказывается на качестве обучения студентов-инвалидов и формировании у них культуры безопасности жизнедеятельности;

— при подготовке личности безопасного типа поведения не всегда учитываются возрастные и психофизиологические особенности, влияющие на усвоение ими учебного материала, приобретение специальных знаний, умений и навыков безопасной жизнедеятельности.

Особое значение для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья имеет осуществление профессиональной деятельности, что обусловлено изменением их статуса в социальной среде; признанием права на независимое безопасное существование и самостоятельное самоопределение.

Таким образом, обучение школьников с особыми образовательными потребностями в условиях безопасной образовательной среды способствует их эффективной адаптации в обществе.

Интегрированная клиническая практика — инновационный инструмент профессионально-педагогического образования бакалавров в области безопасности жизнедеятельности

Картавых Марина Анатольевна, доктор педагогических наук, доцент;
 Прохорова Ирина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
 Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина

В статье обоснована с научно-методологических и организационно-технологических позиций перспективная модель интегрированной клинической практики будущих учителей безопасности жизнедеятельности. Научно-методологический уровень модели образован стратегическими идеями, ведущими подходами, основополагающими принципами и функциями. Организационно-технологический аспект практики раскрыт на основе итеративной схемы, в которой охарактеризованы ключевые виды деятельности студентов.
Ключевые слова: интегрированная клиническая практика, перспективная модель, профессиональная компетентность.

Современное профессиональное образование учителя безопасности жизнедеятельности представляет собой особый социокультурный феномен. Его становление детерминировано объективными международными и национально-государственными тенденциями цивилизационного развития, субъективными личностными факторами, нашедшими отражение в его ценностно-смысловых ориентирах и приоритетных установках. Изменение общественных запросов системе профессионально-педагогического образования нашло отражение в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования. Данное обстоятельство потребовало поиска и реализации инновационных направлений развития системы профессионально-педагогического образования бакалавров в области безопасности жизнедеятельности, среди которых базовым является ее компетентностная ориентация.

Выступая в качестве методологического феномена, компетентностный подход объединяет целевую и результативную стороны образовательного процесса, и предполагает выделение компетенций в качестве основных единиц содержания современного высшего профессионально-педагогического образования. Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность учителя безопасности жизнедеятельности, а его умения решать проблемы, возникающие в познании явлений и объяснении педагогической действительности. В качестве инновационного инструментария реализации компетентностного подхода в профессионально-педагогическом образовании бакалавров в области безопасности жизнедеятельности нами предложена интегрированная клиническая практика, которая рассматривается как системная учебно-профессиональная деятельность студентов, организуемая в образовательном учреждении на протяжении всего процесса обучения в вузе и направленная на решение актуальных конкретно-практических задач школы. Она подразумевает погружение студента — будущего бакалавра образования в области безопасности жизнедеятельности в профессиональную среду и позволяет быстро и успешно адаптироваться к динамичным условиям профессионально-педагогической деятельности.

Для решения обозначенной проблемы разработана и обоснована в научно-методологическом и организационно-технологическом аспектах перспективная модель интегрированной клинической практики бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности. Научно-методологический аспект представлен стратегическими идеями, ведущими подходами и основополагающими принципами и функциями. Среди стратегических идей нами определены: опережающий характер профессионального образования и особый характер двойного опережения профессионально-педагогического образования (Г.А. Бордовский); «погружения» студентов в образовательную среду.

Разработка перспективной модели интегрированной клинической практики учителя безопасности жизнедеятельности осуществлена на основе:

— общефилософской методологии системного подхода (И.В. Блауберг, М.С. Каган, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин) и ее педагогической интерпретации (В.И. Загвязинский, Н.В. Кузьмина, О.Г. Прикот), специфика которых позволила раскрыть целостность интегрированной клинической практики и механизмы, обеспечивающие эффективность ее реализации;

— личностно-деятельностного подхода, определяющего включение студентов в различные виды деятельности, нахождение их в активной позиции, что является ведущим условием личностно-профессионального становления будущего педагога (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская);

— компетентностного подхода (В.А. Козырев, А.П. Тряпицына, Н.Ф. Радионова), подразумевающего логику организации обучения и оценки его качества через решение учебно-профессиональных задач и создание максимально благоприятных условий для развития личностных качеств педагога, готового и способного к активной социальной адаптации, началу педагогической деятельности и продолжению профессионального образования — «образования через всю жизнь»;

— контекстного подхода, позволяющего максимально приблизить содержание и процесс учебной деятель-

ности студентов к специфике их дальнейшей профессии (А. А. Вербицкий);

— клинического подхода, ориентированного на непосредственное погружение студентов в профессионально-образовательную сферу, что помогает будущим учителям безопасности жизнедеятельности решать проблемы не только обучения и воспитания, но и диагностики, экспертизы психолого-педагогической поддержки учащихся, развития новых для учителя способов деятельности — «обучение как участие» (Н. Н. Николаева, Г. А. Папуткова).

В качестве основополагающих принципов проектирования и реализации перспективной модели интегрированной клинической практики будущих бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности определены: соответствие содержания интегрированной клинической практики общественно-профессиональным потребностям системы общего образования, а также личностным притязаниям студентов в своей будущей профессионально-педагогической деятельности; ориентация содержания интегрированной клинической практики на решение учебно-профессиональных конкретно-практических задач в области безопасности жизнедеятельности, реализующих сущностные характеристики бакалавриата, как уровня высшего профессионально-педагогического образования; единство профессионально-трудовой социализации, профессиональной подготовки, развития необходимых личностно-профессиональных качеств бакалавра образования в области безопасности жизнедеятельности и выработки индивидуального стиля профессионального поведения.

В русле обозначенных идей, подходов и принципов определены и обоснованы аксиологическая, теоретико-мировоззренческая, операционно-исполнительная и рефлексивно-оценочная функции перспективной модели интегрированной клинической практики в профессиональном образовании бакалавра.

Организационно-технологический аспект интегрированной клинической практики будущего бакалавра образования в области безопасности жизнедеятельности раскрывается с позиций многоаспектного взаимодействия субъектов, включенных в рассматриваемый процесс: «студент — преподаватели вуза — педагоги образовательного учреждения — учащиеся школы — родители учащихся». В процессуальном плане перспективная модель интегрированной клинической практики имеет циклический характер, строится по итеративной схеме (М. А. Картавых) и включает три ключевые цикла (психолого-педагогический, предметно-методический, предквалификационный (комплексный), развитие которых подчинено фазовой логике с превалированием в них проектной деятельности.

Итеративность (от англ. Iteration — повторение) интегрированной клинической практики обнаруживается, в широком смысле, в постоянной воспроизводимости циклов практики на уровнях бакалавриата и магистратуры; в проявлении фаз цикла в масштабах всей практики, конкретной профессионально-педагогической ситуации с непрерывным тестированием, анализом

и корректировкой полученных микрорезультатов. Итеративность цикла позволяет тестировать, анализировать и детализировать процесс интегрированной клинической практики бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности. Итеративность данного процесса проявляется и в многократном решении студентами учебно-профессиональных педагогических задач с обязательным усложнением их условий, требующих применения как освоенного содержания педагогического образования, так и творческого поиска.

Предполагается причинно-следственная зависимость фаз развития каждого цикла практики: инициативы и перспективы; проектирования; внедрения; рефлексии и оценки результата. Начало каждой фазы рассматривается как логическое следствие предшествующей, а ее завершение — причиной возникновения следующей. Итогом каждой фазы цикла интегрированной клинической практики является микрорезультат обучения (меньший фрагмент функциональности) [10, с. 247] в виде отдельных видов педагогической деятельности. Каждая фаза напоминает «цикл в миниатюре» с определением целевых установок, освоением профессионально-педагогического содержания, решением определенного типа учебно-профессиональных задач и обязательной рефлексией и диагностикой микрорезультата.

Фаза инициативы и перспективы является стартовой, представляет собой первый шаг в цикле, сопровождается внутренним побуждением студентов к образовательной деятельности в области безопасности жизнедеятельности. Обеспечивается мотивацией, проблематизацией, целеполаганием, коммуникацией, рефлексией. В качестве механизма, запускающего весь циклический процесс «вхождения» студента в профессию, выступает мотивация, в процессе которой студентами осознается общественно-государственная значимость образования в области безопасности жизнедеятельности. В результате студентами формулируется и осознается проблема в виде противоречия между пониманием личностной значимости профессионально-педагогической деятельности и некомпетентностью в этой сфере. Происходит «сдвиг мотива на цель» и осознается перспектива в достижении профессионально-педагогической компетентности.

Проявление итеративности в фазе инициативы и перспективы связано с рефлексией. В результате рефлексивного анализа после прохождения обозначенной фазы студент может ответить на вопросы: «знаю, готов и способен объяснить: зачем мне необходимо педагогическое образование в области безопасности жизнедеятельности и что нужно для достижения поставленной цели».

Акцент в фазе проектирования смещен на информационно-познавательную, когнитивную, практико-ориентированную, коммуникативную и рефлексивную виды деятельности. Информационно-познавательная деятельность предполагает умения студентов самостоятельно осуществлять свободный поиск, анализ, интерпретацию, систематизацию, критическую оценку педагогической информации; использовать полученную информацию при планировании и реализации своей

учебно-профессиональной деятельности в роли учителя безопасности жизнедеятельности в зависимости от заказа образовательного учреждения; готовность и способность пользоваться различными образовательными ресурсами, в том числе электронными.

Когнитивная деятельность составляет основу профессионально-педагогической компетентности, в сферу которой входят специальные теоретические и прикладные знания и умения учителя безопасности жизнедеятельности, необходимые для научно-обоснованного разрешения психолого-педагогических проблем.

В результате рефлексивного анализа учебно-профессиональной деятельности в фазе проектирования студент способен ответить на вопрос: «знаю, готов и способен объяснить и продемонстрировать, что и как делать при обучении учащихся основам безопасности жизнедеятельности».

Фаза внедрения связана с самостоятельной активностью, инициативностью, ответственностью студентов — будущих бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности, разнообразной коммуникацией, рефлексией. Специфика учебно-профессиональной деятельности в фазе внедрения заключается в высокой степени творчества, гибкости мышления при освоении студентами содержания профессионального образования будущего учителя безопасности жизнедеятельности, обладающего плюралистичностью, имитирующей ситуации реальной образовательной деятельности. Приоритет отдан практико-ориентированной, коммуникативной и рефлексивной видам деятельности. Содержательное наполнение практико-ориентированной деятельности связано с прогнозированием развития педагогических ситуаций, проектированием и внедрением образовательных программ.

Коммуникативная деятельность пронизывает весь цикл, но в фазе внедрения ей придается особое значение. Этот вид деятельности предполагает вступление студентов в межличностное взаимодействие, способствующее развитию значимых личностно-профессиональных качеств.

Фаза рефлексии и оценки результатов сопровождается мониторинговыми исследованиями, комплексным итеративным тестированием, составлением экспертных заключений руководителями практики от организации, проведением студентами рефлексии для определения

успешности педагогической деятельности студентов в текущем цикле. Раскроем специфику деятельности студентов в предложенных нами циклах интегрированной клинической практики.

Психолого-педагогический цикл представляет собой «вход» в реальную профессионально-педагогическую сферу. Подразумевает первичное ознакомление студентов с особенностями образовательной среды. Данный цикл интегрированной клинической практики базируется на освоенном содержании базовых учебных дисциплин общепрофессионального блока «Психология» и «Педагогика». Учебно-профессиональная деятельность студентов в образовательных организациях ориентирована на их поэтапное компетентностное развитие в процессе апробации ранее освоенных психолого-педагогических знаний, способов деятельности и ценностных ориентаций.

Предметно-методический цикл направлен на профилизацию профессионального образования студентов в рамках направления подготовки «Педагогическое образование». Предполагается практическое применение будущим учителем безопасности жизнедеятельности образовательных технологий.

Предквалификационный (комплексный) цикл подразумевает высокую степень самостоятельности будущего учителя безопасности жизнедеятельности в профессиональной деятельности и проявления профессионально-педагогической компетентности, соответствующей требованиям Федерального государственного образовательного стандарта. Интегрированный характер интегрированной клинической практики максимально проявляется в данном цикле, реализуясь в синтезе ключевых видов педагогической деятельности, результаты которой находят отражение в выпускной квалификационной работе студентов.

Результаты апробации перспективной модели интегрированной клинической практики бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности в Нижегородском государственном педагогическом университете им. К. Минина позволяют говорить об эффективности выбранных научно-методологических и организационно-технологических оснований и проектировать новые образцы практического опыта в условиях обеспечения оптимальных путей продуктивного педагогического взаимодействия.

Литература:

1. Бордовский, Г.А. Актуальные проблемы современной профессиональной подготовки специалиста / Г.А. Бордовский // Подготовка специалиста в области образования. Основные направления совершенствования. — СПб., 1996. — Вып. IV. — С. 14–16.
2. Вербицкий, А.А. Психолого-педагогические основы образования взрослых: контекстный подход / А.А. Вербицкий // Новое знание. — 2001. — № 1 // [Электронный ресурс]. URL: www.jornal.znanie.org/n1_01/n1_01.html.
3. Картавых, М.А. Интегрированная клиническая практика как составляющая образовательной платформы качества педагогического образования / М.А. Картавых, И.В. Прохорова // Успехи современного естествознания. — 2014. — № 12–3. — С. 261–267.
4. Картавых, М.А. Концепция методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности / М.А. Картавых, О.М. Филатова // Вестник Мининского университета. — 2014. — № 3 // [Электронный ресурс]; URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/kontseptsiya-metodicheskoy-podgotovki-uchitelya-be/>

5. Картавых, М.А. Образование в области безопасности жизнедеятельности: пишем магистерскую диссертацию: учеб. пособие / М.А. Картавых, Г.С. Камерилова, Е.Л. Агеева. — Н. Новгород: Мининский университет, 2015.
6. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / Под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Родионовой, А.П. Тряпицыной. — СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.
7. Марон, А.Е. Андрогиогический подход к построению технологий обучения взрослых / А.Е. Марон, С.А. Филин // Человек и образование. — 2006. — № 6. — С. 10–14.
8. Николина, В.В. Создание клинической базы практик для подготовки будущих учителей — стратегическая задача инновационного педагогического образования / В.В. Николина, Г.А. Папуткова // Инновационное образование — локомотив технологического прорыва России: материалы образовательно-промышленного форума. — Н. Новгород, 2013. — С. 72–75.
9. Папуткова, Г.А. Инновационные условия сетевой реализации практики бакалавров в Мининском университете / Г.А. Папуткова, И.В. Прохорова // Вестник Мининского университета. — 2015. — № 2 // [Электронный ресурс]; URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/innovatsionnye-usloviya-setevoy-realizatsii-praktiki/>.
10. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. — М.: Педагогическое общество России, 1998.

К вопросу о развитии экологических знаний в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности»

Киселев Сергей Александрович, аспирант

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Ключевые слова: безопасность, экологическая безопасность, формирование знаний, образовательный стандарт, экологическая культура.

Одним из важных направлений, декларируемых в «Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года», определена экологическая безопасность. Нарастание экологических угроз проявляется многообразными непоправимыми последствиями — деградацией почв, истощением энергетических ресурсов, увеличением риска и тяжести техногенных аварий и катастроф, увеличением уровня заболеваемости и смертности людей, увеличением загрязнений и изменениями климата и другими чрезвычайными ситуациями.

В настоящее время проблема обеспечения экологической безопасности, как по своим масштабам, так и по своему значению занимает одно из центральных мест в системе национальной безопасности страны [4,7].

Актуальность экологических проблем для современного общества не вызывает сомнений. Вопросы обеспечения экологической безопасности широко освещаются в средствах массовой информации, все чаще становятся предметом дискуссий и ток-шоу. Нельзя не согласиться, что, «сфера обеспечения экологической безопасности в настоящее время стала системообразующим фактором жизни общества» [3].

Значимость формирования новой нравственности подрастающего поколения, базирующейся на идеях гуманизации, личностного и деятельностного подхода, экологизации образования, нашло отражение в материалах Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС

ООО). В перечне личностных результатов обучаемого как важная задача определяется:

— «формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правил поведения на транспорте и на дорогах;

— формирование основ экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях» [6].

Очевидно, что «формирование оптимальной стратегии взаимодействия человека и окружающей среды есть сверхзадача образования» [3], выполнение которой невозможно без направленности процесса обучения и воспитания на формирование экологически ответственного поведения.

Вместе с тем, анализ педагогических исследований показывает, что вопросы методической деятельности по формированию экологического сознания и экологической культуры молодого поколения требуют пристального внимания ученых и практиков.

Ряд авторов [1,3,4,5] отмечают недостаточный уровень экологического мышления, основанного на знании законов экологии и новой экологической этики. Необходимо оптимизировать процесс познания новых экологических моральных ценностей и норм, трансляции экологических знаний, необходимых для выживания человечества вместе с природой Земли.

Может ли решение подобных задач входить в сферу педагогической деятельности учителя курса «Основы безопасности жизнедеятельности»? Несомненно, да.

Экологическую культуру следует рассматривать как компонент культуры общества, направленный на экологически обоснованное взаимодействие человека с окружающим миром (природной и социальной средой, людьми, самим собой).

В понятии экологическая культура выделяют следующие компоненты:

- когнитивный (знаниевый) — наличие информации, знания об основных экологических закономерностях, проблемах и задачах;
- мотивационный — осознание необходимости и готовность к деятельности, направленной на поддержание экологического равновесия окружающей среды;
- операционный — наличие умений, позволяющих действовать экологически целесообразно;
- социально-деятельностный — навыки экологически направленной деятельности, практическое использование экологических знаний и умений [5].

Следовательно, на первый план выступает содержательно-знаниевый компонент.

Очевидно, что школьники обладают некоторыми знаниями в области безопасности жизнедеятельности. Прежде всего, житейскими знаниями, основанными на здравом смысле и обыденном опыте. Такие знания отражают только внешние стороны процессов и явлений, являются неполными, неосознанными, зачастую противоречащими научному знанию.

Научные знания характеризуются осмыслением информации, фактов в системе научных понятий в области безопасности жизнедеятельности, что позволяет ученику оперировать знаниями, объяснять факты, видеть взаимосвязь между явлениями и предметами и, в конечном итоге, осознанно проектировать свою деятельность.

В этой связи представляется значимым разработка научно — обоснованной методики развития знаний по экологической безопасности в школьном курсе дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности». В программах различных авторов по ОБЖ отводится незначительное место для изучения вопросов экологической безопасности. В некоторых программах вообще отсутствуют темы по экологической безопасности. Вместе с тем, многие вопросы безопасности, так или иначе, связаны с изменениями окружающей среды, с усилением действия негативных факторов вследствие чрезвычайных ситуаций и природных, и техногенных, и социальных. Учитель безопасности жизнедеятельности должен видеть такие взаимосвязи, включать в содержание урока элементы экологической безопасности.

Учитывая актуальность проблемы, представляется целесообразным выделить основные содержательные линии по экологической безопасности, которые могут быть реализованы в курсе ОБЖ.

1. Основы экологической безопасности: экологическая опасность; экологический риск; экологическая проблема; факторы, источники и последствия экологи-

ческой опасности; экологическая безопасность; угрозы экологической опасности; чрезвычайные ситуации экологического характера; нормативно-правовые документы по экологической безопасности.

2. Экологическая безопасность окружающей среды: виды загрязнений окружающей природной среды; предельно-допустимая концентрация загрязняющих веществ; качество среды обитания; критерии оценки качества среды обитания; охрана окружающей среды; антропогенная нагрузка на состояние окружающей среды

3. Экологическая безопасность и здоровье человека: экологическая обстановка региона; мероприятия, проводимые по защите здоровья населения; основные составляющие здорового образа жизни и их влияние на безопасность человека; влияние абиотических, биотических и антропогенных факторов на здоровье человека

Необходимым условием экологизации содержания обучения безопасности жизнедеятельности является совершенствование системы экологического образования и подготовки педагогических кадров. Проведенное исследование [6] выявило необходимость усиления знаниевого компонента, совершенствования мотивации в подготовке студентов — будущих преподавателей Основ безопасности жизнедеятельности. Были определены необходимые направления решения этой проблемы: расширение содержания экологической направленности; разработка и введение курсов по выбору, направленных на формирование экологической культуры студентов гуманитарных специальностей [6, 7].

На кафедре методики обучения безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена» разработан и успешно реализуется курс по выбору «Основы экологической безопасности». На занятиях студенты рассматривают основные направления экологической безопасности; обсуждают проблемы экологической безопасности своего региона. В программу курса введены и профессиональные педагогические аспекты — выявление возможности в применении знаний в области экологической безопасности в будущей учебной и профессиональной деятельности; развитие умений самостоятельно приобретать знания в области экологической безопасности.

Таким образом, процесс подготовки студентов педагогического вуза имеет специфические особенности, которые заключаются в следующем:

- повышение уровня образованности в области экологической безопасности за счет усиления теоретического обучения;
- включение в процесс подготовки форм и методов обучения, активизирующих овладение студентами различными видами предметно-практической деятельности;
- необходимость развития коммуникативных качеств у студентов в процессе сочетания групповых и индивидуальных форм обучения.

В заключение следует отметить, что решение задачи общего образования в формировании нового экологического мышления у школьников требует более полной

разработки проблемы развития знаний учащихся в области экологической безопасности. Вопросы экологической безопасности должны органично входить в содержание школьного курса ОБЖ, распределяясь по темам

и по классам. Изучение возможностей формирования знаний по экологической безопасности у школьников, разработка методики их развития являются задачами нашего дальнейшего исследования.

Литература:

1. Бондарева, С. В., Киселев С. А. Развитие экологической культуры школьников на уроках ОБЖ. /Молодой ученый. — 2015. — № 6.4 (86.4). — с. 7—10.
2. Бочарова, К. А., Платонова С. А. Формирование экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни обучающихся. /Безопасность жизнедеятельности: наука, образование, практика. Сб. научных статей, 28 ноября 2015 г., г. Южно-Сахалинск. С. 31—32.
3. Гришаева, Ю. М. «О роли экологического образования в становлении профессиональной компетентности специалиста». /Вестник МГОУ Серия педагогика, 2014 № 1. С. 11—16.
4. Емелина, Т. В. Воспитание экологической культуры школьника: проблемы и решения / Т. В. Емелина // Экология и безопасность в техносфере: современные проблемы и пути решения — Томск: ГОУ ВПО ТПУ, 2014. — С. 201—203.
5. Киселева, Э. М., Гаврилова Л. А. Возможности курса основы безопасности жизнедеятельности в формировании знаний по экологической безопасности школьников. / Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. 2013. № 5 (34). С. 97—101.
6. Попова, Р. И., Киселева Э. М. Проектирование содержания магистерской программы «Экологическая безопасность». Вестник Международной академии наук (Русская секция). 2012. № 5. С. 147—149.
7. Соломин, В. П., Станкевич П. В. Формирование содержания специализированных магистерских программ в области экологической безопасности. — Вестник Международной Академии наук (Русская секция), 2009. Специальный выпуск.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) основного общего образования утвержден Приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. N1897. [Электронный ресурс] <http://window.edu.ru/resource/768/72768>

Формирование умений безопасного поведения как условие социальной адаптации воспитанников школы-интерната

Киселева Элеонора Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент

Абрамова Вера Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье анализируются особенности формирования умений безопасного поведения в школе-интернате. Акцентируется внимание на трудностях социальной адаптации воспитанников школы-интерната и возможностей внеклассной работы в курсе безопасности жизнедеятельности по формированию умений безопасного поведения.

Ключевые слова: безопасное поведение, умения безопасного поведения, социальная адаптация, механизмы социализации, внеклассные занятия по формированию безопасного поведения.

Разнообразие видов государственных образовательных учреждений, выполняющих государственный заказ в соответствии с новыми стандартами, требует подготовки будущих педагогов к различным направлениям педагогической деятельности. В современных условиях выпускники РГПУ им. А. И. Герцена должны быть готовы к педагогической деятельности в разных типах общеобразовательных учебных заведений; уметь проектировать и реализовывать учебно-воспитательный процесс с учетом специфики учебного заведения [1,2].

Несмотря на то, что в настоящее время взят курс на семейное устройство детей в семьи, количество

школ-интернатов для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, остается велик (около 300). Спецификой данного учебного заведения является круглосуточное пребывание обучающихся в нем с целью воспитания и формирования навыков самостоятельной жизни. В районах Крайнего Севера и Дальнего Востока число детей живущих в интернатах связано не всегда с сиротством. Еще в советское время в этих районах проводилась интенсивное вовлечение детей коренных народов, ведущих кочевой образ жизни, в школы-интернаты. Так, например, муниципальное казенное образовательное учреждение Заполярного района «Ненецкая общеобразовательная средняя школа-интернат» было

создано в целях оказания помощи семье в воспитании детей, формирования у них навыков самостоятельной жизни, социальной защиты и всестороннего раскрытия творческих способностей. Основные виды деятельности учреждения: предоставление основного и среднего (полного) общего образования и круглосуточное содержание воспитанников в учреждении. В 2012–2013 учебном году в школе-интернате обучалось 197 учащихся. Из них постоянно проживающих в интернате 189 человека. Социальный состав обучающихся: из полных семей — 53, неполная семья — 35, детей сирот — 21, опекаемые дети — 5, детей из многодетных семей — 28, детей потерявших кормильца — 3.

За последнее время количества социальных сирот уменьшается незначительно. Социальные сироты — это дети, изъятые из семей вследствие лишения родителей родительских прав. Все они имеют негативный опыт общения со взрослыми и у них отсутствуют позитивные модели поведения. Практически для всех детей этой группы характерны проблемы в общении, конфликтность, агрессивность. Чаще всего они живут по сценарию «агрессивный неудачник». Ко всему этому можно прибавить такие качества как конформизм, иждивенчество, несамостоятельность, неумение принимать самостоятельные решения и делать выбор [3].

Существует ряд негативных факторов, которые вызваны проживанием учеников в условиях школы-интерната и ведут к проблемам социализации детей. Основными из них являются следующие: условия проживания в интернатном учреждении, где семья заменяется учреждением; ситуация ограничения социальной активности, недостаточного включения ребенка в различные виды практической деятельности; ограничение сферы реализации усвоенных социальных норм и социального опыта; неприспособленность детей к преодолению трудных жизненных ситуаций.

В связи с существующими негативными факторами, которые влекут за собой проблемы в социализации воспитанников школы-интерната, важнейшей задачей является подготовка учащихся к безопасному поведению. Как свидетельствует анализ статистических данных, наиболее подвержены влиянию различных негативных факторов среды, риску столкновения с опасными ситуациями дети из социально-неблагополучных семей и социальные сироты. В настоящее время в современной образовательной системе обострились противоречия между объективной потребностью личности в умениях и навыках безопасного поведения как инструменте самосохранения и недостаточным вниманием общеобразовательных школ-интернатов к решению данной проблемы,

В результате анализ методической литературы по проблеме было выявлено, что необходимо использовать возможности курса ОБЖ, способствующие формированию необходимых качеств личности подрастающего поколения в области безопасного поведения, не только в рамках урочных форм, но и в более совершенной по воспитательному воздействию внеклассной деятельности [4, 5, 6].

Работы отечественных и зарубежных авторов показывают, что длительное пребывание в большом коллективе, в однотипных условиях, ограниченный контакт с внешним миром приводят к тяжелым последствиям. Прежде всего, отмечаются трудности в социальной адаптации воспитанников школы-интерната.

Социальная адаптация ребенка — это процесс активного приспособления его к изменившейся среде с помощью мероприятий по установлению соответствия своего поведения принятым в обществе правилам, нормам и ценностям или коррективки несоответствия такого поведения. Основным способом социальной адаптации ребенка является принятие норм и ценностей новой социальной среды (группы, коллектива, организации), сложившихся здесь форм социального взаимодействия (формальных и неформальных связей, семейных и соседских отношений и т.д.), а также форм предметной деятельности (например, способов профессионального выполнения работ или семейных обязанностей).

Воспитанники школы-интерната сталкиваются с трудностями в приобретении житейских умений и навыков, в умении общаться и занимать активную жизненную позицию, при выборе профессии, в создании собственного жизненного пространства, в умении безопасного поведения.

Осваивая разные социальные роли, воспитанник школы-интерната сталкивается с трудностями социализации:

- отсутствие возможности усвоения социального опыта родителей, либо этот опыт носит негативный асоциальный характер;
- формирование особой ролевой позиции — позиция сироты, не имеющего поддержки и одобрения в обществе;
- утрата базового доверия к миру, который проявляется в агрессивности, подозрительности, неспособности к автономной жизни;
- затруднение процесса саморегуляции и самоконтроля.

В школе-интернате дети оказываются в изоляции от общества, нарушаются процессы их социальной адаптации, самоопределения, освоения социальных ролей и функций. В том числе нарушается процесс усвоения умений и навыков безопасного поведения. При выходе в жизнь они не могут организовать свой быт, позаботиться о здоровье, организовать досуг, профессионально самоопределиваться и самоутвердиться.

Подготовка к самостоятельной взрослой жизни детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является серьезной проблемой, решение которой предстоит осуществить педагогам школы-интерната.

Формирование умений безопасного поведения является составной частью воспитания культуры безопасного поведения [7]. Формирование умений и навыков безопасного поведения основывается на специальной теоретической подготовке по безопасности жизнедеятельности (осмысление общих проблем риска, безопасности, опасности и т.д.); психологической подготовке к безопасной жизнедеятельности (формирование смелости, решительности, готовности к разумному риску и т.д.).

Формирование умений безопасного поведения можно рассмотреть как условие социальной адаптации, так как при их формировании учитываются психологические и социально-психологические механизмы социализации:

- импринтинг (запечатление) — фиксирование человеком на рецепторном и подсознательном уровнях особенностей воздействия на него жизненно важных объектов;
- подражание — следование какому-либо примеру, образцу (это один из путей произвольного или непроизвольного усвоения человеком социального опыта);
- экзистенциальный нажим — овладение языком и неосознаваемое усвоение норм социального поведения в процессе взаимодействия со значимыми лицами;
- идентификация (отождествление) — неосознаваемое отождествление человеком себя с другим человеком, группой, образцом;
- рефлексия — внутренний диалог, в котором человек рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные ценности [8].

Произведенный анализ документации Ненецкой общеобразовательной средней школы-интерната, а именно, годового плана воспитательной программы; программы социализации подростков на основе использования средств и методов культурно-досуговой деятельности «На перекрестке всех дорог», воспитательной программы «Ступени», образовательной программы школы-интерната, позволил определить основные темы для внеклассных занятий по формированию умений безопасного поведения. В ходе анализа было выявлено, что в школе-интернате большое внимание уделяется формированию у учащихся адекватного представления о здоровом образе жизни, воспитанию личности готовой и способной вести здоровый образ жизни, физически развиваться и самосовершенствоваться, внедрению новых наиболее эффективных форм и методов пропаганды ЗОЖ, выработке у воспитанников мотивации на ЗОЖ. В школе-интернате активно проводятся внеклассные мероприятия по ПДД. Так, сентябрь в ненецкой школе-интернате объявлен Месячником по ПДД, в рамках которого ежегодно проводятся различные мероприятия в форме проектов, игр, КВНов, эстафет, бесед.

Литература:

1. Соломин, В. П. Модели инновационных преобразований системы педагогического университетского образования. — Человек и образование. — 2012, — № 1 — с. 19–22.
2. Станкевич, П. В. Формирование профессиональной компетентности бакалавра естественнонаучного образования / Вестник Поморского государственного университета. Серия: Физиологические и психолого-педагогические науки. — 2007. — № 1. — С. 118.
3. Никандров, Н. Д. Воспитание и социализация в современной России: риски и возможности [Электронный ресурс] / Н. Д. Никандров // Журнал «Национальная безопасность».
4. Попова, Р. И., Силакова О. В. Методическая подготовка магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности к организации внеклассной работы с учащимися. / Мир науки, культуры, образования. 2011. № 5. С. 63–66.
5. Киселева, Э. М., Абрамова В. Ю. Подготовка магистров образования в области безопасности жизнедеятельности к воспитательной работе в условиях ФГО. Мир науки, культуры, образования. 2016. № 2 (57). С. 42–45.
6. Киселева, Э. М. Готовность бакалавров к внеурочной деятельности по обеспечению безопасного образа жизни школьника как требование новых образовательных стандартов. // В сборнике: Безопасность жизне-

Следует отметить, что такие темы, как «Пожарная безопасность», «Бытовая безопасность», «Терроризм» освещены в данных программах слабо. Поэтому данные темы явились ключевыми темами для внеклассных занятий учеников 8 класса школы-интерната. Основными видами внеклассной работы являются беседы, деловые игры, семинары, круглые столы, вечера откровений, тренинги, диспуты.

Так, например, задачами игры-марафон «Осторожно, огонь!» является закрепление знаний по теме «Пожарная безопасность», формирование умений правильных действий при возгорании и пожаре, оказании помощи и спасении людей. Задачами внеклассного занятия устный журнал «Мы против терроризма» является привлечение внимания к проблеме терроризма, укрепление ценностных ориентиров и позиции.

С целью проверки эффективности и результативности разработанных нами внеклассных мероприятий, после каждого внеклассного мероприятия проводилась диагностика для выявления полученных умений по безопасному поведению учащимися. Это были проверочные тесты практические задания, которые направлены на определение алгоритма правильных действий в опасных и чрезвычайных ситуациях.

Цель данных тестов и практических заданий, состояла в выявлении динамики уровня сформированности умений безопасного поведения в опасных ситуациях у учащихся школы-интерната. Данные диагностические задания мы оценивали по следующим критериям:

- правильный алгоритм действий в опасных ситуациях;
- осознанность того, что действительно нужны умения безопасного поведения в жизни учащихся.

Проведенная экспериментальная работа позволила выделить особенности педагогического сопровождения обучающихся в интернате, определить условия и методы формирования умений безопасного поведения учеников. Анализ результатов эксперимента показал эффективность проведенных педагогических мероприятий для развития умений и навыков безопасного поведения воспитанников школы-интерната, способствующих положительной социальной адаптации социальных сирот.

деятельности: наука, образование, практика. Материалы VI Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. Сахалинский государственный университет. 2016. С. 61–65.

7. Есипова, А.А. Основные структурные компоненты культуры безопасности жизнедеятельности [Текст] / А.А.Есипова, Э.М. Ребко // Молодой ученый, 2014. — № 18–1. — С. 36–38.
8. Савицкая, Н.В. Воспитание культуры безопасной жизнедеятельности в социально-педагогическом процессе // Педагогическое образование в России. — 2011. — № 3. — С. 244–247.

Профессиональная подготовка в области безопасности жизнедеятельности студентов с инвалидностью

Колыванова Лариса Александровна, кандидат педагогических наук, доцент;

Носова Тамара Михайловна, доктор педагогических наук, профессор;

Шведов Валерий Геннадьевич, кандидат педагогических наук, доцент

Самарский государственный социально-педагогический университет

В современном мире проблема обеспечения безопасности в различных сферах жизнедеятельности становится все более актуальной.

На первый план выдвигаются проблемы безопасности, относящиеся к социуму в целом, что подразумевает безопасность личности, отдельных групп населения и государства, где понятие «национальная безопасность» эквивалентно понятию «безопасность социума» [3].

В толковом словаре В.И. Даля безопасность трактуется как «отсутствие опасности, сохранность, надежность», в то время как в словаре С.И. Ожегова — это «состояние, при котором не угрожает опасность, есть защита от опасности». В научной литературе существует много определений понятия «безопасность», однако на сегодняшний день нет твердо устоявшегося, общепризнанного.

По мнению И. А. Бaeвой, безопасность как состояние сохранности, надежности предполагает поддержание определенного баланса между негативным воздействием на субъект окружающей его среды и его способностью преодолеть это воздействие либо собственными ресурсами, либо при помощи соответствующих, специально для этого созданных механизмов [2].

М. Ю. Зеленков утверждает, что безопасность интерпретируется как свойство системы, включающей в себя потенциальные жертвы и угрозы для них. Она обеспечивается стабильностью, устойчивостью, живучестью жертвы и использованием ею следующих методов: уклонение, защита, уничтожение источников опасности, угроз и вызовов. При этом, под устойчивостью подразумевается способность нормально функционировать при возмущениях, а под стабильностью — совокупность устойчивостей к длительно действующим возмущающим факторам, где под живучестью рассматривается способность систем сохранять функционирование в условиях целенаправленного противодействия [5].

По мнению Л. А. Муравей, безопасность — это стабильное состояние среды обитания с существующим уровнем упорядоченности, наиболее благоприятное для функционирования биосферы и техносферы, сохранения жизни, здоровья и благосостояния человека [7].

С развитием общественных отношений, указывают А.И. Васильев, В.П. Сальников, С.В. Степашин, категория «безопасность» претерпела значительные изменения [4].

В этой связи следует в первую очередь определить понятия, относящиеся к конкретным видам безопасности, и лишь на этой основе выделить содержание каждого вида безопасности (политической, военной, экономической, информационной, биологической, экологической, социальной, психологической, инфекционной и т.д.). В начале 90-х гг. XX века публикуются материалы, посвященные сущности безопасности личности, общества и государства. Позднее, во многих работах А.И. Васильева, А.В. Возженикова, И.Н. Глебова, С.В. Гущина, Ю.И. Дерюгина, М.И. Дзиева, В.Л. Манилова, В.И. Митрохина, Г.В. Осипова, В.С. Пирумова, А.А. Прохожева, В.П. Сальникова, В.В. Серебрянникова, С.В. Степашина, Л.И. Шершнева приводятся результаты исследований теоретико-методологических, терминологических основ безопасности, ее понятийного аппарата.

По мнению В.И. Митрохина, безопасность определяется как «мера защищенности среды жизнебытия, чести, достоинства, ценностей личности, социальных групп, государства, общества, цивилизации в целом» [6].

Наиболее часто безопасность жизнедеятельности определяется как состояние защищенности личности, общества, государства от внешних и внутренних опасностей и угроз, базирующееся на деятельности людей, общества, государства, мирового сообщества народов по выявлению, изучению, предупреждению, ослаблению, устранению, ликвидации и отражению опасностей и угроз, способных погубить их, лишиться фундаментальных материальных и духовных ценностей, нанести неприемлемый, объективно и субъективно недопустимый ущерб, закрыть путь для выживания и развития.

В настоящее время система мер по обеспечению безопасности России определяется Стратегией национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года (Указ Президента РФ № 537 от 12.05.2009 г.), которая является основой взаимодействия органов государственной власти, организаций и общественных объединений, направленных на защиту национальных ин-

тересов страны, обеспечение безопасности личности, общества и государства в целом.

Поэтому, проблемы безопасности жизнедеятельности, здоровья населения страны вышли на уровень национально значимых, среди которых — развитие профессиональной и социально-значимой личности специалиста, способной обеспечить гармоничное и безопасное существование в окружающей среде, — одна из основных.

Особую актуальность данная проблема приобретает в связи с инклюзивным образованием, нацеленным на обеспечение полноценной жизни людей с ограниченными возможностями здоровья, их безопасное существование в окружающей среде. Необходимо отметить, что положение людей с инвалидностью в социуме во многом определено характером и уровнем специального образования, где немало важную роль занимает профессиональное обучение в области безопасности жизнедеятельности.

По мнению ученых (С. В. Абрамовой, П. А. Ваганова, Л. Н. Гориной, С. П. Данченко, О. Н. Русак, В. П. Соколомина, П. В. Станкевича, З. А. Хуснутдиновой), ключевым в теории безопасности жизнедеятельности является уровень знаний людей об опасностях, способах защиты от них, опыт выживания в различных кризисных ситуациях, умение использовать накопленные знания в условиях жизни [1].

Системное обеспечение безопасности социума вызывает необходимость формирования культуры безопасности жизнедеятельности, что особо актуально для людей с ограниченными возможностями здоровья. Ее актуальность обусловлена следующими обстоятельствами:

- в связи с возникновением новых угроз безопасности в различных сферах жизнедеятельности уровень знаний населения о них, особенно по вопросам личной безопасности инвалидов, значительно отстает от предъявляемых к нему современных требований;
- уровень общей их культуры в сфере безопасности жизнедеятельности невысок из-за отсутствия развитой системы непрерывного просвещения в этой области;
- при подготовке личности, безопасно ориентированной в социуме, не всегда учитываются возрастные и психофизиологические особенности, влияющие на приобретение специальных знаний, умений и навыков безопасной жизнедеятельности.

Анализ рассматриваемой проблемы в условиях профессиональной медицинской подготовки показал недостаточность системных исследований в области безопасности жизнедеятельности лиц с ограниченными возможностями здоровья.

В связи с этим, нами был изучен процесс формирования готовности к безопасности жизнедеятельности лиц с инвалидностью, который позволил разработать технологию осуществления ее в профессиональной подготовке в рамках профессионального образовательного учреждения.

Местом нашего исследования явился Кинель-Черкасский филиал ГБПОУ «ТМедК», представляющий собой образовательное учреждение, реализующее про-

грамму профессиональной подготовки специалистов среднего звена.

Профессиональные образовательные программы колледжа разработаны на основе ФГОС СПО III поколения по следующим специальностям: «Лечебное дело», «Сестринское дело», «Медицинский массаж» (для обучения лиц с нарушением зрения).

Госстандартом ФГОС СПО (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья по зрению специальность 34.02.02. «Медицинский массаж»), утвержденным Приказом Министерства образования и науки РФ № 503 от 12.05.2014 г., определены требования к профессиональной подготовке медицинского работника и уровню освоения содержания конкретных дисциплин. При этом важно, чтобы в процессе обучения будущий специалист смог не только овладеть биологическими технологиями, безопасностью жизнедеятельности, но и мог пропагандировать здоровый образ жизни среди населения.

Поэтому, в профессиональной подготовке студентов с нарушением зрения, обучающихся в медицинском колледже важную роль играют как специальные общепрофессиональные дисциплины, знания которых позволяют им грамотно строить трудовую деятельность, так и внеаудиторная деятельность, способствующая их дальнейшей социализации.

Практическая работа студентов с нарушением зрения включала формирование у них готовности к работе в профессиональной среде, которая осуществлялась на базе ГБУЗ СО «Кинель-Черкасская ЦРБ», что способствовало становлению у них профессиональной безопасности, как одной из составляющей культуры безопасности жизнедеятельности.

Предметная область дисциплины ОП. 11 «Безопасность жизнедеятельности», обеспечивающая достижение поставленных целей, включала изучение безопасности жизнедеятельности в области профессиональной сферы, условия обеспечения личной безопасности массажистов с нарушением зрения, их социальную и трудовую адаптацию. При этом в содержательной части предметной области был обозначен круг опасностей, с которыми ежедневно приходилось сталкиваться специалистам с ограниченными возможностями здоровья.

Структура курса «Безопасность жизнедеятельности» состояла из пяти модулей: общие вопросы безопасности жизнедеятельности, основные понятия; человек и техносфера; вредные и опасные негативные факторы окружающей среды; основные принципы и методы защиты от опасностей; обеспечение личной безопасности и сохранение здоровья.

Объем дисциплины составлял 68 часов, из которых 20 — аудиторные занятия, 48 — практические. Общая трудоемкость дисциплины — 2 зачетные единицы. Занятия по дисциплине для студентов с ограниченными возможностями здоровья проводились в соответствии с программой, в хорошо оборудованных кабинетах, оснащенных тактильными учебными и наглядными пособиями, рельефными стендами, аудиовизуальными и техническими средствами обучения.

В процессе обучения студентов с нарушением зрения применялись как традиционные (лекции, беседы, объяснения, ситуационные задания и т.д.), так и инновационные технологии (деятельностные, личностно-ориентированные, симуляционные, кейс-технологии).

Так, в результате изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» студенты должны уметь:

- оценивать ситуации, опасные для жизни и здоровья, правильно в них действовать;
- безопасно реагировать на происходящие изменения в техносфере;
- обеспечивать личную безопасность в профессиональной сфере, а также психологическую защиту в опасных и чрезвычайных ситуациях;
- оказывать первую медицинскую помощь пострадавшим.

Оценка сформированности умений в области безопасности жизнедеятельности студентов с нарушением зрения осуществлялась на практических занятиях в ходе промежуточного и итогового контроля, в которых приняли участие: экспериментальная группа (ЭГ) — 90, контрольная (КГ) — 25 студентов (таб.1.).

Представленные данные свидетельствуют о том, что в процессе формирования умений в области безопасности жизнедеятельности наблюдается устойчивый рост коэффициента полноты усвоения, что соответствует высокому уровню сформированности данных умений ($УС_{ср} > 60\%$). При этом, сравнивая коэффициент вариации контрольной и экспериментальной группы ($V_{ЭГ} < V_{КГ}$), можно сделать вывод о том, что в ЭГ знания в области безопасности жизнедеятельности имеют более стабильную характеристику по отношению к КГ.

Таблица 1

Результаты оценки умений студентов с нарушением зрения в области безопасности жизнедеятельности

Умения студентов в области безопасности жизнедеятельности (УС-п)	Распределение коэффициента полноты усвоения умений	
	КГ	ЭГ
УС-1	0,44	0,75
УС-2	0,54	0,80
УС-3	0,65	0,85
УС-4	0,79	0,89
Среднее значение $УС_{ср}$	0,7136 / 71,3%	0,8751 / 87,5%
Среднее квадратичное отклонение формирования умений (σ)	0,0342	0,0583
Коэффициент вариации (V)	0,0821 / 8,21	0,0761 / 7,61%

В этой связи, оценка формирования готовности в области безопасности жизнедеятельности студентов с ограниченными возможностями здоровья к осуществлению трудовой деятельности, развитие их профессиональных компетенций, была проведена на основе тестирования до начала производственной практики (ПП) и после нее, в ходе которого было предложено 57 вопросов, объединенных в группы по три для проверки репродуктивного и творческого уровня усвоения учебного материала, по которому проводилась оценка каждой из профессиональных компетенций (ПК).

Результаты диагностики свидетельствовали о повышении уровня сформированности ПК после прохождения ПП (от 3,42 до 4,83) и их однородности в экспе-

рименте (от 3,48% до 4,81%). При этом уменьшение величин среднеквадратичного отклонения исходных, промежуточных и итоговых данных ($\sigma(к) (0,05) < \sigma(п) (0,11) < \sigma(и) (0,17)$) позволяет говорить об эффективности формирования готовности студентов с ограниченными возможностями здоровья в области безопасности жизнедеятельности в ходе производственной практики.

Таким образом, система профессиональной подготовки лиц с особыми образовательными потребностями способствует формированию у них знаний, умений и навыков в области безопасности жизнедеятельности, апробированных в профессиональной среде, повышая, тем самым, эффективность и качество трудовой деятельности инвалидов.

Литература:

1. Абрамова, С. В., Станкевич П. В., Бояров Е. Н. Преподавание дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» для студентов на основе модульного подхода // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2013. № 3 (14). — С. 246–250.
2. Баева, И. А., Бурмистрова Е. В., Лактионова Е. Б., Рассоха Н. Г. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: Практическое руководство / Под ред. И. А. Баевой. — СПб., 2006. — 288 с.
3. Безопасность жизнедеятельности: учебник для студ. высш. учеб. заведений / [Л. А. Михайлов, В. М. Губанов, В. П. Соломин и др.]; под ред. Л. А. Михайлова. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 272 с.
4. Васильев, А. И., Сальников В. П., Степашин С. В. Национальная безопасность России: конституционное обеспечение. — СПб., 1999. — 340 с.

5. Зеленков, М. Ю. Правовые основы общей теории безопасности Российского государства в XXI веке. — М.: ЮИ «МИИТА», 2002. — 328 с.
6. Митрохин, В. И. Концептуальные вопросы стратегии национальной безопасности России // Социально-политический журнал. 1995. № 5.
7. Муравей, Л. А. Безопасность жизнедеятельности. Учебное пособие для вузов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2010. — 431 с.

Применение ресурсов дистанционной поддержки Moodle в обучении студентов-бакалавров по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности»

Корнилова Екатерина Сергеевна, магистрант

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Статья посвящена вопросу обучения дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» с помощью системы дистанционной поддержки на базе платформы Moodle.herzen.spb.ru.

Ключевые слова: безопасность, безопасность жизнедеятельности, обучение безопасности, дистанционное образование, дистанционная поддержка, платформа Moodle.

В течение последних десятилетий дистанционное образование стало глобальным явлением образовательной и информационной культуры, существенно повлияв на характер образования во многих странах мира. В мире происходит развитие спектра образовательных дистанционных услуг, характеризующихся увеличением количества обучающихся, образовательных учреждений, размерами и сложностью инфраструктуры, масштабами финансирования. Область дистанционного образования признается одним из ключевых направлений программ ЮНЕСКО «Образование для всех», «Образование через всю жизнь», «Образование без границ» [3].

В современных условиях растет необходимость формирования гибкой распределенной системы непрерывного образования, с помощью которой обеспечивается возможность непрерывно в течение жизни совершенствовать свои знания. Такая система позволяет человеку быть профессионально мобильным и творчески активным. Эту возможность обеспечивает дистанционная поддержка, которая является одним из наиболее активно развивающихся направлений современного образования [3].

Опыт использования дистанционного образования и дистанционной поддержки обучения в Санкт-Петербурге представлен на уровне отдельных образовательных учреждений, в основном систем среднего полного и высшего профессионального образования. Центр дистанционной поддержки образования РГПУ им. А.И. Герцена представляет возможность разработки курсов дистанционного обучения на базе платформы Moodle.Herzen.spb.ru и призван обеспечить поддержку образовательного процесса средствами дистанционных технологий.

Обобщенной целью нашего исследования стала техническая разработка и внедрение в образовательную практику факультета безопасности жизнедеятельности РГПУ им. А.И. Герцена курса дистанционной

поддержки дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» на базе платформы Moodle.herzen.spb.ru.

Для достижения и реализации цели исследования нами были поставлены и последовательно решаются следующие основные задачи:

1. изучить научную, методическую, учебную и нормативно-правовую литературу по теме исследования;
2. разработать курс дистанционной поддержки дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» для студентов первого курса по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» на базе платформы Moodle.Herzen.spb.ru;
3. внедрить разработанный курс дистанционной поддержки в образовательную практику факультета безопасности жизнедеятельности РГПУ им. А.И. Герцена;
4. провести экспериментальное исследование, проанализировать результаты, предложить направления дальнейшего развития работы.

Начало практической части исследования лежит в плоскости определения ключевых критериев, необходимых для построения курса в системе дистанционной поддержки, которыми стали:

- определение цели и задач курса дистанционной поддержки;
- определение структуры курса и структуры заданий в системе дистанционной поддержки Moodle.herzen.spb.ru;
- определение предметного содержания курса на основе анализа компетенций Федерального государственного образовательного стандарта подготовки бакалавров по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование»;
- определение требований к содержанию и формам подачи материала;

Анализ учебной, методической и научной литературы по теме исследования позволил определить, что основной

целью подготовки будущего бакалавра в области безопасности жизнедеятельности является готовность и способность личности использовать в профессиональной деятельности приобретенную совокупность знаний, умений и навыков для обеспечения безопасности в сфере профессиональной деятельности, характера мышления и ценностных ориентаций, при которых вопросы безопасности рассматриваются в качестве приоритета [1, 3].

На основе анализа Федерального государственного образовательного стандарта подготовки бакалавров по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» и анализа программы по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности», утвержденной на заседании кафедры социальной безопасности РГПУ им. А. И. Герцена (протокол № 16 от 28.06.2015) нами был определен круг компетенций, формирование которых возможно при изучении дисциплины БЖ с условием применения дистанционной поддержки:

— владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1);

-готов использовать основные методы защиты от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий (ОК-11);

— способен использовать возможности образовательной среды, в том числе информационной, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (ПК-4);

-готов к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности (ПК-7) [4].

Определение круга компетенций позволило выделить круг предметных знаний, которыми должны обладать студенты в результате освоения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» при использовании системы дистанционной поддержки (Таблица 1).

Таблица 1

Предметные и сопутствующие знания, формируемые у студентов при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» с применением дистанционной поддержки

Предметные знания	Сопутствующие знания/умения
общие понятия и основная терминология дисциплины «Безопасность жизнедеятельности»; основные нормативно-правовые акты, регулирующие сферу безопасности жизнедеятельности на территории РФ; классификации и характерные черты чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера, причины их возникновения и возможные последствия для населения; систему организации гражданской обороны, ее предназначение и задачи по обеспечению защиты населения от опасностей, возникающих в мирное и военное время; основные государственные структуры, обеспечивающие безопасность населения и порядок обращения к ним в различных опасных и чрезвычайных ситуациях; алгоритмы действия населения при угрозе возникновения (или при непосредственном возникновении) чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера; основные правила оказания доврачебной помощи пострадавшим в чрезвычайных ситуациях мирного и военного времени.	информационная грамотность; исследовательские умения по анализу конкретных ситуаций; составление алгоритмов поведения человека при угрозе возникновения чрезвычайных ситуаций; повышение уровня сформированности информационных компетенций — умение применять дистанционные формы обучения, работать с системами дистанционного образования; умение выявлять, формулировать и решать возникающие проблемы в сфере безопасности жизни и деятельности; умение выбирать из существующих наиболее эффективные способы решения задач; развитие способности и потребности к самоорганизации, личностному самоопределению, росту, самообразованию; знакомство с информационными системами, направленными на самообразование; расширение представлений об официальных информационных источниках безопасности жизнедеятельности, органах безопасности.

Курс дистанционной поддержки «Безопасность жизнедеятельности» был разработан для студентов 1 курса факультета безопасности жизнедеятельности очного отделения. Структура курса дистанционной поддержки для дисциплины была заимствована нами из программы по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности», утвержденной на кафедре. Это решение было принято осознанно и обосновано тем, что курс дистанционной поддержки призван расширять представления о предметных знаниях очного курса, а, следовательно, соответствовать ее структуре и тематическому содержанию.

Данный курс ориентирован, прежде всего, на дистанционную поддержку очного образовательного процесса с возможностью неоднократного возвращения к пройденным лекциям и материалам, а также с возможностью получить дополнительные знания и выполнить практические задания по дисциплине.

Структура курса включает в себя восемь основных тем раздела 1 «Теоретические и практические основы безопасности жизнедеятельности» (Рис. 1).

Каждая тема состоит из трех обязательных разделов:

1. Лекционный (теоретический) материал представлен в виде отсканированных страниц учебника

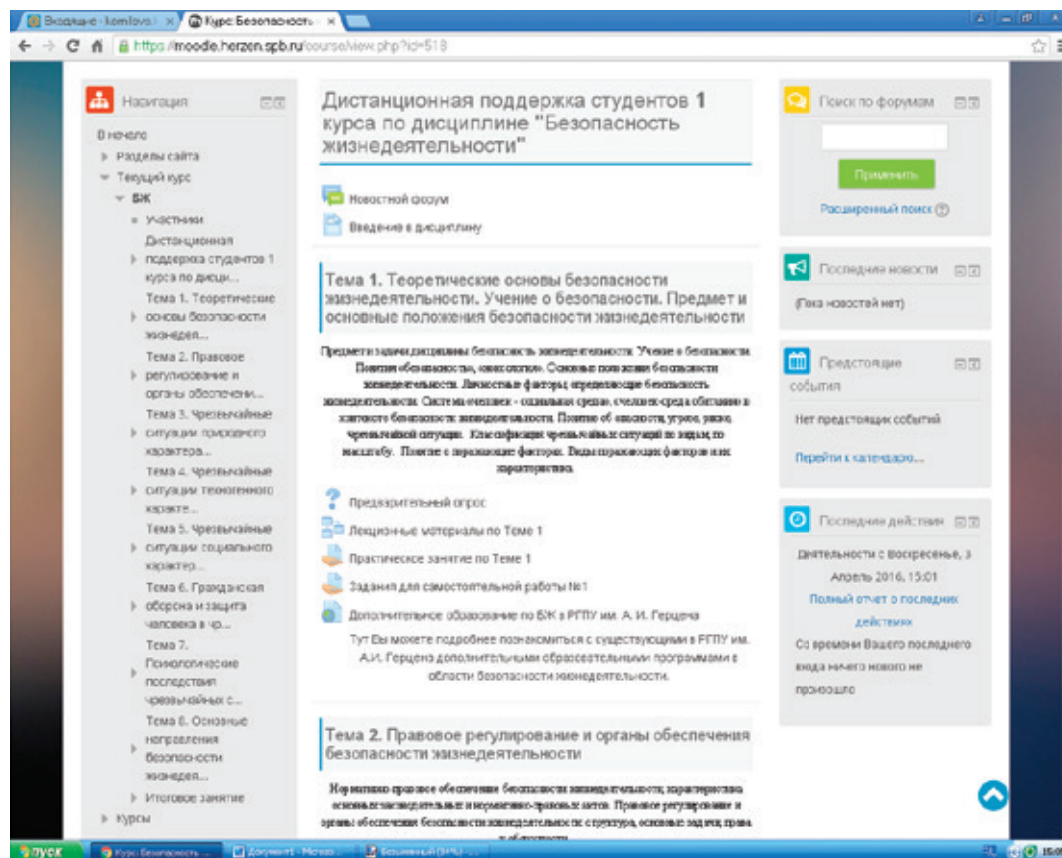


Рис. 1. Тематическое содержание курса «Безопасность жизнедеятельности»

«Безопасность жизнедеятельности для педагогических и гуманитарных направлений (под ред. Соломина В. П.)» по соответствующей теме (Рис. 2).

2. Материалы практических занятий (для тех, кто по объективной причине пропустил занятие (Рис. 3). Большинство заданий, предлагаемых студентам, связано с формированием исследовательских и аналитических умений в области безопасности жизни человека.

3. Задания для самостоятельной работы (Рис. 4). Студентам часто предстоит выполнить ряд творческих работ, направленных на «понимание условий чрезвычайных ситуаций» и принятие решений действий при них. Выполнив задания для самостоятельной работы, студент может прикрепить их в систему без дополнительной передачи преподавателю. Тут же, в системе преподаватель проверяет задания и выставляет оценки с возможными комментариями по доработке.

При необходимости к занятиям могут быть подобраны видео-, мультимедиа-файлы, сопровождающие презентации, а также схемы, ссылки и изображения. Все это существенно расширяет содержание простого лекционного материала, изложенного в процессе занятия.

Для прохождения аттестации и получения зачета по курсу студент должен предоставить портфолио, состоящее из заданий для самостоятельной работы и заданий тех практических занятий, которые они пропустили. Все оценки выставляются в баллах согласно балльно-рейтинговой системе, утвержденной университетом.

Частичная апробация по внедрению курса позволяет утверждать, что сегодня дистанционная поддержка пре-

доставляет гораздо больше возможностей, обозначаемых и самими студентами:

- удаленное прохождение обучения по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» (в случае объективного отсутствия на лекции);
- неоднократное возвращение к изученному материалу курса (при необходимости);
- самостоятельное обучение по безопасности жизнедеятельности (для тех, у кого нет курса);
- широкое использование информационных технологий в области безопасности жизнедеятельности;
- расширенный доступ к дополнительной информации по изучаемым темам.
- мобильный доступ к изучению безопасности жизнедеятельности;
- предоставление большого диапазона показателей результатов обучения (за счет встроенных в систему заданий).

Проведенное теоретическое и практическое исследование позволяет утверждать, что дистанционное обучение занимает в современной системе обучения прочные позиции, органично дополняя очное обучение и разнообразные очные тренинги и курсы. Однако необходимо продолжать работу по устранению выявленных недостатков и совершенствованию системы дистанционной поддержки обозначенного курса.

В заключении считаем необходимым обозначить направления развития дистанционной поддержки в области безопасности жизнедеятельности:

- расширение объема образовательных услуг;
- повышение интереса к образованию (так как студент имеет больше возможностей доступа к учебному и дополнительному материалу, имеет более быстрый способ передачи информации и взаимодействия с преподавателями и организаторами учебного процесса);
- привлечение ведущих специалистов различных престижных вузов нашей страны и за границей;

— расширение возможностей для получения качественного профессионального образования [1].

Дистанционная поддержка очного курса «Безопасность жизнедеятельности» способствует самообразованию и расширению знаний студентов в области безопасности жизнедеятельности, а также способствует расширению общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности.

Литература:

1. Дистанционная поддержка студентов-бакалавров по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» / Корнилова Е. С. — Молодой учёный. 2015. № 6.4 (86.4). С. 87–89
2. Примерная программа дисциплины «Безопасность жизнедеятельности». http://umd.udsu.ru/Urovni_podgotovki/Primern_RP/bezop_zhizn.pdf [Электронный ресурс]
3. Применение ресурсов сети интернет при подготовке бакалавров образования в области социальной безопасности / Ребко Э. М., Сергеева А. А. — Молодой ученый. 2013. № 11. С. 637–640.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 44.03.01 — Педагогическое образование (Утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 788 от 22 декабря 2009 г.)

Современный учитель ОБЖ: новые аспекты методической подготовки

Костецкая Галина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Показана актуальность совершенствования методической подготовки будущих учителей ОБЖ в современных социокультурных условиях. Рассмотрены новые аспекты содержания и методики такой подготовки на примере деятельности факультета безопасности жизнедеятельности РГПУ имени А.И. Герцена.

Ключевые слова: профессиональная подготовка педагога безопасности жизнедеятельности, методическая подготовка будущих учителей ОБЖ, курс «Основы методической работы преподавателя-организатора ОБЖ», образовательные технологии в методической подготовке студентов.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) общего образования предъявляют высокие требования к результатам подготовки выпускников школ в области безопасности жизнедеятельности, причем результатам не только предметным, но и личностным. Это выводит на новый качественный уровень актуальность вопроса о совершенствовании методической подготовки студентов педагогического вуза, будущих учителей основ безопасности жизнедеятельности (ОБЖ).

Методическая подготовка — важнейшая составляющая профессиональной подготовки педагога. Именно методическая подготовка, ее качество, является тем ресурсом, который позволяет учителю адаптироваться к изменяющейся педагогической реальности и успешно проектировать свою профессиональную деятельность в новых условиях. С учетом динамики современной социокультурной ситуации и «вызовов времени», на которые сегодня должен реагировать учитель, очевидно, что такая подготовка студентов требует обновления как на структурно-содержательном, так и на технологиче-

ском уровнях [6]. Рассмотрим некоторые новые аспекты методической подготовки будущих учителей ОБЖ на примере деятельности факультета безопасности жизнедеятельности Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена.

Как известно, методическая подготовка студентов в педагогическом вузе включает теоретическую и практическую части. Теоретическая часть предполагает изучение цикла методических дисциплин, практическая — прохождение производственных практик в общеобразовательных учреждениях [3, 5].

Ключевой составляющей методической подготовки студентов является курс «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности», изучение которого осуществляется в течение трех семестров (на II и III курсах). Дисциплина направлена, в первую очередь, на формирование у студентов базовых знаний в области теории и методики обучения безопасности жизнедеятельности [1]. Помимо обязательной методической дисциплины, студентам предлагаются курсы по выбору, среди которых: «Содержание и организация

профильного обучения в области безопасности жизнедеятельности», «Методика массовой работы в области безопасности жизнедеятельности», «Методика и содержание дополнительного образования в области безопасности жизнедеятельности», «Основы методической работы преподавателя-организатора ОБЖ». Каждая из этих дисциплин призвана содействовать совершенствованию методической подготовки студентов, становлению их профессиональной компетентности, однако, полагаем, особое место в этом ряду принадлежит курсу «Основы методической работы преподавателя-организатора ОБЖ».

Изучение дисциплины «Основы методической работы преподавателя-организатора ОБЖ» проходит на завершающем этапе обучения в бакалавриате (IV курс, VII семестр). Цель курса — совершенствование системы знаний студентов по содержанию и организации методической работы преподавателя-организатора ОБЖ в современных условиях деятельности общеобразовательных учреждений, содействие формированию у них способности и готовности осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с должностными обязанностями преподавателя-организатора ОБЖ.

Курс «Основы методической работы преподавателя-организатора ОБЖ» разработан с учетом того, что

студентами VII семестра обучения уже изучены общепедагогические дисциплины и основная методическая дисциплина — «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности», а также отдельные курсы по выбору методической направленности, пройдены все производственные практики. Это означает, что студенты владеют базовыми психолого-педагогическими знаниями и умениями в области методики обучения безопасности жизнедеятельности, понимают специфику содержания и организации учебного процесса по безопасности жизнедеятельности в общеобразовательных учреждениях, умеют проектировать учебно-воспитательный процесс по ОБЖ и осуществлять педагогическое взаимодействие.

Предполагается, что по окончании изучения дисциплины студент должен обладать следующими определенными ФГОС общепрофессиональными (ОПК) и профессиональными (ПК) компетенциями [7]:

- готовностью к психолого-педагогическому сопровождению учебно-воспитательного процесса (ОПК-3);
- готовностью к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами в сфере образования (ОПК-4);
- способностью использовать современные методы диагностики (ПК-2);

Таблица

Содержание учебной дисциплины «Основы методической работы преподавателя-организатора ОБЖ»

Раздел программы	Темы
Организационно-правовые основы профессиональной деятельности преподавателя-организатора ОБЖ	Нормативные документы, регламентирующие профессиональную деятельность преподавателя-организатора ОБЖ. Работа с нормативной и методической литературой. Периодические методические издания по ОБЖ. Повышение квалификации преподавателя-организатора ОБЖ и учителя ОБЖ. Аттестация преподавателя-организатора и учителя ОБЖ. Методические объединения преподавателей-организаторов и учителей ОБЖ. Деятельность преподавателя-организатора ОБЖ по совершенствованию учебно-материальной базы по ОБЖ.
Современные подходы к проектированию учебного процесса по ОБЖ	Методические основы проектирования учебного процесса по ОБЖ. Педагогические технологии в обучении ОБЖ. Методические основы выбора педагогических технологий. Технологии коллективного способа обучения (КСО) в обучении ОБЖ. Технологии игрового обучения ОБЖ. Проектирование как технология обучения ОБЖ. Технологии проблемного обучения ОБЖ. Кейс-метод в обучении ОБЖ. Технологии модульного обучения ОБЖ. Учебно-методические комплексы (УМК) по ОБЖ. Выбор УМК по ОБЖ.
Актуальные вопросы методики внеурочной, внеклассной и массовой работы по ОБЖ	Организация и проведение олимпиады по ОБЖ. Внеурочная работа по ОБЖ. Деятельность преподавателя-организатора ОБЖ по подготовке и проведению в школе внеклассных мероприятий по ОБЖ. Методические основы подготовки и проведения массовых мероприятий по ОБЖ. Подготовка и проведение Дня защиты детей. Организация работы по гражданской обороне: деятельность преподавателя-организатора ОБЖ. Особенности подготовки и проведения объектовых тренировок по гражданской обороне. Методические основы деятельности преподавателя-организатора ОБЖ по профилактике аддиктивного поведения школьников. Методические основы деятельности преподавателя-организатора и учителя ОБЖ по формированию у школьников здорового образа жизни. Деятельность преподавателя-организатора ОБЖ по профессиональной ориентации учащихся.
Осуществление внешнего взаимодействия в деятельности преподавателя-организатора ОБЖ	Направления внешнего взаимодействия в профессиональной деятельности преподавателя-организатора ОБЖ. Осуществление взаимодействия с родителями учащихся в процессе профессиональной деятельности преподавателя-организатора ОБЖ. Взаимодействие преподавателя-организатора ОБЖ с учреждениями дополнительного образования различных видов. Сотрудничество преподавателя-организатора ОБЖ с учреждениями дополнительного образования в целях гражданского и военно-патриотического воспитания учащихся.

— способностью использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемого учебного предмета (ПК-4).

Для достижения планируемых результатов обучения необходимо, чтобы студенты были готовы решать такие профессиональные задачи, как изучение возможностей, потребностей, достижений обучающихся; осуществление обучения и воспитания в соответствии с требованиями образовательных стандартов; формирование образовательной среды для обеспечения качества образования; осуществление профессионального самообразования и личностного роста.

Таким образом, изучение дисциплины «Основы методической работы преподавателя-организатора ОБЖ» призвано содействовать формированию у будущих педагогов целостного системного видения образовательного процесса по безопасности жизнедеятельности в современной школе. Содержание учебного курса представлено в Таблице.

Следует отметить, что методика изучения курса предполагает использование, как различных форм проведения занятий, так и современных образовательных технологий, в т.ч. интерактивных. При этом значительное место отводится самостоятельной работе студентов. Важно, что результаты самостоятельной учебной деятельности студентов анализируются и обобщаются в интерактивном режиме. Примеры таких интерактивных технологий: публичные защиты творческих работ, дискуссии на актуальные темы («Современные технологии в обучении ОБЖ: за и против», «ФГОС и педагогическая реальность: возможные противоречия», «УМК по ОБЖ: плюсы и минусы»), «мозговые штурмы» («Как мотивировать школьника к выбору профиля дальней-

шего обучения?»)[4]. Особое внимание в работе со студентами уделяется групповой проектной деятельности (проектирование работы преподавателя-организатора ОБЖ по профессиональной ориентации школьников, по осуществлению внешнего взаимодействия и др.), что согласуется с требованиями ФГОС общего образования в части обязательного использования в учебно-воспитательном процессе проектных технологий [2].

Самостоятельная работа студентов в рамках изучения дисциплины предусматривает выполнение как инвариантных, так и вариативных заданий. В качестве вариативных заданий студентам предлагается ознакомиться с опытом работы общеобразовательных учреждений по безопасности жизнедеятельности, представить изученный педагогический опыт, включая фотоотчет (видеоотчет) или подготовить научную статью (выступить на научно-практической конференции).

Двухлетний опыт изучения курса «Основы методической работы преподавателя-организатора ОБЖ» позволяет сделать вывод о целесообразности его введения, поскольку образовательные результаты, в целом, позитивны: студенты активнее позиционируют себя как будущие педагоги. Это проявляется, в частности, в повышении интереса студентов к участию в научно-практических конференциях и семинарах, в подготовке ими публикаций, в стремлении значительной части студентов заниматься педагогической деятельностью. Успешно успевающие студенты выпускного курса осознают роль и место образования в области безопасности жизнедеятельности на современном этапе, владеют содержанием такого образования, способны выбирать адекватные технологии и методы обучения, понимают необходимость целостного осмысления образовательного процесса, способны к педагогическому проектированию.

Литература:

1. Абрамова, В.Ю. Особенности курса методики обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности [Текст] /В. Ю. Абрамова //Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. — 2014. — № 3—2. — С. 162—165.
2. Алексеев, С.В. Основы безопасности жизнедеятельности: 10—11 классы: методическое пособие [Текст] /С. В. Алексеев, С. П. Данченко, Г. А. Костецкая. — М.: Вентана-Граф, 2015. — 120 с.
3. Беспаятных, Т.А. Методические рекомендации по организации и проведению педагогической практики бакалавров по профилю «Безопасность жизнедеятельности»: Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «050100 — Естественнаучное образование» [Текст] /Т. А. Беспаятных, Э. М. Киселева, Г. А. Костецкая, Р. И. Попова, О. В. Силакова. — СПб.: Изд-во РГПУ им.А. И. Герцена, 2011. — 42 с.
4. Королькова, С.В. Опыт применения активных педагогических технологий в преподавании ряда предметов естественнонаучного цикла [Текст] /С. В. Королькова //Безопасность жизнедеятельности: наука, образование, практика: Материалы IV Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием (28 ноября 2013 года, г. Южно-Сахалинск): сборник научных статей /сост. С.В. Абрамова, Е.Н. Бояров. — Южно-Сахалинск: изд-во СахГУ, 2014. — С. 44—45.
5. Попова, Р.И. Методическая подготовка бакалавров и магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности к формированию гражданственности и патриотизма школьников [Текст] /Р. И. Попова //Молодой ученый. — 2014. — № 12 (71). — С. 295—297.
6. Соломин, В.П. Педагогические кадры: новый образ, новое образование [Текст] /В. П. Соломин, С.А. Гончаров //Universum: Вестник Герценовского университета. — 2013. — № 2. — С. 3—11.
7. URL: www.mon.gov.ru — Официальный сайт Министерства образования и науки РФ. — Образование. — ФГОС. — ФГОС ВО. — Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование.

Технологии преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в педагогическом ВУЗе

Кудрин Алексей Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье проанализированы вопросы, связанные с процессом изучения в педагогическом вузе дисциплины «Безопасность жизнедеятельности». Изложены истоки создания образовательной системы в области безопасности жизнедеятельности. Рассмотрены актуальные аспекты преподавания, профессиональные умения. Дан анализ использования образовательных технологий в обучении и применение инновационных методов преподавания.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, охрана труда, образовательные технологии, чрезвычайные ситуации.

В настоящее время приходится констатировать, что безопасность человека начинается с понимания исходного факта, что сам человек является активным участником обеспечения своей, безопасности и безопасности других людей. Способность каждого человека действовать в секторе безопасности от своего имени, а также от имени других людей является важнейшей особенностью новых подходов к безопасности XXI века [1].

Прежде чем раскрыть технологии преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», рассмотрим истоки создания образовательной системы по Безопасности жизнедеятельности (далее БЖД) и ее основателей.

Одним из первых в 80-е годы XX века крупный ученый и организатор науки, академик Валерий Алексеевич Легасов, сыгравший исключительно важную роль в ликвидации последствий катастрофы на Чернобыльской АЭС, высказал мысль о том, что «система знаний о закономерностях защищенности человека от опасностей, сопутствующих развитию цивилизации, должна стать самостоятельной научной дисциплиной». Он также сформулировал важные концептуальные положения в этой области знаний, предвосхитив формирование безопасности жизнедеятельности.

Власти, оказавшиеся перед лицом крупных техногенных аварий и стихийных бедствий и задумавшиеся над их профилактикой, согласились с доводами инициативной группы специалистов в лице профессоров С.В. Белова (МВТУ им. Н.Э. Баумана), О.Н. Русака (ЛТА им. С.М. Кирова), В.Л. Лапина (МАТИ им. К.Э. Циолковского), входивших в состав Научно-методического совета (НМС) по охране труда (ОТ), на переименование НМС по ОТ на новое, более соответствующее вызовам времени название «Безопасность жизнедеятельности» (далее БЖД), олицетворяющее интегрированную комплексную безопасность. Одновременно специалистам инициативной группы удалось не только обосновать, но и убедить высшее образовательное руководство в необходимости введения в вузах страны дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» [2].

В результате был издан приказ Государственного комитета СССР по народному образованию от 20.03.1989 № 203, в котором утверждался состав нового Научно-

но-методического совета Гособразования СССР «Безопасность жизнедеятельности» под председательством С.В. Белова (заместители О.Н. Русак и В.Л. Лапин, ученый секретарь Ю.Г. Сибаров). Это первое официальное упоминание понятия «Безопасность жизнедеятельности» в образовательной сфере [2].

Важной вехой в формировании образовательной области БЖД с учетом накопленного небольшого стажа преподавания дисциплины для выработки общих подходов в учебно-методической сфере явился семинар — совещание в г. Зеленограде в апреле 1993 г., на который были приглашены заведующие кафедрами безопасности жизнедеятельности, охраны труда, охраны окружающей среды. Семинар проходил под названием «Безопасность жизнедеятельности. Научно-методические проблемы образования. Подготовка кадров», но повестка дня не исчерпывалась заданной тематикой, она была шире по содержанию выступлений и бескомпромиссна по взглядам. На этом мероприятии присутствовало 136 представителей из 78 вузов страны.

Второе после первого совещания в Зеленограде, которое проходило в апреле 1993 г., состоялось 9–13 апреля 2001 г. В констатирующей части решения было отмечено, что «несмотря на деструктивный характер преобразований, происходивших в системе образования в 1990-х годах, НМС и УМС удалось не только сохранить те позиции, которые были достигнуты, но и значительно упрочить их. Активная работа НМС и УМС способствовала признанию важности проблем, связанных с безопасностью жизнедеятельности человека в условиях современного мира. В то же время на совещании отмечался низкий уровень финансирования образовательного процесса, а также то, что подготовка абитуриентов по курсу ОБЖ, изучаемого в средней школе, не соответствует требованиям вузов и ссузов. Учебники по курсу ОБЖ требуют фундаментальной переработки как по содержанию разделов, так и по перечню рассматриваемых тем [3].

Третье Всероссийское совещание заведующих кафедрами вузов по вопросам образования в области безопасности жизнедеятельности и защиты окружающей среды прошло в МГТУ им. Н.Э. Баумана 16–21 мая 2005 г., четвертое 21–26 сентября 2009 г., на котором присутствовало уже более 200 заведующих кафедрами,

пятое 30 сентября — 6 октября 2013 г. также в МГТУ им. Н.Э. Баумана. Следующее совещание намечено в Санкт-Петербурге в 2017 г.

Введение Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования 3-го поколения в программу подготовки педагогических кадров дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» создает необходимость переоценить значение и методологию преподавания данной дисциплины.

Безопасность жизнедеятельности — дисциплина, изучающая целый ряд вопросов, которые можно отнести к междисциплинарным, интегральным. Важнейшим направлением преподавания мета в вузе является формирование культуры безопасности жизнедеятельности. Развивать необходимо в детском возрасте, а закрепить и совершенствовать на протяжении всей жизни [4].

Основными целями курса «Безопасность жизнедеятельности» являются: формирование и развитие у студентов высоких моральных качеств, психологической устойчивости к опасностям и чрезвычайным ситуациям, бережного отношения к окружающей среде и своему здоровью, образу жизни, к своей Родине, готовности к ее защите. Не менее важно воспитание у учащихся уверенности в эффективности мероприятий, проводимых в интересах сохранения здоровья, предупреждения вредных привычек, успешной ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций, а также убежденности в необходимости принимать в них посильное участие путем умения оказывать первую медицинскую помощь [5]. Значимость дисциплины в системе современного образования возрастает, так как состояние безопасности техносферы все в большей степени оказывает влияние на экономические и демографические проблемы в мире [6].

К настоящему времени собран большой фактический материал, который призван помочь студентам высших учебных заведений в освоении данной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности». На кафедрах социальной безопасности и медико-валеологических дисциплин Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена разработан учебно-методический комплекс дисциплины, рабочие программы, лекционный курс, учебные пособия, мультимедийное обеспечение и иные материалы. Обучение складывается из аудиторных занятий, включающих лекционный курс, практические занятия и самостоятельную работу. При изучении учебной дисциплины осваиваются практические умения в плане оказания неотложной помощи, ведения химической и радиационной разведки, специальной обработки, пользования средствами индивидуальной защиты, и т.д.

На практических занятиях проводится освоение практических навыков, демонстрируются видеоматериалы, решаются ситуационные задачи, используются наглядные пособия, решаются тестовые задания, под руководством преподавателя осуществляется самостоятельная работа. В обстановке творческой дискуссии обсуждаются наиболее сложные вопросы изучаемого материала в целях углубления и закрепления знаний

у учащихся, полученных на лекциях. Организация практических и семинарских занятий направлена на обслуживание прикладной стороны профессиональной направленности обучения и является связующим элементом между изучаемой теорией и практической деятельностью будущего бакалавра. Каждое практическое занятие включает: цель; общие сведения, касающиеся теории экспериментального исследования; методику проведения учебного занятия; задания для самоконтроля полученных знаний в виде открытых вопросов и тестов.

Самостоятельная работа, проводимая под руководством преподавателя, является одной из форм аудиторной работы, предназначенной для изучения нового материала, практического закрепления знаний и индивидуального выполнения задания по учебной программе.

Исходный уровень знаний студентов на занятиях проверяется устным опросом. Текущий контроль усвоения предмета определяется письменным опросом во время занятия, при решении типовых ситуационных задач и при ответах на тестовые задания. В конце изучения разделов учебной дисциплины проводится контроль знаний с помощью тестирования, проверки практических умений и решения ситуационных задач.

Среди активных форм и методов преподавания популярностью пользуется ролевая игра, отрабатываемая в ходе единой комплексной задачи, в которой создается определенная тактическая обстановка, приближенная к реальным условиям чрезвычайной ситуации. Данная форма проведения занятия способствует привитию студентам творческого мышления, умения решать тактические задачи и вырабатывать необходимые практические умения по оценке обстановки, формулированию решений, докладов, распоряжений по различному обеспечению населения [7].

Ряд студентов, интересующихся дисциплиной «Безопасность жизнедеятельности», занимаются научно-исследовательской деятельностью, выполняя научные работы и выступая на студенческих конференциях с представлением своих докладов. Студенты имеют возможность пробовать свои силы, оценивать собственные возможности в исследовательской деятельности, что способствует расширению кругозора, умению самостоятельно приобретать знания и использовать их в дальнейшем.

Подготовка будущих специалистов в педагогическом вузе сталкивается с определенными проблемами субъективного и объективного характера, такими как: большим объемом учебной информации; низкой мотивацией к изучению лекционного и практического материала; неразвитостью осознанного стремления к наращиванию профессионально-личностного потенциала у значительной части студентов, особенно на младших курсах педагогического университета.

Используемые методы преподавания и знания, показываемые студентами на зачете, позволяют сделать вывод, что учащиеся в основной своей массе усваивают теоретический материал и приобретают необходимые практические навыки, предусмотренные программой.

Время неумолимо летит вперед, появляются новые опасности, новые идеи. Сегодня на повестке дня — со-

знание более общей области знаний о безопасности как отдельного человека в любых условиях жизни и деятельности, так и человеческой цивилизации в целом, связанной с космическими опасностями, земными ка-

таклизмами, рукотворной ядерной «зимой». Речь идет о глобальной безопасности, которая шире техносферной и которая охватывает все известные и не всегда прогнозируемые для человечества опасности.

Литература:

1. Лызь, Н. А., Непомнящий А. В. Безопасность как характеристика личности // Известия Южного федерального университета. Технические науки. — 2002. — № 5. — С. 138–142.
2. Малаян, К. Р. Области знаний и учебной дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» — 25 лет // Научно — практический и учебно-методический журнал Безопасность жизнедеятельности. — 2010. — № 10. — С. 58–67.
3. Сборник материалов Всероссийского совещания заведующих кафедрами по вопросам образования в области безопасности жизнедеятельности (9–13 апреля 2001 г.). М.: МГТУ, Ч. 1 (154 с), Ч. 2 (125 с). 2001.
4. Любин, А. В., Степанов А. В., Н. И. Перепелицын Технологии преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности и медицина катастроф» // Научно — практический и учебно-методический журнал Безопасность жизнедеятельности. — 2016. — № 4. — С. 48–50.
5. Линченко, С. Н., Арутюнов А. В., Пухняк Д. В. и др. О методологическом обеспечении организации учебного процесса по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности, медицина катастроф» для специальностей высшего медицинского образования // Международный журнал экспериментального образования. — 2015. — № 4. — С. 162–164.
6. Девисилов, В. А. Концептуальные подходы к модернизации дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в системе высшего профессионального образования // Известия Самарского научного центра РАН. — 2009. — № 4 (6). — С. 1403–1410.
7. Степанов, А. В., Тарасова О. А., Любин А. В. и др. Ролевые игры при обучении студентов медицинского вуза // Гуманитарный вектор. Серия: педагогика, психология. — 2009. — № 4. — С. 20–22.

Ситуационный подход в освоении обучающимися общеобразовательной школы приемов оказания первой помощи

Кулагин Антон Сергеевич, магистрант, спасатель

Сухов Геннадий Владимирович, магистрант, спасатель

Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина

Приволжский региональный поисково-спасательный отряд МЧС России

В статье обоснована актуальность и педагогические преимущества использования ситуационного подхода в освоении обучающимися общеобразовательной школы приемов оказания первой помощи при изучении курса основ безопасности жизнедеятельности. Раскрыты теоретико-методологические основания ситуационного подхода. Охарактеризован комплекс ситуационных задач, решение которых способствует освоению обучающимися приемов оказания первой помощи. Комплекс включает задачи двух видов: неимитационные и имитационные, методические особенности которых раскрыты в статье.

Ключевые слова: ситуационный подход, первая помощь, ситуационные задачи.

В нашей стране на государственном уровне всегда уделялось большое внимание вопросам подготовки специалистов в области оказания первой помощи в мирное и военное время. Обращаясь к истории вопроса, следует отметить, что даже в тяжёлые предвоенные годы множество юношей и девушек не только получали звание «Ворошиловский стрелок», но и с гордостью носили знак «Готов к санитарной обороне». Программа санпросветработы непрерывно велась с 1934 года, не прекращаясь даже в годы Великой Отечественной войны. Подготовленные специалисты массово шли на фронт, из них формировались санитарные посты и санитарные дружины [7]. С 1967 года про-

грамма санитарной подготовки влилась в стройную систему гражданской обороны.

Данная проблематика не теряет актуальности и в настоящее время. По данным Всемирной Организации здравоохранения, каждый год в мире из-за травм, полученных в результате несчастных случаев, происходит около 10% всех летальных случаев и около 15% всех случаев инвалидизации. Травматические повреждения являются ведущей причиной гибели людей в возрасте от 15 до 45 лет и приводят к миллионам случаев обращений в лечебные учреждения [9].

Для нашей страны эта тема так же более чем актуальна. По данным официальной статистики за последние десяти-

летия травматизм занимает одно из ведущих мест среди показателей смертности и инвалидности в нашей стране. Например, в одной только Нижегородской области за период с января по сентябрь 2016 года в дорожно-транспортных происшествиях погибло 337 человек (из них 16 детей), было ранено 4838 (в том числе 555 детей в возрасте до 16 лет). Тяжкий вред здоровью наступил в 76 случаях [8].

Несмотря на то, что медицинскую помощь оказывают самые разные экстренные службы, совершенно очевидно, что первыми на месте происшествия оказываются обычные граждане. В таких ситуациях, когда дорога каждая секунда, важно всем, кто стал их участником или очевидцем, действовать умело, быстро и решительно [3]. Таким образом, первую помощь должен уметь оказывать каждый человек.

Современная медицинская наука ставит в рамках оказания первой помощи при несчастном случае следующие задачи — сохранить жизнь пострадавшего и минимизировать негативные последствия до прибытия специализированных служб, использовать любой шанс для его спасения. Эта аксиома неоспорима, но в реальной жизни мы зачастую сталкиваемся с беспомощностью большинства граждан — очевидцев происшествий [6].

В настоящее время система подготовки населения в области основ медицинских знаний и оказания первой помощи имеет непрерывный характер и охватывает все образовательные уровни, начиная с основной школы, где наиболее подробно данное содержание рассматривается в курсе основ безопасности жизнедеятельности, а затем продолжается в вузе и в системе постдипломной подготовки специалистов.

Наше внимание обращено на рассмотрение вопросов освоения приемов первой помощи обучающимися общеобразовательных школ в рамках учебной дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности».

В современных социокультурных условиях перед курсом «Основы безопасности жизнедеятельности» ставится задача по формированию у обучающихся культуры безопасности жизнедеятельности [1], теоретические основы которой раскрыты в работах Л. Н. Гориной, В. А. Девисилова, Л. А. Михайлова, В. Н. Мошкина, С. В. Петрова, О. Н. Русака, В. В. Саронова, П. В. Станкевича, И. К. Топорова.

Приемы оказания первой помощи пострадавшим является неотъемлемой составляющей культуры безопасности жизнедеятельности и их освоение закреплено в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования в виде предметных результатов обучающихся в рамках курса «Основы безопасности жизнедеятельности».

Увидеть человека с какими-либо травмами, особенно серьезными — колоссальный стресс для каждого. Любой человек, а тем более ребенок или подросток в этой ситуации может оказаться в растерянности, испытывать чувство страха. Всё это мешает оказанию первой помощи [2].

В. Г. Бубнов и С. В. Петров охарактеризовали ряд причин, мешающих быстро начать оказание первой помощи. Среди них наиболее часто встречающиеся:

1) присутствие большого числа очевидцев на месте чрезвычайной ситуации, что побуждает переложить ответственность на кого-то другого;

2) стремление, невзирая на ситуацию, соблюсти личное пространство человека, что вызывает неуверенность в отношении к пострадавшему, боязнь контакта с ним даже для проведения неотложных манипуляций первой помощи;

3) пугающий вид травмы или заболевания, совершенно отличающиеся от виденного на учебных занятиях по первой помощи;

4) опасение сделать что-то неправильно из-за отсутствия чётко сформированного навыка манипуляций;

5) опасение заразиться из-за низкого уровня медицинских знаний среди населения;

6) неумение побороть естественную, присущую каждому человеку, безгласность при помощи доступных мер и средств защиты.

Наиболее целесообразным при освоении обучающимися общеобразовательных школ приемов оказания первой помощи пострадавшим нам представляется использование методологии ситуационного подхода (Ш. И. Бобохужаев, В. В. Сериков, И. К. Топоров, З. Ю. Юлдашев).

В этом контексте обучение строится в виде проблемных игровых занятий с моделированием реальных ситуаций по оказанию первой помощи, с которыми может столкнуться каждый человек. Ключевым понятием здесь выступает «ситуация», которая рассматривается как «совокупность условий и обстоятельств, создающих те или иные отношения, обстановку, положение» [5].

Мы разделяем позицию В. В. Серикова, относительно того, что личностная жизнь человека всегда соотносена с какой-либо жизненной ситуацией: с одной стороны детерминируется ею, с другой — всегда направлена на ее преобразование [4].

Согласно теоретико-методологическим основаниям ситуационного подхода смысл любого явления для человека определяется его местом в жизненной ситуации. При этом ситуация рассматривается как детерминат смысла. Ситуация, в этой связи, это не момент времени, а длящаяся совокупность детерминат жизнедеятельности индивида [4].

Выбор ситуационного подхода в контексте настоящей работы не является случайным, что подтверждено системой многолетних исследований. Наблюдения, проведенные в Приволжском региональном поисково-спасательном отряде МЧС России подтверждают данный факт. Даже лица, сравнительно недавно изучившие курс первой помощи, оказывались в растерянности при элементарном переносе ситуации, смоделированной на практике в пространство вне образовательной среды.

В этой связи обратим внимание на несомненные педагогические преимущества использования ситуационного подхода при освоении приемов оказания первой помощи пострадавшим:

1) формирование эмоционально-ценностного отношения к вопросам жизни, здоровья и необходимости обеспечения безопасности;

2) развитие субъектного опыта в процессе освоения содержания образования в области безопасности жизнедеятельности;

3) уменьшение степени новизны и неожиданности при вероятных экстремальных ситуациях, и как следствие, повышение стрессоустойчивости человека и уменьшение количества ошибок и несанкционированных действий.

Кроме того, ситуационный подход, позволяя имитировать различные травмы и состояния, может быть использован не только как метод обучения, но и как метод контроля, например как практический этап конкурса или олимпиады.

Для реализации системного подхода в освоения приемов оказания первой помощи пострадавшим в рамках школьного курса «Основы безопасности жизнедеятельности» нами разработан и реализован комплекс ситуационных проблемных задач, включающий характеристику ситуаций, связанных с необходимостью оказания первой помощи при различных неотложных состояниях.

Обозначенный комплекс включает задачи двух типов: неимитационные (учебные) и имитационные (реальные).

Решение данных задач предполагает последовательное восхождение от освоения общих алгоритмов оказания первой помощи пострадавшим к таким непосредственным действиям в ситуациях, приближенных к реальным условиям.

Решение неимитационных задач предполагает знакомство обучающихся общеобразовательной школы

с ситуацией, представленной в текстовой или графической форме. Ее решение предусматривает совершение обучающимся действий аналитического, оценочного, прогностического и рекомендательного характера с выбором необходимого в конкретных условиях алгоритма действий без применения практических умений.

Имитационные задачи предусматривают дальнейшее усложнение условий ситуационных задач, требующих дополнительное материально-техническое оснащение, моделирования ситуации, приближенной к реальным условиям. Решение данного типа задач для обучающихся имеет характер игровой деятельности, предполагая «проживание» ситуации в ее игровом воплощении (М. В. Кларин).

В дидактическом плане решение имитационных задач обучающимися предполагает последовательное прохождение этапов:

1. анализ условий и требований задачи;
2. выбор необходимого алгоритма действий;
3. характеристика алгоритма;
4. совершение практических действий по оказанию первой помощи.

Опытно-экспериментальная работа по использованию ситуационного подхода при освоении обучающимися общеобразовательной школы приемов оказания первой помощи в общеобразовательных школах Нижегородского региона позволило говорить об эффективности избранной методики.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] // <http://минобрнауки.рф/documents/938>
2. Бубнов, В., Петров С. Обучение навыкам оказания первой медицинской помощи // ОБЖ: Основы Безопасности Жизни. — 2006. — № 12. — С. 61–64.
3. Картавых, М. А., Камерилова Г. С., Агеева Е. Л. Образование в области безопасности жизнедеятельности: пишем магистерскую диссертацию: учеб. пособие. — Н. Новгород: Мининский университет, 2015. — 89 с.
4. В. В. Сериков; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой, — М.: Изд. Центр «Академия», 2008.
5. Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; Под ред. А. П. Евгеньевой. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Русский язык, 1981–1984.
6. Сухов, Г. В. Общеразвивающая программа дополнительного образования взрослых «Программа обучения первой помощи в быту и на производстве / Г. В. Сухов/Н.Новгород: ОО«НОТК», Нижний Новгород, 2015.
7. Сайт Министерства обороны Российской Федерации [Электронный ресурс] // <http://encyclopedia.mil.ru/encyclopedia/dictionary/details.htm?id=5518@morfDictionary>
8. Сведения о состоянии безопасности дорожного движения Главного Управления обеспечения безопасности дорожного движения МВД России [Электронный ресурс] // <https://www.gibdd.ru/stat/>
9. Информационный бюллетень Всемирной Организации здравоохранения за май 2016 г. [Электронный ресурс] // <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs358/ru/>

Эколого-краеведческая направленность учебно-исследовательской деятельности учащихся в области безопасности жизнедеятельности

Кунгурова Евгения Викторовна, старший преподаватель
Соболев Андрей Юрьевич, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет» (г. Южно-Сахалинск)

В статье рассматривается роль и значение эколого-краеведческого подхода в предметном обучении учащихся, направленных на формирование знаний у учащихся эколого-краеведческого характера. Авторы предлагают систему заданий, направленных на развитие ЭКУИД и методику ее реализации при обучении школьников в курсе ОБЖ.

Ключевые слова: краеведение, учебно-исследовательская деятельность, учащиеся, область безопасности жизнедеятельности.

Основная тенденция совершенствования учебно-воспитательного процесса и содержания школьного предметного образования направлена на развитие личности каждого ученика на основе их внутреннего потенциала [9]. Приобщение учащихся к истокам культуры, истории и природы родного края и, таким образом, экологической культуре сегодня является ведущим и актуальным направлением развития школы [6, 10]. В этом плане особое внимание в школьных курсах должно быть уделено экологизации и краеведению учебного содержания на основе эколого-краеведческого подхода.

Краеведение и экология в школьном образовании — это связь с жизнью, с современностью, с окружающей реальной действительностью; это использование таких активных методов обучения, как исследовательский, экскурсионный и другие; это путь приобщения учащихся к творческому труду, к науке [4]. При этом, эколого-краеведческий подход обеспечивает необходимую связь глобальных, региональных и локальных (местных) аспектов в изучении современных проблем экологии и охраны природы, помогает правильно организовать работу по естественнонаучному образованию и воспитанию учащихся, формирует у них экологическую культуру, умения и навыки природоохранной деятельности [9].

Уникальность эколого-краеведческого подхода к учебному содержанию заключается в том, что оно знакомит учащихся с жизнью во многих её проявлениях и взаимосвязях, разносторонне рассматривает природу земной поверхности, население и его хозяйственную деятельность в родном крае [4]. Особо актуально в настоящее время считается применение эколого-краеведческого подхода в обучении школьников в курсе ОБЖ [1]. При этом, в ходе такого обучения школьники получают возможность осуществлять эколого-краеведческую учебно-исследовательскую деятельность.

Как показывают исследования Бурнашев С. И., Старкова Т. С., под эколого-краеведческой учебно-исследовательской деятельностью (в дальнейшем ЭКУИД) понимается деятельность учащихся, направленная на изучение взаимосвязи и взаимодействия природы своего края и общества с помощью методов исследования экосистем (эмпирических, теоретических, социологических) на уроках и во внеурочной деятельности [10].

При этом, основными целями ЭКУИД являются следующие: формирование экологически грамотных людей, понимающих экологические закономерности, связи между живыми организмами, их эволюцию, причины их видового разнообразия; установление гармоничных отношений с природой родного края, обществом, самим собой, со всем живым как главной ценностью на Земле [11].

Ведущий вид ЭКУИД представляет собой самостоятельное познание окружающего мира с опорой на опыт осуществления способов деятельности и опыт творческой деятельности. Наиболее эффективной ЭКУИД является форма организации самостоятельных работ: индивидуальные исследования, групповые исследования учащихся, направленные на получение необходимой эколого-краеведческой информации [3].

В результате ЭКУИД у учащихся формируются умения, позволяющие осуществить решение проблемных задач экологического характера:

- умение выбрать нужный в данной ситуации источник информации;
- умение обосновать выбранную методику экологического исследования;
- умение, в случае неудачного использования одного метода, пересмотреть свои взгляды на ситуацию.

В настоящее время ЭКУИД в обучении школьников в области безопасности жизнедеятельности реализуется на основе эколого-краеведческого подхода и продолжает считаться новым направлением, которое еще не получило должного отражения в научной литературе и в практике школьного предметного образования.

Особенностью эколого-краеведческого подхода в содержании образования заключается в привнесении в учебный процесс изучения курса «ОБЖ» конкретности, образности, личного социального опыта школьника, основанного на изучении практической экологии, природоохранной, здоровьесберегающей деятельности в родном крае. Уникальность реализации эколого-краеведческого подхода в курсе «ОБЖ» заключается в том, что содержание рабочей программы курса располагает достаточной возможностью знакомить учащихся с жизнью во многих её проявлениях и взаимосвязях, разносторонне рассматривать природу земной поверхности, экологические проблемы состояния природной

среды, хозяйственную деятельность в родном крае [5]. Учащиеся на конкретных примерах в родном крае с помощью ЭКУИД могут ознакомиться с особенностями воздействия техногенных источников загрязнения, чрезвычайных ситуаций техногенного характера, а также состояние атмосферного воздуха, водоемов, почвы, растительного и животного мира.

Организуя разнообразную самостоятельную работу учащихся в ЭКУИД учитель может осуществлять дифференцированный подход в обучении, определив одни пункты заданий обязательными для выполнения всеми учащимися класса, другие предложить проработать тем, кто быстро и хорошо справляется с работой.

В системе заданий ЭКУИД в курсе «ОБЖ» возможно условно выявить следующие группы:

- о научных основах охраны и рационального использования окружающей природной среды Сахалинской области;
- об экологической опасности отраслей промышленности Сахалинской области и результатах деятельности экологического производственного контроля;
- об экологических последствиях чрезвычайных ситуаций техногенного характера на территории Сахалинской области;

— о техногенных опасностях, угрожающих среде обитания и здоровью человеку в современной повседневной жизни на территории Сахалинской области;

— об опасных и чрезвычайных ситуациях природного характера с экологическими последствиями, как следствие чрезвычайных ситуаций техногенного характера в Сахалинской области;

— о системах защиты среды обитания на территории Сахалинской области;

— о региональном экологическом законодательстве.

Представленные группы находят свое отражение в содержании разработанных заданий в курсе «ОБЖ» у школьников, которые могут применяться для развития ЭКУИД учащихся при изучении объектов, явлений и процессов, возможных и происходящих в родном крае (Сахалинской области) (см. таблицу 1). Исключительно значимым, на наш взгляд, для школьников является ознакомление с результатами их исследований администрации района проживания, руководителей заинтересованных предприятий. Такое ознакомление приводит к обсуждению с ответственными лицами реальных проблем и к разработке конкретных рекомендаций по улучшению состояния территории проживания.

Таблица 1

СИСТЕМЫ ЗАДАНИЙ ЭКОЛОГО-КРАЕВЕДЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА В УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ОБЖ» В 8-М КЛАССЕ

Тема урока	Метод обучения	Направления и содержание учебно-исследовательской деятельности		
1	2	3		
Раздел 1. Безопасность и защита человека в чрезвычайных ситуациях техногенного характера				
Глава 1. Производственные аварии и катастрофы				
1.1. Чрезвычайные ситуации техногенного характера и их классификация	учебно-исследовательский — пробудить у учащихся заинтересованность в успешности овладения, данной темой. На этой основе стимулировать у учащихся самостоятельный творческий подход к решению различных теоретических опросов	1. Современное производство и его влияние на состояние окружающей природной среды Сахалинской области (на примере выбранного одного объекта: АО «Колос», ОАО «Рыбозавод Южно-Сахалинский», ОАО «Молочный комбинат», ОАО «Вилмаг и К», ГУП «Сахалинский бройлер», ООО «Кооптрейд», ОАО «Комсоцобщепит», ООО «Виера», МУП ВКХ «Водоканал», ОАО «Модуль — 97», МУП «Комбинат жилищно-коммунального хозяйства и благоустройства» и др.)		
		Основные понятия	Содержание учебно-исследовательской деятельности	Учебно-исследовательское задание на уроке
		Производство, ЧС техногенного характера, опасные техногенные явления, окружающая природная среда	Виды производств, их мощность и характеристика деятельности, ЧС техногенного характера характерные для данных видов производств, современные проблемы состояния природной среды в области при техногенном воздействии производства на территории Сахалинской области	Разработать сообщение на основе анализа Доклада о состоянии и об охране окружающей среды Сахалинской области в 2015 г. Аргументировано установи причинно-следственные связи в системе «производство –техногенная опасность--о-кружающая природная среда»

		2. Экологически-опасные производственные объекты Сахалинской области		
		Основные понятия	Содержание учебно-исследовательской деятельности	Учебно-исследовательское задание — внеурочное
		опасный производственный объект, «экологическая опасность», экологический класс опасности производства, промышленная безопасность, ЧС техногенного характера, окружающая природная среда	характеристика классов опасности производственных объектов и их опасность по отношению к состоянию окружающей природной среды области, ЧС техногенного характера характерные для данных видов производств, современные проблемы состояния природной среды в области при техногенном воздействии производства на территории Сахалинской области	На основе систематизации и структурирования данных в литературе и СМИ нанести на контурную карту Сахалинской области экологически-опасные производственные объекты, обозначив зоны их возможного влияния на природные среды. Подготовь доклад о возможных экологических последствиях при техногенном воздействии производства на территорию Сахалинской области
		3. ЧС техногенного характера на территории Сахалинской области и их экологическая опасность для окружающей природной среды		
		Основные понятия	Содержание учебно-исследовательской деятельности	Учебно-исследовательское задание — на уроке
1.2. Опасности аварий и катастроф	учебно-исследовательский — пробуждение мотива к учебно-исследовательской деятельности, формируя исследовательские умения школьника	ЧС техногенного характера, авария, катастрофа, окружающая природная среда, экологическая ситуация виды ЧС техногенного характера, характерные для производств Сахалинской области, их характеристика, масштабы воздействия на состояние окружающей природной среды области, опасные экологические явления Подготовка мини-сообщения. Составь словарь терминов, выдвини предположения; аргументируй высказывания; установи причинно-следственные связи и закономерности, составь хронологию ЧС		
		Экологические последствия транспортных аварий на территории Сахалинской области		
		Основные понятия	Содержание учебно-исследовательской деятельности	Учебно-исследовательское задание — внеурочное
		ЧС техногенного характера, авария, катастрофа, ЧС на транспорте, окружающая природная среда, экологическая опасность, экологическая ситуация	Классификация ЧС техногенного характера, классификация ЧС на транспорте, история и масштабы аварий на транспорте на территории области, воздействие последствий транспортных аварий на здоровье населения области, атмосферной воздух, водные объекты, почву, растительный и животный мир, природные особенности Сахалинской области в ликвидации последствий аварий.	Подготовка интегрированного доклада. На основе систематизации и структурирования данных в литературе и СМИ составь сводную таблицу произошедших транспортных аварий на территории Сахалинской области и их экологический ущерб здоровью населения, атмосферному воздуху, водным объектам, почве, растениям и животным, а также отметь природные особенности области в ликвидации данных последствий

		Примеры аварий. 1. На месторождении «Монги» в Ногликском районе 03.05.2015 в 12.05 был выявлен отказ нефтетрубопровода, в результате чего произошел разлив нефтесодержащей жидкости (НСЖ). По предварительной оценке объем разлившейся НСЖ составляет до 5 тонн. 2. На железнодорожной станции «Христофоровка» 04.05.2015 г. во время движения состава произошел сход цистерны с горючим веществом. После удара о землю, цистерна емкостью 60 м ³ , опрокинулась. В результате опрокидывания произошел разлив нефтепродуктов с последующим возгоранием.		
		2. Экологическая катастрофа нефтяного судна «Христофор Колумб» на территории Сахалинской области		
		Основные понятия	Содержание учебно-исследовательской деятельности	Учебно-исследовательское задание — на уроке
		ЧС техногенного характера, авария, катастрофа, ЧС на транспорте, нефтеуглеводороды, окружающая природная среда, экологическая опасность, экологическая ситуация	история добычи и переработки нефтеуглеводородов, строительства нефтегазопровода на территории Сахалинской области, история разливов нефти и их масштабов, история аварии разлива нефти Бельгийским судном «Христофор Колумб» в 2004 г.г. Холмска, причины разлива нефти и его последствия для окружающей природной среды ущерб биоразнообразию, система ликвидации аварийных разливов нефти на территории области.	Проведи хронологию события, выяви причинно-следственные связи и экологические последствия разлива нефти, предположи как можно было избежать эту катастрофу, аргументируй ответы
		3. Сбросы, выбросы от очистных сооружений на примере ООО «Сахалинский Водоканал» и их влияние на состояние окружающей среды		
		Основные понятия	Содержание учебно-исследовательской деятельности	Учебно-исследовательское задание — на уроке
		ЧС техногенного характера, авария, сброс, выброс, очистные сооружения, окружающая среда, экологическая опасность, экологическая ситуация, ущерб окружающей среде	деятельность ООО «Сахалинский Водоканал», характеристика очистных сооружений, приемники сточных вод, приоритетные загрязняющие вещества и их влияние на состояние окружающей среды и живые организмы	Разработка памятки для населения города по действию в ЧС при химическом заражении питьевой водой хлором. Сделай вывод о проделанной работе

Разработанная нами система заданий, направленная на развитие ЭКУИД школьников, позволяет определить уровень освоения знаний по курсу «ОБЖ», развить эколого-краеведческую исследовательскую деятельность школьников при изучении объектов, явлений и процессов, возможных и происходящих в родном крае.

Таким образом, эколого-краеведческая направленность учебно-исследовательской деятельности уча-

щихся в области безопасности жизнедеятельности обеспечивает необходимую связь глобальных, региональных и локальных (местных) аспектов в изучении современных проблем экологии и охраны природы, помогает правильно организовать работу по естественнонаучному образованию и воспитанию учащихся, формирует у них экологическую культуру, умения и навыки природоохранной деятельности.

Литература:

1. Абрамова, С. В., Бояров Е. Н. Уроки ОБЖ с краеведческим компонентом / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров // ОБЖ. Основы безопасности жизни. — 2009. — № 12. — С. 11–17.
2. Аверкиева, Г. В. Использование педагогического краеведения в подготовке будущего учителя [Электронный ресурс] <http://www.p-lib.ru>pedagogika> (Дата обращения 13.03.15).
3. Бабакова, Т. А. Экологическое краеведение // Биология в школе. 1996. № 4. — С. 60–62.
4. Бурнашев, С. И. Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся / С. И. Бурнашев // Биология. — 2002. — №№ 27, 28.
5. Иванова, Я. Н. Образование в области экологической безопасности: предпрофильная подготовка школьников / Я. Н. Иванова // Молодой ученый. — 2014. — № 4. — С. 971–973.
6. Кацюба, Д. В. Теория и практика исторического краеведения в школе и в вузе: дис. докт. пед. наук [Электронный ресурс] <http://www.dissercat.com>> (Дата обращения 02.12.14).
7. Мешечко, Е. Н. Краеведение и экологическое образование // География и культура. — Л.: Высшая школа, 1990. С. 141–142.
8. Панина, И. Я. Не уроком единым: развитие интереса к школьным предметам. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с.
9. Профессиональная педагогика: учебник под ред. С. Я. Батышева, Новикова А. М. — М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 2010. — 456 с.
10. Станкевич, П. В. Ценностные аспекты экологического образования. /П. В. Станкевич, Н. Д. Андреева, В. П. Соломин// материалы доклада. Современные проблемы региональной экономики, экологии и эколого-географического образования. (Международная научно-практическая конференция), 29–30 марта 2003 г. — М.: изд-во МГОУ, 2003. С. 149–151.
11. Старкова, Т. С. Организация научно-исследовательской работы школьников в экологической экспедиции ЦДЮТУР «Рачейский бор»/ Т. С. Старкова // Актуальные вопросы школьного краеведения и творческого развития учащихся г. Самары: Материалы город. науч.—практ. конференции. — Самара: Б/и, 1999. — 52 с.

Значение социально-психологического климата для личного состава нештатных формирований по обеспечению мероприятий по гражданской обороне

Кутузова Наталия Владимировна, методист методического отдела СПб ГКУ ДПО «Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям»

Актуальность данной проблемы диктуется, прежде всего, возросшими требованиями к уровню психологической включенности индивида в его деятельность и усложнением психической жизнедеятельности людей, постоянным ростом их личностных притязаний. Совершенствование социально-психологического климата — это задача развертывания социального и психологического потенциала общества и личности, создания наиболее полнокровного образа жизни людей. Социально-психологический климат является показателем уровня социального развития коллектива и его психологических резервов, способных к более полной реализации. А это, в свою очередь, связано с перспективой возрастания социальных факторов в структуре деятельности.

Ключевые слова: социально-психологический климат, личный состав нештатных формирований по обеспечению мероприятий по гражданской обороне, взаимоотношения, психологический климат, факторы макро- и микросреды.

Изучение социально-психологического климата является неотъемлемой частью психодиагностических мероприятий, проводимых в любой организации, руководство которой заинтересовано в её эффективности и развитии, что также относится и к личному составу нештатных формирований по обеспечению выполнения мероприятий по гражданской обороне.

Также актуальность данной проблемы диктуется запросами практики, обусловленной усилившимся в наши дни коллективным характером человеческой деятельности и актуальными проблемами эффективности ор-

ганизации и управления людьми, регуляции развертывающихся между ними отношений, использования воспитательных и психотерапевтических воздействий.

Значимость социально-психологического климата определяется также тем, что он способен выступать в качестве фактора эффективности тех или иных социальных явлений и процессов, служить показателем как их состояния, так и их изменения под влиянием социального и научно-технического прогресса. Социально-психологический климат выступает также в качестве полифункционального показателя уровня психологической

включенности человека в деятельность, меры психологической эффективности этой деятельности, уровня психического потенциала личности и коллектива, масштаба и глубины барьеров, лежащих на пути реализации психологических резервов коллектива.

Эффективность совместной деятельности во многом зависит от оптимальной реализации личностных и групповых возможностей. Благоприятная атмосфера в коллективе личного состава нештатных формирований гражданской обороны не только продуктивно влияет на результаты ее, но и перестраивает человека, формирует его новые возможности и проявляет потенциальные. В связи с этим возникает необходимость в оптимизации стиля межличностного взаимодействия.

Каждый человек, сталкиваясь с каким-либо социальным явлением, прежде всего судит о нем в оценочных категориях: хорошо-плохо, нужно-не нужно, комфортно-опасно и т.д. Затем указанные дихотомии распадаются на более тонкую оценочную шкалу: если хорошо, то в какой степени, и стоит ли стремиться к этому «хорошо», если «опасно», то на какой риск можно пойти, чтобы добиться своей цели. Данные оценки оказывают влияние на мотивы поведения человека, на стиль его общения с коллегами.

Отношение одного человека оказывает влияние на отношение общающегося с ним другого. Таким образом, формируется эмоциональная взаимозависимость, которая включает в себя чувства, эмоции, мнения, настроения людей. Социально-психологический климат воздействует на трудовой настрой каждого члена личного состава и всего коллектива в целом. Положительный, здоровый социально-психологический климат способствует стремлению трудиться с желанием и высокой самоотдачей, а нездоровый, отрицательный — резко снижает трудовую мотивацию.

Социально-психологический климат — интегральная характеристика системы межличностных отношений в группе, отражающая комплекс решающих психологических условий, которые либо обеспечивают, либо препятствуют успешному протеканию процессов группового образования и личностного развития. В структуре социально-психологического климата выделяют три его составляющие:

1) Качество трудовой жизни — реакция людей на условия труда и жизни в организационных системах. Данный показатель включает в себя следующие характеристики:

- условия труда;
- реализованность прав и социальных гарантий в соответствии с действующим законодательством.

2) Действенность организации — способность к выполнению поставленных задач, получение «нужных вещей» вовремя.

3) Психологический климат — социально обусловленная, относительно устойчивая система отношений членов коллектива к коллективу как целому, сложившиеся в коллективе взаимоотношения, характер делового сотрудничества, отношение к значимым явлениям жизни.

В психологию понятие «климат» пришло из метеорологии и географии. Сейчас это установившееся понятие, которое характеризует невидимую, тонкую, деликатную, психологическую сторону взаимоотношений между людьми. В отечественной социальной психологии впервые термин «психологический климат» использовал Н.С. Мансуров, который изучал производственные коллективы.

Одним из первых раскрыл содержание социально-психологического климата В.М. Шепель. Психологический климат — это эмоциональная окраска психологических связей членов коллектива, возникающая на основе их близости, симпатии, совпадения характеров, интересов, склонностей. Он считал, что климат отношений между людьми состоит из трех климатических зон. Первая климатическая зона — социальный климат, который определяется тем, насколько в данном коллективе осознаны цели и задачи общества, насколько здесь гарантированно соблюдение всех конституционных прав и обязанностей работников как граждан. Вторая климатическая зона — моральный климат, который определяется тем, какие моральные ценности в данном коллективе являются принятыми. Третья климатическая зона — психологический климат, те неофициальные отношения, которые складываются между работниками, находящимися в непосредственном контакте друг с другом. Психологический климат — это климат, зона действия которого значительно локальнее социального и морального климата.

В целом этот феномен принято называть социально-психологическим климатом коллектива. В отечественной психологии наметились 4 основных подхода к пониманию природы социально-психологического климата.

Представителями первого подхода (Л.П. Буюева, Е.С. Кузьмин) климат рассматривается как общественно-психологический феномен, как состояние коллективного сознания. Климат — отражение в сознании людей комплекса явлений, связанных с их взаимоотношениями, условиями труда, методами его стимулирования. Под социально-психологическим климатом необходимо понимать такое социально-психологическое состояние первичного трудового коллектива, которое отражает характер, содержание и направленность реальной психологии членов коллектива.

Сторонники второго подхода (А.А. Русалинова, А.Н. Лутошкин) подчеркивают, что сущностной характеристикой социально-психологического климата является общий эмоционально-психологический настрой коллектива. Климат — настроение группы людей.

Авторы третьего подхода (В.М. Шепель, В.А. Покровский) анализируют социально-психологический климат через стиль взаимоотношений людей, находящихся в непосредственном контакте друг с другом. В процессе формирования климата складывается система межличностных отношений, определяющих социальное и психологическое самочувствие каждого члена коллектива.

Создатели четвертого подхода (В.В. Косолапов, А.Н. Щербань) определяют климат в терминах соци-

альной и психологической совместимости членов коллектива, их морально-психологического единства, сплоченности, наличия общих мнений, обычаев и традиций.

При изучении климата необходимо иметь в виду 2 его уровня:

Первый уровень — статический, относительно постоянный. Это устойчивые взаимоотношения членов коллектива, их интерес к работе и коллегам по труду. На этом уровне социально-психологический климат понимается как устойчивое, достаточно стабильное состояние коллектива, которое, однажды сформировавшись, способно долгое время не разрушаться и сохранять свою сущность, несмотря на те трудности, с которыми сталкивается коллектив. С этой т.з., сформировать благоприятный климат в коллективах довольно трудно, но в то же время легче поддерживать его на определенном уровне, уже сформированном ранее.

Второй уровень — динамический, меняющийся, колеблющийся. Это каждодневный настрой работников в процессе работы, их психологическое настроение. Этот уровень описывается понятием «психологическая атмосфера». В отличие от социально-психологического климата психологическая атмосфера характеризуется более быстрыми временными изменениями и меньше осознается людьми. Изменение психологической атмосферы влияет на настроение и работоспособность личности в течение рабочего дня. Изменение же климата всегда более выражены, заметны, они осознаются и переживаются людьми более остро; чаще всего человек успевает адаптироваться к ним.

Многие психологи утверждают, что социально-психологический климат — это состояние психологии трудового коллектива как единого целого, которое интегрирует частные групповые состояния. Климат — это не сумма групповых состояний, а их интеграл.

На формирование социально-психологического климата оказывает влияние ряд факторов макро- и микросреды.

Факторы макросреды — это тот общественный фон, на котором строятся и развиваются отношения людей. К этим факторам относятся: общественно-политическая ситуация в стране, экономическая ситуация в обществе, уровень жизни населения, организация жизни населения, социально-демографические факторы, региональные факторы и этнические факторы.

Факторы микросреды — это материальное и духовное окружение личности в трудовом коллективе. К микрофакторам относятся:

объективные — комплекс технических, санитарно-гигиенических, организационных элементов.

субъективные — характер официальных и организационных связей между членами коллектива, наличие товарищеских контактов, сотрудничество, взаимопомощь, стиль руководства.

Благоприятный климат переживается каждым человеком как состояние удовлетворенности отношениями с товарищами по работе, руководителями, своей работой, ее процессом и результатами. Это повышает настроение человека, его творческий потенциал, по-

ложительно влияет на желание работать в данном коллективе, применять свои творческие и физические силы на пользу окружающим людям.

Неблагоприятный климат индивидуально переживается как неудовлетворенность взаимоотношениями в коллективе, с руководителями, условиями и содержанием труда. Это сказывается на настроении человека, его работоспособности и активности, на его здоровье.

Социально-психологический климат как интегральное состояние коллектива включает в себя целый комплекс различных характеристик. Поэтому его невозможно измерить по какому-либо одному показателю. Разработана определенная система показателей, на основании которых оказывается возможным оценить уровень и состояние социально-психологического климата.

Характеристики благоприятного социально-психологического климата личного состава нештатных формирований по обеспечению мероприятий по гражданской обороне:

В коллективе преобладает бодрый, жизнерадостный тон взаимоотношений между работниками, оптимизм в настроении; отношения строятся на принципах сотрудничества, взаимной помощи, доброжелательности; членам коллектива нравится участвовать в совместных делах, вместе проводить свободное время; в отношениях преобладают одобрение и поддержка, критика высказывается с добрыми пожеланиями. В коллективе существуют нормы справедливого и уважительного отношения ко всем его членам, здесь всегда поддерживают слабых, выступают в их защиту, помогают новичкам. В коллективе высоко ценят такие черты личности как принципиальность, честность, трудолюбие и бескорыстие. Члены коллектива активны, полны энергии, они быстро откликаются, если нужно сделать полезное для всех дело, и добиваются высоких показателей в труде и профессиональной деятельности. Успехи или неудачи отдельных членов коллектива вызывают сопереживание и искреннее участие всех членов коллектива. В отношениях между группировками внутри коллектива существует взаимное расположение, понимание, сотрудничество.

Характеристики неблагоприятного социально-психологического климата личного состава нештатных формирований по обеспечению мероприятий по гражданской обороне:

В коллективе преобладают подавленное настроение, пессимизм, наблюдаются конфликтность, агрессивность, антипатии людей друг к другу, присутствует соперничество; члены коллектива проявляют отрицательное отношение к более близкому отношению друг с другом; критические замечания носят характер явных или скрытых выпадов, люди позволяют себе принижать личность другого, каждый считает свою точку зрения главной и нетерпим к мнению остальных. В коллективе отсутствуют нормы справедливости и равенства во взаимоотношениях, он заметно разделяется на «привилегированных» и «пренебрегаемых», здесь презрительно относятся к слабым, нередко высмеивают их, новички чувствуют себя лиш-

ними, чужими, к ним часто проявляют враждебность. Такие черты личности, как принципиальность, честность, трудолюбие, бескорыстие, не в почете. Члены коллектива инертны, пассивны, некоторые стремятся обособиться от остальных, коллектив невозможно поднять на общее дело.

Успехи или неудачи одного оставляют равнодушными остальных членов коллектива, а иногда вызывают нездоровую зависть или злорадство. В коллективе нештатного формирования возникают конфликтующие между собой группировки, отказывающиеся от участия в совместной деятельности. В трудных случаях коллектив не способен объединиться, возникают растерянность, ссоры, взаимные обвинения; коллектив закрыт и не стремится сотрудничать с другими коллективами.

Таким образом, здоровый социально-психологический климат в коллективе, особенно у нештатных формирований гражданской обороны, медленно вызревает и трудно поддерживается на необходимом уровне. Состояние микроклимата в коллективе, как погода, может изменяться изо дня в день. Колебания настроений, состояний людей могут быстро изменяться под влиянием неожиданных, как благоприятных, так и неблагоприятных условий. К сожалению, природа человеческой памяти такова, что он часто забывает хорошее и долго помнит плохое, а поэтому негативные, отрицательные эмоции могут резко ухудшить положительный настрой личного состава нештатных формирований по обеспечению мероприятий по гражданской обороне и длительное время влиять на выполнение им поставленных задач.

Литература:

1. Евтихов, О. В. Психология управления персоналом. Теория и практика — СПб.: «Речь», 2009 г.
2. Мейжис, И. А., Почебут Л. Г. Социальная психология. — СПб.: Питер, 2010 г.
3. Ромек, В. Г., Конторович В. А., Крукович Е. И. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. — СПб.: Речь, 2004 г.
4. Методические рекомендации по изучению социально-психологического климата в коллективах. ФКУ «ЦЭПП МЧС России». — М.: 2011 г.

Компоненты содержания дисциплины «Федеральные и региональные программы обеспечения безопасности жизнедеятельности»

Лысенко Алексей Сергеевич, кандидат педагогических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются вопросы формирования содержания программы дисциплины «Федеральные и региональные программы обеспечения безопасности жизнедеятельности» в системе подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, федеральные и региональные программы обеспечения безопасности жизнедеятельности, содержание программы.

Обеспечение безопасности жизнедеятельности на межгосударственном, федеральном и региональном уровнях — ресурсозатратный процесс, требующий эффективного управления и обоснованного экономического планирования. Одним из эффективных способов управления экономикой, социальной сферой и иными сторонами развития государства, региона, муниципалитета является программно-целевой метод. Важнейшим инструментом он является и для экономического регулирования в такой области как обеспечение безопасности жизнедеятельности. Многие важнейшие проблемы обеспечения безопасности возможно решить только комплексно, в рамках реализации соответствующей целевой программы.

Учебная дисциплина «Федеральные и региональные программы обеспечения безопасности жизнедеятельности» является важным элементом учебных планов бакалавриата в вариативной части профессионального

цикла, профили и направления которых связаны с такой содержательной областью как «безопасность жизнедеятельности».

Определение места дисциплины в подготовке бакалавров в системе высшего профессионального образования опирается на модульный подход. Другими словами «...подготовка бакалавра образования и, в частности по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности» представляют собой модель компетентностно-ориентированного образовательного процесса, основанная на модульном подходе» [1, с. 7].

Данная дисциплина занимает особое место в подготовке бакалавров среди других специальных дисциплин, например, в составе модуля «Защита человека в чрезвычайных ситуациях», рассматривая экономическое и организационно-правовое обеспечение безопасности жизнедеятельности в рамках программно-целевого ме-

тода. Стоит отметить, что данная дисциплина является одной из немногих, раскрывающих экономические основы управления безопасностью на федеральном, региональном и иных уровнях.

Спецификой данной дисциплины является то, что она сочетает в себе содержательные элементы разного типа: с одной стороны, нормативно-правовое и экономическое содержание, а с другой — содержание, связанное с различными направлениями безопасности и защитой человека в чрезвычайных ситуациях.

Содержание программы дисциплины, реализуя поставленные учебно-познавательные задачи, может включать в себя следующие основные вопросы: характеристика программно-целевого метода, история его применения в России и за рубежом, целевые программы и их виды, особенности организации защиты человека в чрезвычайных ситуациях, специфику федеральных целевых программ, механизм создания, утверждения и реализации их, специфика региональных, ведомственных, муниципальных целевых программ, возможности решения задач безопасности жизнедеятельности с помощью целевых программ на федеральном и региональном уровнях, многообразие федеральных и региональных целевых программ обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Изучение данной дисциплины предполагает выявление многообразия программ в данной области и достаточно подробный анализ большинства федеральных и ряда региональных программ, анализ нормативно-правовой базы создания и реализации, ознакомление также с примерами муниципальных программ.

Определение содержания дисциплины «Федеральные и региональные программы обеспечения безопасности жизнедеятельности» обусловлено в первую очередь тем, что данная дисциплина находится на стыке двух важнейших содержательных областей — области «безопасность жизнедеятельности» и экономика, сочетая в себе элементы разного типа: с одной стороны, нормативно-правовое и экономическое содержание, а с другой — содержание, связанное с различными направлениями безопасности и защитой человека в чрезвычайных ситуациях, рассматривая экономическое и организационно-правовое обеспечение безопасности жизнедеятельности в рамках программно-целевого метода.

Среди задач дисциплины следует отметить формирование следующих знаний, умений и навыков:

- знание основ государственной политики в области безопасности жизнедеятельности;
- знание основных особенностей программно-целевого метода;
- знание роли федеральных, региональных, ведомственных и муниципальных целевых программ в сфере обеспечения безопасности жизнедеятельности;
- знание структуры и содержания федеральных и региональных (выборочно) целевых программ обеспечения безопасности жизнедеятельности;
- знание механизмов создания, принятия и исполнения федеральных и региональных целевых программ;

— умение анализировать содержание программ в области безопасности жизнедеятельности;

— умение сравнивать различные программы между собой, определять их значимость в обеспечении безопасности жизнедеятельности;

— навыки по сбору и анализу информации о целевых программах в области безопасности жизнедеятельности.

Логику освоения содержания данной дисциплины можно представить как последовательность тем, начиная с общих вопросов и истории применения программно-целевого метода (ПЦМ), заканчивая анализом конкретных федеральных, региональных, а также ведомственных и муниципальных программ обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Содержание курса можно представить в виде следующих тем.

Тема 1. Организация защиты населения Российской Федерации от чрезвычайных ситуаций.

Тема 2. Программно-целевой метод и его особенности в управлении различными сферами деятельности государства и общества.

Тема 3. История применения программно-целевого метода в России и за рубежом.

Тема 4. Федеральные целевые программы: их структура, механизмы создания, принятия, реализации.

Тема 5. Многообразие федеральных целевых программ в области безопасности жизнедеятельности.

Тема 6. Региональные целевые программы обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Тема 7. Прочие типы целевых программ (межгосударственные, ведомственные, муниципальные) и их роль в обеспечении безопасности жизнедеятельности.

Среди понятий курса следует выделить наиболее важные: целевая программа, программно-целевой метод, федеральная целевая программа, концепция федеральной целевой программы, региональная целевая программа, ведомственная программа, муниципальная программа, краткосрочные, среднесрочные и долгосрочные программы, паспорт программы, государственный заказчик программы, заказчик-координатор программы, целевые индикаторы и показатели программы.

Помимо изучения теоретических вопросов программно-целевой организации такой сферы как безопасность жизнедеятельности, данная дисциплина требует не только рассмотрения многообразия программ, но и детального их анализа, осуществляемого на практических занятиях.

Освоение содержания курса предполагает лекционные и практические занятия; на практических занятиях конкретизируется и дополняется лекционный материал, студенты знакомятся с нормативно-правовой документацией, паспортами и текстами целевых программ, учатся их анализировать, сравнивать программы различного уровня и содержания друг с другом. Ряд практических занятий может быть посвящен также анализу ведомственных и муниципальных программ в области обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Проверка качества усвоения знаний в течение семестра проводится как в устной, так и в письменной форме.

Написание небольших по объему тестовых работ позволяет оценить степень усвоения основных понятий курса.

Также на практических занятиях студентам предлагается провести подробный анализ действующих на сегодняшний день целевых программ в области безопасности жизнедеятельности. Качество усвоения курса позволяют выявить устные выступления студентов на занятиях, умение строить дискуссию.

Сформированность компетенций выявляется в ходе как промежуточной, так и итоговой аттестации, что дает возможность наиболее полно и объективно подвести итоги.

Итоговая аттестация может быть осуществлена на основании обобщения данных по различным видам деятельности студентов на практических занятиях и экзамене (зачете).

Приведем примерный список вопросов для итоговой аттестации, отражающий основные вопросы содержания данной дисциплины:

1. Особенности и условия применения программно-целевого метода.
2. История применения программно-целевого метода в СССР и России.
3. История применения программно-целевого метода за рубежом.
4. Федеральные целевые программы, их особенности и достоинства. Классификация целевых программ.

5. Структура целевой программы.
6. Концепция федеральной целевой программы.
7. Порядок разработки проекта и утверждения целевой программы.
8. Экспертиза и оценка целевой программы.
9. Государственный заказчик целевой программы, его функции и обязанности. Государственный заказчик-координатор программы.
10. Основные проблемы в области разработки и реализации федеральных целевых программ.
11. Федеральные целевые программы в области безопасности жизнедеятельности: общий обзор.
12. Региональные целевые программы как инструмент регионального развития, их основные задачи.
13. Организационные и законодательные основы формирования региональных программ социально-экономического развития.
14. Порядок разработки и принятия региональных программ.
15. Структура и содержание региональной целевой программы.
16. Механизм реализации региональной целевой программы.
17. Ведомственные целевые программы.
18. Муниципальные программы обеспечения безопасности жизнедеятельности.

Литература:

1. Абрамова, С. В., Бахвалова С. Б., Багмет С. А. Структурно-содержательная модель подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности // Молодой ученый № 18.1 (77.1): Спецвыпуск: Научно-практическая конференция «Современное образования в области безопасности жизнедеятельности: теория методика и практика». — СПб, 2014, с. 6—8.

Исследование социально-психологического климата в классных коллективах

Лысова Наталья Федоровна, кандидат биологических наук, доцент;
Боровец Елена Николаевна, кандидат биологических наук, доцент;
Шуленина Нина Сергеевна, кандидат биологических наук, доцент
Новосибирский государственный педагогический университет

В статье представлены результаты исследования одного из критериев социально-психологической безопасности современной школьной среды — социально-психологического климата в классных коллективах младших подростков. Установлено: в одном из двух обследованных шестых классов сформировался благоприятный, а во втором неблагоприятный социально-психологический климат, характеризующийся частыми межличностными конфликтами среди учащихся и преобладанием «жесткого» стиля поведения их в конфликтных ситуациях.

Ключевые слова: безопасность, социально-психологический климат, классный коллектив, конфликты, стиль поведения.

Современная школа, безусловно, должна быть территорией социально-психологической безопасности, т.е. пространством полноценного развития личности и её взросления, средой становления успешных, счастливых и здоровых россиян. Одним из важных критериев социально-психологической безопасности в детских кол-

лективах является социально-психологический климат (СПК) в них. А благоприятный социально-психологический климат можно рассматривать как условие поддержания социально-психологической безопасности в целом в образовательном учреждении, и в классных коллективах.

Представляло интерес изучить социально-психологический климат в классных коллективах младших подростков. Для этого использовали метод наблюдения за поведением школьников во время уроков и во внеурочной деятельности, предложенный А.В. Микляевой и П.В. Румянцевой [1 с. 58–59], и анкетирование учащихся.

Под наблюдением находились учащиеся двух шестых классов (26 учащихся 6 «а» класса и 20–6 «б»), обучающихся в одной школе с первого класса.

На первом этапе нашего исследования мы изучали СПК методом наблюдения за поведением школьников. Было установлено, что все эмпирические показатели свидетельствуют о благоприятном СПК сложившемся в 6 «а» классе. Так, большинство позитивно относятся к процессу взаимодействия и отдельным ученикам, доброжелательно, спокойно высказываются, внимательно выслушивают собеседника, улыбаются, умеют подбодрить в трудной ситуации. В тоже время в 6 «б» классе, наоборот, по всем трём векторам (эмоциональный фон, способность к сотрудничеству, эффективность взаимодействия) преобладают как вербальные, так и невербальные показатели, свидетельствующие о неблагоприятном СПК в коллективе. Так, часто высказываются обидные слова в адрес одноклассников, а тон высказываний нередко — враждебный, могут грубо обрывать собеседника, используя ненормативную лексику. нетерпимы к мнению остальных. Неудачи или успехи одноклассников оставляют или равнодушными остальных, или вызывают нездоровую зависть, злорадство.

Результаты анкетирования учащихся подтвердили эмпирические исследования о сложившихся СПК в двух классных коллективах. Так, 85% учащихся 6 «а» класса считают, что их класс является дружным, а 81% посещают школу с хорошим и чаще с хорошим настроением. В 6 «б» классе напротив 70% сомневаются в том, что их класс может быть дружным, а 30% категорически утверждают, что их класс не дружный. Поэтому 20% шестиклассников этого класса посещают школу с плохим настроением.

Кроме того, нами было установлено, что в 6 «а» класса 58% учащихся чувствуют себя безопасными в классном коллективе, а в 6 «б» — только 25%.

От того какой сложился СПК климат в классном коллективе зависит желание школьника учиться в этом классе или перейти в другую классную среду, а иногда и в другую школу. Наши исследования показали, что так часто думают 20% учеников 6 «б» класса и только 4% в 6 «а» классе.

Одним из показателей СПК в классных коллективах являются конфликты, мотивы их возникновения и способы разрешения. Анкетирование показало, что в 6 «а» классе 73% школьников отметили — конфликты у них в классе бывают, из них 50% учащихся указали, что конфликты бывают редко, а в 6 «б» классе 100% учащихся отметили, что конфликты у них бывают в классе, из них 60% учащихся указали, что конфликты бывают часто.

Следовательно, конфликты отмечаются в обоих шестых классах, но в 6 «б» классе они бывают чаще. Как известно, конфликтовать могут абсолютно все дети и особенно подростки, но поведение и разрешение конфликтов может быть разным, что во многом зависит от сложившегося социально-психологического климата в коллективе.

В литературе выделяют 5 возможных типов стиля поведения учащихся в различных конфликтных ситуациях [2].

Тип «А» — это «жесткий тип решения конфликтов и споров», который до последнего стоит на своём, защищая свою позицию.

Тип «Б» — это «демократичный» стиль, который придерживается мнения, что всегда можно договориться и пытается предложить альтернативу.

Тип «В» — «компромиссный» стиль, который с самого начала согласен на компромисс.

Тип «Г» — «мягкий» стиль, который своего противника «уничтожает» добротой.

Тип «Д» — «уходящий» стиль, кредо которого — «вовремя уйти», стараясь не обострять ситуацию, не доводить конфликт до открытого столкновения.

Результаты исследования типов стиля поведения шестиклассников, находящихся под наблюдением, представлены в таблице 1.

Как видно, в 6 «б» классе преобладают дети с «жестким» типом стиля поведения. При этом девочек с таким типом поведения в этом классе на 5% больше, чем мальчиков. А в 6 «а» классе с таким типом стиля поведения только 14% учащихся и это все мальчики. В тоже время в шестом «а» классе преобладают дети с «демократичным» типом поведения. В «б» классе с таким типом стиля поведения только 20% (из них 15% мальчики).

Кроме того, мы выявили в обоих классах детей с «компромиссным» типом стиля поведения. С таким типом поведения в 6 «а» классе выявлено 20%, а в 6 «б» классе — 10%.

В целом в «а» классе на 44% больше детей с «демократичным» и «компромиссным» стилями поведения в конфликтных ситуациях.

Таблица 1

Процентное соотношение шестиклассников с различными типами стиля поведения в конфликтных ситуациях

классы	Типы стиля поведения в конфликтных ситуациях (%)					
	«А»	«Б»	«В»	«Г»	«Д»	нев्यраженный
6 «а»	14	54	20	-	4	12
6 «б»	45	20	10	-	-	25

Необходимо отметить, что среди учащихся 6 «б» класса была выявлена достаточно большая группа детей (25%), у которых не выявляется четкий тип стиля поведения в конфликтных ситуациях.

Таким образом, анкетирование учащихся шестых классов и выявление типа стиля поведения младших подростков в конфликтных ситуациях подтвердило, что именно в 6 «б» классе сформировался неблагоприятный социально-психологический климат, характеризующийся частыми межличностными конфликтами. А в 6 «а» классе социально-психологический климат, по результатам нашего исследования, можно расценивать как благоприятный, способствующий развитию личности.

Большое влияние на социально-психологический климат в классном коллективе и на конфликтное поведение школьников, оказывает личность учителя.

Стиль взаимодействия учителя с другими учениками служит примером для воспроизводства во взаимоотношениях со сверстниками. Особенно это касается первого учителя (в начальной школе) и классных руководителей, которые чаще и ближе общаются со школьниками не только на уроках, но и во внеурочной деятельности.

Наши эмпирические наблюдения показали, что у классных руководителей 6 «а» и 6 «б» совершенно разный личностный стиль общения и педагогическая тактика. У классного руководителя 6 «а» класса доминирует стиль общения — «сотрудничество», а у 6 «б» класса — преобладает «авторитарный» стиль. Как известно «авторитарный» стиль поведения педагога усиливает напряженность межличностных отношений в классе, что могло повлиять на формирование неблагоприятного социально-психологического климата в 6 «б» классе.

Кроме того, было выявлено, что 36% семей, в которых живут учащиеся 6 «б», считаются неблагополучными, а в 6 «а» классе только 4% таких семей.

Для личностного развития каждого школьника необходимо поддерживать благоприятный социально-психологический климат, как в семье, так и в школе,

и особенно в отдельных классных коллективах. Улучшить СПК можно с помощью внеклассных мероприятий и различных тренингов. Требуется не только желание педагогов работающих с подростками и активное участие заинтересованных родителей, но и систематическая, последовательная, планомерная деятельность психологической службы образовательного учреждения (если таковая имеется).

Заключение. Проблема социально-психологической безопасности учащихся в классных коллективах в настоящее время актуальна и во многом определяется сложившимся социально-психологическим климатом в них. Личностный стиль общения, педагогическая тактика учителей и социальный статус семьи оказывает существенное влияние на социально-психологический климат в классном коллективе.

В исследуемом 6 «а» классе сформировался благоприятный социально-психологический климат, и преобладают учащиеся с демократичным стилем поведения в конфликтных ситуациях, а в 6 «б» классе сформировался неблагоприятный социально-психологический климат, характеризующийся частыми межличностными конфликтами, и преобладают учащиеся с жестким типом решения конфликтов и споров.

Прослеживается связь между сформировавшимся социально-психологическим климатом в классных коллективах шестиклассников и стилем поведения их классных руководителей, а также социальным статусом семей.

Требуется дальнейшее более глубокое исследование истории формирования классного коллектива 6 «б» класса с подключением психологической службы для осуществления работы с педагогами и учащимися по формированию более благоприятного социально-психологического климата и по профилактике деструктивных межличностных конфликтов. Это, безусловно, будет способствовать повышению социально-психологической безопасности всех участников образовательного процесса данного класса и образовательного учреждения в целом.

Литература:

1. Микляева, А. В., Румянцева П. В. Трудный класс: диагностическая и коррекционная работа [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://humanpsy.ru/collective/miklyaeva-a-v-rumyantseva-p-v-trudnyj-klass-diagnosticheskaya-i-korreksionnaya-rabota>
2. Тест «Оценка собственного поведения в конфликтной ситуации» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://infourok.ru/programma-treninga-beskonfliktogo-obscheniya-551659.html>

Волонтерская деятельность в высшем учебном заведении (на примере МПГУ)

Максиняева Марьям Рустамовна, кандидат педагогических наук, доцент
Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

В статье рассматривается история возникновения волонтерства и анализируется его суть. На примере опыта Московского педагогического государственного университета раскрывается роль добровольческой деятельности в нравственном воспитании подрастающего поколения и ее значение для профессионального становления будущих педагогов.

Ключевые слова: социальная политика, молодежная политика, волонтерство, добровольческая деятельность, принципы волонтерства, МПГУ.

Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 года № 1662-р, содействие развитию и распространению добровольческой деятельности (волонтерства) отнесено к числу приоритетных направлений социальной и молодежной политики.

Основной целью молодежной политики в процессе реализации указанной Концепции является вовлечение молодежи в социальную практику путем развития добровольческой деятельности молодежи. [1, 2, 4]

Слово «волонтер» произошло от латинского «voluntarius» и переводится как «доброволец», «желающий». В XVIII и XIX веках волонтерами называли людей, которые поступали на военную службу добровольно. Понятие волонтерства как социального служения возникло примерно тогда же, когда и понятия социума. В обществе всегда были люди, которые самореализовывались через труд во благо общества.

Деятельность волонтерских организаций регулируется федеральным законодательством. Юридическое определение понятию дает Федеральный закон от 11 августа 1995 г. № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях»: «Волонтеры — граждане, осуществляющие благотворительную деятельность в форме безвозмездного труда в интересах благополучателя, в том числе в интересах благотворительной организации».

Если говорить о сути понятия, то волонтерство — это сознательная добровольная деятельность, направленная на предоставление безвозмездных услуг человеку или группе людей, не являющихся родственниками волонтера, без расчета на денежное вознаграждение.

Кто же такой волонтер? Это человек, который бесплатно помогает кому-то, выполняя при этом общественно значимые задачи. Благодаря этому он может получить новые навыки, профессию, чувство собственной значимости для кого-то. Любой, кто сознательно и бескорыстно трудится на благо других, может называться волонтером, или добровольцем.

К сожалению, уровень развития добровольчества в России не слишком высок. В соответствии с данными опроса, проведенного центром Superjob.ru, около 8% россиян хотели бы заниматься добровольчеством и благотвори-

тельностью в свободное время. В то же время именно с помощью развития волонтерского движения можно было бы решить проблему нравственного воспитания.

Эта проблема является актуальной на протяжении всей истории общественного развития. Негативные последствия преобразований 1990-х гг. оказали влияние на моральное состояние российского общества. На современном этапе развития в духовной жизни присутствует ряд негативных процессов, одним из которых является потеря подростками духовно-нравственных ориентиров.

Нравственное становление подростков — важнейшая составляющая общественного развития, реализующаяся через систему образования. Нормативные правовые и научно-методические документы (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», «Национальная доктрина образования Российской Федерации», «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» и др.) называют одним из приоритетных направлений нравственное воспитание подрастающего поколения. [2, 3]

Волонтерские программы — это один из самых эффективных инструментов, которые позволяют не только подготовить молодого человека к жизни, но и реализовать основные задачи нравственного воспитания. Этому способствуют семь базовых принципов волонтерства:

- добровольность (волонтером можно стать только по желанию);
- независимость (возможность принимать собственные решения);
- единство (много идей, но одна цель);
- универсальность (равные возможности каждого);
- неординарность (полет фантазий не ограничен);
- заинтересованность (работа, за которую не нужно платить, потому что в ней самой содержится вознаграждение).

Волонтерская деятельность в ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» имеет достаточно обширную историю. Его основным направлением деятельности является обеспечение функционирования социальных программ, существующих в вузе:

- безвозмездная помощь воспитанникам детских домов, семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья;
- поддержка участников боевых действий и ветеранов войны;

- поддержка талантливой молодежи;
- поддержка пострадавших в терактах, помощь детям погибших и пострадавших в терактах;
- поддержка участников боевых действий и ветеранов войны;
- профилактическая работа с несовершеннолетними по предупреждению девиантного поведения.

Таким образом, волонтерская деятельность призвана быть не просто стихийным порывом помогать, а должна подкрепляться практической значимостью для будущей трудовой деятельности студента. Студенты-добровольцы — неисчерпаемый ресурс для социально-педагогической работы с подрастающим поколением, которая реализуется общественными объединениями. Участие специально подготовленных добровольцев из числа студенческой молодежи в деятельности общественных объединений социального профиля является важнейшей, базовой основой для социально-педагогической поддержки детей и подростков.

Добровольческая деятельность студенческой молодежи — это не только один из путей формирования и демонстрации гражданской позиции, но и также одна из действенных форм активизации, организации и самореализации молодежи, освоение которой проходит в учебном заведении. [1, 4]

В нашем вузе волонтерское движение укрепляет социальные связи между студентами различных факультетов на основе сотрудничества и сотворчества. Студенты приобретают социальный опыт работы с разными категориями населения. В современном мире есть много проблем, которые невозможно решить без помощи добровольцев, поэтому направления добровольческой деятельности студентов МПГУ многообразны:

- пропаганда здорового образа жизни;
- проведение просветительских бесед с молодежью с целью профилактики свободных половых связей и подростковой проституции;
- охрана природы и сохранение чистоты окружающей среды;
- профилактика и борьба с курением, алкогольной и наркотической зависимостью;
- оказание помощи престарелым, инвалидам, детям-сиротам, малоимущим, мигрантам, беженцам, бездомным и другим людям, которые нуждаются в материальной и моральной поддержке;
- помощь животным, поддержание заповедников и зоопарков;
- волонтерство ЧС (помощь людям, оказавшимся в эпицентре катастроф, природных катаклизмов, стихийных бедствий, аварий, войн и др.)

- помощь в организации благотворительных концертов и разных фестивалей;
- оказание помощи органам правопорядка, медикам, спасателям;
- туристическое, туристско-краеведческое (работа службы гостеприимства, сопровождение и информационно-экскурсионное обслуживание гостей МПГУ, столицы);
- социально-психологическая и юридическая поддержка (молодежные психологические и юридические службы);
- техническая поддержка.

Указанные выше направления могут расширяться в зависимости от существующих и планируемых проектов, а также от актуальных потребностей и проблем в МПГУ.

В нашем университете существуют волонтерские организации, охватывающие все факультеты и институты:

- «Время добра в МПГУ» — помощь животным, донорство, поездки в детские дома, помощь пожилым и инвалидам;
- благотворительный проект для детей из детских домов «Цветы жизни»;
- неформальная организация «Команда Доброжелателей»

Студенты организуют и проводят множество волонтерских мероприятий, многие из которых стали традиционными. Так, например, ежегодно 26 октября в память о погибших в результате теракта на Дубровке студентами музыкального факультета Института искусств проводится концерт-реквием; студенты многих факультетов организуют сбор помощи детям из семей погибших и пострадавших.

Проанализировав сущность волонтерского движения, мы установили, что его воспитательные возможности в развитии социальной активности молодежи обусловлены добровольностью включения волонтеров в различные виды социально-ценностной деятельности; правом выбора средств достижения цели при совместном решении проблем; признанием равенства личных и общественных потребностей; целенаправленным использованием обучения и воспитания как средства достижения социально значимых целей и личностного роста студентов волонтеров.

Таким образом, подводя итог, можно сделать вывод о высокой социальной значимости волонтерской деятельности и необходимости ее совершенствовании ресурсами высших учебных заведений для предания еще более позитивной окраски имиджу молодежи, занимающейся добровольческой деятельностью.

Литература:

1. Богданова, Е.В. Теория и практика организации волонтерской деятельности студентов. — Новосибирск: НГПУ, 2013. — 156 с.
2. Наумова, Г.А. «Школа волонтеров» — новый взгляд на совершенствование волонтерской деятельности в вузе // Волонтерское движение в вузе: история, теория, практика: материалы междунар. науч.-практ. конф. 1–3 июня 2012 г. — Тамбов: ТГУ — 151 с.

3. Руднева, И. А. Методика организации волонтерской деятельности молодежи: вопросы теории и практики: учебное пособие. — Волгоград: изд-во ВолГУ, 2014. — 191 с.
4. Царапина, Т. П. Развитие волонтерства в молодежной среде. — Пермь: изд-во ПГТУ, 2011. — 171 с.

Вопросы репродуктивного здоровья подростков в школьной образовательной практике

Матусевич Марина Степановна кандидат педагогических наук, доцент;
Ерохина Ольга Борисовна, аспирант

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Анализ существующих школьных программ «Основы безопасности жизнедеятельности» и «Биология» позволяет сделать вывод, что по содержанию и срокам проведения занятий эти программы не соответствуют реалиям современного времени.

Ключевые слова: репродуктивное здоровье, школьные программы, основы безопасности жизнедеятельности.

Хорошо известно, что школьная атмосфера сегодня стала небезопасна для здоровья подрастающего поколения [4]. Среди утвержденных учебных программ общеобразовательной школы вопросы репродуктивного здоровья затрагиваются только в рамках изучения школьных курсов «Основы безопасности жизнедеятельности» и «Биология». В соответствии с требованиями ФГОС СОО для проведения занятий по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» приняты программы, разработанные В. Н. Латчуком и А. Т. Смирновым, а для школьного курса «Биология» — программа В. В. Пасечника. Современный процесс обучения характеризуется высоким темпом восприятия учебного материала, его переработкой и своевременным, принятием правильных решений. Ограниченные временные рамки делают этот процесс психофизиологически напряженным [2].

1. Освоение учащимися знаний о здоровом образе жизни, об опасных и чрезвычайных ситуациях и основах безопасного поведения при их возникновении;

2. Развитие качеств личности школьников, необходимых для ведения здорового образа жизни, обеспечения безопасного поведения в опасных и чрезвычайных ситуациях;

3. Воспитание у учеников чувства ответственности за личную и общественную безопасность, ценностного отношения к своему здоровью и жизни;

4. Обучение учащихся умению предвидеть потенциальные опасности и правильно действовать в случае их наступления, использовать средства индивидуальной и коллективной защиты, оказывать первую медицинскую помощь.

При этом в данной программе, рассчитанной на 175 учебных часов (из расчета 35 часов в год), разделу «Основы здорового образа жизни» отведен 31 час. Тема же репродуктивного здоровья в прямой постановке раскрывается лишь в 8 классе.

Программа курса «Основы безопасности жизнедеятельности» для учащихся 10–11 классов, подготовленная под руководством того же В. Н. Латчука, наце-

ливает педагогический процесс на решение следующих задач в области здоровья:

1. Освоение учащимися знаний о здоровье и здоровом образе жизни;

2. Воспитание у школьников ценностного отношения к здоровью и человеческой жизни;

3. Развитие у учеников черт личности, необходимых для ведения здорового образа жизни;

4. Обучение учащихся умению оценивать ситуации, опасные для жизни и здоровья, использовать средства индивидуальной и коллективной защиты.

Программа курса «Основы безопасности жизнедеятельности» для учащихся 10–11 классов также рассчитана на 35 учебных часов в год, из которых разделу «Основы здорового образа жизни» посвящено всего 6 часов.

Стоит отметить, что изучение вопросов репродуктивного здоровья в программах В. Н. Латчука для учащихся 5–11 классов носит преимущественно теоретический характер, не имеет четкой профилактической направленности. Вопросы негативных последствий раннего вступления в половую жизнь в представленных программах рассматриваются поздно. В большей степени это касается учащихся 10–11 классов, многие из которых к этому времени уже ведут активную сексуальную жизнь (средний возраст полового дебюта в настоящее время составляет 14,5 лет). Количество часов, отводимых на изучение вопросов ЗППП и ВИЧ-инфекции, не соответствует их высокой распространенности в обществе и социальной значимости. Учитывая рост заболеваемости ЗППП среди детей до 14 лет, рассматривать эти вопросы в школьной программе целесообразно, начиная с 7–8 классов. В описанных программах не уделяется внимание вопросам безопасного сексуального поведения, современным средствам контрацепции и профилактики ЗППП. Тема вирусных гепатитов не представлена ни в одном классе.

Программа курса «Основы безопасности жизнедеятельности» для учащихся 5–11 классов, разработанная

под руководством А. Т. Смирнова, включает в себя три учебных модуля: основы безопасности личности, общества и государства; основы медицинских знаний и здорового образа жизни; обеспечение военной безопасности государства.

Темы, раскрывающие вопросы репродуктивного здоровья, включены в состав модуля II «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни». Программа «Основы безопасности жизнедеятельности» для учащихся 5–11 классов рассчитана на 245 учебных часов из расчета 35 часов в год, из которых блоку «Основы здорового образа жизни» отведен 41 час.

Основными целями курса в области здоровья в 5–9 классах являются:

1. Усвоение знаний о здоровом образе жизни;
2. Формирование потребности соблюдать нормы здорового образа жизни;
3. Воспитание ответственного отношения к личному здоровью как индивидуальной и общественной ценности.

Изучение вопросов репродуктивного здоровья начинается с 8 класса. В 8 и 9 классах по одному часу отводится теме «Репродуктивное здоровье — составляющая здоровья человека и общества». Также в 8 классе два часа посвящены изучению понятий о вредных привычках и их профилактике. В 9 классе освещены темы «Ранние половые связи и их последствия» (один час), «Инфекции, передаваемые половым путем» (один час), «Понятия о ВИЧ-инфекции и СПИДе» (один час). Три часа отведено на тему «Правовые основы сохранения и укрепления репродуктивного здоровья». В ней рассматриваются вопросы брака и семьи, семьи и здорового образа жизни человека, основы семейного права в Российской Федерации.

Изучение «Основ безопасности жизнедеятельности» в 10–11 классах направлено на достижение следующих целей в области здоровья:

1. Усвоение и закрепление учащимися знаний о роли здорового образа жизни для обеспечения демографической безопасности страны, о мерах профилактики наркомании;
2. Развитие потребности в соблюдении норм здорового образа жизни.

В 10 классе непосредственно вопросы репродуктивного здоровья не изучаются. В 11 классе один час посвящен теме «Инфекции, передаваемые половым путем. Меры их профилактики». В течение одного учебного часа разбирается тема «Понятие о ВИЧ-инфекции и СПИДе. Меры профилактики». Один час посвящен изучению роли семьи в современном обществе, основ семейного законодательства.

Программа А. Т. Смирнова имеет ряд преимуществ в освещении вопросов репродуктивного здоровья по сравнению с программой, разработанной В. Н. Латчуком. В изучении влияния вредных привычек на здоровье человека, в том числе наркомании, а также их профилактики, прослеживается образовательная линия, которая проходит с 5 по 10 классы. Темы ЗППП и ВИЧ-инфекции изучаются в объеме двух часов в 9 классе и двух часов в 11 классе. Однако получаемые сведения о ЗППП

также не соответствуют их высокой распространенности и социальной значимости. Кроме того, изучение ЗППП начинается лишь с 9 класса. Тема вирусных гепатитов не запланирована ни в одном классе. Вопросы отрицательных последствий ранних половых связей рассматриваются лишь в течение одного учебного часа.

В свою очередь анализ программы школьного курса «Биология» В. В. Пасечника, составленной на основе ФГОС СОО, показал, что вопросы репродуктивного здоровья представлены лишь в 8 классе в разделе «Индивидуальное развитие организма» общим объемом 5 часов. В разделе освещены вопросы строения мужской и женской половой системы, менструации и поллюции, овуляции и оплодотворения, беременности и родов, влияния наркотических веществ (табака, алкоголя, наркотиков) на развитие и здоровье человека, ЗППП, в частности, СПИДа и сифилиса, а также вред ранних половых контактов и аборт. В 9 классе темы репродуктивного здоровья не рассматриваются. В 10–11 классах вопросам репродуктивного здоровья и влиянию алкоголя, никотина, наркотических веществ на развитие зародыша отводится всего два часа. Ценность репродуктивного здоровья должна стать основополагающей в старших классах. Одной из важнейших задач на данном этапе является укрепление «авторитета» здоровья как общечеловеческой ценности и прежде всего — в мировоззрении детей и подростков [1] Отсутствие знаний, навыков и современных социально-адаптивных стратегий поведения у взрослой части населения не позволяет им оказывать необходимое воспитательное воздействие, психологическую и социальную поддержку. Подростки оказались одинокими и психологически беспомощными в связи с утраченными связями со старшим поколением [3].

Таким образом, анализ существующих школьных программ «Основы безопасности жизнедеятельности» и «Биология» позволяет сделать вывод, что в настоящее время по содержанию и срокам проведения занятий эти программы не соответствуют реалиям современной эпохи. Этот факт подтверждают данные многочисленных публикаций, которые свидетельствуют о снижении возраста полового дебюта, росте распространения ЗППП, ранних беременностей и абортов в подростковой среде. Такие актуальные вопросы, как вирусные гепатиты, современные способы контрацепции, безопасное сексуальное поведение, вовсе не отражены в учебных программах. Существует огромное количество контролирующих методик уровня полученных знаний. Но также необходимы методики, которые помогут не только правильно организовать учебный процесс получения знаний (информатизация, компьютеризация и др.), сохраняющий здоровье, но и формировать культуру здоровья подрастающего поколения и молодежи [5]. И приоритетной педагогической задачей должна стать разработка и активное внедрение в школьную образовательную практику современных программ, направленных на формирование знаний учащихся по вопросам сохранения и укрепления репродуктивного здоровья.

Литература:

1. Бахтин, Ю. К., Макарова Л. П., Матусевич М. С. Валеологические основы здоровьесберегающей педагогики и превентологии (профилактики социальных отклонений) // Молодой ученый. — 2014. — № 3. — С. 944–946.
2. Буйнов, Л. Г., Бузник Г. В., Сорокина Л. А., Шабанов П. Д. Повышение статокINETической устойчивости здоровых добровольцев фармакологическими средствами (пилотное исследование) / Обзоры по клинической фармакологии и лекарственной терапии. — 2015. — Т. 13. — № 3. — С. 48–52.
3. Матусевич, М. С., Плахов Н. Н., Бахтин Ю. К. Модели и формы профилактики злоупотребления психоактивными веществами // Молодой ученый. — 2014. — № 3. — С. 772–775.
4. Сухоруков, Д. В., Сорокина Л. А. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность // Образование и наука. — 2014. — № 2 (111). — С. 139–153.
5. Сыромятникова, Л. И., Матусевич М. С. Учебно-методическое сопровождение магистерской программы «Здоровьеформирующие технологии» для будущих педагогов // Безопасность жизнедеятельности. — 2014. — № 10. — С. 61–64.

Профилактика наркомании в образовательной среде: структурные особенности

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук, доцент;

Толпова Раиса Сергеевна, магистрант;

Тычина Андрей Геннадиевич, магистрант,

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Структура процесса педагогической профилактики наркомании предполагает наличие субъекта и объекта, четко поставленных целей и задач, содержания, закономерностей и противоречий, принципов, методов и форм его реализации, а также условий, влияющих на эффективность данного процесса.

Ключевые слова: профилактика наркомании, школьники.

Предупреждение и преодоление наркомании предполагают, как правило, совместное организованное и одновременное воздействие и взаимодействие воспитателей и воспитуемых. Педагоги стремятся наиболее полно и всесторонне влиять на психику учащихся, склонных к употреблению наркотиков, и при получении обратной связи корректировать свою превентивную деятельность. В свете обозначенной концептуальной основы современной системы школьного образования актуализируется создание образовательной среды, которая обеспечивала бы формирование более полного, личностно ориентированного и социально интегрированного результата обучения [5].

Ведущими элементами процесса педагогической профилактики в образовательной среде являются:

1. Субъект профилактической деятельности (педагоги, педагоги-психологи, социальные педагоги классные руководители, заместители директоров по воспитательной работе, руководители общеобразовательных учреждений, специалисты дополнительного образования, общественные и образовательные институты, родители).

2. Объект педагогической профилактики (учащиеся, склонные к употреблению наркотических веществ, учащиеся, употребляющие или ранее употреблявшие данные вещества).

В целом профилактика зависимостей от наркотиков и других психоактивных веществ может быть определена как комплекс социальных, образовательных и медико-психологических мероприятий, направленных на предотвращение распространения и употребления психоактивных веществ (ПАВ), а также предупреждение развития и ликвидации негативных личностных, социальных и медицинских последствий злоупотребления ПАВ (безнадзорность, рост сопутствующих наркомании заболеваний) [1]. Современная превентология, главная цель которой — здоровый образ жизни, актуализирует сложное, системное представление о здоровье, включающее различные аспекты (компоненты) его, в том числе физическое, психическое, социальное здоровье [4].

Превентивная деятельность самих учащихся с наркотическим поведением, являющихся объектом профилактических мероприятий выступает другой стороной рассматриваемого процесса. Эта деятельность включает в себя восприятие превентивных воздействий и взаимодействий, переработку через призму потребностей, мотивов, интересов и других составляющих духовного мира учащихся. Одним из направлений оптимизации учебного процесса, в частности повышения качества знаний, является использование средств и методов, улучшающих деятельность центральной нервной системы [2]. Ком-

бинация условий (ситуационных факторов) решения задачи и индивидуально-психологических особенностей решающего субъекта определяет характер мотивационного (активация + усилие) и ресурсного обеспечения процесса решения задачи и тем самым задает специфику постоянно меняющегося функционального органа. Соотношение уровней активации и усилия определяет степень привлечения когнитивных ресурсов, обеспечивающих решение задачи на совместимость [3]. В ходе превентивной работы необходимо изменить ошибочные установки и позиции учащихся на несовместимость, сложившиеся стереотипы поведения, сформировать положительные личностные качества, искоренив негативные.

Также необходимо отметить, что для любого психолого-педагогического процесса характерно наличие ясного и конкретного блока целей, позволяющих педагогу предвидеть конечный результат своей деятельности. Специфическая превентивная деятельность различных категорий воспитателей может находиться в основе целевого блока процесса педагогической профилактики наркомании среди учащихся, противодействия распространению и употреблению наркотических веществ. Излишне напоминать, что здоровье нации, ее будущие успехи напрямую зависят от того, какое наследие мы оставим следующим поколениям [6].

Основными задачами педагогической профилактики наркомании в общеобразовательных учреждениях являются:

1. Содержательный и конструктивный анализ накопленного отечественного и зарубежного опыта предупреждения и преодоления наркомании среди учащихся общеобразовательных учреждений.
2. Диагностирование и прогнозирование сложного причинно-факторного комплекса, обуславливающего употребление различных наркотических и наркосодержащих веществ, среди учащихся общеобразовательных учреждений, характера взаимодействия различных факторов и причин наркомании.
3. Необходимость выявления факторов риска и условий, способствующих возникновению наркотического поведения учащихся.
4. Определение путей и способов педагогической профилактики наркомании среди учащихся общеобразовательных учреждений.
5. Выбор и разработка различных методов психолого-педагогической профилактики.
6. Коррекция аддиктивного поведения.
7. Развитие положительных качеств личности учащегося при искоренении и устранении отрицательных.
8. Формирование нормативного поведенческого «иммунитета» к наркотическим веществам.

Названные задачи определяют содержание антинаркотической профилактики, включающее в себя:

1. Осуществление всесторонней и многоплановой психолого-педагогической диагностики учащихся, употребляющих либо склонных к употреблению наркотиков в период обучения в общеобразовательном учреждении;

2. Выявление комплекса причин, условий и факторов риска возникновения и распространения употребления наркотических веществ, их локализация и устранение;

3. Прогнозирование динамики и результатов превентивной деятельности в образовательных учреждениях;

4. Определение путей и способов профилактической деятельности специалистов, занимающихся воспитательной работой в общеобразовательных учреждениях;

5. Развитие положительных качеств личности школьника при искоренении и устранении его отрицательных качеств;

6. Перевоспитание учащихся уже пробовавших наркотические вещества, но еще не имеющих, ни психической, ни физической зависимости от них;

7. Самоперевоспитание учащихся, склонных или употребляющих наркотические вещества;

8. Формирование негативного отношения, невосприимчивости и неприятия учащимися фактов употребления наркотиков веществ, своего рода поведенческого «иммунитета».

Содержательные возможности рассматриваемого процесса антинаркотической профилактики реализуются посредством определенных функций, основными из них являются:

- диагностическая, позволяющая изучать и выявлять учащихся, склонных к употреблению наркотических средств, учащихся уже злоупотребляющих, либо употреблявших их ранее, распознавать причины, условия и обстоятельства возникновения наркозависимости;

- восстановительная, направленная на формирования положительных качеств личности среди учащихся с наркотическим поведением;

- прогностическая, позволяющая предвидеть результаты превентивной работы с учащимися и при необходимости ее корректировать;

- компенсирующая, способствующая выработке у учащихся стремлений заменить отрицательные формы поведения на положительные;

- исправительная, предполагающая применение различных методов средств и форм, тормозящих или устраняющих негативные качества личности;

- корректирующая, влияющая на изменение наркотического поведения учащихся, вносящая необходимые поправки в процесс профилактики и перевоспитания;

- организационно-управленческая, предполагающая разработку и реализацию превентивных мероприятий, и контроль за их выполнением;

- стимулирующая, ориентированная на поддержку и одобрение воспитателями положительных качеств личности школьника;

- побуждающая, помогающая формировать и развивать желания исправлять свои недостатки.

При этом все эти функции процесса предупреждения и преодоления наркомании среди учащихся взаимосвязаны и проявляются в единстве. Таким образом, педагогическая профилактика наркомании среди учащихся общеобразовательных учебных учреждений представляет собой целенаправленный, систематический, ор-

ганизированный, социально-педагогический процесс совместного взаимодействия педагогического коллектива общеобразовательных учреждений, ученических коллективов, родителей и родительских комитетов, различных общественных и государственных организаций, а также других субъектов социальной среды. Данный

процесс воздействует на сознание, чувства и волю учащихся, склонных к употреблению, ранее употреблявших или употребляющих наркотические средства и нацелен на решение задач предупреждения, локализации и преодоления наркотического поведения школьников.

Литература:

1. Бахтин, Ю. К., Плахов Н. Н. Модели и формы профилактики злоупотребления психоактивными веществами // Молодой ученый. — 2014. — № 3. — С. 772–775.
2. Буйнов, Л. Г., Сорокина Л. А., Формирование знаний о здоровом образе жизни как профилактика аддиктивного поведения / Профилактическая и клиническая медицина. — 2011. — № 3 (40). — С. 59–60.
3. Матусевич, М. С., Плахов Н. Н., Сыромятникова Л. И., Шатровой О. В., Психологическая совместимость в контексте системно-деятельностного подхода // Молодой ученый. — 2014. — № 2. — С. 686–689.
4. Макарова, Л. П., Соломин В. П. О необходимости системного подхода к превентологии // Профилактическая и клиническая медицина — 2011. — № 3. — С. 484–485.
5. Сорокина, Л. А., Сухоруков Д. В. Активизация познавательной деятельности учащихся образовательных школ / Инновационные проекты и программы в образовании. — 2015. — Т. 1. — С. 38–42.
6. Сухоруков, Д. В., Иванов С. Г., Буйнов Л. Г. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе в контексте вопросов социальной безопасности // В сб.: Глобальные проблемы современного мира и готовность к ним общества: Сб. материалов X Межвузовской студенческой научно-практической конференции. — 2011. — С. 70–72.

Гражданская оборона в России XXI века. Актуальные проблемы подготовки граждан

Мелентьев Константин Георгиевич, преподаватель

Санкт-Петербургское государственное казенное учреждение дополнительного профессионального образования
«Учебно-методический центр гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций»

Ключевые слова: конференция, тезисы, участники, безопасность жизнедеятельности.

Гражданская оборона Российской Федерации имеет многолетнюю историю развития, которая упоминается ещё в царской России начала XX века. Тогда, под натиском противника с воздуха и в условиях возможного применения химического оружия, возникла необходимость защиты царской ставки г. Петрограда и гражданского населения, которая позже получила название МПВО — местная противовоздушная оборона Ленинграда, а 4 октября 1932 года, постановлением Совета народных комиссаров превратилась в местную противовоздушную оборону Советского Союза.

Основными задачами того времени были:

1. Защита гражданского населения городов от атаки с воздуха;
2. Обеспечение выживаемости людей в условиях возможного применения противником химического оружия;
3. Поддержание устойчивого функционирования объектов обороны и обеспечения фронта;
4. Восстановление инфраструктуры городов.

Впоследствии на гражданскую оборону были возложены дополнительные задачи, вызванные необходимостью решать проблемы ликвидации последствий чрез-

вычайных ситуаций техногенного характера. Причиной послужила авария на Чернобыльской атомной электростанции в 1986 году, для ликвидации последствий которой были привлечены силы ГО ВС СССР. Задачей гражданской обороны того времени стала проработка защитных мероприятий для населения, находящегося в опасной близости к объектам радиационной и химической промышленности.

Условно завершился этап формирования гражданской обороны с появлением единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций, которая сконцентрировала основные силы и средства предприятий различного уровня и органов власти на необходимости централизованного обеспечения защиты населения от чрезвычайных ситуаций различного происхождения.

В 1994 году появляется министерство по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий, функцией которого является контроль и методическое руководство мероприятиями гражданской обороны, рассчитанными преимущественно на военное время, и защитой населения от чрезвычайных ситуаций мирного времени, обе-

спечивая эффективное взаимодействие между всеми участниками защиты населения.

В годы после окончания Великой отечественной войны, особенно с 1953 года, гражданская оборона постепенно теряла свою начальную значимость для государства и превращалась в формальный механизм отчета всех уполномоченных по гражданской обороне должностных лиц вышестоящему руководству о текущем состоянии. Мероприятия защиты населения разрабатывались без учета возможного применения противником ядерного оружия, что существенно ослабило их практическую и идеологическую значимость для должностных лиц и населения.

Руководители различных уровней государственной власти мотивировали такой подход перспективой социально-политических изменений в мире, которые неизбежно должны были привести бывших потенциальных противников к статусу «партнеров». Следовательно, отпала необходимость направления финансовых инвестиций государственного бюджета на обеспечение мероприятий защиты населения в военное время, как следствие, помещения защитных сооружений перевели чисто для гражданского использования или консервировались на неопределенное время, средства индивидуальной защиты рассчитывали и накапливали, исходя из техногенных угроз, а объектовые и другие тренировки по отработке эвакуационных мероприятий стали чисто теоретическими, по тому, как возможные экономические проблемы, в случае вынужденного простоя предприятия считали выше, чем возможные потери того же предприятия в случае неготовности к выполнению данных действий.

Как итог, система мероприятий гражданской обороны потеряла для должностных лиц и населения свою практическую значимость, подготовка работающего населения и должностных лиц свелась к пустой формальности и отчету «наверх», что на сегодняшний день, позволяет с уверенностью говорить о недостаточной готовности страны к защите населения в тылу в военное время, даже при наличии современной боеспособной армии.

В 2014 году министерством по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий под общей редакцией В.А. Пучкова выпущен современный учебник «Гражданская оборона», который впервые за много десятилетий ставит перед МЧС России и обществом необходимость решения современных задач, продиктованных вызовами и угрозами времени.

Среди них ярко выделены:

1. Защита населения от современных видов традиционного и нетрадиционного оружия;
2. Средства не летального поражения;
3. Информационно-психологическое оружие и перспективные средства ведения военных конфликтов, основанные на принципиально новых способах поражения людей;
4. Роль и место гражданской обороны в системе оборонных мероприятий [1].

МЧС России сделан верный акцент на источник получения субъектом информации. В XXI веке, к сожа-

лению, основным источником является экран телевизора и персонального компьютера. Это приводит к тому, что скорость получения информации существенно превосходит время на осмысление её, а значит, большая часть несет чисто ознакомительную функцию, без смысловой составляющей.

Появление сегодня современных средств передачи и приема информации поставило под угрозу межличностное общение членов общества и малых групп. Современные устройства не выполняют базовую позитивную функцию — помощь людям в обеспечении скорости обработки информации и её хранении, но уже сегодня, создают реальную угрозу формированию личности, в условиях замены интеллекта, образованности и потребности в личном общении на виртуальный мир в социальных сетях.

Впервые поднята проблема так называемого психологического механизма управления массами. Суть данного процесса заключается в воздействии на психику человека, малой группы или общества с целью достижения выполнения ими поставленной модератором задачи. При этом, как заключает автор учебника, под информационным управлением понимается управляющее воздействие, носящее информационный характер, формирующее у субъекта определенную линию поведения [1].

Сегодня есть все основания полагать, что «гражданская оборона» выходит на качественно иной уровень восприятия и развития. Этот уровень подразумевает уже не только банальные и всем известные способы защиты населения от обычных и перспективных средств нападения противника, включая оружие массового поражения, но и не летальные, и очень эффективные способы воздействия на общество для достижения военно-политических, экономических и социальных интересов конкретных военных блоков и заинтересованных лиц.

Хотя МЧС России не предлагает конкретных методов и вариантов решения данных проблем, за исключением современной методики создания и использования современных средств индивидуальной и коллективной защиты и других традиционных способов защиты населения в военное время, но довольно прямо и недвусмысленно обозначает существующую угрозу и заставляет нас задуматься о перспективах борьбы ней.

Самой большой проблемой и трудностью XXI века с точки зрения реализации поставленных перед гражданской обороной задач является организация подготовки граждан в данном направлении. Система подготовки граждан по гражданской обороне, а равно как и соответствующая методика, постоянно совершенствуются и видоизменяются адекватно вызовам современности, но порой правильность направления развития вызывает разногласия или сомнения.

Не является тайной, что гражданская оборона объекта, района или города планируется исходя из существующего штатного расписания, в котором фигурируют понятия о «руководителях» гражданской обороной и «специалистах». Соответственно лица, постоянно выполняющие определенную трудовую функцию на своем предприятии, наделяются особыми нештатными полномочиями после

прохождения соответствующей подготовки на курсах гражданской обороны районов города. Ранее, такие категории граждан были обязаны проходить обучение не реже одного раза в пять лет, повышая свою квалификацию.

Однако в связи с последними изменениями в организации подготовки различных категорий граждан, многие программы повышения квалификации слушателей в области гражданской обороны преобразовались в «курсовое обучения», которое, по задумке МЧС России выводится «за скобки» образовательного процесса с постепенным внедрением современных образовательных технологий, таких как сетевое и электронное обучение с применением дистанционных технологий или традиционное, но преимущественно очно-заочное [2].

По опыту и статистике организации подготовки граждан в области гражданской обороны, наблюдается значительное снижение заинтересованности различных категорий слушателей в изучении проблем гражданской обороны и практической реализации задач.

Слушатели не чувствуют важности и реальности осмещаемых задач и не осознают необходимости личного вклада в организацию и выполнение мероприятий гражданской обороны. В этих условиях, крайне не логично говорить о внедрении принципиально иных методик подготовки населения, таких, как дистанционной или очно-заочной.

Спецификой данных видов подготовки граждан является в первую очередь отсутствие непосредствен-

ного контакта между педагогом и слушателем, которая данным случае приведет к халатному отношению слушателей к освоению материала и почти полной бесконтрольности полученных знаний. В таких обстоятельствах говорить об эффективности планирующихся преобразований подготовки населения в области гражданской обороны говорить не приходится.

Учитывая специфику стоящих перед обществом и государством проблем, касающихся реализации выполнения мероприятий гражданской обороны, жизненно необходимо идеологически мотивировать слушателей на самостоятельное изучение и безусловное выполнение задач.

Сегодня задачи гражданской обороны будут эффективно решаться только при помощи комплексного подхода. Реализация подготовки граждан по вопросам гражданской обороны должна включать механизмы формирования и воспитания социальной личности, правового и патриотического воспитания человека не зависимо от возрастной категории, которые будут делать акцент на безусловной важности укрепления базовых основ формирования и развития цивилизованного гражданского общества. Только сформированную личность, обладающую достаточным уровнем сознания и воспитания, желающую жить и созидать во имя будущего общества и своей страны можно эффективно обучать традиционным вопросам защиты населения от современных вызовов мирной жизни и военных угроз.

Литература:

1. Гражданская оборона: учебник. /под общ.ред В. А. Пучкова. — М.: МЧС России, 2014. — 499с.
2. Рекомендации по организации и проведению курсового обучения в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций — М.: МЧС России, 2015. — 17с.

Обучение в магистратуре «Безопасность на дорогах и транспорте» как способ повышения уровня профессиональной компетентности специалистов

Молодцова Евгения Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье раскрывается необходимость подготовки специалистов в области транспортной безопасности, формирования культуры безопасного поведения на дорогах. Выявляются основные тенденции развития магистерской программы «Безопасность на дорогах и транспорте».

Ключевые слова: обучение в магистратуре, компетентность специалистов, транспортная безопасность.

Образование в области транспортной безопасности на данном этапе развития общества опирается на развивающуюся общую научную концепцию безопасности жизнедеятельности, представляющую собой широкую область знаний и изучающую различные аспекты безопасного выживания человека в окружающей его техносфере. Концептуальные основы безо-

пасности позволяют говорить о постоянно изменяющихся опасностях, которые наносят потенциальный ущерб всей жизнедеятельности личности, общества и государства. Несмотря на то, что все опасности носят вероятностный и потенциальный характер, нет человека, на которого бы не воздействовали транспортные опасности.

Таблица 1

Число происшествий на транспорте и количество погибших и раненых в январе-июне 2016 года
(по данным Минтранса)

	число происшествий, единиц		число погибших, человек		число раненых, человек	
	2015 год	2016 год	2015 год	2016 год	2015 год	2016 год
на железнодорожном транспорте общего пользования ¹⁾	5	6	1	-	-	-
на автомобильных дорогах и улицах, тысяч ²⁾	80,2	72,9	9,8	8,1	101,2	92,3
на морском транспорте ^{1),3)}	11	18	-	4	1	-
на воздушном транспорте ⁴⁾	19	25	9	24	10	13
1) По данным Ространснадзора. По железнодорожному транспорту данные за январь-май. 2) По данным МВД России. 3) Без учета аварийных случаев с рыбопромысловыми судами. 4) По данным Росавиации.						

Транспортная безопасность является одной из значимых социальных, экономических и демографических задач государства. Аварийность на транспорте, в том числе на автомобильном транспорте наносит невосполнимый материальный и моральный ущерб жизнедеятельности общества. Травматизм приводит к исключению из производственной сферы людей в возрасте 25–45 лет. Гибнут или становятся инвалидами дети и подростки.

Одной из актуальных задач развития страны президент РФ В.В. Путин назвал внедрение программ повышения безопасности на дорогах России, что нашло отражение в Федеральной целевой программе повышение безопасности дорожного движения до 2020 года.

На сегодняшний день возможности обучения населения основам транспортной безопасности имеет несколько уровней — в детских садах, где в старших группах проводятся занятия по дорожной грамотности, в базовом учебном плане средней школы существует самостоятельный предмет «Основы безопасности жизнедеятельности», в средних специальных и высших учебных заведениях «Безопасность жизнедеятельности» включена в учебные планы как обязательная дисциплина. Сейчас есть три образовательных уровня: детский сад — средняя ступень (школа, колледж, лицей) — высшее учебное заведение. Однако преемственность между этими образовательными уровнями не всегда наблюдается и как показывает практика, на различных этапах отмечается дублирование учебного материала.

Процесс обучения на каждом уровне должен строиться, прежде всего, на усвоении навыков и умений безопасного поведения в опасных ситуациях на различных видах транспорта; в школьном курсе количество теоретических знаний должно увеличиваться, при этом нельзя забывать об увеличении практических умений, а в высшей школе объем теоретических знаний должен быть максимальным.

При этом необходимо понимать, что образование с окончанием ВУЗа не должно заканчиваться, необходимо обратить внимание и на самообразование, а рабо-

тающее и неработающее население должно проходить специальную подготовку по вопросам защиты в чрезвычайных ситуациях на всех видах транспорта, особое внимание уделяя безопасному поведению на дорогах. То есть образование в области транспортной безопасности должно стать всеобщим, охватывающим все социальные и возрастные группы населения. Создание единого образовательного пространства в данной области, основанного на классическом системном подходе и межведомственном взаимодействии позволит повысить общий уровень безопасности на дорогах и транспорте среди населения. Эту достаточно сложную проблему позволит решить только совместная активная деятельность педагогов на разных уровнях образования и активное участие всех заинтересованных специалистов министерств и ведомств, в рамках компетенций которых заявлена данная деятельность.

Непрерывная система образования в таком важном аспекте жизнедеятельности как безопасность на дорогах и транспорте, является одним из необходимых условий повышения уровня грамотности населения в сфере безопасности и как следствие повышение уровня культуры безопасного поведения на дорогах. Возможность непрерывного обучения повысит общий уровень безопасности, способствующего сохранению жизни и здоровья населения.

В связи с необходимостью обеспечения безопасности жизнедеятельности особо важным становится обучение будущих педагогов диагностике опасностей на дорогах, выявление возможных факторов риска транспортной среды, умению их прогнозировать и с их помощью выявлять опасные процессы. Знание будущими педагогами существенных характеристик и классификаций чрезвычайных ситуаций на различных видах транспорта в населенных пунктах послужит теоретической и практической основой для качественного формирования культуры безопасного поведения на дорогах среди обучающихся.

Особое внимание к проблемам безопасности уделяется на федеральном уровне. Так, например, согласно Указу Президента Российской Федерации от 31 марта

2010 г. №403 была создана «Комплексная система обеспечения безопасности населения на транспорте». Этот документ разработали сразу после терактов в московском метро. Программа была рассчитана на срок до конца 2013 года, с общим объемом финансирования 46 миллиардов рублей, и подразумевала ряд мероприятий по основным видам транспорта. Одним из основных составных элементов данной системы является создание системы профессиональной подготовки, обучения и аттестации специалистов и должностных лиц в области обеспечения транспортной безопасности, а также персонала, принимающего участие в обеспечении безопасности населения на транспорте. В Программе особое внимание было уделено следующим задачам:

- разработки методики и программ профессиональной подготовки и обучения, определения требований, порядка, способов и методов аттестации специалистов и должностных лиц в области обеспечения транспортной безопасности, а также персонала, принимающего участие в обеспечении транспортной безопасности;
- создания сети учебных центров профессиональной подготовки, обучения и аттестации специалистов и должностных лиц в области обеспечения транспортной безопасности, а также персонала, принимающего участие в обеспечении транспортной безопасности;
- обучения, подготовки и аттестация специалистов и должностных лиц в области обеспечения транспортной безопасности, а также персонала, принимающего участие в обеспечении транспортной безопасности;
- обучения должностных лиц и специалистов в области предупреждения и ликвидации чрезвычайных си-

туаций природного и техногенного характера на транспорте [1, с.2].

Необходимо особо отметить, что специалистов именно в сфере транспортной безопасности в России ранее не обучали.

Сейчас создаются специальные профильные учебно-методические центры, для которых разработаны специальные программы теоретических и практических занятий. Такой центр уже начал действовать в Санкт-Петербургском университете МВД. Также функционирует учебный центр транспортной безопасности, открытый при Петербургском государственном университете путей сообщения. Здесь не только учатся будущие железнодорожники, но и совершенствуют навыки работники Октябрьской железной дороги, которая обслуживает территорию Северо-Западного федерального округа.

Открытие магистерской программы «Безопасность на дорогах и транспорте» в рамках направления 44.04.01 «Педагогическое образование» было в первую очередь продиктовано востребованностью специалистов в области безопасности жизнедеятельности на рынке труда. Сотрудники центра «Мост» РГПУ им. А.И. Герцена провели опрос работодателей, сотрудничающих с центром. Были опрошены представители 69 организаций (53 — образовательные учреждения). На первый вопрос о том, насколько Вы считаете востребованными на рынке труда специалистов по безопасности жизнедеятельности (предлагалось оценить по 5-ти бальной шкале), получены следующие ответы.

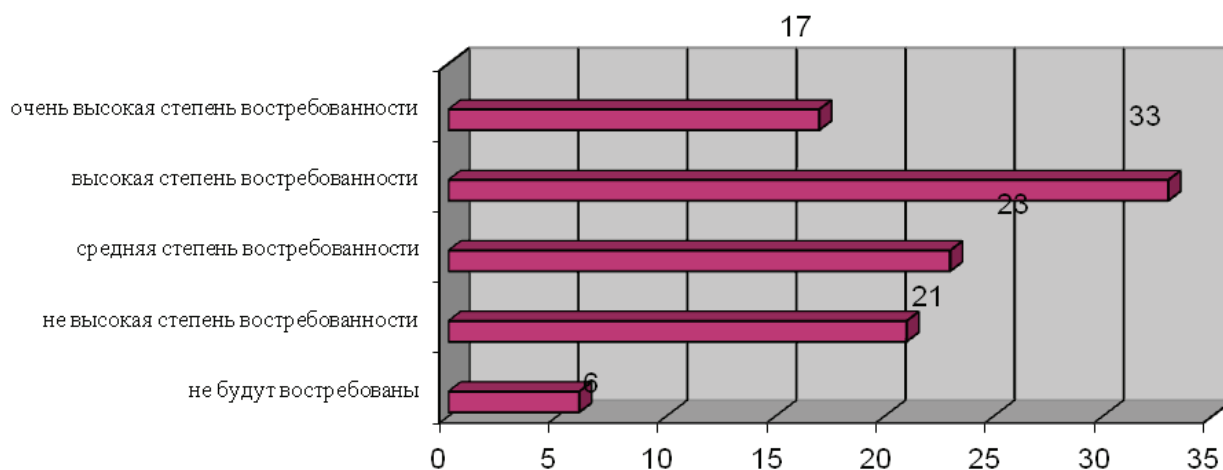


Диаграмма 1. Степень востребованности специалистов на рынке труда (данные центра «Мост»)

Большая часть респондентов (73%) считают, что востребованность таких специалистов на рынке труда средняя, высокая либо очень высокая. Таким образом, большинство работодателей полагают, что проблем с трудоустройством у специалистов по безопасности жизнедеятельности не будет. Они могут работать как учителями в образовательных учреждениях, так и в различных организациях, на производственных предприятиях, в органах внутренних дел, в сфере управления,

политики, экономики, бизнеса, в частных фирмах, администрации и т.д.

Магистерская программа «Безопасность на дорогах и транспорте» является практико-ориентированной и рассчитана как на вчерашних выпускников вузов, так и на тех, кто имеет опыт работы. Подготовка студентов осуществляется по основным направлениям их будущей деятельности:

- управление транспортной безопасностью;

- технологии обучения безопасному поведению на дорогах и транспорте;
- аварийные ситуации на различных видах транспорта и защита от них;
- профилактика дорожно-транспортных происшествий;
- детский дорожно-транспортный травматизм.

Во время обучения студенты подробно изучают различные аспекты деятельности на транспорте. Разнообразные дисциплины учебного плана позволяют рассмотреть возможные опасности, их проявление и последствия с разных сторон с целью выработки не только правил поведения в условиях развития таких опасностей, но и обозначения новых технологий обучения.

Более глубокое освоение теории и практическая подготовка студентов-магистрантов к научно-исследовательской или профессиональной деятельности происходит во время научно-исследовательской работы и научно-исследовательской практики. Темы магистер-

ских диссертаций, в рамках которых проводят теоретические и практические исследования студенты, зачастую идут от самих работодателей, заинтересованных в такого рода работах.

В рамках магистерской данной программы предусмотрена уникальная возможность освоения современных технологий формирования культуры безопасного поведения на дорогах и транспорте посредством включения в профессорско-преподавательский состав работодателей — специалистов — практиков.

К сожалению, на данный момент количество таких подготовленных специалистов крайне недостаточно, но мы надеемся, что именно выпускники магистерской программы «Безопасность на дорогах и транспорте» смогут расширить состав педагогов, обладающих профессиональными компетенциями в области транспортной безопасности за счет обучения и распространения полученных знаний непосредственно в образовательных учреждениях разного уровня.

Литература:

1. Есипова, А. А., Ребко Э. М. Основные структурные компоненты культуры безопасности жизнедеятельности // Молодой ученый. — 2014. — № 18.1. — С. 36–38.
2. «Комплексная программа обеспечения безопасности населения на транспорте», Собрание законодательства РФ, 09.08.2010, N32, ст. 4359.
3. <http://www.gks.ru> (Федеральная служба государственной статистики)
4. <http://pravo.gov.ru> (Законодательство России)

Формирование компетентностей специалистов безопасности жизнедеятельности

Никитина Елена Сергеевна, старший преподаватель

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Динамично развивающееся современное общество характеризуется мощным научным и техническим прорывом. Применение новых знаний может не только способствовать эволюции общества, но и угрожать его безопасности. Подход к обеспечению безопасности жизнедеятельности человека, основанный на принципе «спасать и исправлять», должен уступить место новому, базирующемуся на принципе «предвидеть и предупреждать». В настоящее время все больше внимания уделяется вопросам компетентности в образовательном процессе. В нашей работе мы рассматриваем вопрос компетентности специалиста безопасности жизнедеятельности. В современных нормативных документах Министерства в разделе *Требования к уровню подготовки выпускников наряду* с традиционными уровнями: *знать/ понимать, уметь* — присутствует новый уровень — *использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни*. Компетентностный подход предполагает наряду с формированием прочных знаний у студентов оказывать им помощь в овладении определенной системы конкретных умений и алгоритмом действий в определенных

условиях. Иными словами, в ходе учебного процесса у студентов должны формироваться знания, которые бы в дальнейшем были фундаментом их практической деятельности, а также умений применять и использовать полученные знания в повседневной жизни.

В связи с возникающими в системе подготовки специалистов безопасности жизнедеятельности противоречиями:

- между принятием компетентностного подхода, как основы реформирования высшего профессионального образования и отсутствием научного обеспечения способов его реализации;

- между объемом накопления практического решения проблем педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности и недостаточным научным его обобщением появилась необходимость в применении различных методологических подходов. Реализация системного и деятельностного подходов позволит устранить указанные противоречия. Использование системного подхода в процессе нашего исследования обуславливалось тем, что понятие «система компетентностей» включает и обобщает методические

разработки и пути решения проблемы формирования компетентностей у специалистов безопасности жизнедеятельности в процессе физической подготовки в соответствии с основными задачами образовательного процесса.

Системный подход к реализации компетентностей специалистов безопасности жизнедеятельности предполагает применение совокупности методов, средств, приемов педагогического воздействия, направленных на формирование определенных качеств личности.

Деятельностный подход определяет рассмотрение всех основных компонентов деятельности студентов: потребностей, мотивов, целей, действий, операций, способов управления, самоконтроля и самоанализа полученных личностных результатов. Для нашего исследования деятельностный подход имеет большое значение, так как компетентности изучаются в системе свойств и личностных качеств обучаемого. Указанные методологические подходы обеспечивают всесторонность информации о компетентности личности, способах формирования и развития компетентностей студентов факультета безопасности жизнедеятельности.

Под термином «специалист безопасности жизнедеятельности» мы подразумеваем широкое понятие (учитель, спасатель МЧС, пожарный, силовые структуры и т.д.). Реализация этих понятий зависит от профессиональной компетентности специалиста как главной фигуры образования, в частности — от его компетентности в решении педагогических задач, так как они во многом определяют содержание педагогического процесса и результаты профессиональной деятельности специалиста. А так как одной из доминирующих, по нашему мнению, в этой деятельности является физическая составляющая, существует необходимость теоретических и практических исследований влияния профессионально-прикладной физической подготовки на формирование профессиональной компетенции у специалиста безопасности жизнедеятельности.

Любой трудовой процесс имеет внешнее проявление — двигательную деятельность человека, трудовую активность. Физический и умственный труд, являются основными формами труда. Во многих массовых профессиях происходит сочетание физического и умственного труда, но при сохранении относительной самостоятельности того или другого. Разделение труда на чисто физический и умственный в настоящее время носит достаточно условный характер. Здесь уместно говорить о смешанной форме труда, такое условное распределение по признаку проявления определенных функций в процессе труда, принятое в физиологии и психологии труда, облегчает изучение динамики работоспособности развития производственного утомления. Трудовой процесс и физическая культура и спорт имеют психофизиологическое тождество, благодаря этому на занятиях можно моделировать отдельные элементы трудовых процессов. Это помогает подбору средств физической культуры и спорта в целях профессионально-прикладной физической подготовки студентов к предстоящей работе по профессии.

Основное назначение прикладной физической подготовки (ПФП) включает направленное развитие и поддержание на оптимальном уровне тех психических и физических качеств человека, к которым предъявляют повышенные требования конкретная профессиональная деятельность, а также выработка функциональной устойчивости организма к условиям этой деятельности и формирование прикладных двигательных умений и навыков, преимущественно необходимых в связи с особыми внешними условиями труда. Многочисленные научные данные показывают, что ПФП существенно влияет на повышение качества профессионального обучения и сокращение сроков овладения трудовыми навыками создание предпосылок для устойчивой и высокой работоспособности, что тем самым увеличивает надежность человеческого звена в системе «человек — машина». ПФП также повышает устойчивость организма к неблагоприятным воздействиям производственной среды и снижает заболеваемость, способствует профессиональному долголетию кадрового состава работников.

Профессиональная компетентность специалистов безопасности жизнедеятельности проявляется как интегративная характеристика, определяющая способность решать профессиональные задачи и проблемы, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности.

Как показывает обзор специальной литературы, исследование ведутся в различных направлениях: формирование компетентности будущего педагога (В.Н. Введенский), изучение содержания профессионально-педагогической деятельности преподавателя в нашей стране (Л.М. Абдулина, Э.Ш. Абдюшев, В.А. Антипова, Е.В. Бережнова, З.Ф. Есарева, Н.В. Кузьмина, Ю.К. Янковский) и за рубежом (Е.Д. Вознесенская, Б.Л. Вульфсон, Н.И. Костина, Л.В. Кузнецова, М.С. Сунцова, Ю.Е. Штейнсапир), оценка профессионально-педагогического мастерства преподавателя высшей квалификации (Н. Асеев, Н. Дудкина, Л. Куприянова, А. Федоров). Цели работ этих ученых, в основном, направлены на выяснение условий, факторов, критериев педагогического мастерства, разработку путей его совершенствования.

На разработку методики формирования компетентностей специалистов безопасности жизнедеятельности оказывают влияние методические принципы, определяющие отбор и структуру учебного материала, взаимосвязи между основными дисциплинами подготовки специалистов. Принципами для отбора содержания подготовки специалистов безопасности жизнедеятельности являются: практическая направленность, взаимосвязь физической и методической подготовки, профессиональная мобильность, технологичности и др.

При профессиональной подготовке специалистов безопасности жизнедеятельности используется сочетание общей физической подготовки со специализированной — профессионально-прикладной физической подготовкой. Такая взаимосвязь дисциплин позволяет формировать и развивать направленные физические и психические качества специалиста безопасности жизнедеятельности, способного применить их в различных условиях.

С учетом компетентностного подхода выделяем компетентности, формируемые при обучении специалистов безопасности жизнедеятельности прикладной физической подготовки:

- уверенность в себе, самоконтроля при выполнении физических упражнений;
- готовность решать ситуационные вопросы, приближенные к чрезвычайным ситуациям;
- способность к совместной деятельности в команде при выполнении заданий;
- способность принимать правильные решения в чрезвычайных ситуациях.

Таким образом, выделенные компетентности специалистов безопасности жизнедеятельности, формируемые

при обучении студентов прикладной физической подготовке смогут, на наш взгляд, обеспечить практическое решение жизненных ситуаций.

Теоретическая значимость нашего исследования заключалась в следующем:

- определена структура формирования компетентностей, включающая ценностный, когнитивный, деятельностный компоненты;
- разработано содержательное наполнение одного из основных компонентов деятельностной компетентности;
- на основе выделенных критериев с учетом личностных факторов выявлена степень сформированности деятельностной компетентности будущих специалистов безопасности жизнедеятельности.

Литература:

1. Гафнер, В. Профессиональная компетентность учителя ОБЖ как психолого-педагогическая проблема. Основы безопасности жизнедеятельности. — 2004. — № 9. С. 15–17.
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. — 2003 г. — № 5 — с. 34–42.
3. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под редакцией проф. В. А. Козырева, проф. Н. Ф. Родионовой. — СПб. 2004 г.
4. Монография, Л. А. Михайлова 2000 г.
5. Материалы к научным конференциям В. В. Фирстов 1999; И. А. Ротанов 1998, 2001; И. М. Шиловой 2000, 2002; Михайлов Л. А. 2002, 2003. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры / Учебник для ИФК. М., ФиС, 1991.
6. Раевский, Р. Т. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов. М.: Высшая школа, 1985.
7. Теория и методика физического воспитания. / Под ред. Б. А. Ашмарина. — М.: «Просвещение», 1979.
8. Теория и методика физической культуры (курс лекций): Учебное пособие / Под ред. Ю. Ф. Курамшина, В. И. Попова; СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта-СПб, 2001 г.

Интернет-безопасность школьников

Обухович Владимир Владимирович, аспирант

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Настоящая статья рассматривает интернет-безопасность школьников. Определён ряд аспектов опасности пребывания школьников в сети интернет, а также предлагается ряд решений по развитию информационной безопасности.

Ключевые слова: информационная безопасность, интернет-безопасность.

Система образования всегда строится на основе уже более или менее сформировавшейся культуры, поэтому рождающийся сегодня тип культуры ещё не обладает адекватной образовательной системой, что ведёт к активным поискам модели образования, отвечающей вызовам современной цивилизации [5].

Образование не может не быть инновационным. М. Месарович и Э. Пестель писали об этом: «либо действительно создавать общество, основанное на солидарности и справедливости, разнообразии и единстве, взаимозависимости и опоре на собственные силы, либо оказаться перед лицом распада всей человеческой системы, сопровождаемой сначала региональными, а потом и глобальными катастрофами» [4].

В последние десятилетия инновации в российском образовании были масштабными, образование стремительно менялось. Так, на смену традиционному «знанию» подходу пришёл «компетентностный». Сейчас же происходит замена «компетентностного» подхода «адаптационным» [11, с. 13]. «Адаптивный» подход делает «акцент на формировании способности учащихся адекватно реагировать на вызовы современной культуры и применять полученные знания и навыки в процессе социализации и инкультурации» [11, с. 13].

В Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования второго поколения в качестве ведущего заявлен компетентностный подход: «В основе построения содержания федерального государствен-

ного образовательного стандарта общего образования лежит системнодеятельностный (компетентностный) подход» [9, с. 4–6]. Данный подход подразумевает результатом образовательной деятельности является не набор знаний, а определённый уровень компетентности: «Интегрированным результатом освоения основных общеобразовательных программ является уровень компетентности выпускника» [9, с. 4–6]. Под ключевыми компетентностями в стандарте понимается следующее: «ключевые компетентности, имеющие универсальное значение для различных видов деятельности (обобщенные способы решения учебных задач; исследовательские, коммуникативные и информационные умения), умение работать с разными источниками информации» [9, с. 7–11].

Соответственно, информационная компетентность является одной из базовых компетентностей, на формирование которой направлена современная российская система образования, одна из целей образования.

С понятием информационной компетентности тесно связана информационная безопасность. Информационную безопасность следует понимать как «состояние защищённости жизненно важных интересов личности, проявляющееся в умении выявлять и идентифицировать угрозы информационного воздействия и умении скомпенсировать негативные эффекты информационного воздействия» [3]. Средствами информационного воздействия могут быть литература, искусство, образование, воспитание, личное общение, а также средства массовой коммуникации (в том числе интернет) [3].

Таким образом, хотя само понятие «информационная комплектность» не сводится к аспектам связанным, с компьютеризацией, является более широким, интернет-безопасность является частью информационной компетентности и одной из наиболее актуальных сегодня тем. Именно указанной проблематике посвящена настоящая статья.

Некоторые современные авторы высказывают мысль о необходимости повышения роли интернета в современном школьном образовании. Так, В.М. Спиваковский [8] пишет: «Сорок лет назад писатель Даниил Данин хорошо сказал, что детей нужно знаниями соблазнять. Применительно к сегодняшнему дню это значит увлечь ученика, чтобы он сам захотел погуглить в Интернете и полистать Википедию <...> Например, сколько учебных часов в школьном расписании направлено на то, чтобы соответствовать *Google_Yandex*, ведь главное теперь — быстрый поиск нужных знаний. В результате получим пропорцию, которую назовём «учёба против жизни» [8, с. 131–133]. Однако, на мой взгляд, к идее о расширении компьютеризации в обучения следует относиться с осторожностью. Представляется, что интернет не только приносит пользу, но и является сильным искушением для учащихся, затягивающим их в виртуальный мир, и надо учить школьников распределять своё время, не только развлекаться, но и получать знания, уметь отличать авторитетные источники от сомнительных. Кроме того, педагогика принципиально основана на общении человека с человеком и передачи

через это общение культурного опыта, знаний, эмоций; и, по моему мнению, сократить роль учителя и сделать шаг к компьютеризации будет означать поставить педагогику в опасное положение [6].

В числе небезопасной интернет-информации проводятся, в частности, следующие виды сайтов: посвящённые какой-либо незаконной деятельности, подвергающие риску конфиденциальность посетителей, с рекламой табака и алкоголя, пропагандирующие насилие и девиантное поведение, содержащие информацию о сектах и террористических организациях, посвящённые продаже запрещённых товаров. Опасность таких ресурсов состоит в возможности нарушения нормального развития ребёнка, неправильного формирования нравственных ценностей, знакомстве с людьми с преступными намерениями, заражении компьютера вредоносными программами [2, с. 177–178].

Информационная безопасность понимается как «защищённость информации и поддерживающей инфраструктуры от случайных или преднамеренных воздействий естественного или искусственного характера, способных нанести ущерб владельцам или пользователям информации и поддерживающей инфраструктуры» [2].

Важно отметить, что часто школьники сами не понимают данную опасность, которую могут встретить в интернете. В этой связи путём развития информационной безопасности является просветительская деятельность [3].

Одним из проблем является отсутствие уроков медиабезопасности, часто школьники даже не понимают этого термина. Знания о медиабезопасности необходимы в связи с тем, что вредоносные сайты устроены таким образом, что находятся в поисковых системах при безопасных запросах [1]. Представляется, что отказ от вредной информации должен быть осознанным выбором ребёнка, сформированным под влиянием просветительской деятельности, медиабезопасности.

Специалисты предлагают ряд решений проблемы медиабезопасности: например, посещение детьми определённого перечня безопасных сайтов, интернет-фильтр. Однако все указанные меры не должны быть скрытыми от школьника [10]. Так, психолог Андрей Березников отмечает: «Чтобы запреты не вызвали негативного отклика (особенно когда речь идет о подростках), нужно все ограничения проговаривать в устной беседе с ребёнком» [10].

Важно отметить, что запрет не является решением проблемы. Так, психологи выделяют три типа школьников, пользующихся интернетом: «ботаники» (интересуются только полезной информацией), «потребители онлайн контента» (ищут общения, наиболее часто используемые ими ресурсы — это социальные сети и всевозможные чаты), а также «универсалы» (совмещают все виды сетевой активности). Запреты действуют лишь на первую группу, но ей они и не нужны. У остальных же радикальные меры вызывают противоречие и подрывают доверие к взрослым [10]. В этом отношении неэффективным и незрелым считается метод

программ-шпионов, которые просто позволяют видеть все действия ребёнка в сети [1]. «Ребенок, скорее всего, воспримет это как предательство» [1], — считает психолог Наталья Мелешкова.

Важно отметить, что специалистами предлагается и такой вариант, как список определённых правил пользования интернетом для ребёнка. Один из них приходит В.В. Гафнер, его список состоит из следующих положений: «1. Контролировать расписание, время подключения и способ использования им Интернета. 2. Ребёнок должен понять, что его виртуальный собеседник может выдавать себя за другого. 3. Не разрешать ребёнку предоставлять личную информацию через Интернет. 4. Оградить ребёнка от ненадлежащего веб-содержимого. 5. Установить на компьютер антивирусную программу» [2].

Кроме того, важным представляется знакомство учащихся с полезными сайтами. Так, многих учащихся могут заинтересовать сайты вузов, в которые они планируют поступать. Сегодня в условиях развития информационных технологий сайты вузов приобретают особое значение. Они становятся таким же источником

информации, как дни открытых дверей, или информация, полученная от официальных лиц. Можно смело утверждать, что сегодня сайт — это неотъемлемая часть вуза [7].

Важно отметить, что интернет-безопасность должна была частью образования не только детей, но и родителей. Зачастую родители не знают об опасностях, которые ребёнок может встретить в интернете, не следят за временем и деятельностью детей в сети, не знают о программах родительского контроля и фильтрации. Часто родители считают, что интернет-образованием должна заниматься школа, однако это не так. Каждая семья должна продумать собственную стратегию родительской помощи в интернете, состоящую из следующих элементов: правила и ограничения, личный контроль, использование технических средств защиты, личное активное участие в виртуальной жизни детей [10].

Таким образом, интернет-безопасность школьников должна занимать важное место, воспитывая личность, не только защищённую от негативной интернет-информации, но и способную делать собственный выбор.

Литература:

1. Детский совет «за» безопасный интернет [электронный ресурс] // Официальный сайт Уполномоченного по правам ребенка в Санкт-Петербурге. URL: <http://spbdeti.org/id2132> (дата обращения: 18.10.2015)
2. Гафнер, В. В. Информационная безопасность: учеб. пособие. — Ростов н/Д: Феникс, 2010. — 324 с.
3. Малых, Т. А. Педагогические условия развития информационной безопасности младшего школьника.: автореф. дисс... канд. пед. наук: 13.00.01. / Малых Татьяна Александровна. — Иркутск: 2007.
4. Месарович, М., Пестель Э. Человечество на перепутье, 1974 г.
5. Обухович, В. В. Интернет-безопасность в контексте системы среднего образования // Педагогика Высшей школы. Научный журнал. Спецвыпуск. Сборник материалов научно-практической конференции с международным участием «Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика». — 2015. — № 3.1 (3.1). — С. 120–121.
6. Обухович, В. В. Проблемы модернизации современного гуманитарного образования // Модернизация общего образования: проблемы самоопределения ученика в современном образовательном процессе. Сборник научных статей / Ред. совет: Тряпицына А. П., Примчук Н. В., Сеницына А. И. — СПб.: Свое издательство, 2016. — С. 184–187.
7. Обухович, В. В. Российские вузы в интернет-пространстве // Высокотехнологичная информационная образовательная среда: сборник статей международной научно-практической конференции / под ред. В. В. Лаптева. — СПб.: ООО «Книжный дом», 2015. — С. 204–207.
8. Спиваковский, В. М. Образовательный взрыв — Киев: Гранд-Экспо, 2011. — 436 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования: проект. — М.: Просвещение, 2008. — 21 с. — (Стандарты второго поколения).
10. Чтобы дети не угодили в сети [электронный ресурс] // Официальный сайт Уполномоченного по правам ребенка в Санкт-Петербурге. URL: <http://spbdeti.org/id2758> (дата обращения: 18.10.2015.)
11. Янутш, О. А. Новые акценты в образовании: культурологический анализ возможных рисков // Школа и учитель в культуре региона: Материалы ежегодного всероссийского Выборгского культурологического семинара «Проблемы культуры школы и изучения культуры в школе» 8–9 февраля 2013 года. — Вып 4. — СПб.: Астерион, 2014. — с. 13–18.

Экскурсия как средство формирования компетентности здоровьесбережения бакалавров в области безопасности жизнедеятельности

Пазыркина Майя Владимировна, воспитатель

ГБОУ прогимназия № 698 «Пансион» Московского района г. Санкт-Петербурга

Модернизация системы высшего педагогического образования поставила перед вузами задачу всестороннего повышения качества профессиональной подготовки, формирования и развития общей и профессиональной культуры. Формирование компетентности здоровьесбережения будущих педагогов в области безопасности жизнедеятельности позволит решать проблемы обеспечения и развития здорового образа жизни в будущей профессиональной деятельности на производстве, в условиях значительного снижения уровня здоровья людей.

Ключевые слова: подготовка бакалавров в области безопасности жизнедеятельности, способы формирования компетентности здоровьесбережения, экскурсии.

В современном педагогическом вузе возрастает значимость здоровьесберегающего образования. Формирование компетентности здоровьесбережения выступает как условие и развитие профессиональной и общей культуры выпускника. В результате формируются здоровьесформирующее сознание, прогнозирование понимания необходимости ведения здорового образа жизни.

Вышеперечисленное доказывает актуальность подготовки бакалавров педагогического образования к здоровьесберегающей деятельности.

Применительно к бакалаврам педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности — «компетентность здоровьесбережения — умение бакалавра педагогического образования проводить профилактические мероприятия с применением здоровьесберегающих технологий, при реализации знаний закономерности процесса здоровьесбережения, уметь применять навыки, полученные посредством изучения учебных дисциплин по здоровьесбережению для сохранения, укрепления и преумножения здоровья участников образовательного процесса (во всей многомерности понятия «здоровье»)».

Представляется возможным выделить ключевые характеристики понятия «компетентность здоровьесбережения», к которым правомерно отнести — знания, умения, результативность деятельности, ценностные ориентации (ценностное отношение к здоровью). Понятие «формирование компетентности здоровьесбережения» можно представить как способность осознания ценности своего здоровья и здоровья окружающих, естественным образом применять ее в своей будущей профессиональной деятельности наряду с другими компетентностями. Эту способность можно рассматривать как интегральную характеристику личности, включающую следующие компоненты: ценностно-мотивационный, когнитивный, операционно-деятельностный.

Таким образом, формирование компетентности здоровьесбережения должно заключаться в подготовке бакалавров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности по направлениям, заданным представленными компонентами: ценностно-мо-

тивационный — отношение к здоровью как ценности, потребность и готовность к деятельностно-практическому участию в формировании здорового образа жизни, способы для сохранения, укрепления и формирования собственного здоровья; когнитивный — знания о здоровье и его составляющих, знания о здоровом образе и стиле жизни, знания о способах оздоровления и повышения резервов организма; операционно-деятельностный — деятельность, направленная на сохранение и преумножение здоровья, способность к переносу индивидуального опыта здоровьесбережения в повседневную практику.

Методы, применяемые в формировании компетентности здоровьесбережения — наглядные, словесные, практические, проектный, «мозговой штурм», ситуационно-ролевые задачи, метод «case-study» и др. Формы: лекции, практические и лабораторные занятия, экскурсии, самоподготовка. В качестве средств обучения рассматриваются: словесные описания (учебно-методический комплекс), лаборатория с визуальными средствами обучения (тренажеры, измерители), изображения, средства автоматизации процесса обучения (компьютер, мультимедиа и т.п.), словесные средства обучения (книги, методические указания с ситуационными задачами), учебно-методические материалы, помещенные на сайтах учебного заведения в сети Интернет [1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13].

Представляется целесообразным рассмотреть экскурсии как активную форму включения студентов в познавательную деятельность. Экскурсии играют важную роль в осуществлении связи обучения с жизнью и активизации учебной деятельности студентов. Комплексные учебно-тематические экскурсии неразрывно связаны с формированием познавательного интереса и, безусловно, способствуют более глубокому освоению учебного материала. При освоении бакалаврами педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности программного материала на кафедре медико-валеологических дисциплин тематические экскурсии являются весомым дополнением к изучаемому материалу.

Экскурсия — это такая форма обучения, при которой студенты воспринимают и усваивают знания на месте расположения изучаемых объектов и непосредственного ознакомления с ними. Сластенин В. А., характеризует экскурсию как: «Специальное учебно-воспитательное занятие, перенесенное в соответствии с определенной образовательной или воспитательной целью на предприятия, в музеи, на выставки и т.д.» [12].

Исходя из всего выше сказанного, следует то, что экскурсию можно отнести к одним из самых популярных педагогических методик в предоставлении дополнительных знаний по предметам.

Бакалаврам педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности, обучающимся в Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург) представляется возможность посетить следующие музеи:

— **Музей кафедры анатомии Военно-медицинской Академии.** В музее хранится уникальная коллекция анатомических экспонатов, включая обширное и не менее «богатое», чем в Кунсткамере, собрание «монстров» — так, с легкой руки Петра Великого, называют карликов, великанов, циклопов, людей и животных, рожденных с двумя головами и сиамских близнецов. Иные «монстры» обитают в Академии уже почти двести лет, так как их «первую партию» приобрел академик Буяльский в царствование Николая I. Все экспонаты коллекции присутствуют в заспиртованном или балзамированном виде. На экскурсии посетители услышат научное обоснование этих природных аномалий. Гостям подробно расскажут о жизни человеческого организма и отдельных его органов, а главное покажут, как редкие болезни искажают наши внутренности и как на них действуют вредные привычки. Говорят, одного такого посещения достаточно, чтобы бросить курить или преодолеть проблемы с алкоголем.

— **Музей гигиены городского центра медицинской профилактики.** Посетив музей, Вы узнаете больше о рациональном питании, предупреждении стрессов в современных условиях, о необходимости физических упражнений, о профилактике инфекционных заболеваний и многое другое. Посмотрев видеофильмы и мультипликационные фильмы, еще раз убедитесь, что сохранение здоровья зависит и от Вашего повседневного поведения [3].

Многочисленные наглядные пособия, анатомические препараты, рисунки, схемы иллюстрируют развитие патологических процессов, связанных с курением, злоупотреблением алкоголя. Особое внимание уделяется ознакомлению с последствиями нарушения репродуктивного здоровья, игнорированием принципов рационального питания и физической активности. Посетители имеют возможность убедиться в том, что в системе ценностей современного человека главным является здоровый образ жизни. Экспозиции представлены в музее гигиены: «История дворца И. И. Шувалова и Музея гигиены Городского центра медицинской профилактики»; «История гигиены и медицины»; «Профилактика инфекционных заболеваний»; «Профилактика стресса и вредных при-

вычек»; «Профилактика артериальной гипертензии»; «Профилактика стоматологических заболеваний, нарушений зрения и осанки»; «Профилактика ВИЧ/СПИДа и наркомании»; «Профилактика туберкулеза»; «Физическая активность и рациональное питание»; «Материнство и детство. Репродуктивная функция».

— **Городской консультативно-диагностический центр «Ювента».** Центр специализируется на проблемах репродуктивного здоровья подростков и молодежи. Работа центра основывается на принципах «4Д»: Доверие, Доброжелательность, Доступность, Добровольность. Проконсультироваться по всем проблемам полового созревания, планирования семьи и инфекций, передающихся половым путём, пройти медицинское обследование или обратиться за психологической помощью.

При центре действует лекторий для молодежи, где можно не только получить информацию, но и обсудить актуальные темы в соответствии с всемирным календарем здоровья.

— **Военно-медицинский музей. 1. Экспозиция медицина катастроф.**

Выставка посвящена вопросам организации медицинской помощи при чрезвычайных ситуациях стихийного, техногенного и социального происхождения, а также показу ведущей роли военно-медицинской службы в комплексном решении возникающих проблем. Основная цель экскурсии — ознакомить с правилами поведения в очагах различных катастроф, способствующим минимизации негативных последствий, а также с необходимостью умения своевременно и адекватно оказывать первую медицинскую помощь в порядке само- и взаимопомощи, от чего во многом будет зависеть сохранение жизни пораженных. Выставка оснащена наглядными пособиями, табельным имуществом медицинских работников и образцами подручных средств для оказания этой помощи, учебными видеофильмами. «Медицина катастроф» — рассказ об организации медпомощи при стихийных, техногенных или других бедствиях, о правилах поведения в очагах таких событий; 2. **Забота о здоровье — лучшее лекарство** Занятие, посвящено здоровому образу жизни. Обсуждаются основные факторы, которые пагубно сказываются на здоровье: алкоголь, курение, прием наркотических средств, неправильное питание (переедание, жирная пища, увлечение диетами), легкомысленное отношение к сексу (венерические болезни, СПИД), загрязненная окружающая среда, стрессы, депрессии, малоподвижный образ жизни.

Анализ опыта работы показал, что использование в образовательном процессе активных форм проведения занятий (экскурсий) способствует развитию воспитательного компонента образовательного процесса, формированию и развитию общих и профессиональных компетенций студентов. Чередование внеаудиторной работы с теоретическими знаниями позволяет достичь высоких результатов при освоении профессиональной образовательной программы в соответствии с ФГОС, обеспечивает более эффективную самостоятельную работу студентов.

Литература:

1. Буйнов, Л. Г., Соломин В. П., Станкевич П. В. Способ оптимизации интеллектуальной деятельности обучающихся: Патент на изобретение RUS2489179 от 14.05.2012.
2. Васильева, Т. В., Костецкая Г. А. Подходы к подготовке специалистов в области экологического образования. В сборнике: Развитие теории и практики педагогики, педагогической и социальной психологии в условиях обновления системы образования Сборник материалов ежегодной международной конференции. 2013. С. 56–62.
3. Канчурина, А. А., Матусевич М. С., Шатровой О. В. Кино как средство психолого-педагогического воздействия на личность.
4. Научно-методические рекомендации / Санкт-Петербург, 2012.
5. Костецкая, Г. А. Технологии обучения безопасности жизнедеятельности в современной школе: роль и возможности. / В сборнике: Педагогика безопасности: наука и образование сборник материалов Всероссийской научной конференции с международным участием. Составитель и общ. ред. В. В. Гафнера; Уральский государственный педагогический университет. 2012. — С. 39–44.
6. Костецкая, Г. А. Формирование ценностных ориентаций школьников на здоровый образ жизни при обучении основам безопасности жизнедеятельности // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. — № 3 (40). — С. 467.
7. Костецкая, Г. А., Попова Р. И. Подготовка студентов факультета безопасности жизнедеятельности к методической работе по формированию здорового образа жизни школьников // Здоровьесберегающее образование. 2013. — № 1. — С. 105–107.
8. Костецкая, Г. А., Попова Р. И. Формирование у школьников здорового образа жизни при обучении ОБЖ: аспекты профессиональной подготовки педагогических кадров // Вестник Международной академии наук (Русская секция). 2011. — № 5. — С. 149–150.
9. Макарова, Л. П., Матусевич М. С., Шатровой О. В. Формирование мотивации здорового образа жизни как критерий качества образования // Молодой ученый. — 2014. — № 4. — С. 1021–1023.
10. Плахов, Н. Н., Сопко Г. И., Шатровой О. В. Здоровье как системный индикатор самоидентификации ребенка: Мат.-лы. 189-й Междун. конф.: «Ребенок в современном мире. Процессы модернизации и ценности культуры». СПб., 2011. С. 600–604.
11. Пучков, М. Ю., Ребко Э. М. Особенности организации студенческих научно-практических конференций по безопасности жизнедеятельности в педагогическом вузе // Молодой ученый. — 2016. — № 6–1 (110). — С. 69–72.
12. Ребко, Э. М. Особенности преподавания безопасности жизнедеятельности в педагогических вузах // Молодой ученый. — 2014. — № 2 (61). — С. 850–851.
13. Сластенин, В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 576 с.
14. Сопко, Г. И., Пазыркина М. В. Педагогические подходы к обеспечению безопасности здоровья // Молодой ученый. — 2014. — № 18.1. — С. 88–92.

Исследовательская деятельность студентов как условие формирования готовности к самоорганизации деятельности будущего специалиста в сфере безопасности жизнедеятельности

Пахмутова Марина Анатольевна, аспирант
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» (г. Йошкар-Ола)

В статье представлены результаты эмпирического исследования готовности студентов к самоорганизации деятельности и ее формирования в условиях образовательной среды. Показано, что готовность личности к самоорганизации профессиональной деятельности базируется на взаимосвязях между поведенческими чертами и ценностными ориентациями. Делается вывод о том, что включение студентов в исследовательскую деятельность может представлять собой педагогическую технологию формирования готовности к самоорганизации деятельности будущего специалиста в сфере безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: личностная самоорганизация, самоорганизация деятельности, ценностные ориентации, поведенческие черты, исследовательская деятельность.

Проводимая в последние годы модернизация российской системы высшего образования, включающая разработку новых педагогических технологий, создание электронных платформ дистанционного образования, определение внутренних и внешних показателей качества не смогла полностью разрешить все вопросы, связанные с повышением качества образования в современных российских университетах. Особенно остро проблема качества образования стоит перед учреждениями, которые выпускают специалистов специфических профессий, ориентированных на обеспечение жизнедеятельности или охрану физического и психологического здоровья населения. Качество образования таких специалистов в современной социально-экономической ситуации становится залогом развития человеческого потенциала и будущего нашей страны.

Система подготовки специалистов в области безопасности жизнедеятельности находится сегодня в непростой ситуации. С одной стороны, смена образовательной парадигмы, начавшаяся несколько лет назад, способствовала появлению новых требований к подготовке специалистов любого профиля. С другой стороны, в настоящее время намечается возврат системы образования к традициям отечественной педагогики, сложившейся в советское время. Поэтому сегодня сложно даже прогнозировать то, какие компетенции или умения и навыки станут конечной целью системы подготовки специалистов, тем более в такой стратегически важной области как безопасность жизнедеятельности.

Несмотря на все эти изменения, очевидно, что будущий профессионал в сфере безопасности жизнедеятельности должен обладать определенными компетенциями (ключевыми, базовыми, специальными) [3], среди которых следует выделить способность к самостоятельной организации профессиональной деятельности в условиях непредсказуемости развития ситуации и отсутствия ресурсов решения проблемы.

Готовность к профессиональной деятельности представляет собой комплекс разнообразных, но взаимосвязанных личностных и функциональных характеристик субъекта, необходимых для осуществления профессиональной деятельности. Эти характеристики формируются постепенно в процессе индивидуально-личностного развития обучающегося и во многом зависят от условий образовательной среды.

Установлено, что формирование готовности к профессиональной деятельности проходит несколько фаз: 1) накопление знаний о профессии и появление представлений о профессиональной деятельности; 2) становление интересов, мотивов и ценностей деятельности; 3) усвоение способов выполнения деятельности [1]. Все три фазы сопровождаются личностным становлением субъекта, в ходе которого формируется комплекс личностных характеристик. Результатом формирования готовности к профессиональной деятельности становится появление ряда особых компетенций.

Будущий специалист должен понимать, что обеспечение безопасности жизнедеятельности будет осуществляться в таких социальных условиях, которые

потребуют самостоятельного проектирования целей деятельности и выработки нестандартных систем действий. Поэтому формирование готовности к самоорганизации деятельности должно стать одной из главных задач профессиональной подготовки, так как готовность к самоорганизации деятельности связана с действиями в специфических или даже экстремальных ситуациях. Готовность к самоорганизации профессиональной деятельности — это, прежде всего, готовность к действиям в ситуации неопределенности и нестабильности, и представляет собой сложное психологическое образование, которое включает в себя как стереотипы поведения в определенных ситуациях, так и связь этих стереотипов с условиями реального мира.

Для формирования готовности к самоорганизации профессиональной деятельности требуются не только практико-ориентированные занятия, но и особые виды учебной деятельности, позволяющие моделировать стратегию поведения в ситуации неопределенности. К таким видам учебной деятельности можно отнести исследовательскую деятельность с ее различными подвидами (например, проектная деятельность) [2]. Исследовательская деятельность позволяет студентам освоить навыки работы с проблемной ситуацией как с явлением социального мира. Понимание значения основных этапов исследования (постановки проблемы, определения методов исследования, проверки гипотезы на практике и т.д.) формирует готовность к построению структуры действий в ситуации, не укладывающейся в известные образцы [4]. Элементы проектной деятельности позволяют студентам вырабатывать навыки моделирования решений в сложной ситуации на основе имеющейся информации. Этот вид деятельности предполагает построение плана действий, ориентированного на конкретную ситуацию и конкретные условия.

Целью нашего исследования стало установление взаимосвязи между готовностью к самоорганизации деятельности студентов и индивидуальным стилем исследовательской деятельности. Объектом исследования выступила готовность студентов к самоорганизации деятельности. Предметом исследования стали особенности самоорганизации деятельности студентов с активным и инертным стилями исследовательской деятельности. Гипотеза исследования заключалась в предположении о том, что самоорганизация личности студентов с разными стилями исследовательской деятельности имеет различия.

Выборка исследования составила 89 студентов четвертого курса, обучающихся в Поволжском государственном технологическом университете. Инструментарий исследования включал следующие методики: «Опросник «Диагностика особенностей самоорганизации»» (авт. А.Д. Ишков), методика «Большая пятерка» (авт. Р. МакКрэй, П. Коста), методика «Ценностные ориентации» (авт. М. Рокич). Определение стиля исследовательской деятельности студентов проводилось посредством авторской анкеты «Особенности взаимосвязи исследовательской деятельности с личностными характеристиками» (14 вопросов). На основе

анализа ответов на вопросы анкеты выборка была разделена на две группы:

1) студенты с активным стилем (АС) исследовательской деятельности, т.е. студенты, характеризующиеся самостоятельностью и заинтересованностью в осуществлении исследовательской деятельности (42 чел. — 41,5%);

2) студенты с инертным стилем (ИС) исследовательской деятельности, т.е. студенты, выполняющие иссле-

дования под руководством преподавателя и исключительно для выполнения требований учебного плана (59 чел. — 58,5%).

Методом корреляционного анализа были выявлены основные корреляционные связи между шкалами трех методик. В результате была построена структура взаимосвязей для каждого стиля исследовательской деятельности (рис. 1, рис. 2).

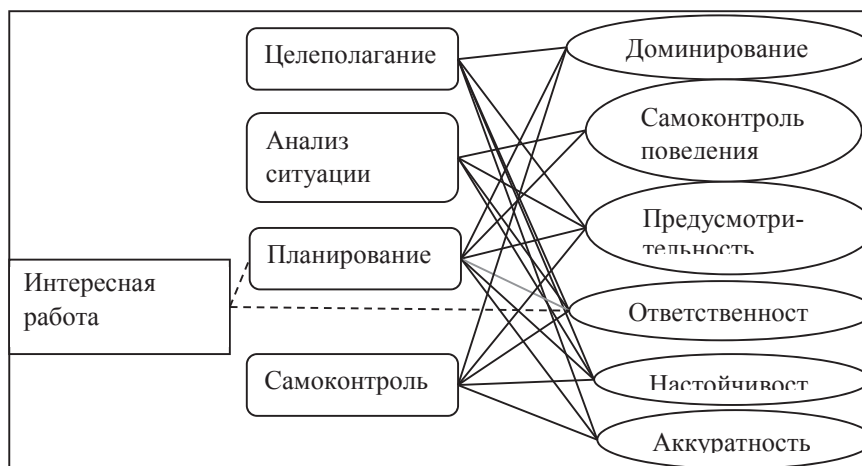


Рис. 1. Структура взаимосвязей в группе студентов с активным стилем исследовательской деятельности

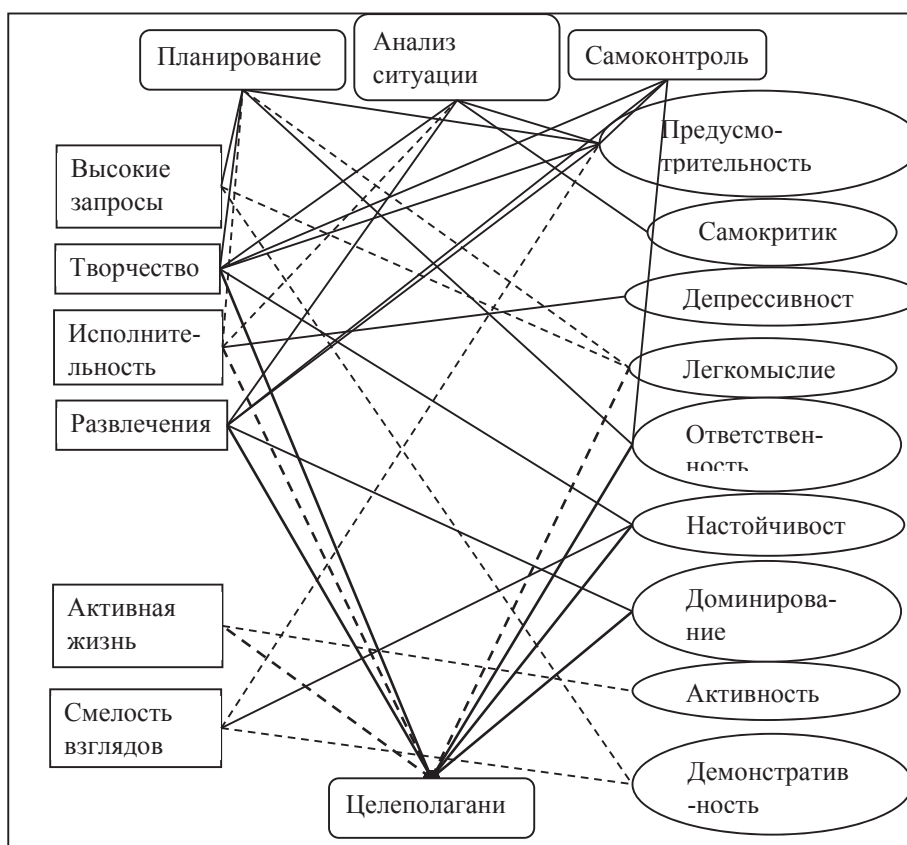


Рис. 2. Структура взаимосвязей в группе студентов с инертным стилем исследовательской деятельности

В качестве основных результатов исследования можно сформулировать следующие выводы:

1. Структура готовности к самоорганизации деятельности различается в группах с активным и инертным стилем исследовательской деятельности;

2. Студенты с активным стилем исследовательской деятельности используют личностные характеристики, связанные с ответственностью и волевыми усилиями, на этапах постановки цели деятельности, анализа условий деятельности, планирования действий и самоконтроля результатов

деятельности; студенты с инертным стилем исследовательской деятельности используют широкий спектр личностных характеристик (от самокритики до легкомысленного поведения) при организации своей деятельности;

3. Организация деятельности студентов с активным стилем исследовательской деятельности всецело ориентирована на ценность интересной работы, в то время как в группе студентов с инертным стилем исследовательской деятельности нет приоритетной ценности, а есть группа разнообразных ценностных ориентаций (творчество, развлечения, высокие запросы к жизни и т.д.).

На основании данных выводов можно сделать заключение о том, что студенты с активным стилем исследовательской деятельности характеризуются сформировавшейся готовностью к самоорганизации профессиональной деятельности, которая включает ориентацию на интересную и активную работу и развитую способность к ответственному и волевому поведению. Готовность к самоорганизации деятельности студентов с инертным стилем исследовательской деятельности находится в состоянии формирования и характеризуется размытостью ценностных ориентаций и соответственно разрозненностью поведенческих черт.

Таким образом, можно сказать, что различные стили исследовательской деятельности студентов имеют свои сильные и слабые стороны. Активный стиль исследовательской деятельности сопровождается развитием наиболее важных профессиональных качеств, связанных с проявлением воли и ответственности, что отражается на формировании готовности к определению цели деятельности, построению структуры действий и самостоятельному контролю результата. Но вся структура деятельности замыкается на одном мотиве — стремление к интересной работе. В то же время, инертный стиль предполагает развитие определенных личностных качеств для их реализации на определенном этапе деятельности (например, при анализе условий деятельности или при выработке плана действий). При этом ценностная структура включает самые разнообразные ценности, которые связаны как с работой, так и с проведением досуга. Вероятно, что наибольший результат принесет формирование универсального стиля исследовательской деятельности, который будет способствовать всестороннему развитию будущего профессионала в области безопасности жизнедеятельности.

Литература:

1. Лежнина, Л.В. Готовность психолога образования к профессиональной деятельности: этапы, механизмы, технологии формирования: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2010. 473 с.
2. Пахмутова, М.А. Индивидуальные стили исследовательской деятельности современных студентов // Психология обучения. 2015. № 7. С. 72–81.
3. Станкевич, П.В., Попова Р.И., Киселева Э.М. Стратегия формирования специализированных магистерских программ в области безопасности жизнедеятельности. // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 11. С. 177–186.
4. Хинканина, А.Л. Особенности идеальных представлений о целях деятельности студентов технологического вуза // Труды Поволжского государственного технологического университета. Серия: Социально-экономическая. 2014. № 2. С. 75–79.

Инклюзивное дошкольное образование в Санкт-Петербурге: проблемы и перспективы

Петрикова Анастасия Владиславовна, студент

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Научный руководитель: кандидат социологических наук, доцент кафедры социального управления Семёнова Анастасия Алексеевна

В статье рассматриваются вопросы инклюзивного дошкольного образования в Санкт-Петербурге на примере Калининского района. Актуальность статьи обусловлена наличием проблем в изучении и реализации взаимодействия здоровых детей и детей с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ОВЗ, дошкольное образование.

В российском законодательстве об образовании в соответствии с международными нормами, определенными правовыми актами — декларациями и конвенциями, заключенными под эгидой Организации Объединённых Наций, предусмотрены гарантии равных

прав на образование для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов [1, с. 13–14].

В настоящее время инклюзивное образование в Российской Федерации регулируется Конституцией Российской Федерации, федеральным законом «Об об-

разовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в российской Федерации», а также Конвенцией о правах ребенка, и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод, и Конвенцией ООН «О правах инвалидов».

В Российской Федерации применяются три основных подхода в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья.

1. Дифференцированное обучение детей с нарушением речи, слуха, здоровья, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психологического развития в коррекционных учреждениях.

2. Интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях.

3. Инклюзивное обучение — такое обучение, когда дети с ОВЗ обучаются в классах (группах) совместно с обычными детьми.

Опыт зарубежных стран, с середины XX столетия активно занимающихся вопросами социализации людей с ОВЗ и инвалидов, а также небольшой опыт нашей страны, начавшей заниматься этим вопросом только в начале XXI века, показывает, что наиболее перспективной формой является инклюзивное образование — обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных и школьных образовательных учреждениях совместно с обычными детьми.

В настоящее время в России проживает более двух миллионов детей с ограниченными возможностями здоровья, это 8% от всех детей, из них почти 700 000 составляют дети с инвалидностью. При этом такие данные из года в год растут, если в 1995 году в России было 453 600 детей, имеющих инвалидность, то в 2010 году их стало 519 000, в 2014 году уже 580 000, а в 2016 году 617 000. Из этого числа почти 90 000 детей страдают нарушением физического статуса, что затрудняет их передвижение в пространстве [2].

Внедрение инклюзивного образования в России происходит очень медленно и неравномерно вследствие барьера «архитектурного» окружения ребенка — физическая недоступность окружающей среды (например, отсутствие пандусов, поручней, приспособлений в санитарно-гигиенической зоне и т.д.), и отсутствие в случае необходимости дополнительных расходов на организацию специальной педагогической поддержки, и барьера социальных отношений.

Социальные барьеры обнаруживаются, как в самом образовательном учреждении, так и в местном сообществе. Очень часто и воспитатели и родители обычных детей не желают совместного пребывания здоровых детей с детьми с ограниченными возможностями.

Для того чтобы устранить эти барьеры необходимо не только изменить физическую сферу, обеспечив её доступность, но и увеличить финансирование, для обеспечения специальной педагогической и медицинской поддержки ребенка, нуждающегося в ней, а также устранить социальные барьеры путем более тесной и целенаправленной работы с родительским коллективом.

Сложившаяся в России система социального (коррекционного) образования обеспечивает удовлетворение потребностей детей с ограниченными возможностями в медико-педагогической и социальной помощи, но ограничивает их в плане социальной интеграции и получения дальнейших жизненных навыков.

По данным министерства образования и науки Российской Федерации модель инклюзивного образования в порядке эксперимента внедряется в образовательных учреждениях различного типа в Санкт-Петербурге.

Так в 2014 году численность воспитанников-инвалидов в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотр и уход за детьми по возрасту составляла 2 136 человек [2].

Отсутствие возможности посещать ребенку с ОВЗ детский сад, ставит перед семьей проблему необходимости ухода за ребенком в домашних условиях. А так как дети с ОВЗ требуют постоянного внимания, то семья вынуждена или нанимать няню, либо кто-то из родителей бросает работу и сидит с ребенком.

Дети инвалиды из бюджета субъектов Российской Федерации получают ежемесячную денежную помощь, которая в 2014 году составляла в среднем 2831 рубль. [2] Конечно, такая помощь никак не компенсирует затрат по оплате работы няни, а следовательно, один из родителей вынужден оставить работу. Как правило, это мать. Часто дети воспитываются в семье с одним родителем. Это негативно сказывается на экономике страны, так как из процесса производства выпадает квалифицированный член общества, способный приносить осязаемую экономическую пользу.

В целом в Санкт-Петербурге инклюзивное дошкольное образование практически не применяется. В частности в Калининском районе не выявлено ни одного детского сада с инклюзивным образованием. Из 94 дошкольных образовательных учреждений:

- Компенсирующего вида — 15;
- Общеобразовательного вида — 60;
- Комбинированного вида — 19.

— Инертность в вопросе инклюзивного воспитания связана с невозможностью преодоления тех самых барьеров, которые были рассмотрены ранее:

- Архитектурных (отсутствие доступной среды);
- Финансовых (отсутствие нормальной базы поддержки инклюзивного образования);

— Социальных (необходимость изменения отношения к детям с ОВЗ как у воспитателей, так и у родителей детей).

Для успешного внедрения инклюзивного образования детей с ОВЗ Калининского района Санкт-Петербурга необходимо:

— Разработать нормативную базу на реабилитацию ребенка-инвалида во время его пребывания в дошкольном учреждении, так как отсутствуют даже локальные акты по данному вопросу;

— Произвести переподготовку воспитателей с целью ознакомления их с методиками, применяемыми в инклюзивном воспитании;

— Через СМИ на муниципальном уровне разъяснять и пропагандировать сущность инклюзивного образования. Воспитывать толерантное отношение взрослых и детей к детям с ОВЗ;

— Вовлечь в процесс развития инклюзивного образования общественные организации, родительские группы, профессионалов, занимающихся вопросами инклюзивного образования;

— Обеспечить доступную среду в дошкольных учреждениях.

Таким образом, инклюзивное образование есть реализация прав на образование для лиц с ОВЗ, которое закреплено в многих международных актах. В Российской Федерации инклюзивное образование не яв-

ляется законодательно закрепленным институтом, имеющим нормативно-правовую базу, не определены принципы финансирования и механизмы адаптации лиц с ОВЗ. Общественное мнение не подготовлено к восприятию инклюзивного образования. Кроме того, стоит отметить, что для реализации инклюзивного образования необходимо организовать медико-валеологические основы образовательного процесса. Обеспечить охрану и укрепление физического, психического и социального здоровья среди здоровых детей и детей с ОВЗ при их контакте. Необходимо организовать психолого-педагогическое профилактическую работу среди детей, которые взаимодействуют с детьми с ОВЗ.

Литература:

1. Инклюзивное образование в России — Юнисеф — М. 2011 — 107 с.
2. Федеральная служба государственной статистики — [Электронный ресурс]: <http://www.gks.ru/> (Дата обращения: 03.10.16).

Об эффективности образовательного процесса в области безопасности жизнедеятельности

Плешиц Степан Григорьевич, доктор экономических наук, профессор;

Плоткин Борис Кальманович, доктор экономических наук, профессор;

Дергаль Пётр Петрович, доцент;

Захаров Пётр Олегович, кандидат технических наук, доцент

Санкт-Петербургский государственный экономический университет

В статье излагается позиция авторов на проблемы повышения эффективности образовательного процесса в области безопасности жизнедеятельности путём включения в учебные планы учебного курса — Логистика жизнедеятельности.

Ключевые слова: жизнь, безопасность жизнедеятельности, учебный курс, логистика жизнедеятельности.

Общеизвестно, что жизнь — это совокупность явлений, проходящих в организмах, особая форма существования материи, возникающая на определенной ступени ее развития, в том числе человека.

Качество жизни зависит от многих факторов, из которых важнейшее место отводится безопасности.

Мы живем в опасном мире. Опасности постоянно окружают нас, имеют устойчивую тенденцию к росту их количества и разнообразия.

В недалеком прошлом появилась наука — безопасность жизнедеятельности, которая сегодня позволяет успешно решать вопросы борьбы с опасностями.

В Российской Федерации было создано специальное министерство — МЧС со своими подразделениями и развитой материальной базой, главной задачей которого является именно предупреждение и ликвидация чрезвычайных ситуаций.

Стало обязательным изучение во всех звеньях образовательного процесса дисциплин по безопасности жизнедеятельности.

В настоящее время проводится громадное количество разнообразных мероприятий, в ходе которых рассматриваются вопросы повышения безопасности жизнедеятельности.

В обиход прочно вошли такие понятия как «безопасный дом», «безопасная улица», «безопасный район» и «безопасный город».

Все это позволило обеспечить безопасный образ жизни, однако суровые реалии нынешнего дня выдвигают новые, повышенные требования к безопасности.

Решение этих проблем напрямую зависит от наращивания усилий и в учебном процессе, **поиске новых, нестандартных путей.**

К их числу, по нашему мнению, следует отнести решение вопроса о необходимости **внедрения в учебный процесс изучения логистики безопасности жизнеобеспечения.**

Логистика есть новое научно-практическое направление в современной экономике, позволяющее существенно повысить результативность работы, так как, по

сути, представляет собой единство науки и практики об управлении потоками в экономических системах.

По своему содержанию логистика безопасности жизнедеятельности является функциональной, но при этом она непосредственно связана со всеми предметными (отраслевыми) логистиками. А это означает, что **вопросы безопасности жизнедеятельности должны с достаточной глубиной преподаваться во всех логистических дисциплинах.**

Более того, по нашему мнению, логистика в виде самостоятельной учебной дисциплины должна быть включена в учебные планы подготовки специалистов по обеспечению безопасности жизнедеятельности.

Учебный курс под названием «Логистика жизнедеятельности» по нашему видению, должен включать следующие темы:

1. Сущность и содержание жизнедеятельности в современном обществе.
2. Отрасли и субъекты жизнедеятельности.
3. Потокотая концепция и логистическая система управления субъектами и процессами жизнедеятельности.
4. Логистические концепции в управлении процессами жизнедеятельности.
5. Планирование материальных ресурсов и оптимизация выбора поставщиков в отраслях жизнедеятельности.
6. Управление запасами и резервами в отраслях жизнедеятельности.
7. Оценка результативности логистического менеджмента в сфере жизнедеятельности.

На кафедре Безопасности и защиты в чрезвычайных ситуациях (БЗ в ЧС) СПбГЭУ подготовлен план-конспект **учебного пособия «Экономико-логистические методы обеспечения безопасности в чрезвычайных ситуациях».**

Предлагаемое учебное пособие предназначено для углубленного изучения цикла учебных дисциплин по жизнеобеспечению и безопасности в чрезвычайных ситуациях.

План-проспект учебного пособия

Введение

Излагаются общие положения экономической логистики применительно к современным проблемам обеспечения жизнедеятельности и безопасности в чрезвычайных ситуациях.

Глава 1. Основы экономической логистики в системе жизнедеятельности и безопасности в чрезвычайных ситуациях

- 1.1. Потокотая концепция в экономике и в чрезвычайных ситуациях
- 1.2. Типология экономических потоков
- 1.3. Основы моделирования логистических процессов
- 1.4. Сущность и содержание логистики жизнеобеспечения и безопасности: логистические функции и логистические процессы

Глава 2. Материальные ресурсы и их роль в обеспечении жизнедеятельности и безопасности в чрезвычайных ситуациях

2.1. Сущности и классификация материальных ресурсов в системе жизнеобеспечения и безопасности

2.2. Определение потребности материальных ресурсов на случай чрезвычайных ситуаций

2.3. Организация закупок и особенности ценообразования материальных ресурсов для нужд чрезвычайных ситуаций

Глава 3. Запасы и резервы материальных ресурсов в системе жизнеобеспечения и безопасности

3.1. Сущность и особенности запасов в системе жизнеобеспечения и безопасности

3.2. Типология запасов и резервов

3.3. Управление материальными запасами в чрезвычайных ситуациях

3.4. Дислокация и маневрирование материальными ресурсами в чрезвычайных ситуациях

Глава 4. Транспортные процессы в логистической системе жизнеобеспечения и безопасности

4.1. Роль транспорта в техническом обеспечении жизнеобеспечения и безопасности

4.2. Транспорт как фактор мобильности и динамизма

4.3. Надежность технических средств в системе жизнеобеспечения и безопасности

Глава 5. Инновации и специальные функции в логистике жизнеобеспечения и безопасности

5.1. Инновационная активность в системе жизнеобеспечения и безопасности

5.2. «Правило диктатора» при принятии управленческих решений

5.3. Особенности установления хозяйственных связей по поставкам продукции для нужд жизнеобеспечения и безопасности

5.4. Показатели эффективности системы жизнеобеспечения и безопасности

Заключение

По каждой главе предусматриваются вопросы и тесты для самопроверки студентов.

Общий объем учебного пособия: 7–7,5 п.л.

Знание специалистами и умелое применение логистических систем в управлении чрезвычайными ситуациями поможет оптимизировать материальные потоки и запасы по критериям минимум времени на профилактику и ликвидацию их последствий, позволит существенно повлиять на результативность работы по защите населения от чрезвычайных ситуаций.

Также мы считаем, что **настало время для подготовки и публикации фундаментального труда по жизнеобеспечению и защите человека.**

На кафедре БЗ в ЧС СПбГЭУ также подготовлен план-конспект этого труда, проспект которого опубликован во 2-м номере журнала «Современный аспект экономики» за 2016 год в разделе «Инновации, инвестиции».

Заведующий кафедрой БЗ в ЧС, заслуженный работник высшей школы, д. э. н., проф. Плещиц С. Г. приглашает специалистов и заинтересованных лиц принять участие в обсуждении этих планов-конспектов, а также в их подготовке и написании.

Литература:

1. Плоткин, Б. К., Плещиц С. Г. Становление и современная трансформация логистики. — СПб; Изд — во СПбГЭУ, 2016, 150 с.
2. Афанасенко, И. Д., Борисова В. В. Логистика в системе совокупного знания. — СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2013, 395 с.
3. Плещиц, С. Г. Теория и практика безопасности и защиты в чрезвычайных ситуациях // «Современные аспекты экономики» № 2 (222), 2016, 5–12 с.
4. Плоткин, Е. К. Фундаментальное понимание логистики в современной экономике. // Известия СПбГЭУ, № 5, 2013, 165–171 с.

Об обновлении практики изучения курса «Концепции современного естествознания» в подготовке педагогов в области преподавания основ безопасности жизнедеятельности в вузе

Позднякова Альбина Искандаровна, аспирант

Шаталов Максим Анатольевич, доктор педагогических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются концептуально-теоретические аспекты, определяющие авторское направление обновления практики преподавания курса «Концепции современного естествознания» в подготовке академических бакалавров — будущих педагогов в области преподавания основ безопасности жизнедеятельности (ОБЖ). В качестве таковых представляются основная идея и реализующие её дидактико-методические принципы, системообразующими среди которых выбраны принципы профессиональной направленности, интеграции и гуманитаризации подготовки будущего специалиста.

Ключевые слова: концепции современного естествознания, ОБЖ, естественнонаучные межпредметные понятия, принципы профессиональной направленности, интеграция, гуманитаризация.

В период обучения в вузе академическим бакалаврам — будущим педагогам в области преподавания основ безопасности жизнедеятельности (ОБЖ) — предлагается к изучению широкий спектр учебных дисциплин. Одной из таковых является курс «Концепции современного естествознания» («КСЕ»).

Общезвестно, что «Безопасность жизнедеятельности» как отрасль научного знания носит ярко выраженный интегрированный характер, вбирая в себя достижения широкого спектра гуманитарных и естественных наук. В этой связи изучение курса «КСЕ» призвано вооружить будущих специалистов основополагающими элементами естественнонаучного знания системообразующего, мировоззренческого и методологического характера, имеющими важное значение для их профессионального становления.

Однако, как показывают экспериментальные данные, изучение курса «КСЕ» часто не вызывает у бакалавров должного интереса. Среди причин такого положения дел — нередкая оторванность обучения данной дисциплины от содержания дисциплин предметно-профильной и методической подготовки будущего педагога в области преподавания ОБЖ.

Необходимость разрешения названного противоречия инициирует поиски путей совершенствования практики обучения курсу «КСЕ» в вузе. В этом плане полагаем, что обучение курсу «КСЕ» должно носить

выраженный профессионально-ориентированный характер, то есть, также как и дисциплины предметно-профильной и методической подготовки, связано с будущей профессиональной деятельностью бакалавров.

Кратко рассмотрим основные концептуальные аспекты преобразования практики изучения курса «КСЕ» в обозначенном направлении.

Теоретическую основу наших концептуальных построений составляют *ведущая научная идея и взаимосвязанные дидактико-методические принципы*. При этом *научную идею мы рассматриваем как способ познания и преобразования исследуемого объекта, а принцип как положение, регулирующее деятельность исследователя по прогрессивному преобразованию образовательной практики* [1 и др.].

Итак, нашей *главной концептуальной идеей выступает тезис* о необходимости усиления профессиональной направленности изучения курса «КСЕ» за счёт рассмотрения и реализации этого процесса как элемента пропедевтической подготовки бакалавров к последующему изучению ими цикла предметно-профильных и методических дисциплин.

Реализация этой идеи предполагает выбор концептуального вектора для отбора и организации вариативного содержания курса «КСЕ» и разработки методики его изучения. В качестве такого вектора, на

наш взгляд, может выступать требование Федерального государственного образовательного стандарта общего образования (ФГОС ОО), связанное с необходимостью формирования у учащихся *межпредметных понятий*, в том числе тех, которые обеспечивают научно-содержательную основу становления культуры здорового и безопасного образа жизни школьников [2, 3 и др.].

Развивая сказанное, отметим, что многие из межпредметных понятий, формируемых в рамках общего образования, являются понятиями естественнонаучными. При этом они, с одной стороны, изучаются школьниками в естественнонаучных предметах и в курсе «ОБЖ», а, с другой стороны, подвергаются преемственному осмыслению будущими педагогами в курсе «КСЕ», а затем используются в практике изучения предметно-профильных и методических дисциплин. Следовательно, акцентирование внимания бакалавров на естественнонаучных понятиях, имеющих важное значение в области безопасности жизнедеятельности, и раскрытие их содержательно-смысловой палитры обеспечит пропедевтический характер изучения курса «КСЕ» по отношению к дисциплинам предметно-профильной подготовки специалистов в области безопасности жизнедеятельности. Одновременно с этим, пропедевтический характер изучения курса «КСЕ» по отношению к методическим дисциплинам будет обеспечен, если в процесс формирования у студентов естественнонаучных понятий будут также включаться элементы методических знаний о возможных путях их формирования у учеников в обучении ОБЖ в школе.

Как было отмечено выше, реализация концептуальной идеи в образовательной практике обеспечивается адекватными её специфике дидактико-методическими принципами. Из всего разнообразия таких принципов системообразующими мы считаем следу-

ющие *принципы: профессиональной направленности, интеграции, гуманитаризации.*

Принцип профессиональной направленности предполагает раскрытие практической значимости приобретаемых бакалаврами при изучении курса «КСЕ» знаний и умений, с одной стороны, для последующего (или параллельного с курсом «КСЕ») изучения дисциплин предметно-профильной и методической подготовки, а, с другой стороны, для их будущей профессионально-педагогической деятельности в школе. В этом контексте *принцип профессиональной направленности воплощается в практике через принцип интеграции.*

Принцип интеграции играет для нас ключевую позицию, реализуясь на уровне целей изучения курса «КСЕ» в вузе, его содержания и деятельности студентов по его усвоению. При этом его «действие» в образовательном процессе усиливается *принципами междисциплинарности, модульности* и другими.

Значима для нас и взаимосвязь *принципов профессиональной направленности и интеграции с принципом гуманитаризации.* Его применение связано с привнесением в процесс изучения курса «КСЕ» содержания и методов познания гуманитарных дисциплин, коими являются все методические дисциплины. При этом влияние принципа гуманитаризации на образовательный процесс усиливается *принципом единства интеграции предметно-профильных и методических знаний и умений.* В этом плане изучение курса «КСЕ» позволяет также обеспечить взаимосвязь *принципов фундаментализации и гуманитаризации подготовки будущего педагога.*

Таким образом, полагаем, что воплощение в вузовской практике сформулированной нами идеи и отобранных принципов её реализации позволит обновить практику и повысить качество обучения курсу «КСЕ» будущих педагогов в области преподавания ОБЖ.

Литература:

1. Бордовская, Н. В. Диалектика педагогического исследования: Логико-методологические проблемы. — СПб.: Издательство РХГИ, 2001.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е. С. Савинов]. — М.: Просвещение, 2011.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Приказ МОиН РФ № 1897 от 17.12.2010 г.).

К вопросу о развитии целевых установок педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности

Попова Регина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются целевые установки, оказывающие влияние на подготовку магистров образования в области безопасности жизнедеятельности. Раскрываются образовательные, воспитательные и развивающие цели методической составляющей подготовки магистров образования в области безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: образование в области безопасности жизнедеятельности, магистр, образовательные, воспитательные и развивающие цели подготовки.

Новый социально-экономический и политический контекст, сформировавшийся в России в последние десятилетия, способствовал изменению содержания и целевого предназначения высшего образования, что позволило рассматривать реформирование высшей педагогической школы на современном этапе как переход к системе уровневой подготовки педагогических кадров. При этом специализированным этапом в системе уровневой педагогического образования отводится подготовке магистров, что определяется целями в иерархии различных типов образовательных систем: образования в целом, высшего образования и высшего педагогического образования.

По мнению В. В. Краевского и А. В. Хуторского, «образование есть целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства» [3, с. 30]. Данное определение подходит для педагогических систем различных типов, поскольку как отмечают В. А. Сластенин, В. П. Каширин, в целях современного образования должны найти отражение интересы общества и интересы личности, — «это развитие тех свойств личности, которые нужны ей и обществу для включения в социально ценную деятельность» [5, с. 187].

С точки зрения В. А. Тестова, высшее образование формирует определенный компетенциями уровень освоения обучающимся методологически важных, долговременных инвариантных элементов человеческой культуры (знаний, способов деятельности, эмоционально-ценностных отношений), создающих внутреннюю потребность в дальнейшем постоянном саморазвитии и самообразовании, способствующих адаптации личности в изменяющихся социально-экономических условиях [7].

Следовательно, цели высшего образования можно рассматривать не только как личностные, направленные на удовлетворение потребностей отдельной личности, но и как социальные, направленные на интересы общества и государства, что особо важно в системе педагогического образования.

Большинство педагогов-исследователей выделяют образовательные, воспитательные, развивающие цели для различных уровней педагогического образования [1, 2, 6].

Соответственно, последовательное рассмотрение образовательных, воспитательных и развивающих целей подготовки магистров по направлению «Педагогическое образование» позволит определить ее назначение, содержание и границы методической компетентности будущего специалиста. Магистр по направлению «Педагогическое образование», как отмечается в ФГОС ВО, подготовленный к работе в образовательных учреждениях различных типов и уровней обладает не только знаниями о современных тенденциях развития образования в соответствующей предметно-профильной области, но

владеет системой умений и навыков, способствующих реализации различных видов профессиональной деятельности: педагогической, управленческой, проектной, методической и культурно-просветительской.

По мнению М. М. Абдурзакова (2009), С. В. Алексеева (2010), Н. Д. Андреевой (2007), на формирование целей подготовки педагогов оказывают влияние: изменение учебного содержания теоретической подготовки; расширение квалификационных требований к профессии; изменение структуры и содержание профессиональной деятельности.

Действие представленных изменений отражается в организации образовательного процесса и в квалификационных требованиях к подготовке будущего педагога (магистра образования) в современных социально-экономических условиях развития общества:

- ориентация на предметно-профильную подготовку, обеспечивающую реализацию новых функций педагога (социальную, культурно-просветительскую, воспитательную);

- реализация новых подходов к оцениванию результатов обучения (личностных, метапредметных и предметных), ориентирующих учащихся на формирование мотивации к учебно-воспитательному процессу;

- изменение характера деятельности учителя в целях подготовки учащихся к успешной самостоятельной жизни;

- взаимосвязь теории с практикой педагогической деятельности, включающее изучение инновационных достижений в практике обучения и включение их в опыт будущих педагогов [4, с. 20].

Рассматривая целевой компонент подготовки магистров образования в области безопасности жизнедеятельности, считаем, что предметная область «Безопасность жизнедеятельности» вносит коррективы в образовательные, воспитательные и развивающие цели.

Образовательные цели расширяются за счет того, что у магистров формируются специфические методические и профессиональные знания, умения и навыки у будущего преподавателя организатора основ безопасности жизнедеятельности. Это им позволяет не только легко ориентироваться в различных видах профессиональной деятельности будущего педагога, но и успешно решать профессиональные задачи в предметно-профильной области «Безопасность жизнедеятельности», необходимые для выполнения педагогической функции учителя-предметника.

Соответственно, профессиональная деятельность магистра образования в области безопасности жизнедеятельности определяется следующими образовательными целями в рамках специфики магистерской программы, направленной на обеспечение:

- теоретической подготовки — общенаучного, психолого-педагогического и предметного образо-

вания, способствующего формированию и развитию у студентов системных знаний о различных аспектах безопасности (социальной безопасности, чрезвычайным ситуациям природного техногенного характера и др.) развитие деятельностного мышления, направленного на обеспечение личной и общественной безопасности;

- учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности в целях расширения конкурентной способности будущих педагогов на образовательном рынке труда;

- практической подготовки в учреждениях различного типа, развивающую методические знания и формирующую навыки по проектированию, организации, управлению и оценке образовательного процесса по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности».

Развивающие цели подготовки магистров образования в области безопасности жизнедеятельности с учетом специализации магистерской программы предусматривают развитие:

- методического мышления, индивидуальных способностей и потребностей студентов в знаниях и умениях по безопасности жизнедеятельности, педагогической деятельности в научной области «Безопасность жизнедеятельности»;

- способностей, потребностей в самообразовании, профессиональном становлении в области безопасности жизнедеятельности;

- потребностей в исследовательской деятельности по проблемам образования в области безопасности жизнедеятельности;

- потребностей в педагогической деятельности по решению задач образования в области безопасности жизнедеятельности;

- умений по использованию информационных технологий в образовательном процессе;

- умений по проектированию и организации исследовательской деятельности школьников в области безопасности жизнедеятельности;

- умений использовать в профессиональной деятельности современные научные исследования и достижения в области безопасности жизнедеятельности для профессионального самосовершенствования.

Воспитательные цели подготовки магистров образования в области безопасности жизнедеятельности определяют ценностные ориентиры будущего педагога:

- самостоятельность в решении проблем образования в области безопасности жизнедеятельности;

- понимание взаимосвязи и взаимозависимости здоровья и безопасности человека;

- активность в совершенствовании и преобразовании безопасной образовательной среды образовательного учреждения;

- гражданскую и педагогическую ответственность за качество образования в области безопасности жизнедеятельности.

Из вышеуказанного следует, что образование в области безопасности жизнедеятельности закрепляет и обогащает профессиональные качества студентов

благодаря развитию ценностных установок на профессиональную деятельность в соответствии с воспитательными целями подготовки магистров.

Методическая составляющая подготовки магистров образования в области безопасности жизнедеятельности является системообразующим фактором, оказывающим влияние на формирование будущего педагога. Изменение требований к методической подготовке магистров образования отражают развитие ее целей, структуры и содержания.

Следовательно, образовательными целями методической составляющей подготовки магистров образования в области безопасности жизнедеятельности являются формирование знаний:

- о целях, задачах, закономерностях, принципах обучения безопасности жизнедеятельности в общем, профессиональном и дополнительном образовании;

- об условиях организации учебно-воспитательного процесса по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» в образовательных учреждениях различного типа;

- об особенностях содержания обучения безопасности жизнедеятельности в общем, профессиональном и дополнительном образовании;

- о принципах проектирования учебных программ и разработки инновационных методик организации образовательного процесса в области безопасности жизнедеятельности;

- об основных требованиях к учебному программному обеспечению по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности».

Развивающими целями методической составляющей являются развитие:

- методического мышления, педагогических способностей, интересов и потребностей в профессиональной деятельности преподавателя-организатора в области безопасности жизнедеятельности;

- умений по проектированию, реализации и оцениванию учебно-воспитательного процесса в предметной области «Безопасность жизнедеятельности»;

- умений исследовать преподавательскую и научно-методическую деятельность преподавателя;

- умений по формированию материально-технической базы обучения основ безопасности жизнедеятельности;

- умений организации дополнительного образования в области безопасности жизнедеятельности;

- умений организации и управления внеурочной деятельности учащихся в области безопасности жизнедеятельности.

Воспитательные цели методической составляющей являются развитие:

- понимания личностной и общественной значимости образовательной области «Безопасность жизнедеятельности»;

- понимания важности сохранения физического, психического и социального здоровья учащихся;

- осознание необходимости формирования ценности безопасного и здорового образа жизни у обучаемых

и воспитание у них ценностных ориентаций на здоровый образ жизни.

Таким образом, многоаспектный подход к определению целевого компонента педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности,

приводит к оптимальному сочетанию образовательных, воспитательных и развивающих целей, что создает условия для совершенствования общепрофессиональной и профильно-предметной подготовки магистров.

Литература:

1. Абрамова, С. В. Теория и практика подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности: монография/ С. В. Абрамова — Санкт-Петербург: изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2014. — 200с.
2. Верещагина, Н. О. Методическая подготовка бакалавров и магистров в области географического образования: методология, теория, перспективы: монография/ Н. О. Верещагина — Санкт-Петербург: изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. — 187 с.
3. Краевский, В. В., Хуторской А. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учебное пособие/ В. В. Краевский, А. В. Хуторской — Москва: изд. Центр «Академия», 2008. — 352с.
4. Пономарева, И. Н., Роговая О. Г., Соломин В. П. Методика обучения биологии: учебное пособие/ И. Н. Пономарева, О. Г. Роговая, В. П. Соломин — Москва: изд. Центр «Академия», 2012. — 368с.
5. Слостенин, В. А., Каширин В. П. Психология и педагогика: учебник/ В. А. Слостенин, В. П. Каширин — Москва: изд. Центр «Академия», 2007. — 480с.
6. Соломин, В. П., Абрамова С. В., Станкевич П. В. Основные приоритеты развития высшего педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности/ В. П. Соломин, С. В. Абрамова, П. В. Станкевич//Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3–1 (3) С. 2–4.
7. Тестов, В. А., Качество и фундаментальность высшего образования/ В. А. Тестов//Высшее образование в России. — № 10. 2008. С. 89–92.

Проблемы в подготовке руководителей нештатных формирований гражданской обороны

Прокофьева Екатерина Алексеевна, преподаватель

Санкт-Петербургское государственное казенное учреждение дополнительного образования (повышения квалификации) специалистов «Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям»

В статье рассматриваются вопросы подготовки руководителей санитарных дружин организаций. Вскрываются проблемы в подготовке населения к защите от чрезвычайных ситуаций мирного и военного времени, намечаются пути решения данных проблем.

Ключевые слова: гражданская оборона, обучение, первая помощь, санитарные дружины (звенья, посты), чрезвычайные ситуации.

В России ежегодно в чрезвычайных ситуациях и от несчастных случаев погибает около 300 тыс. человек. По данным специалистов скорой помощи 48% пострадавших не доживают до их появления. Жизни многих пострадавших можно было бы спасти, если бы до приезда скорой помощи им на месте получения травмы или поражения была оказана первая помощь. При этом необходимо учитывать, что официальная статистика МЧС по потерям в чрезвычайных ситуациях не учитывает психологические потери. Такие данные можно найти только в психологических исследованиях. В частности, отмечается, что после техногенных катастроф у 90% обследованных пострадавших наблюдались выраженные реактивные расстройства. Кроме того, до 90% непосредственных и опосредованных участников (сотрудники МЧС, пострадавшие и их родственники) на всех этапах развития ситуации (в том числе и после устранения ее последствий) нуждаются в помощи психолога [6. С. 96]. Это,

в том числе, свидетельствует о низкой готовности населения к действиям в экстремальных условиях. А значит и о низкой эффективности системы подготовки населения к чрезвычайным ситуациям.

Один из важнейших элементов системы подготовки населения — это оказание первой помощи. Она осуществляется до оказания медицинской помощи и оказывается гражданам при несчастных случаях, травмах, отравлениях и других состояниях и заболеваниях, угрожающих их жизни и здоровью в целях устранения обстоятельств, угрожающих жизни пострадавших, и предупреждения развития опасных для жизни осложнений [1]

Первая помощь оказывается лицами, обязанными оказывать первую помощь в соответствии с федеральным законом или со специальным правилом и имеющими соответствующую подготовку, в том числе сотрудниками органов внутренних дел Российской Федерации, сотрудниками, военнослужащими и работниками Госу-

дарственной противопожарной службы, спасателями аварийно-спасательных формирований и аварийно-спасательных служб.

Кроме того, обязанность по оказанию первой помощи возлагается на:

- работников добровольной пожарной охраны и добровольных пожарных;
- лиц, осуществляющих частную детективную и охранную деятельность;
- работников ведомственной охраны [1].

А также на водителей транспортных средств и других лиц при наличии соответствующей подготовки и (или) навыков. [1, Ст. 31, Ч 4, абз. 4]

Оказание первой помощи является одной из основных задач сил гражданской обороны. Для этого в организациях создаются такие нештатные формирования гражданской обороны (НФГО), как санитарные дружины, звенья и посты, предназначенные для осуществления медицинского, санитарно-эпидемиологического и биологического контроля, оказания первой помощи пострадавшим в очагах поражения, на маршрутах эвакуации и ввода сил гражданской обороны, в безопасном районе, а также для ухода за пораженными. [4]

Подготовка личного состава санитарных дружин (постов) проводится в организациях, а руководителей формирований нашего города — на районных курсах гражданской обороны по 72 часовой программе «Основы оказания первой помощи».

При этом необходимо учитывать, что обучение по данным программам не дает им право оказывать первую помощь в повседневных условиях.

В июне 2015 г. в Федеральный закон от 12 февраля 1998 г. № 28-ФЗ «О гражданской обороне» были внесены некоторые изменения с целью привести отдельные положения в этом законе в соответствие с современными реалиями и другими нормативно-правовыми актами, в частности в соответствии с Федеральным законом «Об образовании». В статье 2, где перечислены основные задачи гражданской обороны, в первой задаче слово «обучение» заменили на слово «подготовка». Теперь задача

звучит как «подготовка населения в области гражданской обороны». Для чего внесли это уточнение. Обучение, согласно определению из Федерального закона «Об образовании» — это целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретение опыта деятельности, развитие способностей, приобретение опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни. [3] В области гражданской обороны помимо обучения в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, обучаются и другие категории населения, обучение которых осуществляется по месту работы (работающее население) и по месту жительства (неработающее население), то для них слово «подготовка» звучит более правильно и логично.

В нашем городе на районных курсах гражданской обороны производится подготовка руководителей санитарных нештатных формирований гражданской обороны (далее НФГО) по 72 часовой программе курсового обучения.

В результате этой подготовки руководители санитарных НФГО должны уметь:

- организовывать работу санитарной дружины (поста) по оказанию первой помощи пострадавшим;
- проводить силами санитарной дружины (поста) санитарно-противоэпидемиологические мероприятия;
- организовать уход за пораженными и больными, а также выполнять санитарно-гигиенические процедуры;
- проводить занятия по специальной подготовке с должностными лицами санитарной дружины (поста);
- организовывать правильное использование табельных материальных средств.

Программа содержит 3 модуля. Тематика Модуля № 1 изучается каждым слушателем самостоятельно с учетом рекомендаций преподавателя, закрепленного за группой, вырабатываемых на основе входного тестирования, и требуемого уровня знаний и умений, установленных настоящей программой.

Таблица 1

Содержание программы курсового обучения «Основы оказания первой помощи»

№ п/п	Наименование Модулей	Всего, час.	В том числе			Форма контроля	
			Лекции	Практические занятия	Семинары, круглые столы	Тестирование	Зачет
	Входной контроль	1				1	
1.	Модуль 1. Основы защиты населения и территорий в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций.	*					
2.	Модуль 2. Основные поражающие и негативные факторы, характерные для военных конфликтов и чрезвычайных ситуаций.	25	22	3			
3.	Модуль 3. Выполнение задач по предназначению.	44	27	15	2		
4.	Итоговый контроль.	2					2
	Итого:	72	49	18	2	1	2

Согласно приведенной таблице, можно заметить, что достаточно много часов отводится на практические занятия. Это примерно 15% от общего количества часов. Для курсов гражданской обороны это очень много, больше только у химиков-дозиметристов (50%).

Практическая направленность программы обусловлена рядом проблем подготовки данной категории в процессе обучения.

Раскроем эти проблемы на примере работы курсов ГО Невского района Санкт-Петербурга, так как это крупный промышленный район, следовательно, в других промышленных районах проблемы подготовки будут схожими или аналогичными. Состав обучающихся на руководителей НФГО выглядит следующим образом: около 43% составляют представители промышленных организаций, 40% — образования, 12% — здравоохранения, 4% — жилкомсервиса.

Основная проблема — низкая мотивация.

Практика показывает, что на курсы присылаются слушатели, не владеющие даже минимумом знаний в сфере гражданской обороны и низкой общественной мотивацией на осознанное выполнение мероприятий гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций. В частности, по данным опросов слушателей проводившимся в 2012–2014 гг. в первый день обучения, видно, более 50% считает реальным возможность попасть в чрезвычайную ситуацию:

59% — в террористическую,

56% — в техногенную.

Однако в беседах после опроса большинство слушателей отмечали, что считают такое обучение досадной помехой их повседневной деятельности.

Причем низкая мотивация не только у слушателей, но и у руководителей организаций. Хотя специального медицинского образования для прохождения обучения по данной программе нет необходимости, так как мы оказываем первую помощь, часто из организаций на обучение присылают сотрудников по принципу «кого не жалко», например лифтера, уборщицу, сантехника и т.п. Кроме этого, очень часто слушатели пытаются отпроситься с занятий по различным служебным надобностям, несмотря на то, что они откомандировываются на курсы с отрывом от работы.

Профессионально работать над самосознанием и воспитанием личности слушателей в ходе проведения учебных занятий не позволяя отведенное на курсовое обучение время, ни примерные программы обучения слушателей МЧС России. Мы на курсах эту проблему решаем содержанием самих занятий, качественным обеспечением необходимых современных технических средств обучения, включая обучающие тренажеры. В конце обучения в отзывах слушателей видно, что большая часть уходит с курсов достаточно мотивированными на выполнение мероприятий, связанных с их предназначением как формирования.

Но в целом необходимо отметить, что это системная проблема. И если нам удастся в процессе занятий в определенной мере сформировать у слушателей положительную мотивацию к изучению вопросов защиты от

чрезвычайных ситуаций, то повысить мотивацию руководителей организаций к обучению своих сотрудников в данной области (как это и положено по законодательству) мы не можем.

Еще одна проблема — односторонняя направленность обучения.

Поскольку у руководителей организаций низкая мотивация на обучение своих сотрудников в области защиты от чрезвычайных ситуаций мирного и военного времени, это отражается и на обучении в самой организации.

В 2012 году среди слушателей Василеостровского, Невского и Центрального районов Санкт-Петербурга был проведен опрос, направленный на выяснение положения с обучением в данной области в организациях. Результаты этого опроса показывают, что в большинстве организаций занятия в данной области не проводятся:

— в 58% организациях занятия не проводятся;

— в 47% организаций не проводятся тренировки;

— 23% организаций не проводятся тренировки по эвакуации при пожаре;

— в 59% организаций учения по гражданской обороне не проводятся.

При этом необходимо учитывать, что если из данных опроса убрать учреждения образования и здравоохранения, то тренировки по эвакуации при пожаре не проводятся более чем в 70% организаций. Кроме того, значительно снизится процент организаций, в которых тренировки и учения проводятся раз в полгода, поскольку многие представители организаций образования и здравоохранения отметили тренировки по эвакуации и в данном пункте опроса.

В целом, проведенный опрос показал, что обучение сотрудников организаций в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций во многом существует только на бумаге. Но ведь сформировать готовность человека к чрезвычайной ситуации можно только в процессе систематических занятий и тренировок. Другого пути просто не существует. И люди, в общем, понимают, что они не готовы к возможной ЧС. По крайней мере, по самооценке около 50% руководителей НФГО считают, что они не готовы к действиям в ЧС. А более 50% из них не смогут оказать первую помощь пострадавшему, что также является одним из показателей готовности к деятельности в ЧС.

Таким образом, в системе подготовки населения к чрезвычайной ситуации сложилась неоднозначная ситуация. Мы обучаем тех, кто пришел к нам, положительно мотивируем, но следующее обучение будет у слушателей через 5 лет. Согласно кривой забываемости Эббингауза, объем усвоенной информации через 10 часов после обучения составляет всего 35% изученного. Через месяц в голове остается всего 21% от изученного. Сколько же информации будут помнить слушатели через год?

Великий педагог Ушинский писал, что здание надо укреплять, когда оно еще стоит, а не пытаться чинить его, когда оно уже в развалинах. Не проведение учений и тренировок, формальное обучение сотрудников — приводит к тому, что значительная часть населения пси-

хологически не уверена в способности государственной машины реализовать права, закрепленные в Конституции РФ — обеспечить безопасность населения в ЧС мирного и военного времени.

Кроме этого есть еще и гендерная проблема.

Обучение по данной программе руководителей санитарных постов проходят от организаций только женщины. Считается, что они лучше мужчин могут оказать первую помощь. Это не совсем верное утверждение. Мероприятия по оказанию первой помощи могут и должны оказывать все граждане РФ не зависимости от их половой принадлежности.

К примеру, такой важный в чрезвычайной ситуации параметр, как копинг-стратегии. Известно, что стили реагирования мужчин и женщин стресс, вызванный сложными обстоятельствами, различаются. «...Женщина, испытывая подавленность, стремится думать о возможных причинах своего состояния, а мужчина, пытается отгородиться от депрессивных эмоций, концентрируясь на чем-либо другом или вовлекаясь в физическую активность, чтобы таким способом вывести себя из депрессивного состояния. ... женская реакция «тщательно обдумать», характеризующаяся тенденцией к навязчивому фокусированию проблемы, увеличивает уязвимость по отношению к депрессии» [7]. То-есть, стратегии отвлечения у мужчин и женщин различны: «... если женщины более склонны к социальному отвлечению (поиск общения и поддержки) то мужчины ... — к избеганию, дистанцированию от ситуации». Существуют и возрастные различия. Например, стратегия «дистанцирование» (мысленное переключение и эмоциональное отстранение от проблем) «наиболее часто используется мужчинами в возрасте 31—45 лет ... и женщинами в возрасте 46—60 лет ...». А «средние показатели частоты использования копинг-стратегии «плановое решение проблемы» наиболее высоки в группах мужчин и женщин 21—45 лет, т.е. в группах взрослых людей наиболее трудоспособного и активного ... возраста» [7].

Можно привести много подобных примеров, связанных с качествами личности, психическими процессами и т.п. Но в целом проблема состоит не в отсутствии психологического отбора, а в отсутствии критериев, которым должна соответствовать психика кандидата на должность в НФГО обычной организации, никак не связанной с ликвидацией чрезвычайных ситуаций.

Кроме того, 13% женщин среди наших слушателей пожилого возраста (наличие возрастных болезней) не смогут работать в экстренных ситуациях и выполнять задачи, поставленные перед формированием санитарных дружин (звеньев, постов).

Исходя из поднятых проблем подготовки населения по оказанию первой помощи, можно наметить пути дальнейшего совершенствования работы по подготовке специалистов в этой области:

1. Совершенствовать и постоянно обновлять существующую программу обучения, с учетом действующей нормативно-правовой базы;

2. Основные моменты проведения мероприятий ГО и ЧС привести к предельной простоте восприятия, исключив двоякое понимание, используя современные методы и подходы к обучению из педагогических наук и практик;

3. Более активно вести правовую и патриотичную пропаганду с целью повышения активной и социально-ориентированной гражданской позиции граждан;

4. Постоянно на занятиях вводить элементы, позволяющие повысить психологическую устойчивость к негативным факторам, возникающим при любом сценарии развития ЧС. Именно этот фактор и обуславливает столь пристальное внимание практической направленности данной программы и наличие специальных тем, позволяющих повысить психологическую устойчивость слушателей;

5. Вести работу на общегородском уровне и выше, по организации и совершенствованию обучения, повышению мотивации в самих организациях.

Литература:

1. Федеральный закон от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан // Российская газета 2011, 23 ноября № 263.
2. Федеральный закон от 12 февраля 1998 г. № 28-ФЗ «О гражданской обороне» (с изменениями и дополнениями)
3. Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/#ixzz44CCrszvi>
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. От 02.03.2016) «Об образовании в Российской Федерации» (Электронный ресурс)
5. Приказ МЧС России от 18.12.2014 № 701 «Об утверждении типового порядка создания нештатных формирований по обеспечению выполнения мероприятий по гражданской обороне» (Зарегистрирован в Минюсте России 16.02.2015 г. № 36034)
6. Приказ Минздравсоцразвития России от 04.05.2012 № 477н «Об утверждении перечня состояний, при которых оказывается первая помощь, и перечня мероприятий по оказанию первой помощи» (Зарегистрирован в Минюсте России 16.05.2012 г. № 24183).
7. Бурмистрова, Е. В. Психологическая помощь в кризисных ситуациях (предупреждение кризисных ситуаций в образовательной среде): Методические рекомендации для специалистов системы образования. — М.: МГППУ, 2006. — 96 с.
8. Исаева, Е. Р. Копинг-поведение: анализ возрастных и гендерных различий на примере российской популяции // Вестник Томского гос. педагогического университета, 2009

Формирование исследовательских компетенций у бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности

Ребко Эльвира Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент

Сатывалдиева Бегимай, магистрант

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматривается вопрос о возможности формирования исследовательских компетенций у бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности в процессе теоретического обучения, прохождения практик, а также в рамках научно-исследовательской работы, организованной на факультете.

Ключевые слова: формирование компетенций, компетенции, исследовательские компетенции, бакалавры, бакалавры образования, образование, безопасность жизнедеятельности.

В настоящее время в федеральном государственном образовательном стандарте (далее ФГОС 3+ / Стандарт) по направлению подготовки 44.03.01 — Педагогическое образование определены виды профессиональной деятельности, к которым должен быть готов выпускник, освоивший программу бакалавриата [4]. Одним из основных видов профессиональной деятельности определен — исследовательский. Согласно ФГОС (3+) бакалавр, успешно освоивший программу подготовки должен быть готов решать следующие профессиональные задачи в области исследовательской деятельности:

— постановка и решение исследовательских задач в области науки и образования; — использование в про-

фессиональной деятельности методов научного исследования [4, с. 5].

Данные профессиональные задачи бакалавр может решать посредством реализации исследовательских компетенций, также представленных в Стандарте: — готовностью использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования (ПК-11); — способностью руководить учебно-исследовательской деятельностью учащихся (ПК-12) [4, с. 8].

Анализ научной и учебно-методической литературы позволил нам очертить круг основных определений понятия «компетенция».

Таблица 1

Понятие «компетенции» в научной литературе

Трактовка термина, автор	Источник
1. <i>Компетенция</i> — способность, необходимая для выполнения определенной, преимущественно языковой деятельности в родном языке (Зимняя И. А.) [1].	Семина Вера Викторовна. Понятия «Компетенция» и «Компетентность» в российской образовательной парадигме // Среднее профессиональное образование. 2010. № 4.
2. <i>Компетенция</i> — это наперед заданное требование к образовательной подготовке обучаемого, характеристика его профессиональной роли (Зимняя И. А.) [1].	Семина В. В. Понятия «Компетенция» и «Компетентность» в российской образовательной парадигме // Среднее профессиональное образование. 2010. № 4.
3. <i>Компетенция</i> — круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом (Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.) [2].	Калекин А. А. Компетенция и компетентность: смыслообразующие понятия в образовании // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2009. № 3.
4. <i>Компетенция</i> — индивидуальная характеристика степени соответствия требованиям профессии (Маркова А. К.) [2].	Калекин А. А. Компетенция и компетентность: смыслообразующие понятия в образовании // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2009. № 3.
5. <i>Компетенция</i> — это способность к осуществлению практической деятельности, требующей наличия понятийной системы и ... понимания, соответствующего типа мышления, позволяющего оперативно решать возникающие проблемы и задачи (Милованова Н. Г., Прудаева В. Н.) [2].	Калекин А. А. Компетенция и компетентность: смыслообразующие понятия в образовании // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2009. № 3.
6. <i>Компетенция</i> — способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированные на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе, а также направленные на ее успешное включение в трудовую деятельность (Шишов С., Агапов А.) [2].	Калекин А. А. Компетенция и компетентность: смыслообразующие понятия в образовании // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2009. № 3.
7. <i>Компетенция</i> — рациональное сочетание знаний и способностей, которыми обладает работник организации (Волгин Н. А.) [2].	Калекин А. А. Компетенция и компетентность: смыслообразующие понятия в образовании // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2009. № 3.

Изучив многообразие трактовок понятия «компетенция», в своем исследовании мы взяли за основу определение Зимней И.А. (пункт 2 Таблицы 1). Таким образом, под исследовательскими компетенциями (в широком значении) мы понимаем различные способности студента осуществлять исследовательские умения, реализовывать исследовательскую деятельность и применять их в профессиональной деятельности.

Наличие необходимой для нашего исследования учебно-методической информации, содержащейся на информационном портале refdb.ru [6], позволяет нам

сказать, что формирование исследовательских компетенций включает в себя четыре основных компонента: мотивационно-личностный, интеллектуально-творческий, когнитивный и действенно-операционный.

Анализ учебной, методической, научной литературы, учебного плана и основной образовательной программы подготовки бакалавров образования по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности» позволили нам определить схему формирования исследовательских компетенций у будущих учителей безопасности жизнедеятельности.

Схема 1



Формирование исследовательских компетенций бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности

Схема, представленная выше, дает четкое представление о том, что исследовательские компетенции бакалавра подлежат формированию в процессе теоретического обучения, прохождения практик, а также в рамках научно-исследовательской работы организованной на факультете. И если организация учебной и практической деятельности строго регламентируется утвержденным учебным планом, то научно-исследовательская работа будущих бакалавров на факультете

определяется программой научно-исследовательской работы и планом работы студенческого научного общества.

Считаем необходимым подробнее остановиться на тематическом содержании программы научно-исследовательской работы и на плане работы студенческого научного общества факультета, так как именно они лежат в основе нашего магистерского исследования и определяют сущность и содержание двухлетней экспериментальной работы по формированию исследовательских компетенций у бакалавров образования, обучающихся по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности».

Таблица 2

Тематическое содержание программы научно-исследовательской работы

Тема	Кол-во часов
Наука и научное познание	2
Методологические основы психолого-педагогического исследования	2
Методы научного исследования	2
Виды и формы научной работы	2
Технологии работы с информационными источниками	2
Определение научной темы исследования. Структура исследования. Планирование, составление графа	2
Организация и проведение опытно-экспериментальной работы	4
Работа над научной статьей	4
Оформление и защита выпускной квалификационной работой	2
Понятие о конкурсе, гранте, проекте. Виды, основы формирования заявки	2

* данная программа не входит в 240 з.е., определенных ФГОС 3+ и учебным планом подготовки бакалавров. Является дополнительной и добровольной для посещения, проводится в форме цикла открытых семинаров для студентов на бесплатной основе

Таблица 3

План мероприятий студенческого научного общества факультета безопасности жизнедеятельности на 2016/2017 учебный год

Месяц	Планируемые мероприятия
Сентябрь	Организация работы студенческого научного общества (СНО). Обновление состава СНО. Утверждение плана работы СНО на второе полугодие 2016 года.
Октябрь	Организация работы СНО по подготовке к научно-практической конференции «Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика» 2016 года. Открытый учебно-методический семинар «Как написать научную статью. Часть 1»
Ноябрь	1. Помощь в подготовке и проведении научно-практической конференции «Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика». 2. Открытый учебно-методический семинар «Как написать научную статью. Часть 2» 3. Организация и проведение фотовыставки работ студентов и преподавателей.
Декабрь	1. Старт проекта «Безопасность в науке» 2. Открытый учебно-методический семинар «Презентация научного выступления». 3. Подведение итогов календарного 2016 года.
Январь	1. Составление и утверждение плана научных мероприятий на 1 полугодие 2017 года. 2. Подготовка к реализации проекта «Безопасность в науке»
Февраль	Реализация проекта «Безопасность в науке» Часть 1 «Безопасность в лицах»
Март	1. Организация подготовки к студенческой научно-практической конференции. 2. Реализация проекта «Безопасность в науке» Часть 2 «Научные открытия в области безопасности»

Апрель	1. Проведение студенческой научно-практической конференции 2. Реализация проекта «Безопасность в науке» Часть 3 «Слово «Безопасности». 3. Организация и проведение фотовыставки работ студентов и преподавателей.
Май	1. Подведение итогов работы СНО ФБЖ 2. Планирование научной деятельности на 2017/2018 учебный год
Август	1. План работы СНО на 2017/2018 учебный год

Дополнительно к существующему тематическому плану занятий и мероприятий, планируется осуществление открытых лекций по безопасности жизнедеятельности, актуальным вопросам безопасности человека в современном мире, методике и технологиях

современных исследований в области образования безопасности жизнедеятельности. Открытая предзащита выпускных квалификационных работ и предзащита магистерских, кандидатских диссертаций.

Литература:

1. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2006; <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505/htm>
2. Калекин, А. А. Компетенция и компетентность: смыслообразующие понятия в образовании // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2009. № 3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsiya-i-kompetentnost-smysloobrazuyuschie-ponyatiya-v-obrazovanii> (дата обращения: 19.10.2016).
3. Семина Вера Викторовна Понятия «Компетенция» и «Компетентность» в российской образовательной парадигме // Среднее профессиональное образование. 2010. № 4. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/ponyatiya-kompetentsiya-i-kompetentnost-v-rossiyskoy-obrazovatelnoy-paradigme> (дата обращения: 19.10.2016).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (уровень высшего образования бакалавриат) по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. Электронный ресурс Минобрнауки.рф/документы/5034/файл/4029/Prikaz_№_1501_ot_21.11.2014.pdf (дата обращения к ресурсу 05.10.2016).
5. Официальный информационно-образовательный портал «В помощь учителю и менеджеру школы» <http://www.pedsovet.pro/index.php/in-the-world-of-education/73-pedagogical-innovation/2257-issledovatel'skaya-kompetentsiyakompetentnost-odna-iz-prioritetnih-sostavlyayushchih-kompetentnostnogo-podhoda-v-obrazovanii.html>
6. Информационный портал reifdb.ru «Методологические основы формирования исследовательских компетенций учащихся (для преподавателей, ведущих инновационно-управленческую деятельность в образовательных учреждениях г. Москвы» <https://reifdb.ru/look/2923761.html>

Организация научно-исследовательской работы магистрантов педагогического образования (на примере магистерской программы «Социальная безопасность в городской среде»)

Рибко Эльвира Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург

Статья посвящена вопросам организации научно-исследовательской работы магистрантов, обучающихся по направлению 44.04.01. Педагогическое образование, магистерская программа «Социальная безопасность в городской среде» на кафедре социальной безопасности Герценовского университета.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа, магистр образования, высшее педагогическое образование, социальная безопасность, образование в области безопасности жизнедеятельности, научная работа, исследовательская компетенция.

Необходимость выработки системы знаний о принципах, формах и способах исследовательской деятельности стала очевидной к середине XIX столетия, когда научные открытия начали все шире использоваться в производстве, транспорте, военной, образо-

вательной областях и обыденной жизни. Именно в это время наука стала рассматриваться в качестве одного из главных условий ускоренной эволюции человека [1, с. 9]. Сегодня стало очевидным, что научно-исследовательская работа будущего педагога-исследователя вы-

ступает важным звеном его профессиональной компетентности. Это подтверждено и федеральным государственным образовательным стандартом подготовки магистров образования по направлению 44.04.01 Педагогическое образование [4], в котором в качестве одного из видов деятельности определен — исследовательский. Ему же сопутствуют определенные компетенции и профессиональные задачи на формирование и решение которых направлена научно-исследовательская работа магистрантов.

Однако, несмотря на это, каждая группа разработчиков основной образовательной программы (далее ООП) подготовки магистрантов образования имеет право самостоятельно определять сущность и содержание научно-исследовательской работы, а также определять порядок организации ее на кафедре. Не исключением является и кафедра социальной безопасности Герценовского университета, которая в настоящее время ведет подготовку магистров образования по трем магистерским программам («Социальная безопасность в городской среде», «Безопасность жизнедеятельности в информационной среде», «Безопасность на дорогах и транспорте»). В рамках обучения магистра на кафедре социальной безопасности научно-исследовательская работа предполагает комплекс научных и исследовательских работ, направленных на формирование компетенций в рамках изучаемой магистерской программы и направления подготовки. Также научно-исследовательская работа магистранта предполагает углубленное изучение и попытку решения ключевой проблемы исследования, которая лежит в основе магистерской диссертации [3, с. 5].

В учебном плане подготовки магистров образования в области социальной безопасности (магистерская программа «Социальная безопасность в городской среде») на научно-исследовательскую работу магистрантов отводится 30 з.е. (20 недель). Научно-исследовательская работа магистрантов реализуется во всех семестрах обучения (1–4 для очной формы обучения), каждый из которых заканчивается промежуточной аттестацией в виде зачета или дифференцированного зачета (зачета с оценкой).

Разработчиками ООП «Социальная безопасность в городской среде» были определены следующие компетенции и профессиональные задачи на формирование которых направлена НИР.

Компетенции: общекультурные: ОК-3; *общепрофессиональные:* ОПК-1, ОПК-2, ОПК-4; *профессиональные:* ПК-5, ПК-6, ПК-18, ПК-19 (трактровка компетенций представлена в литературном источнике 4, с. 6–9).

Профессиональные задачи:

— осуществление профессионального самообразования и личностного роста;

— анализ, систематизация и обобщение результатов научных исследований в сфере науки и образования (безопасности жизнедеятельности) путем применения комплекса исследовательских методов при решении конкретных научно-исследовательских задач;

— проведение и анализ результатов научного исследования в сфере науки и области образования с использованием современных научных методов и технологий;

— проектирование содержания учебных дисциплин (модулей), форм и методов контроля и контрольно-измерительных материалов;

— повышение культурно-образовательного уровня различных групп населения, разработка стратегии просветительской деятельности [4, с. 4–6].

Авторами рабочей программы научно-исследовательской работы также были определены знания, умения и навыки на которые ориентирована НИР.

Организация НИР по магистерской программе «Социальная безопасность в городской среде» определяется спецификой назначения магистратуры в рамках уровневого образования, содержанием целевой установки магистерской программы, а также уровнем и потенциалом кафедры социальной безопасности.

Традиционно на кафедре вопросами организации НИР и подготовки магистерской диссертации занимаются руководители магистерских программ и научные руководители диссертаций, что неизбежно приводит к объединению этих видов деятельности, а именно к написанию выпускной квалификационной работы (магистерской диссертации).

Выполнение научно-исследовательской работы курируется академическим консультантом (которым выступает руководитель магистерской программы), заведующим кафедрой и научным руководителем магистерской диссертации.

Научно-исследовательская работа магистрантов планируется на основе научно-исследовательской работы кафедры социальной безопасности и индивидуальной технологической карты, составляемой для каждого магистранта в начале каждого семестра обучения. Вся программа научно-исследовательской работы студентов основана на 4х семестрах и соответствующих им технологических картах, включающих инвариантные и вариативные задания, определяющие цели, задачи, ожидаемые результаты.

Технологическая карта — документ, определяющий план работы магистранта, перечень всех видов работ, выполняемых магистрантом в течение семестра, форм отчетности, формируемых компетенций. Составляется заблаговременно, в начале семестра совместно с руководителем НИР, утверждается на заседании кафедры социальной безопасности [3, с. 9].

В отдельных случаях, в процессе выполнения НИР, в технологическую карту могут вноситься изменения, которые имеют основания для повышения качества и эффективности образовательного процесса, но в таком случае, технологическая карта должна повторно утверждаться на заседании кафедры.

Технологическая карта включает: основную информацию, данные о студенте и руководителе, техническое задание (инвариантный (обязательный для выполнения) и вариативный (по желанию студента) блоки), информацию о дополнительных мероприятиях, краткий отзыв и оценку руководителя.

Ожидаемые результаты, на которые направлена научно-исследовательская работа магистранта ООП
«Социальная безопасность в городской среде»

Магистр, успешно освоивший программу научно-исследовательской работы, компетенции и профессиональные задачи должен:		
знать:	уметь:	владеть:
— научные основы современной методологии научного исследования в сфере безопасности жизнедеятельности, информационной и социальной безопасности; — достижения отечественной и зарубежной науки в конкретной области знаний (образование в области безопасности жизнедеятельности); — историю развития предметной области знаний безопасности жизнедеятельности, ее роль и место в изучении конкретной научной проблемы (своего диссертационного исследования); — методику и практику ведения научного исследования; — научные основы и организацию управления образовательным процессом и научным исследованием; — требования к оформлению научных статей, рефератов, отчетов, исследований (в том числе диссертационного исследования); — требования к изложению и представлению полученных результатов в виде научных отчетов, докладов, презентаций и т.п.;	— проектировать и планировать представление научно-исследовательской работы и продумывать задания, строящиеся на каждом из этапов реализации исследования (диссертационного); — формулировать научную проблему, осуществлять стратегию и тактику научного исследования; — осуществлять анализ научной и учебно-методической литературы по проблемам магистерской программы и магистерской диссертации; — адекватно подбирать средства и методы для ведения научно-исследовательской работы и решения поставленной задачи научно-исследовательской работы; — делать обоснованное заключение по результатам проведенного исследования, в том числе в виде научных докладов и публикаций; — владеть методами организации и проведения научно-исследовательской работы в сфере информационной безопасности / социальной безопасности в городской среде;	— способами обработки, получения эмпирических данных; — способами обработки полученных экспериментальных данных и их интерпретации; — современными методами сбора, обработки и интерпретации научной информации с использованием современных информационных технологий; — методами и формами изложения и представления полученных результатов в виде научных отчетов, докладов, презентаций и т.п.; — методами организации и проведения научно-исследовательской работы; — опытом проведения научного исследования и представления ее результатов.

Инвариантный блок является обязательным для выполнения всеми магистрантами и в полной мере соответствует программе НИР, утвержденной на кафедре социальной безопасности. Выполнение всех инвариантных заданий позволит магистранту получить количество баллов, соответствующее положительной оценке по шкале, представленной выше (табл. 69 баллов). Для получения более высокого результата (70 и более баллов) студенту необходимо выполнять по выбору задания вариативного блока.

Вариативный блок является индивидуальным. Задания, выполняемые в этом блоке, могут быть определены совместно руководителем НИР и магистрантом с целью более качественного решения поставленных задач в рамках определенного исследования, в том числе диссертационного.

Итоговый отчет по НИР за семестр формируется из документов, перечень которых указан в технологической карте на момент ее утверждения. Данные документы являются обязательными для предоставления научному руководителю и должны соответствовать требованиям, рекомендациям представленными в настоящем пособии.

В настоящей программе НИР разработчиками ООП «Социальная безопасность в городской среде» определена следующая группа исследовательских заданий (Таблица 3).

Промежуточная аттестация по НИР в семестре включает отчет магистранта с приложением отчетных документов (соответственно инвариантной и вариативной части заданий, технологической картой, заполненной магистрантом и руководителем, письменной или устной характеристики руководителя).

При выставлении общей оценки учитываются:

- общее количество баллов (согласно технологической карте);
- устный отчет магистранта (на заседании кафедры социальной безопасности в конце семестра);
- характеристика деятельности магистранта, которая дается руководителем НИР (научным руководителем магистранта / руководителем магистерской программы);
- участие в дополнительных мероприятиях НИР.

Оценка за выполнение НИР в семестре фиксируется:

- в ведомости / в индивидуальном плане студента / экзаменационном листе;

Технологическая карта научно-исследовательской работы в семестре

ФИО студента			
Магистерская программа		Социальная безопасность в городской среде	
ФИО руководителя НИР			
Техническое задание			
Задание, формируемые компетенции	Полученный результат (форма представления в отчете)	Возможность практического применения	Количество полученных баллов (max / real) *
Инвариантные задания			
Анализ содержания научно-методической деятельности базового учреждения (кафедра социальной безопасности)	Отчет по установленной форме	Приобщение к документации кафедры	
Работа с информационными справочными и реферативными изданиями по направлениям работы кафедры социальной безопасности	Аннотированный каталог	Данные для студентов и преподавателей, расположенные в медиацентре кафедры	
Создание текста по заданным параметрам	Компендиум (электронный конспект)	Применение в последующем на производственной (педагогической) практике	
Создание структурированной базы данных по заданной тематике (полнотекстовой)	Подборка тематических статей по заявленной теме	Размещение в медиацентре, применение в НИР и собственной магистерской диссертации	
Составить отчет магистранта о проделанной (научно-исследовательской) работе	Отчет магистранта о проделанной работе по установленной форме	Использование в исследовании по магистерской диссертации.	
Вариативные задания			
Самостоятельное освоение новых методов исследования	Обзор периодических изданий	Размещение в медиацентре, применение в НИР и собственной магистерской диссертации	
Анализ диагностических методик по проблеме исследования	Предоставление краткого описания методик	Применение в НИР и собственной магистерской диссертации	
Общее количество баллов:			
Дополнительные мероприятия НИР:			
— (например) участие в научно-практической конференции;			
Краткий отзыв руководителя о деятельности магистранта в период НИР:			
В целом, оценка за НИР в семестре:	_____ (в баллах)	_____ (оценка)	_____

* (max / real), где «max» — максимальное количество баллов, которое можно получить за выполняемое задание, а «real» — реальное количество баллов, полученное по итогам выполненных заданий. Значение «max» изначально проставлено в технологической карте согласно утвержденной на кафедре программе НИР, значение «real» выставляется руководителем НИР по мере подачи студентами выполненных работ.

— в технологической карте НИР за семестр (хранится в течение 2х лет);

— в зачетной книжке магистранта.

По мнению разработчиков программы организация научно-исследовательской работы на основе технологической карты поможет магистрантам:

— понять сущность и содержание научно-исследовательской работы;

— определить, что является ключевыми точками НИР в семестре и в целом, за период обучения в магистратуре;

— планировать и определять последовательность выполняемых заданий, проектировать индивидуальный маршрут реализации НИР в семестре;

— оценивать проделанную работу и соотносить с планируемыми результатами;

Основные виды исследовательских заданий научно-исследовательской работы

Научная статья	Аннотированный каталог, библиографический список	Компендиум (электронный конспект)
Подборка полнотекстовых научных статей по теме диссертационного исследования	Отчет магистранта о проделанной работе по установленной форме	Анализ содержания научно-исследовательской деятельности базового учреждения
Краткое описание методов исследования, которые планируется применять в своей ВКР	Представление полнотекстовых диагностических методик, которые возможно применить в собственном исследовании	Каталог Интернет-ресурсов по проблеме диссертационного исследования с краткой аннотацией
Оформление графа в соответствии с требованиями	Отчет о проведении экспериментальной части и представление результатов эксперимента	Электронная презентация по описанию теоретической части исследования
Сценарий вебинара по заданной теме	Презентационные материалы, видеотрефрагменты	Прохождение предзащиты
Портфолио магистранта	Стендовый доклад	Терминологический словарь
Подбор, систематизация и презентация материалов для студентов-заочников по дисциплинам кафедры социальной безопасности	Рабочая программа дисциплины по установленной форме	Проектирование и разработка нового учебного содержания, технологий и конкретных методик обучения
Участие в подготовке и проведении студенческой научно-практической конференции	Предоставить материалы ФОС (в печатном или электронном виде) с указанием полных выходных данных источника	Представление результатов самостоятельного научного исследования
Параграф диссертации с описанием хода эксперимента	Портфолио личных достижений магистранта	Подбор фотоматериалов / иллюстраций по заданной теме

Таблица 4

Шкала перевода баллов, набранных студентом в традиционную оценку

Сумма баллов	85–100	70–84	55–69	0–54
Дифференцированный зачет	5	4	3	2
Зачет	зачтено			Не зачтено

**(согласно общеуниверситетской системе, представленной в зачетно-экзаменационных ведомостях в системе «Деканат» РГПУ им. А. И. Герцена)*

— эффективно взаимодействовать с руководителем научно-исследовательской работы, пользоваться формами отчетной документации;

— взаимодействовать с коллегами по направлению обучения.

В заключении необходимо отметить, что научно-исследовательская работа предполагает активную позицию магистранта и руководителя в освоении предлагаемого материала. Спектр научно-исследовательских

работ весьма широк и может быть дополнен (или заменен) иными видами работ в процессе обучения. В виду модификации содержания программы научно-исследовательской работы в вузе или изменения нормативно-правовых документов, регулирующих процесс обучения в магистратуре по данному направлению подготовки (ФЗ «Об образовании», вступление в силу нового стандарта образования и пр.), в НИР могут быть включены корректировки компетенций и содержания.

Литература:

1. Методика научной работы: учебное пособие. — Зверев В. В., Москва: Проспект, 2016. — 104 с.
2. Самостоятельная работа студентов: практическое пособие / Ю. Г. Волков, А. В. Лубский, А. В. Верещагина. — М.: КНОРУС, 2016. — 142 с. — (Бакалавриат и магистратура)
3. Учебно-методическое пособие по научно-исследовательской работе магистрантов (направление 44.04.01 Педагогическое образование). Магистерские программы: «Безопасность жизнедеятельности в информационной среде», «Социальная безопасность в городской среде» / Т. В. Вилейто, Э. М. Ребко, П. В. Станкевич — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016—91 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры). Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ 21.11.2014 № 15.05.

Культурно-просветительская деятельность в образовательном учреждении по профилактике интолерантности школьников

Рзаева Гюнель Ильгаровна, аспирант

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Ключевые слова: культурно-просветительская деятельность, толерантность, интолерантность, образовательный стандарт.

Процессы глобализации в мировом сообществе обусловили активизацию миграционных процессов, что привело к появлению в городах-мегаполисах новой категории социума — поликультурного общества. В современном городе проживают люди разных национальностей, взглядов, обычаев, культурных традиций. Поэтому увеличиваются возможности непосредственного соприкосновения человека с другими людьми, идеями, ценностями, традициями.

Различия в ментальности населения может быть предпосылкой для негативных процессов в межличностном общении, в том числе в межэтническом взаимодействии. Сложившаяся ситуация может усугубляться вследствие развития тенденции к индивидуализации. Признание индивидуальности, неповторимости человеческой личности, создание широких возможностей для реализации своей индивидуальности в профессиональной и образовательной сферах являются характерными чертами развития современного общества.

Обострения проблем больших городов (экономических, экологических, социальных и др.) также способствуют снижению уровня толерантности населения, в том числе и молодежи.

Вот почему, все большее значение приобретает готовность и способность к толерантным взаимоотношениям. Толерантность как личностное качество формируется под влиянием семьи, близкого окружения, школы, СМИ.

Проблемы формирования толерантности, предотвращения социальных и национальных конфликтов, профилактики интолерантности являлись предметом изучения в работах видных ученых. Теоретические аспекты толерантности рассматриваются в работах выдающихся зарубежных (Локк Д.Ж., Роберт Оуэн, Я.А. Коменский, Вольтер) и отечественных (Л.Н. Толстой, Н.А. Бердяев, П. Каптерев) деятелей культуры и науки.

Выдающиеся российские ученые-педагоги, К.Д. Ушинский, Н.К. Крупская, А.П. Макаренко, В.А. Сухомлинский, в своих трудах неоднократно обращались к проблемам общения в многонациональном обществе, подчеркивали значение воспитания для развития уважительных, толерантных, равноправных отношений в обществе.

Проблема низкого уровня толерантности в мировом сообществе становится все более актуальной, поскольку в результате активизации международного терроризма и межнациональных конфликтов резко возросла напряженность в человеческих отношениях, что сопровождается возрастанием угроз личной и национальной безопасности. Вот почему, одной из важнейших задач в современном многонациональном российском обществе становится профилактика интолерантности молодежи и формирование толерантного сознания, наряду с формированием национальной идентичности и патриотизмом.

В современной школе социальный и национальный состав разнороден. Вот почему одним из самых необходимых направлений школьной воспитательной работы является воспитание толерантности как условия безопасности жизнедеятельности.

В государственном образовательном стандарте общеобразовательной школы подчеркивается необходимость развития способности и готовности выпускников к проявлению толерантности различного вида (религиозной, этнической, гендерной и др.), что отражено в планируемых результатах освоения образовательной программы. Воспитательная составляющая образовательного процесса должна тщательно планироваться как в урочной работе, так и во внеурочной деятельности образовательного учреждения. При этом следует учитывать, что важным в профилактике интолерантности является развитие понимания школьниками многообразия мира людей и культур, их ценности и неповторимости.

Современная школа является поликультурной, контингент школьников социально и национально разнороден. Формирование толерантного поведения напрямую зависит от характера образовательной среды, атмосферы в школе, от уровня демократичности и уважительности отношений между учителями и учениками, от ценностей, которые определяют отношения детей друг с другом. Умение понимать и принимать различия, понимать мотивы поступков и ценности другого человека напрямую зависят от способности человека понимать и принимать, прежде всего, себя самого, умения общаться, строить искренние и продуктивные отношения

не только с родными, близкими, но и незнакомыми, непохожими, непонятными людьми (3 — Киселева).

Большими возможностями в гуманистическом воспитании школьников несомненно обладает правильно организованная культурно-просветительская деятельность.

Культурно-просветительская деятельность — составная часть деятельности педагога по повышению культурного уровня и обучающихся, и их родителей. Такая деятельность, базируясь на современных достижениях науки, способствует расширению круга знаний, формирует научное мировоззрение, пропагандирует идеи гуманизма.

Педагог знакомит родителей с различными вопросами современной педагогики и психологии, популяризирует и разъясняет результаты новейших психолого-педагогических исследований, формирует у родителей потребность в психолого-педагогических знаниях и желание использовать в воспитании. Культурно-просветительская деятельность заключается в ознакомлении учащихся с достижениями в различных сферах культуры общества, в развитии их культурных интересов и потребностей.

При этом ученик не только усваивает социальные ценности и способы поведения и деятельности, но и развивает свои духовные силы, внутренний личностный потенциал, необходимый для самостоятельной деятельности и развития. [4]

Исходя из вышеперечисленного можно сказать, что культурно-просветительская деятельность предполагает освоение:

- культуры отношений человека с человеком;
- культуры быта, поведения в семье и обществе;
- культуры образования (обучения, воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития);
- культуры труда (физического, интеллектуального и духовного);
- культуры просвещения (учебного, научного, художественного).

Литература:

1. Киселева, Э. М. Готовность бакалавров к внеурочной деятельности по обеспечению безопасного образа жизни школьников как требование новых образовательных стандартов // В сборнике: Безопасность жизнедеятельности: наука, образование, практика материалы VI Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. Сахалинский государственный университет. 2016. С. 61—65.
2. Киселева, Э. М. Воспитание толерантности школьников как условие безопасности жизнедеятельности // В сборнике: Современные проблемы безопасности: направления, подходы и технологии / сборник материалов XV Всероссийской научно-практической конференции. 2011. С. 153—155.
3. Киселева, Э. М., Абрамова В. Ю. Подготовка магистров образования в области безопасности жизнедеятельности к воспитательной работе в условиях ФГОС // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 2 (57). С. 42—45.
4. Киселева, Э. М., Рзаева Г. И. О подготовке бакалавров педагогического образования к развитию толерантности школьников // Молодой ученый. 2015. № 8 (88). С. 950—953.

Чтобы осуществлять эту деятельность учитель должен понимать, что любой специалист, имеющий дело с группой людей (учащихся), в большей или меньшей степени занимается организацией ее деятельности, постановкой и достижением целей совместной работы, т.е. выполняет по отношению к этой группе функции управления. Именно постановка цели, применение определенных способов ее достижения и мер воздействия на коллектив главные признаки наличия управления в деятельности учителя-воспитателя и условия ее успешности. [2]

К культурно-просветительской деятельности относятся:

— организация и проведение круглых столов, семинаров совместно с представителями национальных обществ, молодежных организаций;

— выступления и публикации в средствах массовой информации по данной проблематике на основе исторических и краеведческих источников.

Такие мероприятия помогают учащимся углубить свои знания об исторически сложившихся формах социального сообщества людей, о ведущих тенденциях развития наций и межнациональных отношений в современном мире и в нашей стране, возможных путях межнациональной интеграции и гармонизации межнациональных отношений. Поскольку речь идет о таких всегда актуальных и трудно решаемых проблемах, как межнациональные отношения, задачи воспитательного характера становятся доминирующими. Молодежь нужно подвести к пониманию ряда идей, составляющих ценностную базу культуры межнациональных отношений и шире — общей нравственно-правовой культуры. В ее основе лежит принятый современной цивилизацией принцип гуманистического подхода к этническим проблемам, суть которого рассматривается на проводимых мероприятиях.

Одной из задач наших дальнейших исследований является разработка программы по культурно-просветительской деятельности, которая будет рассматривать различные направления.

Ресурсы безопасности жизнедеятельности

Романов Александр Иванович, кандидат военных наук, доцент, докторант кафедры безопасности жизнедеятельности
Институт военно-технического образования и безопасности
Санкт-Петербургский государственный политехнический университет Петра Великого

Основой развития общества, экономики, политической системы, социальных структур, техносферы является трудовая деятельность индивидуумов, объединенных в организационные структуры, на основе общих и индивидуальных потребностей, воплощенных в соответствующие цели и задачи. Трудовая деятельность также является объективной потребностью развития личности. Такие понятия как трудовая деятельность, труд определены и приведены в различных источниках.

Основой труда является взаимодействие не индивидуумов, как таковых, а взаимодействие их ресурсов, использование ресурсов средств труда с целью создания предмета труда, обладающими новыми ресурсами, которые характеризуют ценность нового предмета.

Развитие природы основывается на взаимодействии биоресурсов в соответствии с объективными законами существования и развития материи. Труд, как процесс преобразования природы, привнес человек. Данное преобразование заключается в создании и совершенствовании техносферы, как среды обитания человека. Понятие трудовой процесс включает не только использование материальных ресурсов, но и ресурсов человека.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, производственный процесс, фенотипические ресурсы, профессиональные ресурсы, запас, резерв.

Основные результаты

Ускорение темпов и расширение масштабов производственной деятельности в современных условиях неразрывно связано с возрастающим использованием энергонасыщенных технологий, большей потребностью в подготовленных специалистах, обладающих высокой психологической устойчивостью, непрерывном производственном процессе. Следует иметь в виду, что большинство объектов экономики работают за пределами проектного ресурса. В результате возрастает потенциальная угроза для здоровья и жизни людей, окружающей среды, материальной базы производства. Как показывает статистика, аварии с человеческими жертвами возникают из-за износа оборудования, отсутствия ресурсов для его обслуживания, психологической усталости персонала.

Безопасность на производстве, безопасность жизнедеятельности, безопасность техносферы объединены общими свойствами, характеризующимися взаимосвязью результатов деятельности людей для достижения целей по обеспечению безопасности в данных сферах деятельности. Сущность деятельности это взаимодействие различных видов ресурсов.

Ресурсная теория, первоначально разработанная в трудах Э. Пенроуз [Penrose, 1959], Б. Вернерфельта [Wernerfelt, 1984], Р. Рамелта [Rumelt, 1987], Д. Тиса [Teese et al., 1990], Дж. Барни [Barney, 1991], М. Петерафа [Peteraf, 1993], К. Коннера и К. Прахалада [Conner, Prahalad, 1996] и других как одно из направлений в теории фирмы.

Наиболее распространенным инструментом для анализа ресурсов и способностей, определения их ценности и эффективности использования является так называемый VRIO-анализ разработанный Дж. Барни [4] в 1991 году.

VRIO-анализ позволяет оценить ресурсы и способности компании по четырем критериям: ценность (value), редкость (rarity), имитируемость/воспроизводимость (imitability) и организованность (organization).

Кроме понятия ресурс другим важным элементом ресурсного подхода стала идея «способности» (capability) или «компетенции» (competence) организации. Стержневыми компетенциями является результат коллективного опыта организации в целом, который формирует основные отличительные ценности и преимущества в определенной сфере деятельности. На базе стержневых компетенций формируется стратегическая архитектура — своего рода карта будущего развития организации.

С этимологической точки зрения ресурсы — древнефранцузское «resourdre» — подниматься снова, вставать еще раз. Его корневой смысл (re — снова, sourdre — возникать, вырасти, взойти) — возобновление. В переводе с китайского — источник средств [7].

В Большом Энциклопедическом словаре дано следующее определение понятия ресурсы (от франц. ressource — вспомогательное средство) — денежные средства, ценности, запасы, возможности, источники средств, доходов (напр., природные ресурсы, экономические ресурсы).

В переводе с китайского ресурсы означают «цзыюань» — источник средств. Отсюда вытекает, что сущность деятельности — это взаимодействие различных видов ресурсов. С точки зрения ресурсной теории охрана труда — это охрана ресурсов человека [8].

С точки зрения системного подхода система, объекты, субъекты, предметы, вне зависимости от природы возникновения и количественно-качественных характеристик обладают собственными ресурсами для осуществления какой-либо деятельности. Ресурс неотделим от

источника, который обладает им. Вместе с тем, ресурсы являются источником какой-либо деятельности. [1] Первоначально это были человеческие и природные ресурсы. В дальнейшем добавляются ресурсы предметов и средств труда.

Любой биологический объект в процессе своей жизнедеятельности получает от внешней среды необходимые ему вещество, энергию, информацию.

Человеческий организм — это динамическая самоуправляемая целостная бинарная система и может рассматриваться как:

1. Закрытая, с точки зрения внутреннего метаболизма и обмена энергией с внешней средой — в виде диссипативной энергии.

2. Открытая, с точки зрения обмена веществом (пища, дыхание, вывод из организма продуктов переработки, медицинские процедуры — лекарства), энергией (работа во внешней среде, медицинские процедуры — полевое воздействие), информацией (самостоятельно, в социальной среде).

Ресурсы это источник устойчивого развития и прогресса. Источник устойчивого развития можно характеризовать как потенциал системы, объекта, предмета.

Значение слова Потенциал по словарю Ушакова: Совокупность средств, условий, необходимых для ведения, поддержания, сохранения чего-нибудь [6].

С точки зрения производственной деятельности ресурсы субъекта включают:

- фенотипические ресурсы (физиологические, психологические, интеллектуальные, креативные),
- профессиональные ресурсы (знания, умения, навыки).

Фенотипические ресурсы — представляют собой совокупность потенциалов людей на фенотипическом уровне, определяющих их трудоспособность к производству материальных и духовных благ.

Виды человеческого ресурсов [2]

- восполнимыми (здоровье, эмоции)
- невосполнимым (возрастная энергетика, срок жизни)
- накапливаемый (интеллект, знания, навыки)
- внутренними (здоровье, интеллект, креативность, эмоции).

Для обеспечения устойчивой и безопасной деятельности необходимо текущие ресурсы в виде запаса и ресурсы на случай непредвиденных ситуаций в качестве определенного резерва. Запас это ресурсы, используемые при необходимости, а резерв это ресурсы, сохраняемые на случай надобности, при наступлении непредвиденных ситуаций [3].

Наиболее значимым ресурсом является физиологический, т.к. он материальной основой для производства материальных и духовных благ.

Физиологический ресурс в целом составляет функциональные ресурсы множества физиологических систем организма и складывается из ресурсов физиологических систем защиты здоровья, включая в качестве основных метаболические, иммунные, физиологические и психофизиологические [2].

Физиологический ресурс включает в себя:

— запас, который реализуется в допороговых возможностях человека, и которые могут полностью восстанавливаться;

— резерв, который используется в критических ситуациях и требует для восстановления дополнительного времени, иногда с использованием сил и средств системы здравоохранения.

Количественным значением интеграла функции потенциала физиологического ресурса является отношение объема физической работы, который работник способен выполнить за единицу времени.

В общем случае необходимым потенциалом ресурса (ΔR) является разность между возможностями $R_{возм}$ и потребностями $R_{нотп}$ в данном виде ресурса, необходимыми для ведения трудового процесса.

$$\Delta R = R_{возм} - R_{нотп} \quad (1)$$

при этом ΔR потенциал ресурса сопоставим с объемом возложенного задания $V_{раб}$.

$$\Delta R \equiv V_{раб} \quad (2)$$

Так как объем предполагаемых работ зависит от производительности труда ($P_{тр}$) и времени выполнения работ ($V_{раб} = P_{тр} \cdot t$), то

$$\Delta R_{физ} = \int_t \frac{\partial V_{раб}}{\partial t} dt = \int_t P_{тр}(t) dt \quad (3)$$

Таким образом, потенциал физиологического ресурса зависит от трудоспособности работника и времени выполнения работ. Интегральная зависимость показывает изменения физиологического потенциала и трудоспособности в трудовом процессе под влиянием различных факторов (флуктуаций).

Физиологический ресурс, а вместе с ним и его потенциал имеет тенденцию с возрастом снижаться.

Психологический ресурс человека — это качественная мера ответной реакции на внешнюю и внутреннюю среду человека или на изменение этих сред. Под внутренней психологической средой человека понимается баланс собственных желаний и восприятий. Баланс характеризуется степенью удовлетворения собственными действиями для удовлетворения собственных потребностей.

Под внешней психологической средой человека понимается внешнее психологическое воздействие. В большинстве случаев это внешние эмоциональные потоки. Психологический ресурс (психологическая устойчивость) позволяет воспринимать чужие и собственные эмоции как ценные сигналы и управлять ими, с целью повышения индивидуальной эффективности и эффективности деятельности организации.

Психологический ресурс включает в себя:

— запас — эмоции, хоризма, комплементарность и т.п. в ходе трудового процесса

— резерв — ресурс, который используется в преодолении жизненных кризисов (смерть близких людей, ответственность за резкое ухудшение жизненного статуса, нервные срывы и т.п.).

Психологический ресурс оказывает непосредственное влияние на объем выполненной работы и на

трудоспособность работника, как на увеличение, так и на её снижение. Потенциал психологического ресурса это уровень мотивации работника.

$$\Delta R_{\text{псих}} = \iint_t \frac{\partial V_{\text{поб}}}{\partial t} dt = \int_t \frac{\partial P_{\text{мп}}}{\partial t} dt \quad (4)$$

Таким образом, потенциал психологического ресурса является интегральной функцией изменения трудоспособности работника в трудовом процессе. Он зависит не только от результатов проводимой работы, но и влияния различных факторов (флуктуаций).

Интеллектуальный ресурс человека — потенциал, умственного развития личности, который может иметь вещественную и невещественную формы в виде изобретений, ноу-хау, информационно-коммуникационных технологиях и т.д.

Интеллектуальный ресурс включает в себя:

- запас — способность к эффективной переработки потоков информации и проведения трудовой деятельности
- резерв — талант, в отдельных случаях гениальность к определенным видам трудовой деятельности, которые могут реализоваться как в процессе трудовой деятельности, так и спонтанно, и выражаться через творчество.

Пиком интеллектуального ресурса является оценка собственной самодостаточности и самореализации.

Количественным значением интеграла функции интеллектуального ресурса является объем обработанной информации за единицу времени. Под обработкой информации понимается уяснение информации, её перекодировка, разработка обоснованных результатов.

$$\Delta R_{\text{инт}} = \int_t \frac{\partial V_{\text{поб}}}{\partial t} dt = \int_t P_{\text{мп}}(t) dt \quad (5)$$

Интеллектуальный ресурс является потенциалом, определяющим трудоспособность работников умственного труда и влияющим на производительность в целом.

Креативный ресурс (от англ. create — создавать, творить) — творческие способности индивида, характеризующиеся готовностью к принятию и созданию принципиально новых идей, отклоняющихся от традиционных или принятых схем мышления и входящие в структуру одарённости в качестве независимого фактора, а также способность решать проблемы, возникающие внутри статичных систем.

На бытовом уровне креативность проявляется как смекалка — способность достигать цели, находить выход из кажущейся безвыходной ситуации, используя обстановку, предметы и обстоятельства необычным образом.

Креативный ресурс включает в себя:

- запас — совершенствование процесса труда;
- резерв — способность к нестандартным выходам из сложных ситуаций.

Креативный ресурс это фенотипический ресурс, характеризующий творческие способности.

Потенциалом креативного ресурса является:

Количественным значением интегральной функции креативного ресурса является изменение объема нестандартных преобразований потоков информации за единицу времени.

$$\Delta R_{\text{кр}} = \iint_t \frac{\partial V_{\text{поб}}}{\partial t} dt = \int_t \frac{\partial P_{\text{мп}}}{\partial t} dt \quad (6)$$

Креативный ресурс также как и интеллектуальный является потенциалом, определяющим трудоспособность работников умственного труда, и также влияет на производительность труда.

Таким образом, креативный потенциал является интегральной функцией изменения трудоспособности работника умственного труда. Он зависит не только от результатов проводимой работы, но и влияния различных факторов (флуктуаций).

Фенотипический ресурс является суммой физиологического, психологического, интеллектуального, креативного ресурсов:

$$R_{\text{фен}} = \{R_{\text{физ}}, R_{\text{псих}}, R_{\text{инт}}, R_{\text{кр}}\} \quad (7)$$

или раскрывая состав данных ресурсов, интегрируем их взаимодействие:

$$\Delta R_{\text{фен}} = 2 \int_t P_{\text{мп}}(t) \frac{\partial P_{\text{мп}}}{\partial t} dt \quad (8)$$

Таким образом, фенотипический ресурс является обобщенным потенциалом, определяющим трудоспособность работников умственного труда, и также влияющим на производительность труда. Он является базой для формирования профессионального ресурса.

Профессиональный ресурс — приобретенные и используемые в трудовой деятельности знания, навыки, умения.

Количественным значением интеграла функции профессионального ресурса является производительность труда.

$$R_{\text{проф}} = \int_t V_{\text{поб}}(t) dt \quad (9)$$

Соотношение профессионального и фенотипического ресурса.

Формирование профессионального (приобретенного в ходе профессиональной деятельности) ресурса целиком базируется на имеемом фенотипическом (врожденном) ресурсе. Вместе с тем, совершенствование фенотипического ресурса зависит от уровня профессионального ресурса (рис. 1).

Анализ взаимодействия профессиональных ресурсов и фенотипических показывает, что критерием устойчивости и безопасности трудового процесса является соотношение данных ресурсов. Фенотипические ресурсы подвержены влиянию энтропии внешней среды, в том числе средств труда. Профессиональные ресурсы в трудовом процессе практически не меняются. Для того, чтобы работник смог выполнить возложенное задание необходимо чтобы:

- потенциал профессиональных ресурсов соответствовал уровню сложности данного задания;
- потенциал фенотипических ресурсов был выше потенциала профессиональных ресурсов, то есть, про-

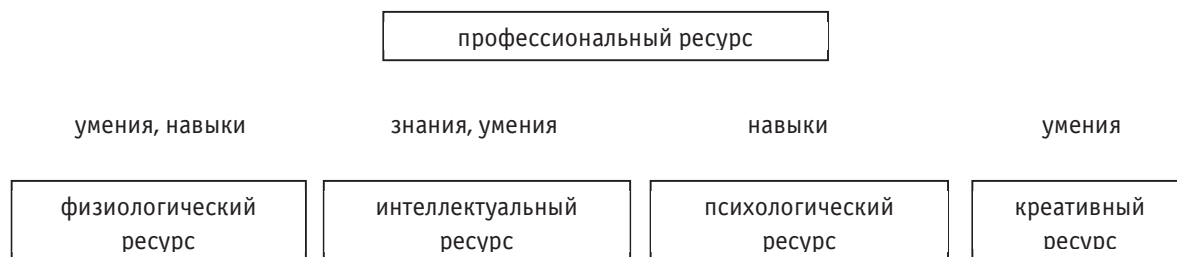


Рис. 1. Соотношение профессионального и фенотипического ресурса

изводительность труда работника позволяла расходовать фенотипические ресурсы в течение назначенного времени (рабочей смены). При этом необходимо учитывать воздействие энтропии внешней среды, в том числе средств труда.

Если потенциал фенотипических ресурсов становится ниже потенциала профессиональных ресурсов, то работник не сможет выполнять свою работу ни физиологически, ни психологически, ни интеллектуально. В этом случае необходимо восстановление ресурсов.

Модель объекта моделирования, т.е. системы, можно представить в виде множества величин, описывающих процесс функционирования реальной системы и образующих её подмножеств [5]. В данном случае баланс потенциалов ресурсов, а также использование запаса и резерва в виде их энергетического взаимодействия включает:

Ресурс потенциальной энергии работника перед работой E_p

Расход кинетической и диссипативной энергии работника в рабочее время

$$dE^{раб} = dE_K^{раб} + dE_D^{раб} \quad (10)$$

Восстановление энергии работника в рабочее время за счет собственного резерва ресурсов $dE_p^{рез}$

Отсюда общее снижение энергии работника (устоляемость) dE определяется:

$$dE = E_p - (dE_K^{раб} + dE_D^{раб}) + dE_p^{рез} \quad (11)$$

Таким образом, механизм энергообмена в различных системах имеет общий алгоритм и общую закономерность.

1) малые диссипативные силы не изменяют частот консервативной системы;

2) при этих силах колебания затухают при $t \rightarrow \infty$;

Данные колебания энергии в течение суток при- сущее фенотипическим ресурсам, в первую оче- редь — физиологическим, эмоциональным и частично, интеллектуальным. Запасы ресурсов, накопленные под воздействием потенциальной энергии, реализу- ются в виде кинетической энергии при совершении ра- боты. Вместе с тем, условия производственной деяте- льности требуют стабильной трудоспособности в течение всего трудового дня. Стабильность обеспечивается за счет использования профессиональных ресурсов и ре- ализуется путем привлечения резерва фенотипических ресурсов. Это приводит к уменьшению амплитуды ко- лебания энергии и затуханию колебаний, появлению уста- лости работника и наблюдается эффект постепенного снижения трудоспособности к концу рабочего дня.

Заключение

Взаимодействие (интеграция) качеств различных видов ресурсов в системе приводит к возникновению новых или изменению существующих качеств системы. Фундаментальные нематериальные ресурсы являются основой безопасности жизнедеятельности.

В любом производственном процессе ритм труда по- стоянно меняется в первую очередь из-за нестабиль- ности ресурсов самого работника и неравномерности использования материальных ресурсов. Данный режим является стандартным для ресурсов работников, так как, их потенциал также меняется циклически. Цикличность изменения активности ресурсов человека приводит к из- менениям нагрузок на материальные ресурсы, сокра- щению их сроки службы и созданию ситуаций, приво- дящих к аварии.

Литература:

1. Клейнер, Г. Б. Ресурсная теория системной организации экономики Российский журнал менеджмента Том 9, № 3, 2011. С. 3—28.
2. Романов, А. И. Ресурсно-диссипативный подход безопасности труда Безопасность в строительстве: Мате- риалы II Международной НПК СПбГАСУ — СПб. 2014. — С. 22—26.
3. Романов, А. И. Ресурсно-энтропийный подход безопасности труда Промышленная безопасность предпри- ятий минерально-сырьевого комплекса в XXI веке: Материалы II Международной НПК НМСУ «Горный» — СПб. 2014.
4. Самосудов, М. В. Ресурсы для бизнеса: К вопросу о понятии «ресурс». <http://samosudov.ru/resource>.
5. Советов, Б. Я., Яковлев С. А. Моделирование систем: Учеб. для вузов — 3-е юд., перераб. и доп. — М.: Высш. шк., 2001.
6. Словарь русского языка С. И. Ожегова.

7. Толковый словарь русского языка. Под ред. Д. Н. Ушакова.
8. Шлычков, В. В., Арзамасцев А. Д., Фадеева Е. П. Теоретико-методологические аспекты управления ресурсным потенциалом региона. — Йошкар-Ола: Марийский государственный технический университет, 2007. — 390 с.

Проектная деятельность со школьниками по экологической безопасности при изучении курса «Основы безопасности жизнедеятельности»

Силакова Оксана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;
Рябов Николай, бакалавр

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье поднимается вопрос о необходимости формирования знаний основ экологической безопасности у школьников через активизацию познавательной и исследовательской деятельности школьников в учебном проекте по экологической безопасности.

Ключевые слова: экологическая безопасность, экология человека, экология питания, проектная деятельность, проект.

Человек — неотъемлемая часть биосферы, тесно связан с живой природой происхождением, материальными и духовными потребностями. Все жизненные ресурсы — воздух, пищу, воду и значительную часть энергетических и строительных ресурсов — он получает из биосферы [5, 8].

Обладея разумом и в погоне за своим «комфортом» человек создал себе искусственную среду обитания — «техносферу», что позволило ему быть независимым от большинства природных физических факторов, например, от климата, от нехватки пищи, избавиться от вредных для него животных и растений (но совсем «не вредных» для остального живого мира) и т. п.

В биосферу человек сбрасывает продукты своей жизнедеятельности — отходы: бытовые и промышленные. Долгое время такой тип человеческой деятельности не нарушал равновесия биосферы, но в настоящий момент научно-технический прогресс увеличил прессинг на биосферу в десятки раз, и такое потребительское отношение к природе представляет опасность для существования не только отдельных объектов, территорий, стран и так далее, но и для всего человечества [5, 8].

В рамках выпускной квалификационной работы «Использование метода проектов по экологической безопасности при изучении курса ОБЖ (8–9 классы)» мы поднимаем вопросы о необходимости формирования знаний основ экологической безопасности у школьников через активизацию познавательной и исследовательской деятельности школьников в учебном проекте по экологической безопасности [4, 6, 7].

В настоящее время процесс обучения все больше связывают с деятельностным подходом к освоению детьми новых знаний. Одной из разновидностей такого подхода является проектная деятельность. Метод проектов не является принципиально новым в педагогической практике, но вместе с тем его относят к педагоги-

ческим технологиям 21 века, как предусматривающий умение адаптироваться в стремительно изменяющемся мире. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления [4, 6].

Педагогическая ценность ученического проекта определяется:

- возможностью осуществления силами данного ученика или коллектива;
- содержанием в нем новых проблем, которые могут послужить основой для нового проекта;
- навыками, которые развивает в ученике работа над данным проектом;
- заинтересованностью ученика в работе.

В последнее время угроза для безопасности и комфортного существования человека начинает исходить от неблагоприятного состояния окружающей среды. В первую очередь, это риск для здоровья человека [2, 3, 8].

Сейчас уже не вызывает сомнения, что загрязнение окружающей среды способно вызвать ряд экологически обусловленных заболеваний и, в целом, приводит к сокращению средней продолжительности жизни людей, подверженных влиянию экологически неблагоприятных факторов. Именно ожидаемая средняя продолжительность жизни людей является основным критерием экологической безопасности, на которую влияет в том числе и потребляемые человеком продукты питания.

В наше время мы употребляем в пищу очень много продуктов, чья экология нарушена, и на переработку которых наш организм тратит слишком много времени, при этом иногда не получая правильных калорий, необходимых для своего развития. Например, молоко мы пьем порошковое, очень много едим консервиро-

ванных продуктов, сосиски и колбаса сделаны с добавлением сои. И кто знает, чего в них больше — сои или мяса. А изобретение фаст-фуда оказало примерно такое же воздействие на экологию питания, как изобретение ядерной бомбы на экологию планеты [2, 3, 8].

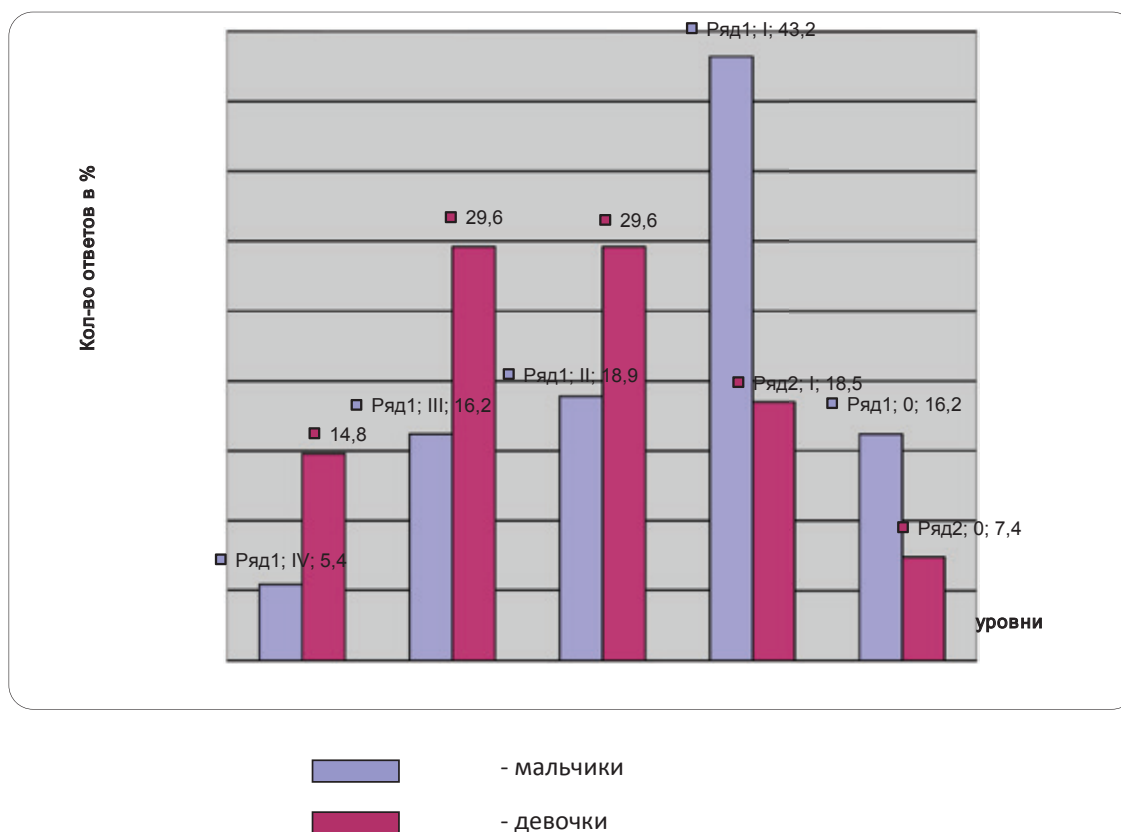
А необходимость сохранять продукты в течение очень долгого времени предполагает, что в них нужно добавить определенное количество консервантов, что не делает продукты питания более экологичными. Отсюда — аллергия, головная боль и общая утомляемость — самое малое, что консерванты могут вызывать. Далекий от экологически чистого продукт может вызывать приступы астмы, появление злокачественных опухолей. Другие повышают содержание холестерина. Третьи ослабляют иммунную систему. Как можно с такими продуктами поднять экологию питания на должный уровень?

Сегодня много говорят, пишут о пользе и вреде окружающего нас, в том числе о нашем питании. Уже ни для кого не секрет, что вредного на прилавках наших магазинов больше, чем полезного. Так как многим, особенно детям, нравится то, что рекламируется, красочно оформлено, что так доступно. Да и родители часто готовят то, что можно просто разогреть, «балуют» нас походами в Макдональдс и т.п. Удивительно, и то, что хорошо всем известно и с точки зрения здорового питания верно, так стойко игнорируется. Но в целом дети знают о вреде опасных для здоровья продуктов. Это подтверждает опрос учащихся школы _____ на этапе констатирующего эксперимента в рамках выпускной квалификационной работы [2, 3, 8].

При ответе на вопрос анкеты «Что Вы понимаете под «здоровым питанием?» большинство ответов респондентов соответствуют III, II и I уровням (См. Диаграмму 1).

Диаграмма 1

Соотношение ответов учащихся 7–10 классов на вопрос «Что Вы понимаете под «здоровым питанием?»



Причём мальчики были значительно слабее девочек в этом вопросе, давали очень неточные ответы, I уровень — 43%, точнее просто ограничивались перечислением полезных для здоровья продуктов питания (например, практически в каждом таком ответе встречаются записи — овощи, фрукты, также нередко — каши, супы).

Девочки же проявили более сознательный подход при ответе на поставленный вопрос, их ответы соответствовали III и II уровням и, в процентном соотношении, составили равные доли — по 30% соответственно, у юношей — III уровень — 16% и II — 19%. В ответах

и девушек и юношей на III уровне, нами были отмечены следующие элементы содержания — рациональное питание, малокалорийная еда, кисломолочные продукты, режим питания, не жирная еда, варёные овощи, фрукты, нет искусственных подсластителей и ароматизаторов и др.

У четверых респондентов — 4 девушки (15–16 лет) и 2 юноши (16 лет) ответы соответствуют IV уровню и содержали наиболее развёрнутую характеристику понятия «здоровое питание» (рациональное питание, калорийность продуктов питания, соблюдение режима приёма пищи, приём пищи небольшими порциями от 4

до 6 раз в сутки, готовка еды на пару, отсутствие в рационе жирной, солёной и жареной пищи и многое др.)

Таким образом, анкетирование выявило интерес школьников к вопросам экологии питания и это побудило нас разработать учебно-исследовательский проект «Здоровое питание школьников», а само анкетирование вместе с анализом литературы по проблемам экологии питания стали погружением в нашу дальнейшую *проектную деятельность*. Считаем, что как раз этот проект может стать очередным «приемом» воздействия, каплей, которая, как всем известно, и камень точит [4, 7, 9].

Гипотеза проекта: проект «Здоровое питание школьников», сможет повысить не только уровень сформированности знаний учащихся по данной проблеме, но и изменить качественно в лучшую сторону рацион питания, а значит, будет способствовать укреплению здоровья школьников.

Целью проекта является:

- формирование у детей ясных представлений о продуктах, приносящих пользу организму, об организации правильного здорового питания;

Задачи проекта:

- Расширить знания детей о продуктах здорового и нездорового питания, пропагандировать и рекламировать только здоровые продукты;
- Формировать у детей интерес и готовность к соблюдению правил рационального и здорового питания;
- Способствовать развитию творческих способностей детей, умения работать сообща, согласовывая свои действия.

Форма организации детей: групповая работа (от 7 до 17 лет).

Ведущая деятельность: исследовательская.

Сфера применения: здоровьесберегающие технологии.

Используемые технологии: анкетирование, интервьюирование, рисование, оформление стендовых работ, разбиение на группы.

Форма продуктов проектной деятельности: меню правильного питания на три дня, стенд «Здоровое питание школьника», стенд «Здоровое питание» — составить примерное меню правильного питания на три дня, выпустить информационный стенд — призыв к правильному питанию или запрет употребления вредных продуктов; презентации с докладами школьников о здоровом питании, рисунки детей младшей школы о здоровом питании, памятки для школьников и родителей о правильном питании.

Количество учащихся работающих над проектом: 3–10 человек.

Время работы: внеклассная и внеурочная деятельность [1, 8].

Литература:

1. Абрамова, В.Ю., Елизарова, И.С. Модель методики внеклассной работы по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности», способствующая повышению качества знаний учащихся 10–11 классов по экологической безопасности. Молодой учёный. 2015. № 5 (85). С. 423–427.

Предполагаемые результаты:

В результате выполнения работы ребята должны узнать:

- группу опасных для здоровья продуктов питания;
- основные группы полезных продуктов питания;
- оптимальный режим питания;
- принципы составления меню.

Работа над проектом способствует **формированию следующих общеучебных умений:**

- намечать цель, планировать ход работы, осуществлять самоконтроль, готовить рабочее место.
- проводить анализ, обобщение, выделять главное, существенное.
- усваивать информацию со слов.
- высказываться устно в виде рассказа, участвовать в коллективном обсуждении проблем.

Работа способствует **формированию и развитию** таких качеств, как бережливость, избирательность.

Экология питания — это разумный, здоровый и «зеленый» подход к выбору и потреблению продуктов. Мы должны заботиться о том, насколько качественную и полноценную пищу потребляем. Ведь от экологии питания напрямую зависит наше здоровье и продолжительность жизни [2, 3, 5, 8].

Не всегда то, вкусно, на самом деле полезно. То, что мы едим, напрямую определяет наше самочувствие, здоровье, жизнь. Задумываться об экологии питания надо уже сегодня.

Питание должно соответствовать состоянию здоровья и высокой работоспособности, способствовать отдалению старости и высокой продолжительности жизни. Питание должно обеспечить защитные силы организма от влияния неблагоприятных факторов внешней среды, нервно-психических перегрузок, обеспечивать профилактику болезней, желудочно-кишечного тракта, сердечно-сосудистой системы, болезней обмена веществ [2, 3, 5, 8].

С другой стороны, современный школьник оказывается перед лавиной информации о способах сохранения здоровья, методах лечения, рекламе пищевых продуктов и добавок. Подростки не умеют правильно воспринимать и использовать эту информацию, чаще всего не понимают ее предназначение [2, 3, 5, 8].

Разобраться в потоке информации по интересующей проблеме школьникам помогает включение их в активную деятельность по освоению детьми новых знаний о здоровом образе жизни и о рациональном правильном питании.

Одной из разновидностей такого подхода является проектная деятельность. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления. [4, 6, 9].

2. Глиненко, В.М. Гигиена и экология человека: Учебник / В.М. Глиненко, В.А. Катаева, А.М. Лакшин, С.Г. Фокин. — М.: МИА, 2010. — 552 с.
3. Крымская, И.Г. Гигиена и экология человека: Учебное пособие / И.Г. Крымская. — Рн/Д: Феникс, 2013. — 351 с.
4. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — М.: АРКТИ, 2008.
5. Прохоров, Б.Б. Экология человека: Учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / Б.Б. Прохоров. — М.: ИЦ Академия. 2011. — 368 с.
6. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся. — М.: АРКТИ, 2008.
7. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности. / Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050100 «Естественнонаучное образование» (профиль подготовки «Безопасность жизнедеятельности»). / Михайлов Л.А., Киселева Э.М., Русак О.Н., Соломин В.П., Беспятовых Т.А., Попова Р.И., Ребко Э.М. / Под редакцией Л.А. Михайлова. Москва, 2009. Сер. Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности.
8. Хаскин, В. Экология человека: учебное пособие / В. Хаскин, Т. Акимова. — М.: Экономика, 2008. — 367 с.
9. Шатохина, Л.Ф. Проектный метод в обучении здоровью: пособие для учителей и преподавателей. — М., 2005.

Использование информационных технологий при изучении основ безопасности жизнедеятельности в школе

Силакова Оксана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;

Филимоненков Евгений Игоревич, бакалавр 4 курса,

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье поднимается вопрос использования информационных технологий (ИТ) для изучения курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в виду очевидной практической значимости знаний, умений и навыков безопасной жизнедеятельности в формировании личности безопасного типа поведения.

Ключевые слова: информатизация образования, информационные технологии, личность безопасного типа поведения.

Бурное развитие науки и техники в конце XX века привело к широкому распространению информационных технологий в различных сферах деятельности. Все большее значение приобретают информация и информационные технологии. При этом методы и способы обработки информации должны соответствовать двум принципам: точность и скорость получения.

По мнению Н.В. Апатовой, информационная технология — это некая методическая система, то есть часть педагогической технологии [2].

В некоторых работах мы встречаемся с такими определениями информационных технологий обучения, которые не дают полного представления обо всех областях их применения. В частности, Н.В. Апатова пишет: «Информационная технология обучения — процесс подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которого является компьютер» [2, с. 7]. Под *информационными технологиями* в широком смысле будем понимать совокупность средств и методов сбора, обработки и передачи данных (первичной информации) для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса или явления (информационного продукта) [3, с. 87].

Информационная технология, как и любая другая, должна отвечать следующим требованиям:

— обеспечивать высокую степень разделения всего процесса обработки информации на этапы, операции, действия;

— включать весь набор элементов, необходимых для достижения поставленной цели;

— иметь регулярный характер. Этапы, действия, операции технологического процесса могут быть стандартизованы и унифицированы, что позволит более эффективно осуществлять целенаправленное управление информационными процессами.

На сегодняшний день существуют различные подходы к проблеме классификации информационных технологий.

Мы в рамках выпускной квалификационной работе «Использование информационных технологий при изучении курса ОБЖ в 8 классе» придерживаемся классификации, приведенной авторами учебника [3], которая составлена в зависимости от формы представления обрабатываемой информации:

- технологии обработки текстовой информации,
- технологии обработки числовой информации,
- технологии обработки графической информации,
- технологии обработки звуковой информации,
- технологии работы в глобальных сетях,
- социальные информационные технологии.

Выбор данной классификации объясняется тем, что сложилась традиция обучать школьников и студентов именно этим видам информационных технологий.

Цель информационной технологии — производство информации для ее анализа человеком и принятие на основе этого анализа решения по выполнению какого-либо действия.

Вопрос использования информационных технологий (ИТ) для изучения курса «Основы безопасности жизнедеятельности» очень важен, в виду очевидной практической значимости знаний, умений и навыков безопасной жизнедеятельности в формировании личности безопасного типа поведения [1, 5].

Проанализировав психолого-педагогическую, методическую и специальную литературу по вопросам использования информационных технологий в образовании мы определили *педагогические задачи использования информационных технологий в курсе ОБЖ* [1, 3, 5, 6]:

1) Развитие личности обучаемого, подготовка индивида к комфортной жизни в условиях информационного общества через формирование личности безопасного типа поведения:

- развитие мышления, (например, наглядно-действенного, наглядно-образного, интуитивного, творческого, теоретического видов мышления);

- эстетическое воспитание (например, за счет использования возможностей компьютерной графики, технологии мультимедиа);

- развитие коммуникативных способностей;

- умений принимать оптимальное решение или предлагать варианты решения в сложной ситуации при возникновении ЧС природного или техногенного характера (например, за счет использования компьютерных игр или симуляторов-тренажеров, ориентированных на оптимизацию деятельности по принятию решения);

- развитие умений осуществлять экспериментально-исследовательскую деятельность (например, за счет реализации возможностей компьютерного моделирования или использования оборудования, сопрягаемого с ЭВМ);

- формирование информационной культуры, умений осуществлять обработку информации (например, за счет использования интегрированных пользовательских пакетов, различных графических и музыкальных редакторов).

2) Реализация социального заказа, обусловленного информатизацией современного общества:

- подготовка специалистов в области безопасности жизнедеятельности со знаниями по информатики и вычислительной техники;

- подготовка грамотного пользователя средствами новых информационных технологий;

3) Интенсификация всех уровней учебно-воспитательного процесса:

- повышение эффективности и качества процесса обучения за счет реализации возможностей информационных технологий;

- обеспечение побудительных мотивов (стимулов), обуславливающих активизацию познавательной деятельности;

- углубление межпредметных связей за счет использования современных средств обработки информации, в том числе и аудиовизуальной, при решении задач различных предметных областей.

Информационные технологии могут быть использованы в следующих направлениях при изучении курса ОБЖ в школе [3, 5, 6]:

1) Средства обучения, совершенствующего процесс преподавания, повышающего его эффективность и качество;

2) Инструмента познания окружающей действительности и самопознания;

3) Средства развития личности обучаемого в формировании личности безопасного типа;

4) Средства информационно-методического обеспечения и управления учебно-воспитательным процессом, учебными заведениями, системой учебных заведений;

5) Средства коммуникаций в целях обмена информацией между учащимися и педагогами в вопросах безопасности жизнедеятельности, а также распространения передовых педагогических технологий;

6) Средства автоматизации процессов контроля, коррекции результатов учебной деятельности, компьютерного тестирования по ОБЖ и психодиагностики учащихся;

7) Средства автоматизации процессов обработки результатов эксперимента (лабораторного, демонстрационного) и управления учебным оборудованием;

8) Средства организации интеллектуального досуга, развивающих игр.

Тем более, что большинство современных школьников достаточно хорошо владеют современными информационными средствами и охотно используют их в образовательных целях. Это подтверждает проведенный нами опрос учащихся 8-х классов гимназии № 293 г. Санкт-Петербурга. В анкетировании приняло участие 52 человека, результаты опроса представлены в таблице «Ранжировка ответов респондентов 8-х классов по вопросам использования ИТ».

Информационная технология является непременной составной частью большинства видов интеллектуальной, управленческой и производственной деятельности человека и общества. Развитие информационных технологий в современных условиях основано на применении вычислительной техники и связанных с ней методов и средств автоматизации информационных процессов [3, 4, 6].

Безусловно, что главные тенденции развития информационных технологий в конце XX века — персональные компьютеры, Интернет, электронные СМИ и библиотеки, мобильная связь — существенно повлияли на весь учебно-воспитательный процесс в школе практически во всех предметных областях, в том числе и в ОБЖ.

Ранжировка ответов респондентов 8-х классов по вопросам использования ИТ

Формулировка вопроса	Ответы респондентов (%)
Уровень владения компьютером.	Средний уровень — 75 Выше среднего — 25 Ниже среднего — 0
Виды информационных ресурсов, которыми чаще всего пользуется ученик, кроме компьютера при подготовке к школьным предметам (можно было выбрать несколько вариантов).	энциклопедиями пользуются 37.5 книгами 42.5 телефоном 20 словарями 25 газетами 5 учебниками 17.5
3. Цели использования информационных ресурсов (можно было выбрать несколько вариантов).	для общения со сверстниками 70% для повышения уровня своей образованности 20% для подготовки к школьным занятиям 80% что бы занять себя чем-нибудь в свободное время, играю в различные онлайн-игры — 12.5
4. Предметы, по которым при подготовке выполнения заданий, ученики чаще всего используют компьютер (можно выбрать несколько предметов).	история — 72,5% биология — 55% математика — 30% русский — 12,5% литература — 37,5% ОБЖ — 40% искусство — 12,5% обществознание — 12,5% география — 22,5% английский — 45% французский — 40% информатика — 12,5% физика — 22,5% химия — 20%

Литература:

1. Абрамова, В.Ю. Особенности курса методики обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности. Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 3—2. С. 162—165.
2. Акулов, О.А. Информатика: базовый курс: учеб.пособие для студентов / О.А. Акулов, Н.В. Медведев. — М.: Омега-Л, 2005. — 552 с.
3. Апатова, Н.В. Информационные технологии в школьном образовании / Н.В. Апатова. — М., 1994. — 354 с.
4. Бешенков, С.А. Информатика. Систематический курс. Учебник для 10 класса / С.А. Бешенков, Е.А. Раки-тина — М.: Лаборатория Базовых Знаний, 2001. — 432 с.
5. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заве-дений / Л.А. Михайлов, Э.М. Киселёва, О.Н. Русак и др.; под ред. Л.А. Михайлова. — М.: Издательский цент «Академия», 2009. — 288 с.
6. Христочевский, С.А. Информационные технологии: Пособие для 8—11 классов / Под общей ред. С.А. Хри-сточевского. — М.: АРКТИ, 2001. — 200 с.

Прогнозирование обстановки при аварии на химически опасном объекте

Соколова Анна Николаевна, кандидат технических наук, доцент

Овеснов Вячеслав Владимирович, преподаватель

Санкт-Петербургское государственное казенное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов «Учебно-методический центр по гражданской обороне, чрезвычайным ситуациям и пожарной безопасности»

В статье раскрыты особенности проведения практического занятия со слушателями, обучающимися по программам повышения квалификации, по прогнозированию обстановки при аварии на химически опасном объекте.

Ключевые слова: прогнозирование обстановки, авария, химически опасный объект, оценка обстановки, зона возможного химического заражения.

Химическая безопасность населения — состояние защищенности настоящего и будущего поколений людей от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, вызываемых поражающим воздействием опасных химических веществ на организм человека и окружающую среду;

Источниками чрезвычайных ситуаций химического характера являются опасные техногенные происшествия, которые могут возникнуть на химически опасных объектах, а также при транспортировке опасных химических веществ.

В Российской Федерации в настоящее время функционирует 13 тыс. 983 химически опасных объекта, в т.ч. более 2,5 тыс. организаций химического и оборонно-промышленного комплексов, эксплуатирующих химически опасные объекты, относящиеся к категориям чрезвычайно высокой и высокой опасности.

Важнейшим показателем химической опасности является то, что 70 процентов химически опасных объектов расположены в 140 городах Российской Федерации, в каждом из которых проживает не менее 100 тыс. человек. Всего в зонах возможного химического воздействия проживает более 40 млн человек.

Указанные химически опасные объекты, а также объекты хранения запасов химического оружия и ракетных топлив, наличие более тысячи могильников с захоронением опасных химических отходов, масштабная транспортировка опасных химических веществ автомобильным, железнодорожным и трубопроводным транспортом, а также угроза террористических проявлений с применением опасных химических веществ создают существенные угрозы национальной безопасности страны.

Принятая в 2014 году «Концепция радиационной, химической и биологической защиты населения до 2020 года» одной из своих целей ставит минимизацию рисков чрезвычайных ситуаций техногенного, природного и террористического характера, связанных с вероятностью возникновения и осуществления химических угроз. Для достижения указанной цели необходимо проводить анализ и прогнозирование аварий на химически опасных объектах.

Существует достаточно большое количество методик прогнозирования аварий на химически опасных объектах.

С выходом в свет свода правил СП 165.1325800.2014 «Инженерно-технические мероприятия по гражданской обороне» (далее — свода правил СП 165.1325800.2014) появилась необходимость ознакомить слушателей учебно-методического центра с методикой прогнозирования масштабов возможного химического заражения аварийно химически опасными веществами при авариях на химически опасных объектах и транспорте, изложенной в обязательном приложении к своду правил. Ознакомление с указанной методикой целесообразно проводить на практическом занятии в компьютерном классе.

Для компьютерного класса была разработана программа, которая полностью соответствовала методике, изложенной в своде правил. Данная программа позволяет слушателям не только произвести расчет, но и ознакомиться с текстом методики, найти необходимые справочные данные для расчета.

При проведении занятия слушатели получают задание и справочный материал в файле, выполненном в редакторе Microsoft Excel. В этом файле содержится 3 листа: «Задание», «Результаты расчета», «Примечание».

На листе «Задание» слушатели знакомятся с заданием и справочным материалом. При работе с этим листом слушатели имеют возможность вводить необходимые данные для расчетов. Результаты расчетов представлены на листе «Результаты расчета». Лист «Примечание» необходим для промежуточных расчетов и предназначен для преподавателя. Листы «Результаты расчета» и «Примечание» защищены от изменений, имеющихся на них данных. Изменения данных для расчетов можно проводить только на листе «Задание». При изучении вопроса слушатели знакомятся с обстановкой на химически опасном объекте. В задании имеется 5 вариантов обстановки. В зависимости от уровня подготовки слушателей им можно предложить решать один вариант задания или несколько.

Слушателям необходимо произвести заблаговременный прогноз и оценить обстановку при аварии на одном из химически опасных объектов. В исходных данных указывается расстояние от химически опасного объекта до действующей организации, вид аварийно химически опасного вещества, его объем и условия разлива, в также метеосостояния при аварии.

Для решения поставленной перед слушателями задачи им предлагается определить эквивалентное количество АХОВ в первичном облаке. Расчет эквивалентного количества АХОВ в первичном облаке проводится на листе «Задание», при чем текст листа задания полностью совпадает текстом методики, приведенной в своде правил СП 165.1325800.2014. Но

в отличие от текста методики на странице задания имеется таблица. Слушатели заполняют правый столбец этой таблицы, подставляя вместо нулей необходимые данные для расчета (таблица 1). Указанное в задании приложение В является приложением к своду правил СП 165.1325800.2014 и имеется у слушателей в электронном виде.

Таблица 1

Фрагмент листа «Задание»

Б.2.1.1 Определение эквивалентного количества АХОВ в первичном облаке		
Эквивалентное количество Q_{31} (т) АХОВ в первичном облаке определяется по формуле		
$Q_{31} = K_1 \cdot K_3 \cdot K_5 \cdot K_7 \cdot Q_0$ (Б.3)		
где K_1 — коэффициент, зависящий от условий хранения АХОВ, определяемый по приложению В (таблица В.3); для сжатых газов $K_1 = 1$;		
K_3 — коэффициент, равный отношению пороговой токсодозы хлора к пороговой токсодозе другого АХОВ, определяемый по приложению В (таблица В.3);		
K_5 — коэффициент, учитывающий степень вертикальной устойчивости атмосферы; для инверсии принимается равным 1, для изотермии — 0,23, для конвекции — 0,08;		
K_7 — коэффициент, учитывающий влияние температуры воздуха, определяемый по приложению В (таблица В.3); для сжатых газов $K_7 = 1$;		
Q_0 — количество выброшенного (разлившегося) при аварии АХОВ, т.		
Введите коэффициент для расчета	K_1	0,000
Введите коэффициент для расчета	K_3	0,000
Введите коэффициент для расчета	K_5	0,000
Введите коэффициент для расчета	K_7	0,000
Введите количество выброшенного (разлившегося) при аварии АХОВ, т	Q_0	0,00
Результат расчета эквивалентного количества АХОВ в первичном облаке дан на листе «Результаты расчета»		

На листе «Результаты расчета» отображаются введенные слушателем данные и результат расчета (таблица 2).

После определения эквивалентного количества аварийно химического вещества в первичном облаке преподаватель проверяет работу слушателей и выдает ре-

Таблица 2

Фрагмент листа «Результата расчета»

	Расчет Б.2.1.1	
Вы ввели		
коэффициенты для расчета	K_1	0,180
	K_3	0,040
	K_5	0,230
	K_7	1,000
количество выброшенного (разлившегося) при аварии АХОВ, т	Q_0	70,00
$Q_{31} =$	0,12	т

комендации слушателям, которые не смогли правильно провести расчет.

Слушателям предлагается сделать прогноз для наиболее сложного варианта развития аварии, когда происходит разгерметизация емкости со сжиженным газом. При такой аварии необходимо определить эквивалентного количества аварийно химического вещества не только в первичном облаке, но и вторичном облаке.

Определение эквивалентного количества АХОВ во вторичном облаке проводится аналогично первому расчету также имеется формула для расчета:

$$Q_{\Sigma 1} = (1 - K_1) \cdot K_2 \cdot K_3 \cdot K_4 \cdot K_5 \cdot K_6 \cdot K_7 \cdot \frac{Q_0}{h \cdot d}$$

где:

K_2 — коэффициент, зависящий от физико-химических свойств АХОВ, определяемый по приложению В (таблица В.3);

K_4 — коэффициент, учитывающий скорость ветра, определяемый по приложению В (таблица В.4);

K_6 — коэффициент, зависящий от времени N , прошедшего после начала аварии;

d — плотность АХОВ, т/м^3 , определяемая по приложению В (таблица В.3);

h — толщина слоя АХОВ, м.

Однако, в тексте методики так же, как и в задании, коэффициент K_6 необходимо рассчитать дополнительно.

В готовых учебных программах обычно предлагается выполнить расчет последовательно, при этом изменяется текст методики. Указанный подход позволяет легко проводить данный расчет на занятии, но в дальнейшем в своей работе слушателям тяжело проводить эти расчеты, имея только свод правил СП 165.1325800.2014, в котором методика изложена в другой последовательности. Кроме того, необходимые информационные данные поставлялись в готовых учебных программах

либо автоматически, либо выбирались из предлагаемого в самой программе списка. Слушатели не знакомятся при этом ни с текстом методики, ни с изложением справочных данных. Фактически им приходится заново изучать методику расчета.

Одним из важных этапов расчета является расчет глубины зоны возможного химического заражения АХОВ при аварии на химически опасном объекте. В приложении к своду правил СП 165.1325800.2014 приведены максимальные значения глубины зоны возможного химического заражения первичным Γ_1 или вторичным Γ_2 облаком АХОВ, определяемые в зависимости от эквивалентного количества вещества и скорости ветра.

В таблице даны значения глубины зоны возможного химического заражения только для определенных значений эквивалентного количества вещества, которое очень часто не совпадает со значением, полученным в результате расчета. В таком случае необходимо использовать метод интерполяции. Поскольку слушатели, прибывающие на обучение, имеют различный уровень образования и квалификацию, то необходимо объяснить слушателям суть метода интерполяции. Для реализации его в программе предусмотрен соответствующий расчет.

Обучаемые уясняют задачу, оценивают обстановку и получают практические навыки в проведении расчетов по определению глубины и площади химического заражения, отображают выявленную обстановку на схеме, определяют ориентировочное время подхода зараженного воздуха, продолжительность поражающего действия АХОВ. Предложения по защите персонала и объекта по результатам расчетов слушатели докладывают преподавателю.

В конце занятия необходимо напомнить важность отработываемой темы, подвести итог, выделить лучшие предложения по защите персонала, отметить недостатки и ответить на вопросы.

Литература:

1. СП 165.1325800.2014 [Электронный ресурс]: Инженерно-технические мероприятия по гражданской обороне. Сетевой доступ из электронного фонда правовой и нормативно-технической документации ЗАО «Кодекс». URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200118578>.
2. Концепция радиационной, химической и биологической защиты населения до 2020 года [Электронный ресурс]. М., 2014 г. Официальный сайт МЧС России: http://www.mchs.gov.ru/upload/site1/document_file/a5pMHNd7MQ.pdf.

Методические аспекты организации самостоятельной работы учащихся в процессе изучения основ безопасности жизнедеятельности

Спицына Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье представлены методические основы самостоятельной работы учащихся. Особое внимание отводится рассмотрению организации этого вида деятельности в процессе изучения курса «Основы безопасности жизнедеятельности» на примере темы «Безопасность дорожного движения».

Ключевые слова: самостоятельная работа учащихся, виды самостоятельной работы учащихся, дорожно-транспортные происшествия, профилактика детского дорожно-транспортного травматизма.

Организация самостоятельной работы учащихся предполагает обеспечение возможностей для самореализации, личностного роста, направленности образовательного процесса не только на усвоение знаний, но и на развитие мышления, выработку практических умений и навыков, расширения различного рода практикумов. В этой связи школьное образование в области безопасности жизнедеятельности должно ориентироваться на деятельностный компонент и формирование таких личностных, метапредметных и предметных результатов освоения курса, как: владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности; умениями ориентироваться в различных источниках информации, критически ее оценивать и интерпретировать; проектировать модели личного безопасного поведения в повседневной жизни и различных опасных и чрезвычайных ситуациях; самостоятельно находить способы решения практических задач, применять научные методы познания и др. О необходимости организации самостоятельной работы учащихся говорится в Федеральном законе «Об образовании в РФ», а именно: «среднее общее образование направлено на дальнейшее становление и формирование личности обучающегося, развитие интереса к познанию и творческих способностей обучающегося, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации и профессиональной ориентации содержания среднего общего образования, подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности» [1]. Методические аспекты организации самостоятельной работы учащихся получили раскрытие в работах Г. И. Щукиной, Л. В. Жаровой, А. П. Тряпицыной, П. И. Пидкасистого, Б. П. Есипова, Ю. К. Бабанского и др.

Организация самостоятельной работы учащихся и руководство этим видом деятельности представляет собой важную составляющую в учебно-воспитательном процессе. В современной методической литературе самостоятельная работа рассматривается как вид познавательной деятельности, в котором предполагается определенный уровень самостоятельности во всех структурных компонентах деятельности по ее выполнению от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции с диалектическим переходом от выполнения простых видов работы к более сложным, носящим поисковый характер, с постоянной трансформацией руководящей роли педагогического управления в сторону ее перехода в формы ориентации и коррекции с передачей всех функций самому обучающемуся, но лишь по мере овладения методикой самостоятельной работы [3]. Важным элементом организации самостоятельной работы учащихся является ее планирование, от которого во многом зависит качество учебных занятий.

В зависимости от дидактической цели выделяют следующие виды самостоятельной работы:

1. Самостоятельная работа с целью актуализации знаний. Учитель актуализирует знания, умения учащихся перед изучением нового материала и его закреплением. Такая работа имеет характер как воспроизводящий, так и реконструктивно-вариативный. В качестве воспроизводящих можно рассмотреть задания, упражнения с полностью заданными условиями. Такой вид работы выполняют с подробной инструкцией, она требует от учащихся выполнения различных преобразований, обобщений с опорой на ранее приобретенные знания и умения. Учащимся важно воспроизводить структуру знаний в целом, а не только отдельные функциональные характеристики. Таким образом, происходит углубление знаний, область их применения расширяется, а мышление школьников достигает уровня продуктивной деятельности.

2. Самостоятельная работа с целью освоения новых знаний. Новый материал может приобретаться учащимися самостоятельно на различных уровнях познавательной активности, что зависит от сложности материала и подготовленности учащихся. Что касается работ реконструктивно-вариативного характера, то в этом случае школьники должны уметь применять приобретенные ранее знания и умения. Работы, в которых частично присутствует поисковый характер, отличаются от предыдущего большей степенью самостоятельности. При таком виде деятельности в качестве самостоятельной работы лучше всего предлагать дополнительный материал по основам безопасности жизнедеятельности с целью его анализа, обобщения, систематизации; задания исследовательского характера; решение проблемных задач, составление алгоритма решения, формулировки выводов.

3. Самостоятельная работа с целью закрепления, повторения знаний и развития умений. Цель закрепления — запомнить, систематизировать, обобщить и уметь применять знания и умения в различных чрезвычайных ситуациях. Закрепление — один из самых длительных процессов, поэтому задания должны быть предложены в определенной последовательности: решение аналогичных задач; выполнение заданий с учетом переноса знаний в новые условия; вовлечение новых знаний в систему старых. При закреплении самостоятельные работы могут носить воспроизводящий и реконструктивно — вариативный характер [2].

4. Самостоятельная работа с целью проверки знаний, определения уровня сформированности усвоения знаний и умений учащимися, выставление оценок, самооценка. Работая самостоятельно, ученики учатся самостоятельности, становятся более уверенными в себе, пытаются приобрести новые знания. Важно развивать у школьников самостоятельность в познавательной деятельности, чтобы они сами могли овладевать знаниями и применять их в различных видах деятельности. Причем, когда ребенок впервые переступает порог школы, он еще не умеет самостоятельно ставить перед собой цель и задачи учебной деятельности, правильно планиро-

вать свои действия, корректировать их осуществление, соотносить итоговый результат с поставленной целью. Поэтому учителям начальной школы целесообразно постепенно и систематически предлагать учащимся выполнять разнообразные виды самостоятельных работ как на уроке, во внеурочной деятельности, так и дома.

Так, в процессе изучения предмета «Основы безопасности жизнедеятельности», большое значение имеет организация самостоятельной работы, так как она способствует осознанному, более углубленному изучению важных, актуальных для учащихся тем; усложнению операционного компонента самостоятельности за счет предоставления обучающимся большого выбора в анализе проблемных ситуаций, постановки проблемной задачи, конструировании способов ее решения; осознанию определенных положений, зависимостей, что позволяет в дальнейшем планировать, проектировать определенные способы деятельности при выполнении самостоятельных работ. Например, необходимо систематически организовывать самостоятельные работы учащихся по теме «Безопасность на дороге», так как количество несчастных случаев от дорожно-транспортных происшествий с участием детей и подростков с каждым годом возрастает. Основной причиной травматизма является несоблюдение Правил дорожного движения и соответствующих им требований безопасного поведения на дороге детьми и взрослыми. В ходе различных исследований определено, что дети в подавляющем большинстве случаев получили травмы от транспорта, являясь пешеходами и велосипедистами по самым разнообразным причинам: состоянием дорог, техническим состоянием транспортных средств, недисциплинированностью детей, плохими знаниями правил дорожного движения, не умением и не желанием их выполнять и др. В связи с этим, в школах необходимо организовывать различные виды внеклассной, внеурочной деятельности учащихся, в том числе самостоятельную работу по предупреждению, профилактике дорожно-транспортных происшествий с участием детей. При изучении раздела «Безопасность на дороге» в курсе ОБЖ 5 класса мы предлагаем провести различные самостоятельные работы. Например, в процессе объяснения темы «Организация дорожного движения, причины и последствия дорожно-транспортных происшествий» рекомендуем задание следующего характера: написать доклады на тему «Дорожные знаки», «Светофор», «Регулировщик», а в качестве дополнительного задания рассказать историю о правилах дорожного движения (когда появились, какие реформы изменения были проведены). В ходе изучения темы «Безопасное поведение пешеходов и пассажиров» рекомендуем учащимся выполнить самостоятельную работу «Дорога к дому». Ребятам предлагается на листе формата А4 нарисовать свой микрорайон (Дом — Школа — Объект досуга), красными пунктирными линиями обозначить дороги, по которым они ходят часто, синими — площадки для игр на улице, желтым выделить места, куда они ходят в гости, например, к бабушке, друзьям. Когда карта местности будет нарисована, ее необходимо усовершенствовать: нарисовать пешеходные переходы, светофоры, дорожные знаки и продолжать вносить дополнения, недостающие эле-

менты, исходя из личных наблюдений по дороге домой или в школу и проверять, все ли правильно изображено.

При изучении темы «Опасные ситуации на дороге» мы рекомендуем учащимся на уроке в качестве самостоятельной работы выполнить ситуационные задачи, например: «На пешеходе горит красный сигнал светофора, поблизости нет проезжающих машин, ваши действия?», «Однажды Саша переходил проезжую часть улицы на зелёный сигнал светофора. И вдруг зелёный огонёк заморгал и переключился на жёлтый. Что должен делать пешеход в такой ситуации: идти вперёд на противоположную сторону улицы или вернуться назад к тротуару?», «Расскажи о правилах перехода регулируемых перекрёстков. Например, за Сережей, Васей и Петей гонится дворник с метлой. Убегая от дворника, Коля и Петя перебежали улицу на красный сигнал светофора. Сережа спрятался за куст. Сколько друзей поймал полицейский за нарушение правил дорожного движения?». Большой интерес у учащихся 5 классов вызывает выполнение самостоятельных работ с иллюстративным материалом. Так, в процессе проведения уроков по темам «Дорожные знаки», «Дорожное движение, безопасность участников дорожного движения» можно предложить учащимся выполнить следующие самостоятельные работы: раздать изображения с недорисованными элементами на дорожных знаках, а ученики должны самостоятельно дорисовать недостающие детали; выдать карточки, на которых изображена дорога с машинами и пешеходами. Задание для самостоятельной работы заключается в следующем: «Закрасьте соответствующим цветом: зеленым тех, кто соблюдает правила дорожной безопасности; красным — всех нарушителей»;

После изучения раздела «Безопасность на дорогах» для закрепления знаний по данной теме желательно провести внеклассные мероприятия. Например, «Не игра», цель которого заключается в развитии знаний учащихся о правилах дорожного движения. Основные задачи: расширение знаний о правилах дорожного движения и правилах поведения на улице; развитие воображения; воспитание интереса к творчеству и мыслительной деятельности. Эффективное проведение этого мероприятия предполагает предварительную подготовку учащихся. Для этого в качестве домашнего задания ученики должны самостоятельно повторить тему «Дорожные знаки», запомнить их названия и как они выглядят; проанализировать темы «Пешеход. Безопасность пешехода», знать правила безопасного перехода дороги. С целью лучшего усвоения учебного материала, формирования осознанных знаний по проблемам безопасного поведения на улицах и дорогах, мы предлагаем провести с учащимися 5 класса классный час в виде игры-соревнования, в которой могут принять участие две команды — «Светофор» и «Дорожные знаки». Самостоятельная работа учащихся заключалась в подготовке рисунков по темам «Дорожная безопасность», «Безопасность на дороге глазами детей» и повторении пройденного ранее материала. Оборудование, необходимое для проведения мероприятия: кроссворд, дорожные знаки, бумажный светофор. Рассмотрим содержание некоторых конкурсов: 1 конкурс «Дорожные знаки». Какая команда должна угадать как можно больше дорожных

знаков. За каждый правильно названный знак 1 балл. 2 конкурс «Знатоки ПДД». Каждой команде задается по 4 вопроса, за правильные ответы получают 2 балла.

Вопросы для команды «Светофор»:

1. Почему нельзя перебежать дорогу перед идущим транспортом?

2. Как надо обходить стоящий автобус, троллейбус?

3. С какого возраста разрешается езда на велосипеде по улицам и дорогам?

4. Почему опасно играть в мяч на проезжей части?

Вопросы для команды «Дорожные знаки»:

1. Как и где лучше переходить улицу?

2. Почему нельзя цепляться за грузовые автомобили?

3. Где следует ожидать автобус, троллейбус?

4. Что означает красный сигнал светофора?

3 конкурс — «Собери знак» Это задание выполняется на время. Команда, которая быстрее соберет разрезанный дорожный знак, получит 3 балла. 4 конкурс — «Музыкальная пауза». Ребятам необходимо исполнить песни или отрывки из песен, в которых говорится о дорогах, пешеходах, машинах (за каждую исполненную песню команда получает 4 балла). 5 конкурс — «Нарисуй дорожный знак». Командам дается 5–10 мин., чтобы они нарисовали дорожные знаки (за каждый правильно нарисованный знак присваивается 2 балла). Победителем игры становится команда, которая смогла набрать большее количество баллов.

Большой интерес вызывает у учащихся участие в конкурсе «Безопасное колесо», в задачи которого входит формирование у школьников ответственного отношения к личной и общественной безопасности в условиях дорожного движения; закрепление знаний ПДД и навыков безопасного поведения на дорогах; привлечение школьников к участию в пропаганде правил безопасного поведения на дорогах среди сверстников и необходимости заниматься физической культурой. Участие в конкурсе предполагает выполнение самостоятельной работы следующих видов: решение карточек с заданиями по правилам дорожного движения, прохождение различных этапов полосы препятствий на велосипеде, конкурс на знание велотехники, закрепление навыков по оказанию первой медицинской помощи пострадавшим. Данный конкурс является многоэтапным командным соревнованием, в котором выявляются знания отдельных участников, слаженность работы команды. Результат каждого участника засчитывается команде, за которую он выступает. Таким образом, организация самостоятельной работы учащихся в разных формах организации учебно-воспитательного процесса по основам безопасности жизнедеятельности способствует формированию у учеников системного мышления, развитию навыков и умений самообразовательной, исследовательской, творческой деятельности, повышению мотивации, ответственности за учебную деятельность и, в целом, формированию личности безопасного типа поведения.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М.: Норматика, 2016. — 144 с.
2. Евлахов, В. М. Основы безопасности жизнедеятельности. Методика проведения занятий в общеобразовательных учреждениях: методическое пособие / В. М. Евлахов. — М.: Дрофа, 2009. — 271 с.
3. Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС / О. Б. Даутова, Е. В. Иваньшина, О. А. Ивашедкина, Т. Б. Казачкова и др. — СПб.: КАРО, 2013. — 176 с.

Использование технологии лабораторно-бригадного обучения в процессе преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности»

Ставропольцева Светлана Валентиновна, кандидат педагогических наук, преподаватель цикла обучения слушателей № 4

Санкт-Петербургское государственное казенное учреждение дополнительного профессионального образования «Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям» (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются основные аспекты теории и практики лабораторно-бригадного обучения как одной из форм организации процесса обучения в системе профессионального образования в 20-х — начале 30-х годов XX века. Характеризуются основные компоненты лабораторно-бригадного обучения как педагогической технологии. Обосновывается возможность использования технологии лабораторно-бригадного обучения в современном профессиональном образовании.

Ключевые слова: лабораторно-бригадное обучение, педагогическая технология, педагогические условия реализации технологии лабораторно-бригадного обучения, коммуникативные качества личности.

Глобальной проблемой современного мира является обеспечение устойчивого безопасного развития. Эта

проблема стоит практически перед всеми странами мира и является ключевой проблемой человеческой цивили-

зации. В то же время происходит нарастающая деградация биосферы Земли. Негативное влияние результатов человеческой деятельности и сопутствующих им факторов на окружающую природную среду усилилось и стало особенно контрастно проявляться в последнее время в связи с ускорившимся ростом населения планеты, урбанизацией и индустриализацией, продолжающимися военными конфликтами, падением морали депрессивного потребительского общества и хищническим отношением к природе. Сказывается также целый ряд других факторов — политических, экономических, научно-технических, образовательных и ряда других. Таким образом, рост чрезвычайных ситуаций различного характера, а вместе с ними жертв среди населения, вызвал острейшую необходимость подготовки человека в области безопасности жизнедеятельности.

Подготовка населения в области гражданской обороны, защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций в настоящее время осуществляется в соответствии с требованиями постановления Правительства РФ от 2.11.2000 г. № 841 «Об утверждении Положения об организации обучения населения в области гражданской обороны» и постановления Правительства РФ от 4.09.2003 г. № 547 «О подготовке населения в области защиты от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера». В соответствии с требованиями данных нормативно-правовых документов подготовка населения организуется и осуществляется по соответствующим группам, одну из которых составляют лица, обучающиеся в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования, что включает в себя обязательное изучение дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» студентами всех факультетов и специальностей современных вузов.

Специалист в любой профессиональной области должен уметь работать самостоятельно, добывая знания из всевозможных источников продуктивными методами. Это раздвигает границы знаний и этому надо специально обучать. Иными словами, высшее образование должно помочь обучающемуся развить его способности к творческому мышлению, самостоятельности и ответственности при взаимодействии с материальной и социальной средой. В силу этого, одним из векторов, определяющих повышение эффективности учебного процесса, является технологизация образовательной деятельности.

Современное состояние качества профессионального образования и требования рынка труда предполагают внедрение в систему высшей школы «научно обоснованных и экспериментально проверенных нововведений в технологии обучения, которые должны стать важным источником прогресса в подготовке специалистов, способствовать ломке не всегда оправданных традиций и избитых стереотипов в этом процессе» [1, с. 227]. В русле данного направления, процесс создания и применения инновационных технологий обучения в вузе осуществляется как необычное сочетание известных приёмов и способов. Одной из комбинаторных инновационных технологий современной высшей школы является технология лабораторно-бригадного обучения.

В истории становления и развития лабораторно-бригадного обучения в мировой педагогической теории и практике можно выделить следующие основные этапы:

1. Конец XIX — начало XX веков — возникновение лабораторно-бригадного обучения, в основу которого легли следующие принципы прагматической педагогики Джона Дьюи: «1) оценка образования, как важнейшего момента социализации подрастающего поколения, в процессе которого происходит накопление опыта сотрудничества; 2) признание ценности и уникальности личности каждого ученика; 3) обоснование ведущей роли общения в процессе обучения; 4) использование активных форм и методов обучения; 5) проблемное содержание учебного материала, его связь с повседневной жизнью; 6) необходимость строить учебный процесс с учётом индивидуальных черт каждого ученика; 7) применение коллективных форм учебной работы; 8) сотрудничество учителя и учащихся; 9) практический подход к профессиональному обучению; 10) обязательное изучение предметов, расширяющих научные представления об окружающем мире» [2, с.21].

2. Первая треть XX века — дальнейшее теоретическое обоснование и практическая апробация основных положений лабораторно-бригадного обучения в научных трудах и экспериментальной работе учеников и последователей Дж. Дьюи (У. Килпатрика, Е. Паркхерст, К. Уошборна, Е. Коллинга, С. Френэ, Р. Кузине, П. Петерсена, О. Декроли, А. Нейла и др.), а также в теории и практике отечественной общеобразовательной и профессиональной школы. В отличие от США и стран Западной Европы, где экспериментальные школы существовали в ограниченном количестве и были связаны с деятельностью отдельных педагогов-экспериментаторов, в СССР инновации внедрялись в массовую школу, что дало богатейший материал для теоретического обобщения и практики преподавания, а так же позволило определить его основные черты. Советская педагогика, взяв на вооружение идеи зарубежных педагогов, не ограничилась копированием их опыта, а создала новую форму организации учебной работы — лабораторно-бригадное обучение.

Примечательно, что оценку этому процессу дал сам Джон Дьюи, посетивший нашу страну в 1928 году, в своей книге «Впечатления о Советской России» он писал: что в стране «разрушителей-большевиков» осуществляется «такая громадная организованная работа по распространению... образования во все слои населения», которая не укладывается в принятое в Соединённых Штатах понятие «образование»: оно «до смешного недостаточно» [3, с. 43]. Таким образом, в системе образования шёл творческий процесс по поиску и внедрению новых методов обучения, в который практическая апробация вносила необходимые изменения, но эта работа не была завершена.

3. Начало 30-х — 50-е годы XX века — критика и запрет лабораторно-бригадного обучения в СССР. В начале 30-х гг. XX века в СССР начинается свёртывание демократических основ народного образования и репрессии многих видных его деятелей. Эта же судьба

постигла лабораторно-бригадное обучение — постановления ЦК ВКП (б) от 1932 года «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» и «Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникумах» отнесли эту систему обучения к извращениям «левацкого» порядка, которые толкают школу не вперед, а назад, в результате чего оно было подвергнуто резкой идеологической критике и на долгие годы изъято из тематики научных исследований и практики обучения и воспитания.

Проведённое нами исследование [4] показало, что основные аспекты критики лабораторно-бригадного обучения (упразднение классно-урочной системы, снижение роли учителя, отсутствие индивидуального учёта знаний) не соответствуют действительности. Подлинными причинами критики и запрета лабораторно-бригадного обучения были следующие: а) формирование в СССР тоталитарного режима, что привело к административному единообразию в организации и осуществлении обучения. Данную позицию подтверждает тот факт, что лабораторно-бригадное обучение было осуждено и изъято из практики народного образования партийными постановлениями, содержащими идеологическую, а не педагогическую терминологию, и не являлось результатом научных исследований, основанных на экспериментальных данных; б) личная неприязнь И. В. Сталина к отечественным и зарубежным педагогам и общественным деятелям, внесшим весомый вклад в развитие теории лабораторно-бригадного обучения и способствовавшим его внедрению в практику народного образования: Д. Дьюи, Н. К. Крупской, Н. И. Бухарину и др.

4. Вторая половина XX — начало XXI веков — активизация интереса к лабораторно-бригадному обучению в мировой теории и практике общеобразовательной и профессиональной школы. В развитии лабораторно-бригадного обучения в СССР в 60-е-80-е годы XX века можно отметить следующие тенденции: а) сохранение его негативной оценки, обусловленное постановлениями ЦК ВКП(б) 1932 года; б) дальнейшая разработка некоторых его идей, в частности внедрение коллективных форм учебной работы, отдельным педагогами (Х. И. Лийметс, В. В. Котов, В. К. Дьяченко, И. Б. Первин, И. М. Чередов, Т. И. Баранова, Л. А. Степашко и др.).

Со II половины 90-х годов XX века в России и странах СНГ разработаны новые вузовские программы по педагогике, предусматривающие обязательное изучение студентами педагогических специальностей учебно-методической литературы, посвященной проблемам обучения в 20—30-е годы XX века. Кроме того, в 1992—1996 гг., в рамках нидерландско-российского сотрудничества осуществлялся проект МЕГАПОЛИС, в котором приняли участие 16 школ, работающих по Дальтон-плану в Москве и Амстердаме. Широко применяется технология Дальтон в Беларуси. Кроме того, исследования, рассматривающие использование лабораторно-бригадного обучения в высшей школе ведутся в России, Украине и Приднестровье.

В настоящее время лабораторно-бригадное обучение рассматривается как педагогическая технология. Анализ

научно-педагогической литературы позволил установить, что в педагогической науке до сих пор нет единого определения сущности понятия «педагогическая технология». Направление наших исследований позволяет нам разделить точку зрения исследователей, которые считают, что «педагогическая технология — это комплексная интегративная система, включающая упорядоченное множество операций и действий, обеспечивающих педагогическое целеопределение, содержательные, информационно-предметные и процессуальные аспекты, направленные на усвоение систематизированных знаний, приобретение профессиональных умений и формирование личностных качеств обучаемых, заданных целями обучения [5, с. 53]. Данное толкование педагогической технологии отражает специфику профессионального образования и позволяет моделировать и внедрять технологию обучения в высшей школе.

В результате проведенного исследования [4] выявлены сущностные характеристики и специфические черты лабораторно-бригадного обучения как педагогической технологии высшей школы:

1) в основе теории и практики лабораторно-бригадного обучения лежат ведущие принципы прагматической концепции образования Д. Дьюи (внедрение коллективных форм учебной работы, использование активных методов обучения, сотрудничество учителя и учащихся, необходимость подтверждения практикой полученных теоретических знаний и др.);

2) организация и осуществление лабораторно-бригадного обучения предусматривает наличие целевой установки, которая имеет конкретную форму. Иными словами, реализация лабораторно-бригадного обучения включает постановку целей как для каждого занятия (разработать проект, составить творческий доклад, разрешить проблемную ситуацию и т. п.), так и для изучения определенной темы, раздела и учебного курса в целом (овладеть определенными знаниями; развивать определенные способности; повысить уровень сформированности определенных качеств личности);

3) организация и осуществление лабораторно-бригадного обучения включает следующие последовательные шаги: а) комплектование в рамках учебной группы бригад (по 5—6 человек), которые, в зависимости, от конкретного задания могут быть гетерогенными или гомогенными; б) распределение одинаковых или различных заданий по бригадам и инструктаж к их выполнению, с указанием источников и средств необходимой информации; в) выполнение каждой бригадой полученного задания, что предусматривает: коллективное обсуждение проблемы, подлежащей решению; высказывание членами бригад вариантов ответов, их анализ и выбор правильного; г) подведение итогов — может проводиться в различной форме, но с обязательным учетом участия и оценкой знаний каждого студента;

4) для реализации лабораторно-бригадного обучения необходимо создание и соблюдение определённых педагогических условий;

5) организация и осуществление лабораторно-бригадного обучения включает в себя следующие диагно-

стические процедуры: диагностика исходного уровня сформированности определённых знаний и качеств личности (данные этой диагностики так же используются при комплектовании бригад); промежуточная диагностика межличностного взаимодействия; в) промежуточная диагностика уровня усвоения учебного материала (подведение итогов каждого занятия); диагностика достигнутого уровня сформированности знаний, умений, навыков и личностных качеств студентов, которая проводится в конце изучения учебной дисциплины;

6) процесс реализации лабораторно-бригадного обучения предусматривает включение в структуру каждого занятия этапа, содержащего разнообразные формы группового тренинга;

7) проведение предусмотренной процессом реализации лабораторно-бригадного обучения исходной, промежуточной и итоговой диагностики позволяет не только регулярно получать информацию об уровне обученности студентов, но и своевременно планировать и осуществлять индивидуальную работу по его коррекции;

8) организация и осуществление лабораторно-бригадного обучения, предусматривает деление каждого занятия на теоретический и практический этапы, что обеспечивает процессу изучения учебного материала профессиональную направленность, так как способствует получению знаний и усвоению способов деятельности, необходимых в будущем профессиональном труде;

9) реализация лабораторно-бригадного обучения предусматривает сочетание общих (ролевые и деловые игры, дискуссии, круглые столы и т.п.), групповых (по-бригадное обсуждение и выполнение теоретических и практических заданий) и индивидуальных (подготовка рефератов, разыгрывание ролей и др.) форм организации учебного процесса, что является одним из принципов обучения в высшей школе;

10) органическая взаимосвязь теоретического и практического этапа лабораторно-бригадного обучения реализуется на каждом занятии посредством практического применения полученных теоретических знаний в конкретных производственных ситуациях, формирует у студентов профессиональную целевую установку и профессиональный интерес к изучаемой дисциплине, поскольку доказывает ее практическую ценность для будущей трудовой деятельности. Таким образом, в процессе лабораторно-бригадного обучения происходит уравнивая и профильная дифференциация образования, что является одним из требований, предъявляемых дидактикой высшей школы к организации и осуществлению учебного процесса;

11) используемые в процессе лабораторно-бригадного обучения формы и методы в научно-методической литературе определяются как инновационные, т.е. содержащие новшества, улучшающие образовательную систему. Таким образом, лабораторно-бригадное обучение реализует присущий дидактике высшей школы принцип рационального применения современных форм и методов обучения на различных этапах профессиональной подготовки будущих специалистов;

12) специфика организации и осуществления лабораторно-бригадного обучения обуславливает развитие таких общеучебных навыков, как работа с книгой (учебники, словари, справочники, монографии, материалы периодической печати); составление плана индивидуальной и коллективной учебной деятельности; конспектирование; реферирование; аннотирование; синтез и анализ учебного материала, добытого из различных источников и др.;

13) характерные для лабораторно-бригадного обучения коллективные и индивидуальные методы способствуют как обогащению профессиональных знаний, умений и навыков студентов, так и повышению уровня сформированности определённых качеств личности будущего специалиста.

Таким образом, лабораторно-бригадное обучение представляет собой педагогическую технологию высшей школы, поскольку имеет профессиональную направленность и способствует успешному применению будущими специалистами педагогических знаний в различных сферах профессиональной и социальной деятельности, а также развитию личностных качеств студентов.

Проведённое нами исследование [2, 4] позволило не только выделить и проанализировать основные этапы развития лабораторно-бригадного обучения и определить его сущностные характеристики и специфические черты как педагогической технологии высшей школы, но ещё и выявить и апробировать педагогические условия её эффективной реализации.

Специфика технологии лабораторно-бригадного обучения обуславливает следующие педагогические условия её реализации:

1. Насыщение содержания учебного предмета аксиологическим и когнитивным смыслом, оказывающим студенту помощь в выборе личностно-значимой системы ценностных ориентаций и обогащающее его научными знаниями о человеке, культуре, истории, природе, ноосфере как основе духовного развития. Создание и соблюдение данного педагогического условия, прежде всего, предусматривает расширение содержания программного материала сведениями из различных областей наук, определяющих современную естественнонаучную и социальную картину мира, а также задачное построение изучаемого материала. То есть выполняемые студентами задания должны представлять собой такие теоретические или практические учебные задачи, решение которых потребует не только воспроизведения полученных знаний, но и усвоения различных видов деятельности (исследование проблемы, поиск её решения, формулирование аргументированного ответа и его оформление в виде текста, модели, графика и т.п.). В целом, все задания должны носить проблемный характер и иметь задачное построение, а алгоритм работы над ними — обеспечивать развитие личностных качеств каждого студента и создавать условия для создания им собственного учебного продукта;

2. Использование вариативных форм и методов организации обучения, предоставляющих студенту свободу для принятия самостоятельных решений. Для создания и соблюдения данного педагогического условия необ-

ходимо использовать следующие формы и методы обучения: 1) «Дальтон-план»; 2) «Метаплан»; 3) «Метод «проектов»; 4) «Мозговой штурм»; 5) метод «Портфель специалиста»; 6) «Работа в команде»; 7) «Анализ конкретных ситуаций»; 8) «Разыгрывание ролей»; 9) «Тренинг»; 10) «Диагностика межличностного взаимодействия»; 11) «Деловая игра».

3. Обеспечение в ходе группового взаимодействия конструктивного сотрудничества, учитывающего интересы всех участников образовательного процесса. Для успешного осуществления сотрудничества всех участников образовательного процесса следует комплектовать малые группы (бригады) прежде всего на основе учёта данных диагностики уровня сформированности коммуникативных качеств личности.

Коммуникативные качества личности играют значительную роль в успешной реализации любой деятельности. «Коммуникация — это не просто движение информации, а взаимное информирование субъектов в процессе налаживания их совместной деятельности. Для эффективной коммуникации характерны: достижение взаимопонимания партнёров, лучшее понимание ситуации и предмета общения, что способствует разрешению проблем и обеспечивает достижение целей с оптимальным расходом ресурсов. В силу этого, коммуникативные качества нужны каждому человеку для решения деловых задач и жизненных проблем» [4, с. 65–66]. Таким образом, коммуникативные качества

помогают человеку быстро и правильно строить общение, а повышение уровня их сформированности способствует повышению эффективности процесса обучения. К коммуникативным качествам относятся следующие [4, с. 131–133]:

а) потребность в общении — является одной из основных социогенных потребностей человека, проявляется в стремлении индивида принадлежать к группе, быть её членом, взаимодействовать с ней, участвовать в совместной деятельности, находиться вместе, оказывать и принимать помощь;

б) способность к самоуправлению в общении — проявляется в стремлении подстраиваться к поведению партнёра по общению, готовности к диалогу и умении изменять стиль общения в зависимости от ситуации;

в) коммуникативные склонности — являются комплексом индивидуальных особенностей человека, благоприятствующих построению личного и делового общения (взаимодействия) с людьми (пониманию других, установлению, поддержанию и бесконфликтному прекращению контактов);

г) организаторские склонности — характеризуются устойчивым стремлением контактировать с людьми с целью планирования и осуществления совместных мероприятий, участвовать в общественной жизни, расширять круг общения.

Диагностика коммуникативных качеств студентов осуществлялась по следующей схеме:

Диагностируемые личностные качества	Критерии оценки личностных качеств	Методы исследования личностных качеств
Коммуникативные качества	1. Потребность в общении 2. Способность к самоуправлению в общении 3. Коммуникативные склонности 4. Организаторские склонности	1. Тест «Потребность в общении» 2. Тест «Способность к самоуправлению в общении» 3, 4. Тест «Коммуникативные и организаторские склонности»

Этапами реализации технологии лабораторно-бригадного обучения являются:

I. Организационный этап — включает в себя следующие моменты: а) деление академической группы на учебные бригады; б) подготовку бригад к работе, которая осуществляется с соблюдением основных правил коллективного общения и взаимодействия.

II. Теоретический этап — включает в себя следующие моменты: а) побригадное обсуждение основных вопросов семинара; б) заслушивание и обсуждение рефератов или разработку и защиту интеллектуальных проектов;

в) решение дидактических задач методом «мозговой штурм».

III. Практический этап — включает в себя следующие моменты: а) анализ конкретных ситуаций или разыгрывание ролей; б) тренинг личностных качеств; в) диагностика межличностного взаимодействия.

IV. Подведение итогов — выставление оценок за работу на семинаре осуществляется по следующим принципам: а) обязательно оцениваются все студенты академической группы; б) при определении оценки учи-

тывается «коэффициент трудового участия» студента в работе бригады и академической группы в целом; в) одним из критериев оценки является слаженность работы бригады, в состав которой входит студент. Могут использоваться разнообразные формы подведения итогов.

Для организации и осуществления образовательного процесса посредством применения технологии лабораторно-бригадного обучения были разработаны следующие методические рекомендации:

а) работа студентов в малых группах проводится только на семинарах;

б) оптимальный количественный состав малой группы — 5–7 человек;

в) осуществлению работы студентов в малых группах должен предшествовать организационный момент, включающий следующие этапы:

— предварительная подготовка заданий — подбор и составление заданий для групповой работы обязательно должны предусматривать, что общая познавательная задача семинара будет решаться общими усилиями студенческой группы, то есть каждая малая группа

должна получить задания, являющиеся составной частью общегрупповой задачи;

— комплектование учебных бригад (этот этап является одним из основных в процессе организации и осуществления работы малых групп, поскольку во многом определяет результативность совместной учебной деятельности. Для успешного осуществления сотрудничества всех участников образовательного процесса следует комплектовать малые группы (бригады) на основе учёта данных диагностики уровня знаний в предметной области и уровня сформированности коммуникативных качеств. В зависимости от специфики изучаемой темы и сложности конкретных заданий по уровню знаний в предметной области бригады могут комплектоваться как однородные (однородные), так и гетерогенные (разнородные). Но по уровню сформированности коммуникативных качеств все группы должны быть гетерогенными, в противном случае общение в процессе выполнения задания будет затруднено и групповая работа потеряет смысл. Таким образом, при любом способе комплектования бригад по уровню сформированности коммуникативных качеств они всегда должны быть только гетерогенными;

— размещение студентов в аудитории должно осуществляться с таким расчётом, чтобы бригады не мешали друг другу в процессе обсуждения заданий, но в тоже время каждому члену бригады были обеспечены удобные условия для работы. Как правило, бригады размещаются на расстоянии друг от друга (в разных частях аудитории), студенты рассаживаются «вкруговую» за попарно сдвинутыми вместе столами.

г) задания для учебной работы малых групп (бригад) должны содержать как изучение теоретического материала о способах и приёмах успешного сотрудничества, так и применение этих знаний в практических ситуациях.

д) выполнение заданий бригадами должно включать следующие последовательные этапы: 1) коллективное ознакомление с содержанием задания; 2) совместное планирование работы в группе; 3) распределение функций или отдельных заданий между членами бригады; 4) индивидуальное выполнение задания или составной части задания каждым студентом; 5) обсуждение индивидуальных результатов работы; 6) обсуждение общего задания в каждой бригаде — замечания, дополнения, уточнения, обобщения; 7) подведение итогов выполнения задания в каждой бригаде.

е) подведение итогов выполнения задания в академической группе состоит из следующих этапов: 1) сообщение каждой бригадой результатов проделанной ей работы; 2) формулирование общего вывода о проделанной всей группой работе; 3) дополнения или уточнения преподавателя.

ж) во время работы групп преподаватель находится в центре аудитории и осуществляет следующую работу: 1) наблюдает за работой студентов и оказывает им необходимую помощь в случаях, когда студентам не совсем понятен смысл полученного задания; группе не удаётся найти рациональный путь решения проблемы; в рассуждениях или формулировании ответа допускаются ошибки; не все студенты участвуют в выполнении

задания; назревает конфликтная ситуация; 2) следит за регламентом времени, не допуская его превышения.

Применение технологии лабораторно-бригадного обучения в процессе подготовки специалистов по проблемам безопасности жизнедеятельности в Учебно-методическом центре по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям позволило:

1. Повысить степень активного участия слушателей учебной группы в семинарских занятиях до 100%, то есть в процессе выполнения задания (подготовить ответ на вопрос, обобщая материалы каждого участника; составить и записать тезисы ответа, обеспечивая любому из отвечающих опорный конспект; дать ответ перед всей учебной группой; дополнить данный ответ материалом, который был пропущен отвечающим; найти коллективный ответ на вопросы, задаваемые участниками других малых групп, чтобы аргументировать правильность ответа своей группы; выслушать ответы других малых групп; дополнить их ответ и сформулировать вопросы к ним) участвуют все.

2. Итоговая диагностика результатов уровня сформированности знаний в предметной области, проведённая в ходе итогового контроля знаний слушателей, показала, что каждый из них, выполняя тестовое задание, дал не менее 80% правильных ответов.

3. Развивать у слушателей навыки коллективной учебной работы; приобретать опыт рационального использования учебного времени; отрабатывать умение оперативно извлекать необходимую информацию из различных источников; научиться совместно определять круг вопросов, которые необходимо рассмотреть для раскрытия сущности учебного вопроса; тренировать умение отобрать и структурировать учебный материал, необходимый для раскрытия содержания основных и дополнительных вопросов семинара; создавать коллективный учебный продукт на основе индивидуальных; повышать заинтересованность всей малой группы в усвоении учебного материала каждым её членом, так как успех «команды» зависит от вклада каждого в совместное выполнение поставленной задачи; приобрести опыт оказания взаимопомощи друг другу с целью достижения каждым слушателем такого уровня усвоения и понимания материала, при котором он был бы готов к любому виду контроля знаний, умений и навыков; предоставить всем равные возможности в достижении успеха, потому что каждый вносит свой вклад в создание коллективного учебного продукта путем улучшения предыдущих собственных результатов; обусловить персональную ответственность каждого участника за проделанную работу, что позволяет ему почувствовать себя полноправным членом коллектива и стимулирует желание поднимать выше свою персональную «планку».

В целом, проведённое нами исследование, а так же практическая работа по внедрению лабораторно-бригадного обучения в процесс преподавания показали, что лабораторно-бригадное обучение является педагогической технологией профессионального образования, реализация которой способствует развитию личностных качеств обучающихся и существенно повышает уровень их профессиональной подготовки.

Литература:

1. Пидкасистый, П. И., Фридман Л. М., Гарунов М. Г. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. — М.: Педагогическое общество России, 1999. — 354с.
2. Ставропольцева, С. В. Технология лабораторно-бригадного обучения: прошлое, настоящее, будущее. Учебно-методическое пособие / С. В. Ставропольцева. — Одесса: ЮНЦ АПН Украины, 2007. — 291с.
3. Горностаев, П. В. Великий Октябрь и развитие образования взрослых. // Открытая школа. — 1997. — № 6. — С. 41–46.
4. Ставропольцева, С. В. Технология лабораторно-бригадного обучения студентов в процессе общепедагогической подготовки: Дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Белгородский государственный университет — Белгород, 2008. — 152с.
5. Чернилевский, Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов / Д. В. Чернилевский. — М.: ЮНИТИ — ДАНА, 2002. — 437с.

Актуальные вопросы организации питания школьников и студентов вуза

Сухоруков Дмитрий Вячеславович, кандидат социологических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Пазыркина Майя Владимировна, воспитатель
ГБОУ прогимназия № 698 (г. Санкт-Петербург)

Успех подготовки специалиста в вузе, способного к освоению знаний, во многом зависит от уровня его умственной и физической работоспособности, потенциала здоровья. Важная роль в поддержании и укреплении здоровья студентов принадлежит рациональному питанию, в основе которого лежит баланс энергии и пищевых веществ, потребляемых и расходуемых организмом в течение определенного отрезка времени.

Ключевые слова: рацион питания, школьники, первокурсники.

Стремительные мировые системные изменения, происходящие в последние десятилетия, доказали, что школьное образование нуждается не только в переосмотре существующих подходов к учебно-воспитательному процессу, но и в модернизации системы обучения в целом [7]. Здоровье молодежи является одним из важнейших показателей, определяющих экономический, интеллектуальный, культурный потенциал страны и национальную безопасность [8]. Неотъемлемой частью процесса обучения является пребывание учащихся в учебных заведениях в течение длительного времени, требующего решения вопросов по организации питания, с учетом физиологических норм и потребностей.

Физиологическая потребность в энергии и пищевых веществах — это необходимая совокупность алиментарных факторов для поддержания динамического равновесия между человеком, как сформировавшимся в процессе эволюции биологическим видом, и окружающей средой, и направленная на обеспечение жизнедеятельности, сохранения и воспроизводства вида и поддержания адаптационного потенциала [4].

Согласно результатам углубленного медицинского осмотра школьников, проводившегося в Российской Федерации в 2005–2009 гг., впервые за последние десятилетия обнаружено явление ретардации среди подростков: дефицит массы тела выявлен у 20% учащихся, а ростовой показатель снизился в среднем на 2 см по

сравнению с показателями 1990 года. Имеется сообщение о том, что ухудшение здоровья учащихся школ Приморского края подтверждается следующим фактом: в первую группу здоровья вошли только 4,2% учащихся [3]. При этом результаты оценки питания школьников выявили такие недостатки, как:

— 20,5% школьников не завтракают и не обедают, а 27,8% завтракают и обедают эпизодически;

— дефицит микронутриентов испытывают до 61,3% школьников;

— 95,2% учащихся ежедневно употребляют чипсы, сухарики, шоколад, кофе, что неблагоприятно отражается на их здоровье.

Отмечено нарушение энергетического баланса между энергозатратами школьников и количеством потребляемых с пищей калорий в суточном рационе учащихся. При этом наряду с выявленным дефицитом массы тела у 10% детей и подростков обнаружен факт её избыточности у 7% учащихся [5]. Это связано с недостатком в рационах питания витаминов, макро- и микронутриентов. От этого зависит и рост алиментарно-зависимых заболеваний — анемий, болезней желудочно-кишечного тракта, желчевыводящей системы. Факт увеличения массы тела зависит, прежде всего, от несбалансированного питания школьников, употребляющих продукты, вызывающие ожирение (конфеты, сдобу, сладкие газированные напитки и др.). Немаловажное

значение в этом вопросе имеет и дефицит двигательной активности.

Установлено, что несоблюдение сбалансированности и количественно-качественных принципов питания могут приводить к изменению алиментарного статуса и повышению риска развития алиментарно-зависимых заболеваний у учащихся городских и сельских школ [6].

В настоящее время охват учащихся горячим питанием составляет в среднем по стране только 63%. Школьные меню составляют с учетом стоимости продуктов питания, а не физиологических потребностей детей в биологически ценных веществах. За последние десятилетия снизился ежесуточный объем потребляемой школьниками пищи, в то же время они стали меньше двигаться. Таким образом, достигается энергетический баланс, но потребность в пищевых ингредиентах, витаминах, минеральных и балластных веществах остаётся неудовлетворённой. Большинство пищеблоков имеют слабую материально-техническую базу, высокой остается изношенность технологического и холодильного оборудования. Продолжают регистрироваться вспышки кишечных инфекций и пищевые отравления, обусловленные нарушениями санитарно-противоэпидемического режима и производственной дисциплины [5].

Пищевые привычки школьников имеют корни в семье. Структура межличностной социальной поддержки, включающая количество взаимосвязей и качество системы отношений индивида с ближайшим окружением, важнейшую роль в которой играет семья, может способствовать или препятствовать развитию личностного превентивного ресурса подростка [1].

Недостатки организации школьного питания автоматически переходят и вузы вместе с бывшими школьниками, то есть становятся характерными для студентов. По уровню физической активности студенты относятся к первой группе населения с очень низкой физической активностью (коэффициент физической активности — 1,4) [4]. Суточная потребность в энергии взрослого трудоспособного населения, входящего в указанную группу составляет для мужчин от 2100 до 2450 ккал, а для женщин от 1800 до 2000 ккал [4].

Однако следует учитывать тот факт, что в условиях мегаполиса вузы часто располагаются на разных, зачастую удаленных друг от друга, площадках. Во время занятий учащиеся вынуждены перемещаться на городском транспорте на значительные расстояния. При этом выделить достаточное количество времени на полноценный прием пищи, как правило, не удастся. Кроме того повышается расход энергии и нутриентов, не учитываемый для работников преимущественно умственного труда, т.е. первой группы населения. Поэтому целесообразно, по-видимому, отнести подобный контингент населения ко второй группе — работникам, занятым легким физическим трудом. Мониторинг и анализ сложившейся сегодня ситуации показывает, что процесс получения качественного образования для современного студента становится все более трудоемким. Связанно это, в том числе, с постоянным увеличением числа каналов, объемов и сложности поступающей информации — на фоне

неизменившихся психофизиологических резервов человека [2].

Нами проведено исследование с целью оценки качества питания и его энергетической достаточности у студентов педагогического вуза Санкт-Петербурга. Проведен анализ самостоятельных домашних работ студентов первого курса бакалавриата, составлявших меню-раскладки с расчетом энергетической стоимости своей деятельности за сутки в период одного из типовых дней учебной недели. Анализу подверглись 34 работы девушек и 27 работ юношей.

Средний показатель энерготрат у юношей составил 1960 ± 119 ккал в сутки, у девушек — 1680 ± 107 ккал в сутки. Следовательно, у юношей дефицит в обеспечении организма энергией по сравнению с рекомендуемыми нормами [4] составил в среднем около 21, а у девушек 13 ккал по сравнению с нижней границей суточной потребности в энергии для представителей первой группы населения.

Дополнительно проведено интервьюирование 32 добровольцев (19 девушек и 13 юношей) по следующим вопросам:

- время приема Вами пищи;
- количество приемов пищи;
- какие виды продуктов и (или) блюд преимущественно составляют Ваш рацион в каждый из приемов пищи (завтрак, обед, ужин и другие приемы пищи в течение суток)?;
- каков пропорциональный объем пищи приходится на каждый прием (в процентах);
- довольны ли Вы организацией и количественными характеристиками своего питания?;
- довольны ли Вы качеством своего питания?;
- что бы Вы хотели изменить в организации и качественном составе своего питания?

Анализ результатов опроса позволил выявить следующие основные особенности и недостатки питания студентов-первокурсников бакалавриата:

- различий в предпочтениях выбора продуктов и блюд у юношей и девушек не выявлено. Девушки в несколько большей степени склонны к выбору выпечных кондитерских изделий, овощных блюд и салатов, молочных продуктов. Юноши предпочитают мясные блюда, макаронные изделия и крупяные блюда;
- 18 студентов из 61 опрошенных пропускают завтраки по причине удаленности от вуза (многие из них живут в пригороде или удаленных районах города);
- обеденный перерыв, как правило, короткий (в среднем около 30 минут). Многие из студентов вынуждены тратить это время на переезд на другую площадку вуза. В связи с этим полноценный прием пищи в обед для большинства студентов недоступен;
- количество приемов пищи в среднем составляет 3 раза в день;
- в процентном соотношении распределение объема пищи на каждый прием составляет в среднем — 15:24:61, причем по времени суток завтрак приходится на 7–8 часов утра, обед на 13–14 часов дня, а ужин на 20–21 часов вечера;

— качеством и количественными характеристиками своего питания 48 студентов из 61 опрошенных недовольны. Основными причинами являются: недостаток времени для приема пищи, низкое ее качество, большие перерывы между приемами пищи, недостаток денежных средств для приобретения продуктов, необходимых для совершенствования своего питания;

— в качестве предложений по совершенствованию питания студенты указали на ликвидацию высказанных ими недостатков.

По результатам проведенного исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Рацион питания студентов первого года обучения не соответствует нормам физиологических потребностей в энергии и пищевых веществах для первой группы

физической активности населения, к которой относятся студенты вузов;

2. Качественные и количественные характеристики рациона не удовлетворяют потребностям студентов;

3. Распределение объема пищи в течение суток из расчета на каждый прием (завтрак, обед, ужин) не соответствует гигиеническим основам рационального питания;

4. Время, отводимое для приема пищи в течение учебного времени, недостаточно для полноценного ее приема.

Результаты исследования являются предварительными и недостаточно достоверными в связи с малой выборкой, в связи с чем целесообразно проведение дальнейших лонгитюдных исследований по данной проблеме.

Литература:

1. Бахтин, Ю. К., Макарова Л. П., Матусевич М. С. Значение типа семейного воспитания в профилактике девиантного поведения подростка // Молодой ученый. — 2014. № 4. — С. 1018–1020.
2. Буйнов, Л. Г., Сорокина Л. А., Шабанов П. Д. Коррекция кортексинамостатокинетической устойчивости при цереброваскулярной патологии / В сборнике: Цереброваскулярная патология — новые возможности низкодозированной нейротрофической стимуляции сборник научных статей. — Санкт-Петербург. — 2014. — С. 140–147.
3. Крукович, Е. В., Жданова Л. А., Лучанинова В. Н., Транковская Л. В., Косолапов А. Б. Особенности состояния здоровья и питания подростков Приморского края // Гигиена и санитария. — 2007. — № 1. — С. 71–74.
4. Нормы физиологических потребностей в энергии и пищевых веществах для различных групп населения Российской Федерации / Методические рекомендации МР 2.3.1.2432–08 (Утверждены Руководителем Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека Главным государственным санитарным врачом Российской Федерации Г. Г. Онищенко 18 декабря 2008 г.).
5. Онищенко, Г. Г. Санитарно-эпидемиологическое благополучие детей и подростков: состояние и пути решения проблем, 2007.
6. Сетко, Н. П., Бородин Е. С., Валова А. Я. Гигиеническая характеристика питания учащихся общеобразовательных учреждений города и села // Гигиена и санитария. — 2012. — № 3. — С. 46–48.
7. Сорокина, Л. А. Практика повышения результативности процесса обучения с использованием фармакологических препаратов / Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2015. — № 178. — С. 157–160.
8. Сыромятникова, Л. И., Матусевич М. С. Учебно-методическое сопровождение магистерской программы «Здоровьеформирующие технологии» для будущих педагогов // Безопасность жизнедеятельности. — 2014. — № 10. — С. 61–64.

Школьная олимпиада как форма внеклассных работ по ОБЖ

Ульянов Андрей Сергеевич, старший преподаватель;

Сахалинский государственный университет (г. Южно-Сахалинск)

В статье рассматривается олимпиада как возможность развития и поддержки одаренных подростков. Уточняются понятия «одаренность», «олимпиада». Сформулированы основные критерии, по которым необходимо отбирать задания для школьных олимпиад.

Ключевые слова: олимпиада, одаренность, история олимпиад, одаренные подростки.

В последние годы одним из важнейших направлений модернизаций Российского образования стало развитие и совершенствование условий для выявления и поддержки одаренных детей и талантливой молодежи.

При этом особое место отведено предметным олимпиадам школьников, благодаря которым становится,

возможным развитие одаренных подростков еще в школьный период, активизировать их творческий потенциал, развить интерес к научно-исследовательской деятельности.

В настоящее время посвящено достаточно большое количество работ Ф. Ю. Сафоновой, О. Ю. Овчинникова

и др., особое внимание, на наш взгляд стоит уделить «Рабочей концепции одаренности» (авторы: Д. Б. Бого-явленская, В. Д. Шадриков, Ю. Д. Бабаева, А. В. Бруш-линский, В. Н. Дружинин, И. И. Ильясов, И. В. Калиш, Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин, А. А. Мелик-Пашаев, В. И. Панов, В. Д. Ушаков, М. А. Холодная, Н. Б. Шу-макова, В. С. Юркевич), согласно которой, под одарен-ностью понимается «системное, развивающееся в те-чение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких по сравнению с другими людьми, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности». Согласно концепции, одаренность выступает как основа для раз-вития творчества, выявляют зависимость проявления одаренности, в зависимости от социального окружения и созданных условий в образовательном учреждении [1].

Один из способов развития одаренности являются предметные олимпиады, в частности олимпиада по ОБЖ.

Согласно словарю русского языка олимпиада тракту-ется как «соревнование» (Ожегов 1991 г.). При этом под предметными олимпиадами понимаются соревнования учащихся по общеобразовательным предметам, способ-ствующие выявлению талантливых учащихся. Исходя из Положения о Всероссийской олимпиаде школьников, утвержденным приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 октября 2007 года № 286 «Об утверждении Положения о всероссийской олимпиаде школьников» и методических рекомендаций по разработке заданий и требований к проведению муни-ципального этапа всероссийской олимпиады школьников в 2016/2017 учебном году по основам безопасности жиз-недеятельности, основная цель школьной олимпиады, в частности по ОБЖ, заключается в выявлении и раз-витии у обучающихся творческих способностей и инте-реса к научно-исследовательской деятельности в области безопасности жизнедеятельности, создании необходимых условий для поддержки одаренных детей, пропаганды на-учных знаний по проблемам безопасности и защиты лич-ности, общества, государства» [2, 4].

Анализ литературы показал, что история олимпиад начинается с Древней Греции, включающая в себя как спортивные мероприятия, так и творческие конкурсы. Впоследствии, конкурсы по решению задач, интеллек-туальные соревнования, например, математические турниры, также были названы олимпиадами. Хотя фак-тически их еще нельзя назвать олимпиадой, в совре-менном понимании этого понятия.

Новый период в истории олимпиад начался в 1951 году, когда на биолого-почвенном факуль-тете Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова была проведена первая биологиче-ская олимпиада школьников по новой форме ее орга-низации: тур письменный и тур устный. Именно с этих пор олимпиады стали постоянной и одной из популярных форм внеклассной (внеурочной) работы по предметному обучению, представляющей собой логическое продол-жение учебно-урочной деятельности школьников.

В настоящее время олимпиады считаются таким видом «соревнований», которые позволяют проверить

не только знания и умения по предмету, но и опыт твор-ческой деятельности, эмоционально-ценностное отно-шение личности к окружающей действительности. Важ-ными элементами подобных соревнований выступают состязательность, эмоциональные переживания, во-левое напряжение, являющееся внутренней индивиду-ально-личностной (психологической) основой потреб-ности школьников в проверке своих возможностей.

Таким образом под предметной олимпиадой понима-ется вид соревнований, позволяющий проверить помимо знаний и умений, но и опыт творческой деятельности, а также как способ к побуждению интереса к научной деятельности.

Поскольку одной из целей предметных олимпиад яв-ляется поддержка одаренных детей, при определении уровня одаренности личности можно использовать вы-деленные Н. С. Лейтесом категории таких детей [2]:

1. школьники с ускоренным умственным развитием. Для них характерно то, что они отличаются высоким уровнем интеллекта и, как правило, на несколько лет опережают ровесников в своем умственном развитии. Причем, ускоренное развитие их интеллекта часто свя-зано с высокой умственной активностью, познава-тельной потребностью. Ответы таких учеников всегда неординарны, глубоки по содержанию, в них есть соб-ственная оценка;

2. школьники обнаруживающие особую предраспо-ложенность к какому-либо предмету или группе пред-метов при обычном общем уровне интеллекта. Эти ученики превосходят своих сверстников легкостью усво-ения материала по интересующим их предметам. При этом уроки по данным дисциплинам часто бывают для них в тягость. Как правило, сфера познавательных инте-ресов таких учеников находится вне пределов школьной программы, а их знания отличаются значительной глу-биной;

3. школьники, отличающиеся особыми качествами отдельных психических процессов (особая наблюда-тельность, богатство воображения, необычайная память и др.). Эти школьники, имея самобытное мышление и обладая потенциальными признаками одаренности, все же, как правило, не опережают своих одноклас-ников в общем развитии интеллекта и не проявляют особого интереса к предмету;

4. аксиологический компонент: та ценностная со-ставляющая творчества, которая определяет значи-мость данного вида деятельности для личности ученика, а значит и объективную необходимость ее осущест-вления.

Как показал проведенный анализ, в целях обучения одаренных детей применяются четыре основных подхода к разработке содержания учебных программ [1]:

1. ускорение. Данный подход возможен для опреде-ленной категории людей, отличающихся ускоренным темпом развития, но его необходимо применять с особой осторожностью, когда невозможно использовать другие формы организации учебной деятельности. Под ускоре-нием понимают ранее поступление в школу, или пере-прыгивание через классы, что подразумевает под собой

ранее окончание школы, однако данный подход может «свести на нет» все преимущества продвижения одаренных учащихся в соответствии с их повышенными познавательными возможностями». В данном случае положительным примером ускоренного обучения могут быть различные формы внеклассных мероприятий: зимние и летние лагеря, олимпиады, кружки, предполагающее расширение и дополнение школьной программы по предметному обучению.

2. углубление. Данный подход эффективен по отношению к детям, которые обнаруживают особый интерес к той или иной конкретной области знания или области деятельности.

3. обогащение. Этот подход ориентирован на качественно иное содержание обучения с выходом за рамки изучения традиционных тем за счет установления связей с другими темами и дисциплинами. Занятия планируются таким образом, чтобы у детей оставалось достаточно времени для свободных, нерегламентированных занятий любимой деятельностью. Кроме того, обогащенная программа предполагает обучение детей разнообразным приемам умственной работы, способствует формированию таких качеств, как инициатива, самоконтроль, критичность.

4. проблематизация. Этот подход предполагает стимулирование личностного развития учащихся. Специфика обучения в этом случае состоит в использовании собственного объяснения, пересмотре имеющихся сведений, поиске новых смыслов и альтернативных интерпретаций, что способствует формированию у учащихся личностного подхода к изучению различных областей знаний, а также рефлексивного плана сознания.

Таким образом, можно сделать вывод, для развития одаренности школьников, задания для олимпиад необходимо отбирать их по таким наиболее значимым, по нашему мнению, критериям, как:

— интегративность: содержание олимпиадного задания должно носить комплексный характер и способствовать межпредметному переносу и синтезу знаний учащихся и способов их применения для ответа на поставленный вопрос;

— проблемность: содержание задания для олимпиады должно строиться на основе видимого или подразумеваемого противоречия, осознание потребности, в разрешении которого и будет являться движущей силой творческого поиска личности, основой мотивации, а значит и целеобразование ее деятельности;

— оригинальность: содержание задания, предлагаемого школьнику на олимпиаде, должно быть нестандартным, то есть отличаться от заданий, предлагаемых в традиционном обучении;

— неоднозначность решения: содержание задания должно обеспечивать возможность выбора пути решения, оценки собственных и чужих мыслей и поступков.

Подводя итоги вышеизложенному и исходя из убеждения в том, что олимпиада — это форма работы с одаренными, творчески мыслящими учениками, считаем важным подчеркнуть, что организация и проведение предметной олимпиады должны базироваться на подборе такой системы заданий, которая была бы адекватна индивидуально-личностным особенностям его учащихся: их творческим способностям, склонностям, потребностям, познавательным возможностям и другим характеристикам личности.

Литература:

1. Богоявленская, Д. Б., Лейтес Н. С. и др. рабочая концепция одаренности — 2-е изд., расш. и перераб. — М., 2003. — 23 с.
2. Лейтес, Н. С. Ранние проявления одаренности / Н. С. Лейтес. // Вопросы психологии. 1988. № 4. — С. 98.
3. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол.: М. М. Безруких [и др.]. — М.: Большая российская энциклопедия, 2003. — 528 с.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 октября 2007 года № 286 «Об утверждении Положения о всероссийской олимпиаде школьников» // Российская газета — 2010. — 29.01

Совершенствование преподавания технических систем оповещения гражданской обороны — необходимость, проверенная временем

Хандожко Николай Федорович, преподаватель
Санкт-Петербургский учебно-методический центр ГОЧС и ПБ

Оперативное оповещение населения о чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера — важнейшая задача по обеспечению безопасности всех граждан нашей страны. Это предусматривает, что в случае выше-названных опасностей, сигнал «Внимание всем!» должен быть гарантированно доведен до максимального количе-

ства людей с помощью имеющихся систем технического оповещения населения. После доведения данного сигнала, все принявшие данный сигнал правильно выполняют все соответствующие действия по этому сигналу, тем самым будет исключена или минимизирована гибель и увечье населения нашего государства.

Анализируя свой опыт преподавания Гражданской обороны различным категориям населения, можно сделать вывод, что большинство населения не знает существующий современный порядок передачи сигналов оповещения и информации об эвакуации, воздушном нападении противника, радиационной опасности, химическом и бактериологическом оружии, биологическом заражении, угрозе затопления и др. У различных категорий обучающихся — слабые представления о порядке передачи соответствующих сигналов и порядке действий по ним.

Данная причина в том числе явилась тяжелым последствием последних печально известных событий в Крымске Краснодарского края. В Кировске Мурманской области в феврале 2016 года при сходе лавины сигнала оповещения не было: если бы система оповещения сработала и население правильно отреагировало на соответствующий сигнал, ущерб был бы меньше. Частично, не доведенным штормовым предупреждением объясняют и неготовность населения к наводнению в поселке Александровская в Сестрорецке в декабре 2015 г. Приведенные примеры наглядно демонстрируют, насколько необходимо хорошо в нашей жизни знать существующий порядок оповещения населения о чрезвычайных ситуациях и порядке действий по сигналам оповещения.

Известно, что своевременное и правильное оповещение населения дает возможность укрытия его за 10–15 минут непосредственно после оповещения. Вследствие чего людские потери снижаются с 85% до 4–7% при внезапном применении противником оружия массового поражения или возникновении чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера.

При угрозе или возникновении чрезвычайных ситуаций, а именно: аварии, катастрофы, стихийные бедствия, воздушная опасность, угрозы химического, радиоктивного заражения в населенных пунктах, объектах экономики включаются сирены а также используются другие звуковые сигнальные средства.

Оповещение населения производится всеми видами связи: телевидением, радиовещанием, применением специальной аппаратуры и средств для подачи звуковых и световых сигналов. При этом — уличные громкоговорители и сирены — везде остаются наиболее действенным инструментом.

Существуют и вспомогательные средства оповещения на ограниченных территориях: сирены ручного привода, электромегафоны, подвижные звуковые усиленные станции. Их можно использовать в ночное время, когда основные средства (квартирные громкоговорители, радиоприемники и телевизоры) выключены. На шумных производственных и в лечебных учреждениях могут быть установлены световые табло (транспонанты) с текстами поступающих сигналов.

Если человеком были услышаны продолжительные сигналы (завывание электросирен, сирен спецавтомобилей и других сигнальных средств) необходимо знать, это передается предварительный сигнал оповещения «ВНИМАНИЕ ВСЕМ!». В этом случае необходимо,

если позволяет обстановка, немедленно включить радиоприемник («Радио Россия», «Радио Маяк») или телевизор («Первый канал «Россия 1»).

По окончании звукового сигнала «ВНИМАНИЕ ВСЕМ!» по указанным теле — и радиоканалам будет передаваться речевая информация о чрезвычайных ситуациях и порядке действий для населения. В отдаленных местах, где не слышно звука и нет громкоговорителей систем оповещения, сигнал «ВНИМАНИЕ ВСЕМ!» и речевую информацию будут передавать специальные автомобили.

ДЕЙСТВОВАТЬ НУЖНО СТРОГО В СООТВЕТСТВИИ С ПОЛУЧЕННОЙ ИНФОРМАЦИЕЙ!

Теперь разберем отдельно взятые наиболее возможные чрезвычайные ситуации, порядок доведения информации об этих чрезвычайных ситуациях и порядок действий при получении соответствующих сигналов.

Сигнал «Воздушная тревога»

Подобный сигнал подается для всего населения. Данный сигнал оповещает об опасности поражения противником данного города. По радиотрансляционной сети передается текст: «Внимание! Внимание! Граждане! Воздушная тревога. Воздушная тревога!». Это трансляция сопровождается звуком сирен, гудками заводов и транспортных средств. Продолжительность сигнала 2–3 минуты.

Впоследствии чего рабочие прекращают работу в соответствии с установленной инструкцией и указаниями администрации, исключая возникновение аварий, но если техническому процессу или требованиям безопасности нельзя остановить производство, остаются дежурные, для которых строятся защитные сооружения гражданской обороны непосредственно на территории предприятий. Останавливается транспорт и все население подлежит укрытию в защитных сооружениях.

При уведомлении данным сигналом населению необходимо соблюдать спокойствие. Соблюдение правил поведения по данному сигналу значительно сокращает потери людей.

Сигнал «Отбой воздушной тревоги»

Этот сигнал подается органами гражданской обороны. Передается следующий текст по техническим средствам оповещения: «Внимание! Внимание граждане! Отбой воздушной тревоги. Отбой воздушной тревоги».

Вследствии этого сигнала населению разрешается покидать защитные сооружения с разрешения комендантов, а рабочие могут приступить к продолжению своей оставленной работы.

В местах, где противник нанес удары оружием массового поражения населению передается информация о сложившейся обстановке, режимах поведения населения, о принимаемых мерах последствий нападения.

Сигнал «Радиационная опасность»

Задачей данного сигнала служит оповещение населения пунктов и районов, к которым движется радиактивное облако, образовавшееся при взрыве ядерного боеприпаса.

Единый сигнал опасности

«ВНИМАНИЕ ВСЕМ!», ПОСРЕДСТВОМ ВКЛЮЧЕНИЯ

ПО ЭТОМУ СИГНАЛУ НАСЕЛЕНИЕ ОБЯЗАНО:

Включить



телевизор



радиоприемник



репродуктор



телефон

Услышав данный сигнал, необходимо срочно надеть респиратор, ватно-марлевую повязку или противогаз. Собрать заготовленный заранее запас продуктов, индивидуальные средства медицинской защиты, предметы первой необходимости и спрятаться в противорадиационном убежище.

Сигнал «Химическая тревога»

Оповещение подобного сигнала свидетельствует об угрозе или обнаружении химического или бактериологического нападения. При получении данного сигнала необходимо немедленно надеть противогаз и укрыться в защитном сооружении, при отсутствии подобных сооружений необходимо воспользоваться жилыми, производственными или подсобными помещениями.

При использовании противником бактериологического оружия, по системам оповещения население немедленно получит дополнительные сведения о дальнейших действиях. При этом следует соблюдать все требования органов гражданской обороны, а также выполнять их распоряжения и после того, как опасность миновала.

В мирное время при различных вариантах чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера также идут сообщения о случившемся и производится информирование населения о правилах поведения в сложившейся обстановке.

На каждый случай чрезвычайной ситуации, местные органы исполнительной власти, специально уполномоченные за безопасность населения и территории в чрезвычайных ситуациях совместно со специалистами МЧС заготавливают варианты текстовых сообщений, приближенные к своим специфическим условиям. Они заранее прогнозируют (моделируют) как вероятные стихийные бедствия, так и возможные аварии и катастрофы.

С целью организации своевременного оповещения и информирования населения о характере и возможных последствиях чрезвычайных ситуаций в период повседневной деятельности на всех объектах экономики и в организациях, в местных и территориальных звеньях управления по делам ГО и ЧС разрабатываются соответствующие планы оповещения населения.

План оповещения населения в зависимости от характера чрезвычайной ситуации и условий ее возникновения является основным документом для организации оповещения и информирования населения за минимально возможное время. При этом основная задача населения сводится к тому, чтобы знать и применять адекватные меры по обеспечению личной безопасности, соответствующей переданной — принятой информации о возникновении чрезвычайной ситуации.

Система оповещения отдельных организаций и образовательных учреждений представляет собой организационно-технические объединения дежурных служб организаций и учреждений, специальных технических средств оповещения, сетей вещания и линий связи.

Система оповещения отдельного учреждения предназначена для оперативного обеспечения доведения сигналов и информации оповещения до руководителей и персонала, объектовых сил и служб, населения, находящегося на территории учреждения.

В учебных заведениях — до преподавателей и учащихся, обслуживающего персонала, объектовых сил и служб.

Во всех учреждениях для оповещения персонала разрабатываются схемы оповещения как правило по двум вариантам: для рабочего и нерабочего времени.

Центральной фигурой в системе оповещения любого учреждения является дежурный диспетчер (вахтер, ответ-



СИГНАЛЫ ОПОВЕЩЕНИЯ ГО И ПОРЯДОК ДЕЙСТВИЯ ПО НИМ

«Внимание всем!»	Немедленно привести в готовность все расположенные на оповещаемой территории узлы проводного вещания, радио- и телевещательные станции, включая сети наружной звукофикации	Включить имеющиеся средства приема речевой информации и ожидать передачи речевого сообщения
«Воздушная тревога»	Ввести режим полного затемнения. Выполнить мероприятия в соответствии с Инструкциями, которые разработаны в каждой организации с учетом специфики производства и специальностей персонала. Отдать команду «Закрыть ЗС!» по истечению определенного времени	Отключить свет, газ, нагревательные приборы, воду. Взять СИЗ, аптечку, документы, необходимые вещи, запас продуктов и воды. Предупредить соседей и, при необходимости, оказать помощь больным и престарелым выйти на улицу. Укрыться в ближайшем ЗС или на местности. При укрытии в негерметизируемом ЗС или на местности надеть СИЗ. Соблюдать спокойствие и порядок
«Отбой воздушной тревоги»	Отменить режим полного затемнения. Уточнить объекты, по которым был нанесен ядерный удар или применено химическое или бактериологическое оружие, так как для этих объектов сигнал «Отбой воздушной тревоги» не подается. При угрозе радиоактивного заражения подать сигнал «Радиационная опасность» (при $P_{\text{ср}} \geq 0,5 \text{ Р/ч}$). Первый наблюдающий, обнаруживший ОБ, АХОВ, бактериальные средства, немедленно подает сигнал «Химическая тревога»	Возвратиться из ЗС к местам работы или проживания. Быть в готовности к возможному повторному нападению противника
«Радиационная опасность»	Отдать команду на проведение йодной профилактики. Ввести соответствующий режим радиационной защиты населения, персонала, л/с формирований. При преодолении зараженного участка надеть СИЗ, принять радиозащитное средство № 1 из АИ-2 (цистамин). Животные, находящиеся на пастбищах, перегоняются в овраги, долины, лес	Надеть СИЗ (ВМП) и укрыться в ЗС. Для защиты поверхности тела использовать подручные средства. Оповестить соседей о полученной информации. Оказать помощь больным и престарелым. Проверить герметизацию помещений. Загерметизировать продукты питания и запасы воды. Отключить свет, газ, отопительные приборы, воду. Укрыть с/х животных
«Химическая тревога»	Отдать команду на введение режима защиты персонала: №1 или №2	Немедленно надеть противогазы, защитную одежду, укрыть детей (до 1,5 лет) в КЗД и укрыться в убежище. Все граждане, находящиеся вне убежищ, должны немедленно надеть противогазы, защитную одежду и быстро выйти из зоны заражения, руководствуясь указаниями. При преодолении ЗОХЗ принять антидот из АИ-2 (тарен), при бактериологическом заражении территории принять противобактериальное средство №1 из АИ-2 (антибиотик)



- действия должностных лиц



- действия населения

ственное лицо). Он отвечает за своевременное получение сигнала, использование системы оповещения, а также информирование о складывающейся обстановке выше-стоящих оперативных дежурных органов управления.

В каждом учреждении разрабатывается и утверждается инструкция о порядке приема сигналов оповещения по системе централизованного оповещения (РАСЦО) и использование системы оповещения объекта.

Управление системой оповещения осуществляется с пультов, расположенных на месте несения дежурства диспетчера (вахтера, ответственного должностного лица).

Зона действия системы оповещения организации устанавливается в пределах территории учреждения.

Оповещение руководящего и командно-начальствующего состава в рабочее время осуществляется с по-

мощью локальной системы оповещения, различным телефонным системам.

Правильная организация преподавания вопросов оповещения является гарантией усвоения обучающимися данной информации и как следствие — исключение или минимизация тяжких последствий при возникновении различных чрезвычайных ситуаций.

Формирование компетенций по безопасности жизнедеятельности в системе подготовки бакалавров образования

Шарапов Антон Александрович, аспирант

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматривается формирование компетенций по безопасности жизнедеятельности в системе подготовки бакалавров образования. Сформулированы компетенции бакалавра в области безопасности жизнедеятельности. Проанализированы наиболее важные компетенции, обеспечивающие ценностные ориентации бакалавра, способствующие организации безопасной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: компетенция, безопасность жизнедеятельности, ФГОС, культура безопасности, педагогическое образование, бакалавр.

Государственные задачи сохранения здоровья и жизни российских граждан в значительной мере решаются путем формирования компетенций безопасности жизнедеятельности у будущих специалистов.

В проектах всех ФГОС на подготовку бакалавров предусмотрена дисциплина федерального компонента «Безопасность жизнедеятельности» и сформулированы компетенции в области безопасности, что свидетельствует о понимании в вузовской среде и в органах управления образованием значимости профессиональной подготовки в области безопасности для обеспечения устойчивого социально-экономического и инновационного развития России [1].

Профессиональная деятельность бакалавров, так или иначе, связана с обеспечением безопасности человека в современном мире, формированием комфортной техносферы, минимизацией негативного воздействия на природную среду, сохранением жизни и здоровья людей за счет использования современных технических средств, методов контроля и прогнозирования. ФГОС при подготовке бакалавров предусматривает формирование компетенций, базирующихся на требованиях к профессиональной готовности в этой области.

Общекультурные компетенции для бакалавров образования:

- владеть культурой безопасности, обладать экологическим сознанием, т.е. рассматривать вопросы безопасности и сохранения природной среды как важнейшие приоритеты жизнедеятельности;
- понимать проблемы устойчивого развития и рисков, связанных с деятельностью человека;
- организовывать свою жизнедеятельность с целью снижения антропогенного воздействия на природную

среду и обеспечения безопасности личности и общества. Профессиональные компетенции:

- владеть культурой профессиональной безопасности;
- идентифицировать опасности и оценивать риски;
- применять профессиональные знания для минимизации негативных экологических последствий;
- обеспечивать безопасность в сфере своей профессиональной деятельности.

Знания, умения, навыки для ОПП ФГОС (профессиональный цикл):

знать: основные опасности, их свойства и характеристики, характер воздействия вредных и опасных факторов на человека и природную среду, методы защиты от них применительно к сфере своей профессиональной деятельности;

уметь: идентифицировать основные опасности, оценивать риск их реализации, выбирать методы защиты от опасностей применительно к сфере своей профессиональной деятельности;

владеть: способами и технологиями защиты в чрезвычайных ситуациях, навыками рационализации профессиональной деятельности с целью обеспечения безопасности и защиты окружающей среды. Указанные формулировки могут быть детализированы применительно к конкретным видам деятельности.

Дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» включена в программы бакалавров, в проектах ФГОС магистров компетенция в области безопасности за редким исключением не представлена. Это видится неправильным, поскольку формирование культуры безопасности — это задача всей образовательной программы.

Самыми важными компетенциями, которыми должны овладеть выпускники вузов:

- ориентироваться в основных нормативно-правовых актах в области обеспечения безопасности;
- пропагандировать цели и задачи обеспечения безопасности человека и природной среды в техносфере;
- использовать знания основ безопасности различных производственных процессов в чрезвычайных ситуациях;
- анализировать воздействие опасностей на человека и среду обитания с учетом специфики механизмов токсического действия вредных веществ, энергетического и комбинированного воздействия вредных факторов;
- определять опасные и чрезвычайно опасные зоны, зоны приемлемого риска;
- контролировать состояние используемых средств защиты и принимать решения по замене (регенерации) средств защиты и др.

Все это свидетельствует о значимости подготовки специалистов в области формирования культуры безопасности во всех сферах профессиональной деятельности для обеспечения устойчивого социально-экономического и инновационного развития России.

Культура безопасности в современном производстве интегрирует экологическую культуру и культуру безопасности труда (личности, общества, личности и общества). Культура безопасности личности определяется совокупностью норм, взглядов и установок, характеризующих отношение индивида к природе, личной, общественной и национальной безопасности.

Культура безопасности общества — это совокупность разделяемых всеми членами общества и его социальными группами взглядов и убеждений, касающихся риска, аварий и угрозы здоровью; свод убеждений, норм, установок, а также достижений социальной и технологической практики, ориентированных на минимизацию риска. Культура безопасности личности и общества рассматривается как важнейший фактор обеспечения их устойчивого развития, решения демографических проблем, повышения эффективности труда и производства, инновационного развития страны в целом [4].

Культура безопасности жизнедеятельности выступает структурным компонентом базовой культуры личности и неотъемлемой частью профессиональной культуры каждого специалиста. Являясь компонентом профессиональной культуры, которая не дается от рождения, а формируется и присваивается в процессе профессиональной подготовки специалиста, культура безопасности жизнедеятельности выступает как объект педагогического воздействия. Процесс формирования такой культуры реализуется на протяжении всего периода обучения бакалавра и включает выработку способности видеть ситуации, которые могут оказаться потенциально опасными.

Бакалавру образования для учета и решения вопросов безопасности жизнедеятельности необходимы знания основных свойств и взаимодействий, характерных для четырех профессиональных групп: «человек — че-

ловек»; «человек — техника»; «человек — живая природа»; «человек — знаковая система». Знания, умения, навыки и компетенции в области безопасности в стандартах отражают совокупность результатов обучения, благодаря которым выпускник вуза должен владеть не только общей культурой безопасности, но и профессиональной культурой безопасности применительно к виду и области своей деятельности [2]. Базовыми для формирования культуры безопасности являются ценностные ориентации человека в профессиональной деятельности — выработанные и принятые системы духовных ценностей, правил профессиональной этики. Важнейшей в условиях современной действительности является способность применять полученные знания, использовать средства и методы для решения практических задач. Владение навыками безопасного труда позволит предотвращать опасные ситуации, угрожающие целостности и здоровью человека, не допускать возникновения критических состояний. Умение находить нестандартные решения, быть готовым к работе во внезапно изменившихся условиях становится все более актуальной характеристикой работника [3].

В целях освоения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», повышения эффективности обучения бакалавров основам гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций вузам требуется постоянное обновление материально-технической базы и совершенствование приемов и методов обучения студентов на основе моделей компетенций, средств и технологий их оценивания в сфере безопасности жизнедеятельности

Диагностика умений видеть ситуацию может быть организована в процессе выполнения компетентностно-ориентированных заданий, сконструированных либо на примерах реальных техногенных событий, либо на основе структурирования характеристик современной реальности, либо по результатам описания различных форм опасности для жизнедеятельности отдельной личности, коллектива, общества, нации.

Гарантией сформированности компетенций на требуемом уровне является их надежное и валидное оценивание, обеспечиваемое грамотно разработанными оценочными средствами, современными подходами к организации оценочной деятельности на основе формирования фондов оценочных средств и создания пусть внутренней, но независимой контрольно-оценочной системы вуза [5]. Системы внешнего по отношению к кафедрам контроля, осуществляемого специальными структурами внутри вуза при помощи стандартизованных оценочных средств, должны обеспечивать решение вопроса о гарантиях качества подготовленности студентов на каждой стадии обучения. Поэтому одним из важнейших условий является стандартизация оценочных средств, позволяющая оперировать четкими показателями (планируемые и достигаемые результаты, требования и критерии в форме дескрипторов уровней компетенций и др.) и с большей ясностью и точностью выражать как уровни требований, так и достигнутые результаты в понятных терминах.

Литература:

1. Проект ФГОС среднего (полного) общего образования / Разработан под руководством Л.П. Кезиной, А.М. Кондакова. М.: ИСИО РАО, 2011.
2. Девисилов, В.А. Компетенции по безопасности жизнедеятельности в стандартах высшего образования // Высшее образование в России. 2009. № 7. С. 178–180.
3. Девисилов, В.А. Концептуальные основы образования в области безопасности // Высшее образование в России. 2008. № 9. С. 27–31
4. Девисилов, В.А. Российский приоритет — человеческий капитал // Безопасность в техносфере. 2008. № 2. С. 3–10
5. Ефремова, Н.Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании. Ростов: Аркол, 2010. 386 с.

Об оценивании метапредметных образовательных результатов в обучении основам безопасности жизнедеятельности

Шаталов Максим Анатольевич, доктор педагогических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В работе рассматриваются вопросы, связанные с оцениванием в обучении основам безопасности жизнедеятельности метапредметных образовательных результатов на основе единого подхода к оценке результатов предметных и метапредметных. Предлагаются уровни сформированности универсальных учебных действий (УУД), виды метапредметных заданий, а также приводятся особенности оценивания разных групп УУД.

Ключевые слова: *внутришкольный мониторинг, образовательные результаты, метапредметные образовательные результаты, УУД, уровни сформированности УУД, виды метапредметных заданий, индивидуальный итоговый проект, самооценка.*

Одной из актуальных проблем научно-методического характера, связанных с реализацией в обучении основ безопасности жизнедеятельности (ОБЖ) Федерального государственного образовательного стандарта общего образования (ФГОС ОО), является проблема оценивания меры достижения учащимися запланированных образовательных результатов [1 и др.]. ФГОС ОО предусматривает достижение трёх взаимосвязанных групп таких результатов — предметных, метапредметных и личностных [2, 3 и др.]. В данной работе хотелось бы рассмотреть подходы к оцениванию метапредметных образовательных результатов в силу их объективной новизны для современного учителя.

К метапредметным результатам, прежде всего, относят освоенные школьниками группы универсальных учебных действий (УУД) — познавательных, регулятивных и коммуникативных. В свою очередь, познавательные УУД включают такие их подгруппы как общеучебные (в том числе знаково-символические), логические и проблемно-поисковые УУД. Все они формируются в процессе обучения каждому учебному предмету, в том числе и ОБЖ, что требует технологического-методического сотрудничества всего педагогического коллектива школы в определении стратегии достижения метапредметных результатов, в разработке системы разноуровневых метапредметных заданий и, конечно, в оценивании качества получаемого образовательного результата в его динамике.

Определяя оценочные процедуры учителю ОБЖ важно помнить, что оценивание метапредметных ре-

зультатов должно осуществляться не только в процессе обучения тому или иному учебному предмету, но и на общешкольном уровне в рамках внутришкольного мониторинга, который должен включать [2 и др.]:

— *текущие* и итоговые метапредметные контрольные работы, ориентированные на выявление уровня сформированности у учащихся УУД; *текущие* учебные проекты и исследования; *индивидуальный* итоговый проект и другие позиции.

С учётом этого учитель ОБЖ должен выстроить свою систему оценочной деятельности в процессе обучения. Для этого ему необходимо представление о параметрах оценивания, которые формируют ответы на такие вопросы, как «Что оценивать?», «По каким уровням, критериям и показателям?», «С помощью какого инструментария?». Попробуем дать на них ответы.

Как уже отмечалось, согласно ФГОС ОО оцениванию подлежат предметные, метапредметные и личностные образовательные результаты, что наглядно отображает рисунок 1. При этом представленные на рисунке 1 элементы каждой группы результатов во взаимодействии могут обеспечить становление предметной, а затем и общей компетентности школьников, которую, в логике компетентностного подхода, можно связывать с представлением о современном качестве общего образования.

Оценивание каждой группы результатов имеет свои особенности. Так, оценивание *личностных результатов не может и не должно* завершаться выставле-

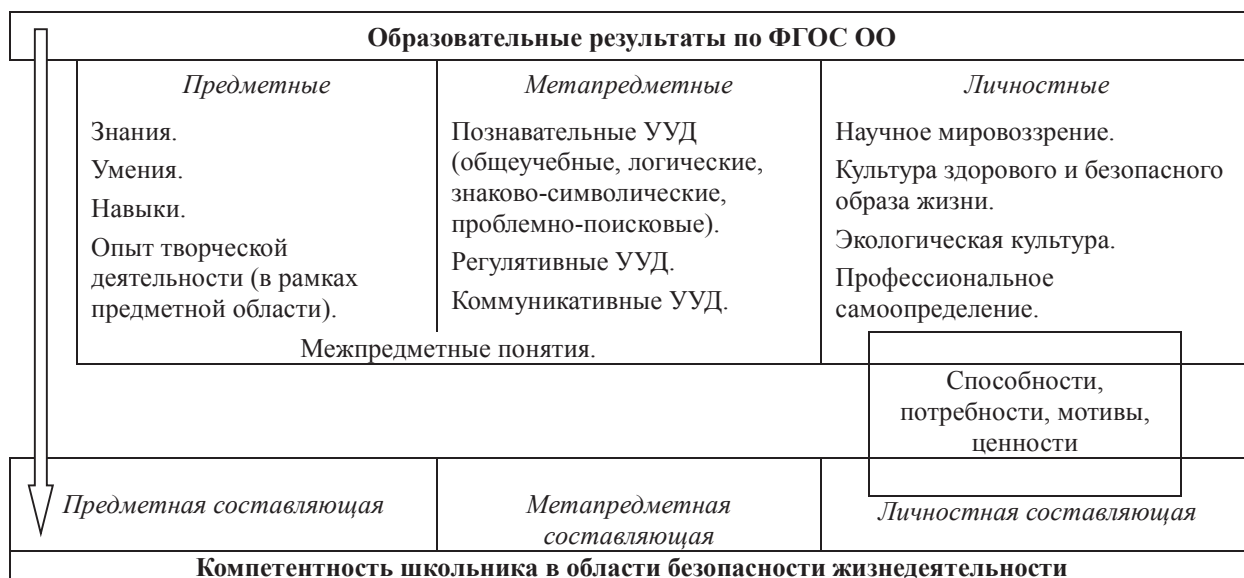


Рис. 1. Объекты оценочной деятельности учителя основ безопасности жизнедеятельности.

Условные обозначения: ФГОС ОО – Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования; УУД – универсальные учебные действия.

нием отметки, а оценивание *метапредметных результатов может и должно* осуществляться в единой логике с результатами предметными.

Правомочность такого единого подхода к оценке предметных и метапредметных результатов определяется тем, что *выполнение учеником любого учебного действия* — предметного / метапредметного (универсального) — *базируется на знаниях* — предметных / метапредметных — *об этом действии и вариантивных способах его реализации в деятельности*. Важно также понимать, что формирование *действия* в процессе обучения приведёт в итоге к выработке *умения* (предметного или метапредметного). Неслучайно в одном из вариантов определений *умение* трактуется как *освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретённых им знаний и навыков*.

В логике заявленного подхода, в практике оценивания можно учитывать следующие основные уровни сформированности УУД:

I. *Уровень «воспроизведения»*: ученик воспроизводит метапредметные знания, то есть знания о самом УУД (например, определение) и способе (алгоритме) его выполнения.

II. *Уровень «понимания»*: ученик может свободно транслировать и интерпретировать то, что он знает о том или ином УУД (объясняет, уточняет, приводит примеры и т.д.).

III. *Уровень «применения» метапредметных знаний в типовой ситуации*: ученик выполняет типовые метапредметные задания на основе известного ему алгоритма.

IV. *Уровень «применения» метапредметных знаний в нетиповой ситуации*: ученик выполняет не-

типовые, нестандартные метапредметные задания, выбирая и применяя наиболее эффективный способ выполнения действия исходя из условий; комбинирует разные способы действий.

Данные уровни являются основой построения стратегии формирования того или иного УУД, а также разработки системы усложняющихся метапредметных заданий разного вида. Представление о возможных видах таких заданий даёт таблица 1. При этом следует отметить, что представленные в таблице 1 виды заданий в большей мере будут востребованы на III и IV уровнях освоения УУД. На первых двух уровнях могут быть применены обычные виды заданий, такие как вопросы, тесты и другие.

Схематично проиллюстрируем предлагаемый подход к оцениванию метапредметных результатов на примере такого УУД, как *сравнение*.

Итак, *сравнение* — это одно из логических УУД, связанное с выявлением признаков сходства и/или различия между чем-либо. Уровневая динамика достижений учащихся в освоении действия *сравнение* отражает таблица 2. При прохождении представленных в таблице 2 уровней на уроках ОБЖ будут использоваться соответствующие задания (задания на I и II уровни могут также войти в состав общешкольных метапредметных промежуточных и итоговых контрольных работ).

Сказанное ещё раз иллюстрируют утверждение о том, что формирование любого УУД требует *сознательного освоения школьниками вариативных способов его выполнения на основе соответствующих метапредметных знаний*. Это определяет необходимость:

— отбора и обоснования *метапредметного содержания общего образования*; выявления *чётких критериев и показателей* для оценки меры *сформированности каждого УУД* (в том числе в режиме са-

мооценки); включения метапредметного содержания и параметров для оценивания уровня сформирован-

ности УУД в процесс обучения каждому предмету, в том числе и ОБЖ.

Таблица 1

Виды метапредметных заданий

Метапредметные задания		
1) по построению самого задания:		
Типовые задания (в формулировке задания содержится прямое указание на действие/я, необходимое/ые для его выполнения)	Нетиповые задания (в формулировке задания отсутствует прямое указание на действие/я, необходимое/ые для его выполнения, что побуждает ученика к его/их самостоятельному выбору и применению)	
2) по особенностям учебного содержания:		
Задания, не требующие для своего выполнения «знаний» из какого-либо предмета (оценивается правильность выполнения самого «действия»; выставляется одна отметка)	Задания, требующие для своего выполнения «знаний» из какого(их)-либо предмета/ов (оцениваются как «предметные» знания, так и правильность выполнения «действия»; выставляется две отметки)	
	Комбинированные задания (включают «предметную» и «метапредметную» части)	Интегрированные задания

Таблица 2

Уровни овладения действием «сравнение»

Уровни		Проявление действия «сравнение» в учебной деятельности
Ученик « <i>научится</i> »	I	Знает общее определение сравнения; называет и определяет виды сравнения, порядок сравнения.
	II	Объясняет отличия видов сравнения, раскрывает взаимосвязь вида сравнения и содержания вывода как итога сравнения; различает существенные и несущественные признаки объектов при сравнении; приводит свои примеры.
	III	Выполняет типовые задания на сравнение; сравнивает отдельные объекты; формулирует вывод по итогам сравнения.
Ученик « <i>получит возможность научиться</i> »	IV	Выполняет нетиповые задания на сравнение; сравнивает группы объектов; сочетает сравнение с другими видами действий.

Следует также подчеркнуть, что важным элементом системы оценивания образовательных результатов в условиях нового ФГОС ОО становится *оценочная деятельность самого ученика*, т.е. его *самооценка*. В этой связи учителю ОБЖ предстоит продумать приёмы её включения в процесс обучения, а также разработать соответствующие диагностические материалы. Последние могут быть выстроены наподобие диагностических карт, эталонных образцов выполнения метапредметных заданий и в других формах.

Представленный нами подход к оцениванию метапредметных образовательных результатов позволяет оценить уровень освоения школьниками познавательных и частично регулятивных УУД в обучении ОБЖ. Однако для более полной и объективной оценки меры сформированности регулятивных и коммуникативных УУД необходимо использовать несколько иной диагностический инструментарий. В этом плане (помимо решения ситуационных и сюжетных задач, составления портфолио и т.д.) следует обратить особое внимание на потенциал проектной деятельности учащихся во внеурочной деятельности по ОБЖ. Именно этот вид деятельности уча-

щихся, согласно идеологии ФГОС ОО, является и средством совершенствования УУД, и средством оценивания уровня их сформированности [2, 3 и др.].

В развитие сказанного напомним, что согласно ФГОС ОО, каждый выпускник должен защитить свой индивидуальный итоговый проект. При этом наиболее общими критериями для оценки итогового проекта предложены следующие критерии [2 и др.]:

— *способность* к самостоятельному приобретению знаний и решению проблем; *сформированность* предметных знаний и способов действий; *сформированность* регулятивных УУД; *сформированность* коммуникативных УУД.

Данные общие критерии должны быть конкретизированы образовательной организацией в положении об индивидуальном итоговом проекте. Тогда учитель ОБЖ сможет использовать их в своей работе для диагностики и оценивания уровня сформированности УУД названных групп.

Подводя итог, отметим, что на основе предложенного нами единого подхода к оцениванию метапредметных и предметных результатов учитель сможет выстроить

или модернизировать уже имеющуюся систему оценки учебных достижений школьников в обучении ОБЖ. При этом важно, чтобы она не противоречила общеш-

кольной системе оценивания и требованиям к оценке качества общего образования, определяемым политикой государства в сфере образования.

Литература:

1. Гладкая, И. В. Оценка образовательных результатов школьника: Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. А. П. Тряпицыной. — СПб.: КАРО, 2008.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е. С. Савинов]. — М.: Просвещение, 2011.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Приказ МОиН РФ № 1897 от 17.12.2010 г.).

К проблеме соотношения воспитательной среды и ценностей

Шatroвой Олег Вячеславович, кандидат психологических наук, доцент;

Трифонов Александр Николаевич, магистрант

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Главная психологическая цель воспитания — целенаправленная и преднамеренная выработка у воспитуемого новых форм его поведения, деятельности, т. е. планомерная организация его развития. В процессе воспитания основное воздействие оказывается на систему смыслообразующих мотивов и ценностных ориентаций человека [2, 3, 4].

По мнению А. Г. Асмолова, психологическим объектом воспитания являются возникающие в течение жизни личности в обществе личностные смыслы, ценностные ориентации и смысловые установки, регулирующие действия и поступки в разных проблемно-конфликтных ситуациях нравственного выбора. Основное содержание ценностных ориентаций личности составляют ценности, порождаемые и удерживаемые в общественном сознании. [3]

В воспитании в качестве средства воздействия необходимо использовать те ценности, которые наиболее эффективно влияют на содержание и характер реализуемых человеком отношений.

Для того, чтобы это осуществить необходимо создать определенную воспитательную среду — систему отношений и деятельности, моделирующих реальность конструктивного общения. Инициатива в формировании такой среды должна исходить от воспитателя, но по организации она опирается на активность воспитуемых.

В дипломном исследовании А. Н. Трифоновой были обследованы ученики 8–11 классов. Были использованы методики изучения ценностных ориентаций М. Роккича, исследования духовно-нравственного самосознания личности, нравственных ориентаций. Всего обследовано 40 человек. Кроме этого было проведено сравнение ценностных ориентаций учеников 8–11 классов 2012 и 2016 годов. Изучение ценностных ориентаций школьников было предметом дипломного исследования Б. Ф. Хасуевой в 2012 году. При анализе результатов, полученных при помощи методики нравственных ориентаций и методики исследования духовно-нрав-

ственного самосознания личности, было выявлено, что ученики 11 классов отличаются прагматичностью, материальностью мотивов деятельности. У них проявляется более свободное отношение к необходимости соблюдать нравственные нормы, снижена готовность брать ответственность в отношениях. Снизилась искренность в проявлении чувств. Возросла ценность уверенности в себе и аккуратности. Можно предположить, что это связано с более близким временем перехода во взрослые отношения и являться косвенным свидетельством тех реалий общества, к которым готовятся старшеклассники.

В результате сравнения двух временных срезов в промежутке пяти лет между 2011 и 2016 годами у подростков 8 класса 2016 года по сравнению с подростками 2011 года произошло снижение таких ценностей, как «Воспитанность» и «Здоровье». Полученные результаты, если их не сравнивать, не являются новыми. Подростки 8 классов в этом периоде отличаются противоречивыми отношениями. С одной стороны, они ориентированы и крайне нуждаются в значимом взрослом и чувствительны к его влиянию (7). С другой, в подростках этого возраста активизируется негативизм, который, в частности, выражается в оппозиционной тактике в отношении воспитания и здоровья. В то же время, негативная динамика этих ценностей в пятилетнем отрезке времени показывает неэффективность действующей концепции образовательных услуг и размытость, неопределенность феномена значимого взрослого в системе педагогических отношений. Последнее обстоятельство подводит к желательности пересмотра в педагогической парадигме соотношений образования и воспитания.

Формирование ценностных ориентаций подростков сложный, протяженный во времени процесс, зависящий от множества факторов. В то же время, возраст именно подростков 8 классов чувствителен и неустойчив в отношении воспитания и здоровья. Снижение значимости для подростков воспитанности и здоровья может

свидетельствовать о возникшей дефицитности воспитательной среды. Как известно, возрастание дефицитности может смениться деструктивной формой воспитательной среды. В рамках магистерской диссертации М.А.Редковской было проведено исследование, посвященное организации воспитательной среды для подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Всего было обследовано 53 подростка в возрасте 12–18 лет. У подростков, оказавшихся вне конструктивной воспитательной среды такие ценности как воспитанность, здоровье, образованность, работа ока-

зались наиболее низкими. На основе авторской программы на базе подросткового центра была специально организована воспитательная среда. Реализация программы заняла 2 года. После повторного изучения отношений исследуемых подростков к здоровью, образованию, воспитанности, работе были зафиксированы положительные сдвиги.

Воспитательная среда формируется в социальной. Управление социальной средой позволяет контролировать воспитательный процесс, обеспечивая ему внешние условия.

Литература:

1. Абишева, А.К. О понятии ценности // Вопросы философии. 2002. № 3. С. 139–146.
2. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания. СПб.: Питер, 2001.
3. Асмолов, А.Г. Психология личности. — М.: Сфера, 2007.
4. Братусь, Б.С. Психология личности. Хрестоматия / Под ред. Д.Я. Рай-городского. Самара: Бахрах, 2002. Т. 2. С. 385–456.
5. Введение в педагогику здоровья: Научно-методическое пособие / Л.Г. Татарникова, Н.Г. Коновалова, С.И. Сметанкина; Под ред. Л.Г. Татарниковой. — СПб.: СПбАППО, 2006. — 252 с. — (Научные школы Академии).
6. Виленский, В.Я. Ценностные ориентации студентов педагогических специальностей. — М., 2005.
7. Выготский, Л.С. Избранные сочинения. — М., 1988.

Применение активных и интерактивных методов обучения на занятиях английским языком как способ повышения мотивации и эффективности учебного процесса студентов неязыкового вуза

Шаханова Наталия Александровна, старший преподаватель;

Прокудина Юлия Борисовна, старший преподаватель

Российский государственный педагогический университет им. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются вопросы применения активных и интерактивных методов обучения на примере проведения научно-практических студенческих конференций, занятий в виде встреч дискуссионного клуба и использование ролевой игры на занятиях по английскому языку со студентами факультета безопасности жизнедеятельности РГПУ им.А.И. Герцена.

Ключевые слова: активные методы, интерактивные методы, познавательная активность, научно-практическая студенческая конференция, дискуссионный клуб, ролевая игра, интенсификация учебного процесса, мотивация, иностранный язык.

В настоящее время происходит реформирование современной системы высшего профессионального образования, предъявляются более высокие требования к качеству подготовки выпускников вузов. В связи с этим остро встаёт вопрос о необходимости оптимизации преподавания иностранного языка на неязыковых факультетах, а также поиска новых путей и средств формирования интереса к обучению, применения эффективных способов активизации познавательной деятельности, интенсификации и индивидуализации учебного процесса, улучшения качества иноязычного образования в высшей школе в целом.

Повышение мотивации к изучению иностранного языка студентами неязыкового вуза является важным

вопросом для педагогического сообщества. Проблема заключается в поиске моделей, методов и приёмов обучения, которые оказывают положительное влияние на отношение к изучению иностранного языка, делает его личностно-значимым, ответственным и действенным. Значительную роль при этом играет преподаватель иностранного языка, который, используя современные средства, формы и технологии обучения, формирует новые эффективные подходы к развитию мотивации студентов, повышает эффективность процесса обучения.

Широкие возможности для стимулирования познавательной активности предоставляют активные и интерактивные методы обучения.

Наиболее эффективно мотивировать студента к саморазвитию позволяют **активные** методы обучения, в основе которых лежат принципы совместной творческой деятельности студентов и преподавателя, эффективного обмена опытом, коррекции обучения, установления деловых связей. Наиболее распространенными являются такие методы как проблемное обучение, применение элементов исследования и творчества, проектная деятельность, «мозговой штурм», организация дискуссионных групп, различные виды ролевых и деловых игр.

При этом предполагается использование такой системы методов, которая направлена, главным образом, на самостоятельное овладение студентами новым учебным материалом в процессе активной познавательной деятельности. Таким образом, активные методы обучения представляют собой обучение посредством деятельности. При таком обучении активность студентов поддерживается определенной системой мотивации, которая включает в себя использование преподавателем таких мотивов как:

- а) интерес к будущей профессии;
- б) творческий характер учебно-познавательной деятельности;
- в) состязательность, использование на занятиях элементов игры.

Применение активных методов оказывает значительное влияние на подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности, вооружают их основными знаниями, формируют умения и навыки, необходимые квалифицированному специалисту. Следует учесть, что активизация учебно-воспитательного процесса предполагает усвоение профессионально значимых знаний путем самостоятельного или осуществляемого под руководством преподавателя поиска средств и способов решения важных теоретических и практических задач. Кроме того, все активные методы направлены не только на овладение конкретными знаниями, но и на совершенствование определенных навыков специалистов: усиление способности к анализу, принятию ответственных решений в осложненных условиях, способность к быстрой реакции.

Что касается **интерактивных методов обучения**, то они наиболее соответствуют личностно-ориентированному подходу, так как предполагают со-обучение (обучение в сотрудничестве), при этом субъектами учебного процесса одновременно выступают как обучаемый, так и обучающий. В данном случае преподаватель только организует процесс обучения, создавая условия для инициативы студентов. Обучение с использованием интерактивных образовательных технологий предполагает отличную от традиционной логику образовательного процесса, а именно: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение.

Таким образом, совершенствование процесса обучения посредством внедрения активных и интерактивных образовательных технологий ведет к повышению собственной активности обучаемых и их мотивации

к учебно-познавательной деятельности. Включенные в этот процесс информационные технологии позволяют студентам перейти от пассивного усвоения знаний к их активному применению.

В частности, на факультете безопасности жизнедеятельности в рамках программы изучения английского языка и занятий по дисциплине «Деловой английский язык», особое место заняли **Студенческие научно-практические конференции**. Конференции проводятся на регулярной основе и являются формой привлечения студентов к самостоятельному выполнению проектов на английском языке с целью приобретения навыков публичного выступления, развития интеллектуальных и творческих способностей, формирования интереса к научно-исследовательской работе. Доклады, представляемые студентами на конференцию, объединяются общей темой, которая меняется от года к году, но при этом является значимой для подготовки будущих учителей безопасности жизнедеятельности. К примеру, это может быть тема «Защита и сохранение культурного наследия» или «Ключевые проблемы современного мира и безопасность человека в условиях чрезвычайных ситуаций».

Поиск материалов и подготовка к выступлению ведется студентами самостоятельно, преподаватель выступает в роли куратора и наставника. Перед ним стоит задача вовлечь студентов в поисково-исследовательскую деятельность; поддержать и направить студентов, проявляющих интерес к участию в конференции. Как наставник, преподаватель демонстрирует лучшие работы предыдущих конференций и это значительно мотивирует новых участников к деятельности. Он также пропагандирует достижения студентов; рекомендует лучшие работы к участию в конкурсах, олимпиадах и других мероприятиях познавательного и проектного характера.

Студент во время подготовки к выступлению организует свою самостоятельную работу; находит и анализирует информацию в печатных и электронных источниках, в том числе на иностранном языке; представляет эту информацию в виде устного сообщения на иностранном языке; осваивает необходимые информационные технологии для представления материала своего выступления в виде электронной презентации.

Работы, представленные на конференцию, оцениваются по следующим критериям: актуальность темы исследования, новизна, степень разработанности темы, логика изложения материала, эрудированность автора в рассматриваемой области, уровень владения английским языком, практическая значимость работы.

В ходе подготовки и участия в конференции студенты приобретают неоценимый опыт исследовательской работы и публичных выступлений на английском языке. Слушатели конференции имеют возможность расширить свои представления в области профессиональной подготовки, а также развить умения восприятия и понимания научной речи на слух. Студенческая конференция создает благоприятные условия для обмена мнениями и идеями, стимулирует учебную мотивацию, как выступ-

пающих студентов, так и слушателей, что значительно повышает эффективность учебного процесса.

Еще одним примером использования активных методов обучения на занятиях иностранным языком со студентами факультета безопасности жизнедеятельности РГПУ им. А. И. Герцена являются занятия, проводимые в форме встреч **дискуссионного клуба**. Такие занятия проводятся в рамках дисциплины по выбору «Деловой иностранный язык» на втором и третьем году обучения. К этому этапу студенты располагают знаниями по специальности, полученными в процессе изучения следующих модулей: «Социальная безопасность человека», «Защита человека в чрезвычайных ситуациях», «Безопасность жизни в техносфере», «Основы психологической безопасности в ЧС», что позволяет использовать знания по специальности при организации занятий в форме дискуссионного клуба и определяет их тематику. Например, дискуссия на тему «Глобальные проблемы человечества» объединяет обсуждение нескольких вопросов, таких как «Природные бедствия и их разрушительные последствия», «Терроризм и способы борьбы с ним», «Эгоизм и индивидуализм в обществе». При этом дискуссия заключается в коллективном обсуждении этих вопросов, проблем, связанных с ними и сопоставлении информации, идей, мнений, предложений. Принимая во внимание, что данная тема обсуждения очень обширна, студенты имеют возможность применить свои иноязычные речевые умения и поделиться информацией, полученной при подготовке к дискуссии, упорядочить уже имеющуюся информацию. В то же время, вопросы, связанные с теоретической интерпретацией и методологическим обоснованием проблем могут обсуждаться на родном языке. Некоторые вопросы реализации данной интерактивной формы проведения занятий были описаны нами ранее [2, с. 58].

При подготовке к встрече дискуссионного клуба и в ходе самого занятия учащиеся получают возможность проявлять интеллектуальную активность более высокого порядка, чем в ходе традиционных занятий; пользоваться языковыми средствами для обмена актуальной для них информацией; решать подлинно познавательные задачи, связанные с направлением их профессиональной подготовки и будущей профессией. Занятия, проводимые в таком виде, наиболее соответствуют личностно-ориентированному подходу, ведь субъектами учебного процесса одновременно выступают и обучаемый студент — слушатель, так и обучающий студент — выступающий. Преподаватель выступает только в роли организатора дискуссии, создавая условия для инициативы учащихся. Таким образом, дискуссионный клуб как один из интерактивных методов обучения способствует повышению мотивации студентов и повышает эффективность образовательного процесса.

Использование иностранного языка как способа постижения мира специальных знаний (в нашем случае по естественнонаучным профилям освоения программ для бакалавриата), как способа приобщения к культуре безопасности различных народов, к диалогу различных культур — все эти идеи имеют важное значение и реа-

лизуются в частности на занятиях английским языком на факультете безопасности жизнедеятельности университета им. А. И. Герцена. Эффективность формирования бикультурных знаний и совершенствования на их основе билингвальной коммуникативной компетенции обеспечивается взаимосвязанной системой традиционных и современных форм организации аудиторной и внеаудиторной работы в вузе. Среди них мы можем выделить такую интерактивную форму как **ролевая игра на иностранном языке** «Тропа выживания», проводимую на основе знаний, полученных студентами в ходе освоения модуля «Английский язык для выживания». Основной целью проведения ролевой игры «Тропа выживания» является получение обучающимися позитивного опыта успешной коммуникации в ходе практики иноязычного общения в ситуациях, которые встречаются на пути человека во время путешествия в другую страну. Задачи, которые ставятся перед каждым играющим, состоят в том, чтобы применить лексические знания и речевые умения, полученные в ходе занятий по модулю «Английский для выживания». Для проведения данной игры каждый студент получает роль, которую он будет исполнять во время игры. Игра состоит из прохождения станций, каждая из которых представляет собой разыгрывание ситуации, например: «Регистрация на рейс и сдача багажа», «Прохождение осмотра и паспортного контроля», «Заказ обеда в кафе» и т.д. При этом моделируются ситуации, наиболее приближенные к реальным, и студент, играя, получает возможность прожить данную ситуацию в психологически безопасных условиях учебного класса. Во время игры драматизация (проигрывание какой-либо роли, например работника службы контроля в аэропорту или работника авиакомпании) является уникальным методическим приемом, который способствует не только формированию языковых и речевых навыков, но и глубокому пониманию других предметных областей. При организации данной игры, преподаватель придерживается правил:

1) участники ролевой игры должны вести себя так, как если бы все происходило в реальной жизни, их поведение должно соответствовать исполняемой роли;

2) участники игры должны концентрировать свое внимание на использовании единиц иностранного языка в целях коммуникации, а не их закрепления;

3) играющий должен уметь поставить себя в ситуацию, которая может возникнуть в реальной жизни;

4) исправление ошибок во время ролевой игры должно быть недопустимым. [4, с. 34]

Ролевая игра «Тропа выживания» представляет собой практическое занятие, моделирующее использование знаний различных аспектов профессиональной деятельности обучаемых (в нашем случае, это знания, полученные в ходе изучения следующих учебных модулей профессионального цикла подготовки: Защита человека в ЧС, Безопасность жизни в техносфере, Основы психологической безопасности в ЧС) и обеспечивающее условия комплексного использования имеющихся у них знаний предмета профессиональной деятельности, совершенствование их иноязычной речи,

а также более полное овладение иностранным языком как средством профессионального общения. Можно с уверенностью заявить о том, что игра является действенным инструментом преподавания, поскольку делает процесс обучения привлекательным и интересным, заставляя учащихся волноваться и переживать. Это является мощным стимулом к овладению языком. Игра является таким видом деятельности, во время которого человек как психологически развивается, так и отдыхает. В полной мере мы согласимся с мнением А. М. Князева о ценности игры, поскольку «в игре, как и в реальности, действию учатся путем его выполнения» [5, с. 25].

Таким образом, использование ролевой игры дает возможность привить студентам интерес к изучаемому языку; создает положительное отношение к его изучению и использованию; стимулирует самостоятельную речемыслительную деятельность обучаемых; повышает мотивацию к изучению иностранного языка и позволяет

студентам неязыковых вузов на практике осуществлять речевое взаимодействие на иностранном языке в своей профессиональной деятельности и формирует оптимальный опыт активного сотрудничества с преподавателем и группой.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что внедрение в учебный процесс активных и интерактивных методов и использование таких форм работы, как студенческие конференции, дискуссионные клубы и ролевые игры, будет способствовать индивидуализации образования и совершенствованию языковой подготовки студентов. Применение при этом информационных технологий в учебном процессе активизирует познавательную деятельность студентов, повышает мотивацию к изучению иностранного языка, обеспечивает индивидуальный подход в соответствии с уровнем знаний обучаемых и темпом изучения материала, что способствует интенсификации учебного процесса в целом.

Литература:

1. О некоторых возможностях интенсификации самостоятельной работы студента при обучении иностранному языку. Новые развивающие технологии педагогической практики: коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. — Ульяновск: Зебра, 2016. — 448 с.
2. Прокудина, Ю. Б., Суркова Е. А., Шаханова Н. А. Дискуссионный клуб как способ реализации предметно-языковой интеграции в неязыковом вузе // Молодой ученый, 2015, № 6—4, стр. 57—60.
3. Е. А. Суркова, Н. А. Шаханова. Эффективные способы реализации предметно-языкового интегрирования в неязыковом вузе. Актуальные проблемы образования в XXI веке. — Мурманск, МГГУ, 2015.
4. Князев, А. М. Игровые формы и методы в работе преподавателя: учебное пособие / А. М. Князев, В. В. Лопатинская. — М.: ИПКРТ, 2003. — 92 с.
5. Князев, А. М. Режиссура и менеджмент технологий активно-игрового обучения / А. М. Князев, О. И. Одинцова. — М.: Изд-во РАГС, 2008. — 233 с.
6. Стрекалова, И. В. Применение активных методов обучения в целях формирования интереса к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей: Методическое пособие. — Брянск: РИО БГУ, 2011. — 88 с.

Применение электронного пособия «Знаки безопасности» для повышения качества обучения в области безопасности жизнедеятельности

Якушкина Ирина Георгиевна, преподаватель

ГКУ ДПО «Учебно-методический центр по ГО и ЧС», курсы ГО Невского района (г. Санкт-Петербург)

Электронное учебно-методическое пособие «Знаки безопасности» способствует повышению качества обучения в области безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: электронное пособие, знаки безопасности, обучение вопросам безопасности.

Современный этап развития информационного общества характеризуется широким использованием информационных и коммуникационных технологий как средства повышения эффективности обучения.

Сегодня ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что электронные учебные пособия позволяют обогатить курс обучения, в том числе и вопросам безопасности, дополняя его разнообразными возможностями ком-

пьютерных технологий, и делают его более интересным и привлекательным для учащихся.

Многочисленно разработано электронное учебно-методическое пособие «Знаки безопасности». Оно предназначено для детей младшего и старшего школьного возраста.

Новизна педагогического опыта заключается в разработке определенного алгоритма проведения уроков,

используя электронное пособие. Использование данных пособий сокращает время для изучения данной темы, подобранные специальные упражнения автоматизируют необходимые навыки. Красочность презентаций способствует привлечению внимания к данной теме. При использовании электронных учебных пособий происходит не только репродуктивная деятельность школьников, но абстрактно-логическая, что способствует лучшему осознанию и усвоению учебного материала. Поскольку речь идет о знаках безопасности и правилах их применения, то в конечном итоге это способствует обучению школьников безопасному поведению в различных ситуациях.

Все мы знаем, что легче предотвратить несчастный случай, чем потом устранять его последствия. Для того чтобы быстро и правильно ориентироваться в той или иной ситуации, вспомнить правила поведения в чрезвычайных условиях и потребовать их соблюдения от других, мы и дети должны быть вовремя предупреждены об опасности.

Как же узнать о том, что именно в этом месте нужно быть особенно осторожными, или о том, как действовать в экстремальных обстоятельствах?

Для этого существуют специальные знаки, которые так и называются **ЗНАКАМИ БЕЗОПАСНОСТИ!**

Данное пособие получило положительные отзывы первого заместителя начальника Главного управления МЧС по г. Санкт-Петербургу В.И. Бирючкова и директора Санкт-Петербургского «Пожарно-спасательного отряда Невского района А.П. Пормана. Пособие рассмотрено и принято Учебно-методическим советом Санкт-Петербургского Учебно-методического центра по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям и рекомендовано к распространению для педагогических работников образовательных учреждений.

Данное пособие оформлено методом гиперссылки, т.е. слайды раскрываются двукратным нажатием стрелкой на значок презентации. Тем самым пособие выполняет роль бесконечно терпеливого наставника, предоставляя практически неограниченное количество разъяснений, повторений, подсказок.

Электронное пособие состоит из двух глав. Первая глава предназначена для детей старшего школьного возраста.

В данной главе раскрывается содержание прежде всего ГОСТ Р 12.4.026–2001 ССБТ «Цвета сигнальные, знаки безопасности и разметка сигнальная» изложено в форме схем, красочных рисунков, с применением анимации.

Школьникам разъясняются виды и исполнения знаков безопасности. В доступной форме, методом показа, на слайдах детям объясняется: какие цвета (рис. 1) и материалы могут применяться для исполнения знаков безопасности, отличие плоских и объемных знаков безопасности, правила обращения со знаками.

Далее разъясняются правила применения знаков безопасности (рис. 2). На конкретных примерах школьникам объясняется, как нужно правильно понимать то или иное размещение данных знаков [1].

Раздел «Основные и дополнительные знаки безопасности» может пригодиться и как справочный материал, в котором приводятся все существующие знаки безопасности согласно ГОСТ Р 12.4.026–2001 ССБТ. В данном разделе вы встретите не только графическое изображение, но и музыкальное сопровождение (рис. 3).

После изучения всех теоретических основ применения знаков безопасности рекомендуется пройти тесты для проверки полученных знаний. Предлагается выбрать один или несколько правильных ответов из предложенных вариантов! Для этого нужно нажать на значок. Все вопросы тестов сделаны рисунками, что значительно облегчает восприятие учебного материала (рис. 4).

После нажатия кнопки гиперссылки высвечивается один из вариантов ответов: либо «да, правильно», либо «нет, не правильно» (Рис. 5). Открытие слайда происходит со звуковым сопровождением. При положительном ответе звук, конечно же, более легких, радостный, при отрицательном ответе — это звуки, например, барабанной дроби.

Вторая глава посвящена обучению знакам безопасности детей младшего школьного возраста.



Рис. 1. Слайд «Цвета знаков безопасности»



Рис. 2. Правила применения знаков безопасности

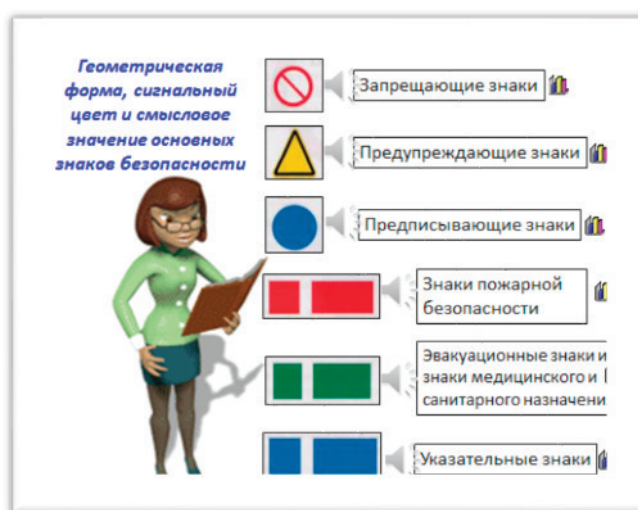


Рис. 3. Применение основных знаков безопасности



Рис. 4. Пример теста по знакам безопасности

Виды, исполнения, правила применения знаков разъясняются детям в стихотворной форме, обязательно с рисунками, которые также комментируют содержание стихотворения.

Дети младшего школьного возраста вряд ли будут вчитываться в подробное изложение ГОСТов, им многое еще не понятно, да и подчас не интересно. Стихи настраивают младших школьников на игровую форму, улуч-



Правильно!

Этот знак кричит: -
«Смотрите!
Все что здесь – горит легко!
Я прошу Вас – берегитесь,
До беды недалеко!»



Рис. 5. Примеры вариантов ответов

шают восприятие, способствуют лучшему запоминанию необходимого материала (Рис. 6).

Тесты для проверки знаний также состоят из стихов, рисунков и звукового сопровождения (рис. 7).

Детям рекомендуется выбрать правильный ответ нажатием соответствующей кнопки гиперссылки. Выбрав ответ, открывается один из вариантов ответов (рис. 8)

Вывод. Исключительно высокая степень наглядности представленного материала, взаимосвязь различных компонентов, комплексность и интерактивность делают пособие незаменимым помощником, как для школьника, так и для преподавателя. Благодаря комплексу разнообразных мультимедийных возможностей процесс обучения вопросам безопасности становится более эффективным и интересным.

Опасно. Ядовитые вещества

Всем стоять! Опасно! Яд!
Всем остановиться!
Если видишь этот знак - можно отравиться!



Жидкостей немало разных
Ядовитых и опасных.
Из бутылки ты не пей,
Не спросив сперва, что в ней.

Указатель запасного выхода

Случиться может: вдруг пожаром
Отрезан выход основной.
Но нам не страшно, ведь недаром,
Всегда есть выход – «запасной».



Рис. 6. Примеры видов знаков безопасности в стихах [3]



Рис. 7. Примеры тестов для детей в стихах [2]



Рис. 8. Примеры вариантов ответов на тесты.

Слайды открываются со звуковым сопровождением и с применением анимации

Постоянное увеличение объема информации и ограниченность учебного времени обуславливают необходимость интенсификации обучения, разработки и внедрения нетрадиционных технологий, базирующихся на использовании компьютерной техники с применением активных методов обучения во всем их разнообразии и комплексности. Реализация современных активных

методов обучения — одна из основных задач дидактики, которая предполагает активизацию всего процесса, выявление системы, способов, приемов, способствующих повышению активности обучаемых через формирование положительной мотивационной структуры учебно-познавательной деятельности.

Литература:

1. ГОСТ Р 12.4.026—2001 ССБТ. Цвета сигнальные, знаки безопасности и разметка сигнальная.
2. Детство без пожаров. Правила пожарной безопасности в играх и упражнениях: Учебно-методическое пособие / Под ред. В.В. Груздева, С.В. Николаева, С.В. Жолована. — СПб: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2010. — 320 с.
3. Знаки пожарной безопасности в стихах и рисунках. ГУ МЧС РФ по г. Москве. 2008. — 24 с.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Международный научный журнал

№ 3.1 (6.1) / 2016

Редакционная коллегия:

Главный редактор:
Ахметова М. Н.
Члены редакционной коллегии:
Иванова Ю. В.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Данилов О. Е.
Жуйкова Т. П.
Игнатова М. А.
Кузьмина В. М.
Макеева И. А.

Международный редакционный совет:
Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Курпаяниди К. И. (Узбекистан)
Куташов В. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Нурмамедли Ф. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела:
Кайнова Г. А.

Ответственные редакторы:
Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

Художник: Шишков Е. А.
Верстка: Голубцов М. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Адрес редакции:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;
фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.
E-mail: info@moluch.ru
<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2410-7352

Основной тираж номера: 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 100 экз.

Подписано в печать 5.11.2016.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25