

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

СПЕЦВЫПУСК

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

Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика
Подготовлен по материалам научно-практической конференции

УЧЁНЫЙ
ежемесячный научный журнал



18.1
2014

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 18.1 (77.1) / 2014

Спецвыпуск

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург).
Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика
Подготовлен по материалам научно-практической конференции

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Алиева Тарана Ибрагим кызы, *кандидат химических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Брезгин Вячеслав Сергеевич, *кандидат экономических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Дёмин Александр Викторович, *кандидат биологических наук*

Дядюн Кристина Владимировна, *кандидат юридических наук*

Желнова Кристина Владимировна, *кандидат экономических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук*

Коварда Владимир Васильевич, *кандидат физико-математических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

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

Кучерявенко Светлана Алексеевна, *кандидат экономических наук*

Лескова Екатерина Викторовна, *кандидат физико-математических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Мусаева Ума Алиевна, *кандидат технических наук*

Насимов Мурат Орленбаевич, *кандидат политических наук*

Прончев Геннадий Борисович, *кандидат физико-математических наук*

Семахин Андрей Михайлович, *кандидат технических наук*

Сенюшкин Николай Сергеевич, *кандидат технических наук*

Ткаченко Ирина Георгиевна, *кандидат филологических наук*

Яхина Асия Сергеевна, *кандидат технических наук*

На обложке изображен Николай Иванович Вавилов (1887–1943) — российский и советский учёный-генетик, ботаник, географ, создатель современных научных основ селекции.

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:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Ответственные редакторы:

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

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)

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)

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)

Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, 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)

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)

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)

Художник: Евгений Шишков

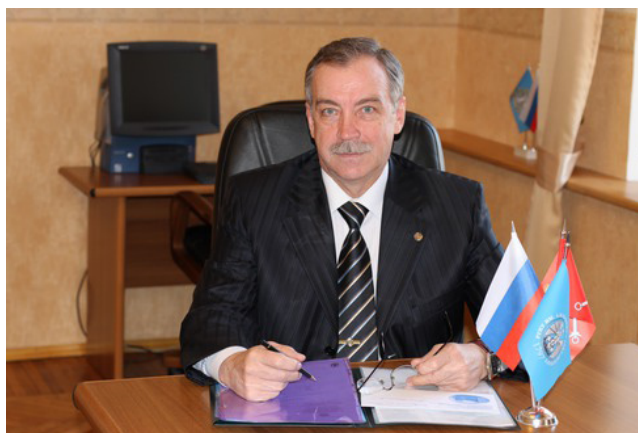
Верстка: Павел Бурьянов

СОДЕРЖАНИЕ

К участникам конференции	1	Вилейто Т. В.	Совершенствование билингвальной коммуникативной компетенции бакалавров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности	25
Станкевич П. В., Ребко Э. М.		Газизулин Т. Г., Максиняева М. Р.	О методическом подходе к формированию практических занятий для студентов направления подготовки 050100.62 «Педагогическое образование» (профиль «Безопасность жизнедеятельности»)	27
Факультет безопасности жизнедеятельности: от истоков до наших дней.....	2	Громов Ю. В., Скачок В. Е.	Использование филателии как вспомогательной исторической дисциплины в курсе безопасности жизнедеятельности	29
Соломин В. П., Станкевич П. В.		Громов Ю. В.	Методика проведения образовательной филателистической выставки на факультете ...	30
Генезис развития уровневого педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности	4	Ермоленко С. Л.	Здоровьесберегающая технология учебных циклов в преподавании курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в условиях реализации ФГОС	34
Абрамова С. В., Бахвалова С. Б., Багмет С. А.		Есипова А. А., Ребко Э. М.	Основные структурные компоненты культуры безопасности жизнедеятельности	36
Структурно-содержательная модель подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности	6	Есипова А. А.	Междисциплинарные связи курса «Основы безопасности жизнедеятельности» и других школьных дисциплин.....	38
Абрамова В. Ю.		Калюжный Е. А., Широкова Н. П., Глаголева К., Розина К.	Формирование профессионального самоопределения студентов на основе внедрения в учебный процесс оценочных таблиц физического развития школьников	41
Особенности методической подготовки бакалавров к организации самостоятельной работы учащихся в школе при изучении курса ОБЖ.....	9			
Алексеев С. В.				
Концепция программы формирования экологической культуры, безопасного и здорового образа жизни.....	11			
Бахтин Ю. К.				
Здоровьесберегающие основы образовательной деятельности	15			
Бойцова И. Д.				
Формирование безопасной здоровьесберегающей среды на уроках химии	17			
Бояров Е. Н.				
Безопасная информационная образовательная среда вуза: понятие и компоненты	20			
Бырылова Е. А.				
Формирование общекультурных компетенций в подготовке бакалавров по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности»)	23			

Киселева Э. М., Рзаева Г. И. К вопросу об организации научно-исследовательской работы студентов42	Плахов Н. Н., Шатровой О. В., Пиджакова Р. М. Концептуальные основы культуры здоровья в образовательном процессе75
Киселева Э. М. Методическое обеспечение подготовки магистранта-исследователя педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности44	Плешиц С. Г., Дергаль П. П., Мармышева Л. Н. К вопросу о современных подходах использования образовательных технологий по обучению студентов СПбГЭУ в области БЖ..... 77
Кисляков П. А. Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в условиях актуализации национальных интересов46	Плешиц С. Г., Стовбер П. А., Цыбенко Е. И., Мармышева Л. Н. Способны ли мы защититься от аварий и катастроф?79
Костецкая Г. А. Средовый подход в образовании: безопасная образовательная среда современной школы49	Попова Р. И. Подготовка магистров образования в области безопасности жизнедеятельности с точки зрения педагога-исследователя..... 81
Кудрин А. А. Формирование профессиональной устойчивости студентов высших учебных заведений в свете новых стандартов образования 51	Силакова О. В. Комплексная безопасность образовательного учреждения как важнейшее условие обеспечения безопасных условий проведения учебно-воспитательного процесса.....84
Курбатова Н. Н. Активные формы обучения как фактор сохранения психологического здоровья учащихся54	Сопко Г. И., Пазыркина М. В. Педагогические подходы к обеспечению безопасности здоровья88
Лысенко А. С. Дисциплина «Экология» в системе высшего профессионального образования.....56	Спицына Т. А., Румянцев П. С. Тестовый контроль знаний учащихся в процессе изучения основ безопасности жизнедеятельности92
Макарова Л. П., Соловьев А. В., Матусевич М. С. Подготовка магистров к профилактике социальных отклонений молодежи58	Сыромятникова Л. И., Бахтин Ю. К. Структура медико-валеологического образования для подготовки будущих учителей основ безопасности жизнедеятельности94
Матусевич М. С., Макарова Л. П. Педагогические условия организации системы профилактической работы по оздоровлению учащихся 61	Тарасов А. М. Перспективы создания Центров здоровья на базе университетских структур96
Михайлова С. В., Норкина Е., Тремаскина Ю., Борзенко Д. Здоровый образ жизни — фактор профессионально-личностного развития студентов64	Тарасова Л. С. Профилактика зависимого поведения в условиях специальной (коррекционной) школы VIII вида.....99
Молодцова Е. Ю., Склимина М. Ю. К вопросу организации мероприятий по информационной безопасности учащихся в образовательном учреждении65	Ткачук В. А., Козицын И. Н. Оценка функциональных резервов организма участников образовательного процесса 101
Налимова О. О. Интерактивное обучение как один из вариантов инновационного обучения69	Шатровой О. В., Канчурина А. А. Подходы к пенитенциарному воспитанию как составляющей социально-психологической безопасности..... 104
Пазыркина М. В., Макарова Л. П. Практико-ориентированный и интерактивный подходы в формировании компетентности будущего специалиста безопасности жизнедеятельности72	

К участникам конференции



Уважаемые коллеги, участники конференции!

Система высшего педагогического образования стоит на пороге новых открытий и серьезных преобразований. В данном контексте вполне закономерными явились становление новой философии педагогического образования, перестройка его концептуальных и идеологических оснований, смена образовательной парадигмы с установкой на вариативность и непрерывность образования. 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 им. А.И. Герцена, накоплен существенный научно-практический опыт, требующий осмысления и обобщения.

Данная научно-практическая конференция «Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика» призвана определить перспективы опережающего развития педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности. По материалам научно-практической конференции издан сборник статей, отражающие основные проблемы, связанные с формированием профессиональных компетенций и стратегии развития образования в области безопасности жизнедеятельности.

Авторы предлагают свои варианты развития системы обучения бакалавров и магистров образования в области безопасности жизнедеятельности. В материалах конференции рассмотрены различные подходы к разработке стратегии учебного процесса будущих бакалавров и магистров образования в области безопасности жизнедеятельности, современные технологии и методические приемы по подготовке студентов к решению профессиональных задач, основные подходы к формированию научной области знаний «Безопасность жизнедеятельности».

Данный сборник адресован педагогам, методистам, руководителям образовательных учреждений всех типов, организующим образовательный процесс по различным профилям безопасности жизнедеятельности, а также может быть полезен психологам, медицинским работникам, научным сотрудникам и специалистам, практикующим в области безопасности человека.

Надеюсь, что совместное обсуждение представителями высшего и среднего общего образования вопросов подготовки бакалавров и магистров в области безопасности жизнедеятельности позволит активизировать работу по реализации приоритетных направлений модернизации педагогического образования.

Желаю участникам конференции успешной и плодотворной работы!

*В.П. Соломин,
ректор, профессор,
заслуженный работник высшей школы РФ,
лауреат премии Правительства Российской Федерации*

Факультет безопасности жизнедеятельности: от истоков до наших дней

Станкевич Пётр Владимирович, доктор педагогических наук, профессор;
Ребко Эльвира Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент

1 марта 1997 года приказом ректора Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена был создан факультет безопасности жизнедеятельности. Герценовский университет был первым учебным заведением в России, который начал подготовку учителей по специальности «Безопасность жизнедеятельности». С 1997 по 2008 года деканом факультета являлся доктор педагогических наук, профессор Михайлов Леонид Александрович. Под началом Соломина В. П. и Михайлова Л. А. была сформирована научная и учебно-методическая база, позволяющая готовить специалистов в области образования по профилю «Безопасность жизнедеятельности».

С 1997 года в рамках учебно-методического совета по направлениям педагогического образования на факультете действует учебно-методическая рабочая группа (УМРГ) «Образование в области безопасности жизнедеятельности» (председатель — д. п. н., профессор Станкевич Петр Владимирович). Основными целями деятельности УМРГ являются: разработка основных образовательных программ подготовки бакалавров и магистров в контексте стандартов нового поколения по направлению «Педагогическое образование» в области безопасности жизнедеятельности; а также создание методического сопровождения для реализации основных образовательных программ подготовки бакалавров и магистров в области безопасности жизнедеятельности.

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 2005 года на факультете действует диссертационный совет Д 212.199.28 по специальности 13.00.02 — теория и методика обучения и воспитания (отрасли: естествознание и безопасность жизнедеятельности; уровни общего и профессионального образования), где проводится аттестация научных и научно-педагогических кадров.

С 2005 года на базе факультета функционирует Межвузовский центр противодействия наркомании в молодежной среде. В основе комплексной работы Центра положен принцип междисциплинарного взаимодействия специалистов — превентологов.

Сегодня факультет является уникальной и первой в России базой для подготовки бакалавров и магистров в области образования безопасности жизнедеятельности, пользуется заслуженным авторитетом в системе российского педагогического образования, имеет междуна-

родное признание. Возглавляет факультет доктор педагогических наук, профессор Станкевич Петр Владимирович. Профессорско-преподавательский состав факультета включает видных специалистов в области безопасности жизнедеятельности, естественнонаучного и медицинского образования, высоких профессионалов в области теории и практики безопасности человека. На сегодняшний момент обучение студентов осуществляют около 50 преподавателей, из которых более 85% имеют ученые степени и звания. Преподаватели факультета активно повышают свой научно-педагогический уровень, работая над кандидатскими и докторскими диссертациями в образовательной области безопасности жизнедеятельности и естествознания.

В этом учебном году факультет реализует подготовку бакалавров и магистров в образовательной области безопасность жизнедеятельности по направлению «Педагогическое образование». За последние три года на факультете были разработаны и открыты магистерские программы: «Безопасность на дорогах и транспорта», «Образование в области безопасности жизнедеятельности», «Профилактика социальных отклонений (превентология)», актуальными остаются магистерские программы, открытые в более ранний период — «Экологическая безопасность» и «Безопасность жизнедеятельности в информационной среде».

В 2015/2016 учебном году планируется первый набор бакалавров по направлению «Педагогическое образование», квалификация Прикладной бакалавр, а также набор на магистерскую программу «Социальная безопасность в городской среде». Каждая из обозначенных основных образовательных программ отражает специфику подготовки специалистов различных областей безопасности жизнедеятельности, востребованных на современном образовательном рынке труда.

Исследовательское поле факультета представлено тремя кафедрами — социальной безопасности, методики обучения безопасности жизнедеятельности и медико-валеологических дисциплин, где осуществляется деятельность по реализации научных проектов в рамках федеральных целевых, ведомственных программ, проектов и грантов.

Кафедра социальной безопасности. Сегодня кафедре возглавляет доктор педагогических наук, профессор Станкевич Петр Владимирович. На сотрудниках кафедры лежит ответственная задача — обучение дисциплине «Безопасность жизнедеятельности», входящей в базовую часть федерального компонента ФГОС ВПО студентов всех факультетов Герценовского универси-

тета. Большое внимание уделяется предметной подготовке будущих бакалавров и магистров образования в области социальной безопасности. Со студентами проводится учебная и научно-исследовательская работа в рамках разнообразных дисциплин и курсов, таких как: «Чрезвычайные ситуации социального характера и защита от них», «Чрезвычайные ситуации природного характера», «Направления и методы психологической защиты», «Чрезвычайные ситуации техногенного характера» и другие. Основным направлением научной работы кафедры являются: исследование методологических закономерностей развития безопасности жизнедеятельности как науки, теория и практика экспериментальной работы студентов факультета по дисциплинам естественнонаучного цикла.

Кафедра методики обучения безопасности жизнедеятельности. В настоящее время кафедру возглавляет кандидат педагогических наук, доцент Попова Регина Ивановна. Кафедра осуществляет методическую подготовку будущих учителей безопасности жизнедеятельности, являясь организатором блока методических дисциплин, учебной и производственной практик. Центральное место на кафедре занимает методическая подготовка студентов, которая является основополагающей в профессиональной подготовке и деятельности учителя ОБЖ. Преподаватели кафедры читают общеуниверситетский курс «Естественнонаучная картина мира». Сотрудники кафедры активно работают над созданием учебно-методических комплексов, рабочих тетрадей, электронных разработок для студентов и преподавателей по методике обучения безопасности жизнедеятельности.

Кафедра медико-валеологических дисциплин. За ведущую кафедру является доктор медицинских наук, профессор Буйнов Леонид Геннадьевич. Сотрудники кафедры ведут медицинскую подготовку на всех факультетах университета по курсу «Безопасность жизнедеятельности» (раздел «Основные правила оказания доврачебной помощи в ЧС и профилактика заболеваний»). Профессорско-преподавательский состав кафедры проводит большую работу по формированию и воспитанию культуры здоровья школьников и студентов, здоровьесберегающих технологий, по профилактике наркозависимости, реабилитации зависимых детей и подростков, профилактике социальных отклонений.

Ежегодно преподаватели факультета участвуют в реализации грантов и проектов правительства Санкт-Петербурга. Самой актуальной тематикой проектов являются: «Повышение квалификации специалистов государственных образовательных учреждений высшего и среднего профессионального образования, расположенных на территории Санкт-Петербурга, в области профилактики наркозависимости для государственных нужд Санкт-

Петербурга», «Комплексные меры по противодействию злоупотреблению наркотическими средствами и их незаконному обороту в Санкт-Петербурге», «Конкурс на разработку и внедрение магистерских программ» и др.

Преподаватели и студенты факультета безопасности жизнедеятельности являются активными участниками Программы стратегического развития Герценовского университета, принимают активное участие в конкурсах, мероприятиях, конференциях, проектах и рабочих совещаниях по вопросам развития педагогического образования и образования в области безопасности жизнедеятельности.

Выпускники факультета реализуют свою профессиональную деятельность в образовательных учреждениях (общего и профессионального образования), учебно-методических центрах, в управлении по делам гражданской обороны и чрезвычайных ситуаций, в службах спасения, центрах медицинской профилактики, охранных службах, экологических и природоохранных организациях.

В период обучения студенты имеют возможность дополнительно изучать иностранный язык на бюджетной основе, овладеть навыками спасателя, инструктора по туризму, тренера по рукопашному бою, пройти курс легководолазной и горноспасательной подготовки.

Повышение качества образования и развитие индивидуального образовательного маршрута в области безопасности жизнедеятельности студентов и преподавателей факультета идет с опорой на развитие информационной образовательной среды. Высококачественная подготовка специалистов обеспечивается современной материально-технической базой факультета и университета в целом. Для обеспечения внедрения современных образовательных технологий, эффективного проведения учебной, научно-исследовательской работы преподавателей и студентов создана единая компьютерная сеть, функционируют компьютерные классы с доступом к ресурсам сети Интернет, различных электронных библиотек и ресурсов. Широко используются системы видеоконференцсвязи, более 80% аудиторий оснащено мультимедийными комплексами.

За 18 лет существования факультет стал не только региональным центром по подготовке учителей основ безопасности жизнедеятельности, но и современной научно-методической базой, привлекающей специалистов разных областей безопасности жизнедеятельности, гуманитарного и естественнонаучного образования.

Сегодня факультет способен динамично развиваться как инновационная многопрофильная структура, адаптироваться к изменениям на образовательном рынке труда, инициировать и реализовывать масштабные социально значимые проекты образования в области безопасности жизнедеятельности.

Генезис развития уровневого педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности

Соломин Валерий Павлович, доктор педагогических наук, профессор;
Станкевич Петр Владимирович, доктор педагогических наук, профессор
Российский государственный педагогический университет (г. Санкт-Петербург)

В начале 90-х годов прошлого века во многих высших учебных заведениях России и, в частности, в педагогических вузах, стала вводиться система многоуровневого (уровневого) высшего образования, которая была призвана диверсифицировать существующую систему подготовки будущих педагогов. Для России уровневая система педагогического образования открывала новые перспективы, позволяя расширить сферу профессионального педагогического образования за счет новых областей предметных знаний (профилей), вызванных к жизни актуальными, социально-экономическими тенденциями развития образовательного рынка труда.

В конце XX века в России сложилась уровневая система высшего педагогического образования как совокупность последовательных образовательных ступеней (уровней) с усилением базового (профильно-предметного) компонента в бакалавриате и множественностью программ специализированной подготовки в магистратуре, которая была отражена в Государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования (ГОС ВПО 1995 г., 2000 г., 2005 г.).

Результаты многолетних исследований развития уровневого педагогического образования по профилям естественнонаучного цикла, проведенных научным коллективом под руководством В.П. Соломина (1999 г.), свидетельствуют о том, что современное педагогическое естественнонаучное образование целесообразно рассматривать как открытую, мобильную, интегративную, многопрофильную систему в достаточной степени учитывающую запросы и особенности каждого обучающегося. В связи с этим структура и содержание уровней системы высшего педагогического естественнонаучного образования и, в частности, по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности» (ФГОС ВПО 2010 г.) позволяет студентам конструировать индивидуальный образовательный маршрут [1].

По оценке С.В. Абрамовой, В.П. Соломина, В.П. Станкевича (2011 г., 2012 г.), в настоящее время сложились различные типы интегрированных систем получения высшего педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности:

- интегрированные системы трехуровневого высшего педагогического образования (бакалавриат — магистратура — аспирантура);
- интегрированные системы профессионального педагогического образования «колледж — вуз» для ускоренного (сокращенные сроки освоения основных

образовательных программ (ООП) в вузе) обучения профессионально-ориентированных абитуриентов.

В период реформирования высшего педагогического образования с 2000 по 2010 года происходят изменения системы образования, затрагивающие содержательные, структурные, технологические, результативные ее компоненты по следующим основным направлениям:

- оптимизация структуры и совершенствование организации подготовки специалистов в области образования (переход на уровневое образование (бакалавриат — магистратура));
- обновление содержания и форм подготовки педагогов;
- научное и учебно-методическое обеспечение системы уровневого педагогического образования.

Соответственно, современное уровневое педагогическое образование рассматривается как самостоятельный, самоценный вид образования, направленный на формирование образованной личности, готовой к профессиональной деятельности, ориентированной на обучение в течение всей жизни, и, в частности, к продолжению образования на послевузовском этапе.

По мнению Н.Л. Стефановой и Н.Л. Шубиной, преимущество уровневого педагогического образования определяется следующим:

1) это открытая система (открытым является список профилей подготовки бакалавров, программ специализированной подготовки магистров, она достраивается на любом этапе реализации, содержит так называемые переходные учебные модули, позволяющие студенту переход на другую основную образовательную программу, соответственно конструировать свой индивидуальный образовательный маршрут);

2) это целостная система (все компоненты, составляющие образовательную систему, взаимосвязаны и взаимообусловлены);

3) это функционально-адаптивная система, предполагающая саморазвитие и самоорганизацию;

4) это экономически эффективная система, на которую есть своевременный отклик, то есть потребность регионов в подготовке бакалавров и магистров [3].

Результатом введения ФГОС ВПО (2010 г.) по направлению «Педагогическое образование» явилось создание высшей педагогической школы нового типа для удовлетворения социокультурных потребностей России в педагогах высшей квалификации, способных к эффективной педагогической деятельности в области непрерывного образования.

Важное методологическое значение в развитии современной системы уровневого высшего педагогического естественнонаучного образования, по мнению Г. А. Бордовского и В. П. Соломина (2002 г.), имеют следующие общие закономерности, определяющие стратегию подготовки будущих педагогов в области образования безопасности жизнедеятельности:

- обусловленность образовательного процесса национальными интересами, государственной политикой в образовательной области и экономическим потенциалом страны;
- сетевое взаимодействие педагогических вузов, создание единого образовательного пространства России;
- объективная взаимообусловленность развития педагогической науки и степень ее проникновения в образовательную практику, зависимость качества образования от потребностей современного общества;
- детерминированность содержания подготовки педагога, направленного на обеспечение высокого профессионализма и гармоничное развитие личности будущего специалиста;
- создание соответствующих нормативно-правовых, материально-технических, организационно-методических, психолого-педагогических, социальных условий при проектировании эффективного образовательного процесса;
- оптимальная организация учебного процесса, обеспечивающая максимально возможные результаты образования [2].

В целом, перечисленные закономерности отражают устойчивые взаимосвязи между наукой и образованием, теорией и практикой, вузом и школой, что способствует интеграции таких наук как философия, социология, биология, физика, химия, математика, экология, психология, педагогика и методика обучения безопасности жизнедеятельности в единый содержательный комплекс.

Следовательно, цели и задачи образования в области безопасности жизнедеятельности обусловлены национальными интересами, государственной политикой в образовательной сфере и экономическим потенциалом страны.

Научно-технический прогресс и современная экологическая ситуация остро обозначили проблему в системе «человек — общество — техносфера». Расширение круга и уровня различных опасностей глобального масштаба: истощение природных ресурсов, загрязнение окружающей среды и разрушение биосферы в целом, ведут к возрастанию техногенной нагрузки на человека, что определяет направленность образования на всестороннее развитие личности, обеспечивающее безопасный тип поведения человека в природе и обществе. Об этом свидетельствует принятие на государственном уровне ряда концептуальных документов, таких как: Стратегия национальной безопасности РФ до 2020 года, Федеральный закон «Об охране окружающей среды» и др.

Эти факторы требуют интеграции образовательных учреждений в единое целое для создания единого образовательного пространства России в области безопасности жизнедеятельности. В данных условиях высшее педагогическое образование в области безопасности жизнедеятельности должно стать ядром комплексной системы выполнения государственного заказа на подготовку специалистов, способных решать профессиональные задачи по формированию мировоззренческой культуры безопасности у населения в чрезвычайных условиях природного, техногенного и социального характера с целью повышения готовности личности к восприятию современного мира. Следовательно, образовательная область безопасности жизнедеятельности, определяет различные сферы бытия человека, общества и государства, то есть все пространство их безопасности.

В связи с этим, принципиальное значение приобретает разработка специализированной (профильно-предметной) подготовки бакалавров и магистров в области образования безопасности жизнедеятельности, что, в частности, требует построения соответствующей структуры и отбор учебного содержания и создание оптимальных условий реализации основных образовательных программ, осуществляется по следующим направлениям:

- высшее учебное заведение самостоятельно определяет содержание основной образовательной программы на основе федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования;
- реализация основной образовательной программы должна обеспечиваться педагогическими кадрами, имеющими базовое образование, соответствующее направлению подготовки;
- реализация основной образовательной программы должна обеспечиваться учебно-методическим материалами и материально-технической базой высшего учебного заведения и соответствовать санитарно-техническим нормам, для обеспечения всех видов занятий, предусмотренных учебным планом;
- организация практики для студентов в соответствии с профилем подготовки.

В процессе отбора содержания подготовки бакалавров и магистров образования в области безопасности жизнедеятельности на основе ФГОС ВПО по направлению «Педагогическое образование» возможно выделить основные этапы образовательной траектории студентов, направленной на становление профессиональных компетенции будущего педагога в предметной области безопасности жизнедеятельности.

первый этап ориентирован на развитие у бакалавров общекультурных компетенций на основе общенаучной подготовки за счет гуманитарных, социально-экономических, социально-правовых, естественнонаучных (фундаментальных) и информационно-технологических знаний в основном течение первого года обучения (более 70% аудиторной нагрузки — 45 зачетных единиц) и вариатив-

ного модуля (более 15% аудиторной нагрузки — 11 зачетных единиц) на втором году подготовки;

второй этап — становление профессиональных компетенций у бакалавров и магистров за счет общепрофессиональных (психолого-педагогических и методических) знаний, отражающих специфику сферы профессиональной деятельности в течение второго и третьего года обучения бакалавров и первого года подготовки в магистратуре);

третий этап — развитие у бакалавров и магистров профессиональных компетенций на основе предметной

подготовки в области безопасности жизнедеятельности за счет профильных и частично методических знаний в течение всего образовательного процесса.

Таким образом, уровневая система высшего педагогического образования, благодаря своей гибкой структуре и быстрой адаптации к изменяющейся конъюнктуре спроса на образовательном рынке труда, создает благоприятные условия для реализации индивидуальной целевой подготовки специалистов в образования области безопасности жизнедеятельности различных квалификационных уровней.

Литература:

1. Абрамова, С. В., Бояров Е. Н. Общие закономерности развития образовательного пространства «Безопасность жизнедеятельности» Известия самарского научного центра Российской академии наук. 2012. Т. 14. №2–3. с. 569–573.
2. Бордовский, Г. А. Основные закономерности, принципы, и тенденции развития высшего профессионального педагогического образования [Текст]:/Г. А. Бордовский // Непрерывное педагогическое образование. — Вып. XVI Теоретические основы многоуровневого естественнонаучного педагогического образования: Коллективная монография. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. — с. 13–22.
3. Стефанова, Н. Л. Базовые положения технологии разработки основных образовательных программ [Текст]:/Н. Л. Стефанова, Н. Л. Шубина // Информационный бюллетень №1 (24). — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. — с. 19–32.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование». http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/m788.html (дата обращения к ресурсу 10.10.2014 г.)

Структурно-содержательная модель подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности

Абрамова Светлана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Сахалинский государственный университет (г. Южно-Сахалинск)

Бахвалова Светлана Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент;
Багмет Сергей Алексеевич, аспирант
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Ориентация высшей школы на подготовку бакалавра, готового к инновационным преобразованиям в сфере своей профессиональной деятельности обеспечивает выпускникам возможность решать профессиональные задачи на уровне достижений научно-технического и социального прогресса.

Основной отличительной особенностью уровневого высшего педагогического образования является ориентация процесса профессиональной подготовки бакалавров на получение конкретных (овеществленных и субъективных) результатов для осуществления основных видов профессиональной деятельности: педагогической и культурно-просветительной.

Следовательно, целью подготовки бакалавра образования, является становление его профессиональной ком-

петентности, проявляющейся в готовности решать профессионально-педагогические задачи с использованием теоретических и практических профильно-предметных знаний, жизненного опыта, ценностей и наклонностей.

В условия реформирования высшего педагогического образования возникает необходимость в научной разработке достаточно широкого круга проблем профессиональной подготовки бакалавра образования. Это продиктовано переходом на уровневую систему подготовки педагогов на основе Федерального государственного образовательного стандарта высшего педагогического образования (2010 г.). Соответственно, определив новые приоритеты развития профессионального педагогического образования, описывающиеся в опоре на следующий категориальный ряд: стратегия образования,

образовательный стандарт, нелинейная организация образовательного процесса, индивидуальная образовательная траектория, инвариантный и вариативный образовательные модули, образовательная технология, балльно-рейтинговая система, образовательный мониторинг и др [3].

В контексте современного уровневого высшего педагогического образования, подготовка бакалавра образования и, в частности по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности», представляет собой модель компетентностно-ориентированного образовательного процесса основанная на модульном подходе.

Основополагающее значение для конструирования структурно-содержательной модели подготовки бакалавра образования в области безопасности жизнедеятельности имеют сфера профессиональной деятельности (образование) и профильно-предметная область знаний (безопасность жизнедеятельности), обеспечивающие готовность выпускника к решению профессиональных задач.

Отбор и обновление содержания педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности является отражением интеграционных процессов, происходящих в науке и образовании. При этом осуществляется не простое объединение учебного материала, ранее существовавших самостоятельных циклов, блоков, дисциплин, курсов, а возникает новая их логическая структура — модуль.

В данном контексте модуль понимается как дидактическая единица построения учебно-воспитательного процесса обучения, в качестве законченного блока информации.

Рассмотрим структурно-содержательную модель учебного подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности на основе модульного подхода с учетом вариативных практико-ориентированных образовательных модулей.

В основе профессиональной подготовки будущих педагогов в области безопасности жизнедеятельности в рамках ФГОС ВПО лежит компетентностно-ориентированный образовательный процесс, который позволяет осуществлять индивидуализацию обучения студентов на уровне бакалавриата по следующим направлениям:

- от минимальной дифференциации в групповом обучении до полностью индивидуального обучения;
- различные варианты содержания вариативной части бакалаврской программы, индивидуальные темпы продвижения в его усвоении, различия в требуемом уровне знаний;
- использование индивидуализированного обучения по инвариантной и вариативной частям бакалаврской программе, по всем учебным дисциплинам и курсам, по отдельным частям учебного содержания [2, с.14].

В свете этого очевидно, что это возможно при нелинейной организации учебного процесса, который характеризуется следующими особенностями:

- преобладание вариативной части учебного содержания над инвариантной частью;
- введение по степени обязательности и последовательности изучения теоретического содержания представленного учебными модулями, дисциплинами и курсами (письмо Министерство образования и науки Российской Федерации от 09.03.2004 № 15-55-357 ин / 15);
- введение системы кредитов (зачетных единиц) для оценки трудозатрат обучаемых по каждому виду их деятельности [4].

При «нелинейной» организации образовательного процесса отбор содержания основной образовательной программы (ООП) в системе подготовки бакалавра необходимо проводить с учетом того, что инвариантная часть программы составляет более 30% (не менее 60 кредитов) учебного времени и состоит, как правило, из двух блоков общенаучного и общепрофессионального.

Основной исходной позицией для определения логики конструирования ООП является единые в содержательном плане теоретическая (200 — 205 зачетных единиц) и практическая (35-40 зачетных единиц) части подготовки бакалавров (см. таблица 1).

Опираясь на результаты исследований Я.И. Кузьмина, Д.В. Пузанкова, И.Б. Федорова, В.Д. Шадриков (2004 г.), можно выделить пять типов модулей [1], которые определяют структурно-содержательную модель подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности:

- основные программы, составляющие область профильно-предметных знаний (частично Б.3 Профессиональный цикл — вариативная часть: профильные учебные модули и дисциплины) — основной модуль;
- поддерживающие программы, определяющие сферу образования (частично Б. 3 Профессиональный цикл — базовая часть) — поддерживающий модуль;
- организационные и коммуникативные программы, составляющие социально-этическую сферу образования (Б.1 Гуманитарный, социальный и экономический цикл — базовая и вариативная части) — организационный и коммуникативный модуль;
- специализированные программы, расширяющие и углубляющие область предметных знаний (частично Б.3 Профессиональный цикл — вариативная часть: курсы по выбору; Б.2 Математический и естественнонаучный цикл — базовая и вариативная части; Б.4 Физическая культура) — специализированный модуль;
- переносимые программы, обеспечивающие практическую часть подготовки бакалавра (Б.5 Учебная и производственные практики; Б.6 Итоговая государственная аттестация) — переносимый модуль.

Основные, поддерживающие и специализированные модули рассматриваются при этом как учебные программы, направленные в основном на формирование и развитие профессиональных компетенций; организационные и коммуникативные — направленные в основном на формирование и развитие общекультурных компе-

Таблица 1. Структурно-содержательная модель подготовки бакалавра образования
в области безопасности жизнедеятельности

Тип модуля/вид модуля	Уровень образования — бакалавриат			
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
Основной/профильно-предметный	23	20	20	22
Основы военной службы		7	5	
Социальная безопасность человека	9	2		2
Защита человека в ЧС	9	6		
Безопасность жизни в техносфере			11	7
Основы медико-валеологических знаний	5	5	5	2
Основы психологической безопасности в ЧС				11
Поддерживающий	6	15	21	
Психолого-педагогический	3	10	7	
Методический	3	5	14	
Организационный и коммуникативный	20	7/2		-
Социально-экономический	14	2/2		-
Коммуникативный	6	5		-
Специализированный	8/2	12/12	10/10	20/20
Естественнонаучный	4/2	2/2		
Информационно технологический	4			
Профильно-предметные курсы по выбору		10/10	10/10	20/20
Переносимый	3	6	9	18
Учебная практика	3	3		
Производственная практика		3	9	12
Квалификационная работа				6
Итого	60	60	60	60

тенций, а переносимые - как обеспечивающие перенос знаний, умений и владения технологическими навыками в практическую плоскость решения профессиональных задач.

Приведенная выше структурно-содержательная модель определяет собой логическое построение учебного содержания подготовки бакалавра образования в области безопасности жизнедеятельности.

Литература:

5. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: перспективы развития [Текст]: Монография / колл. авт., под ред. Я.И. Кузьминова и др. — М.: Логос, 2004. - 328 с.
6. Организация индивидуально-ориентированного образовательного процесса в РГПУ им. А.И. Герцена: Методические материалы СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. С. 14.
7. Соломин В.П., Станкевич П. В. Стратегия высшего педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности. Современные проблемы безопасности: направления, подходы и технологии. Сборник материалов XV всероссийской научно-практической конференции. 2011. С. 4-6
8. Станкевич П.В. Теория и практика подготовки бакалавра в системе многоуровневого естественнонаучного образования [Текст]: Монография./ П.В.Станкевич -. СПб.: Изд-во «ТЕССА», 2006. — 164 с.

Особенности методической подготовки бакалавров к организации самостоятельной работы учащихся в школе при изучении курса ОБЖ

Абрамова Вера Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В современных условиях реализации стандартов нового поколения возрастает роль самостоятельной работы школьника, повышается его ответственность за результаты учебной деятельности. В комплексе требований, предъявляемых к школьникам, большое место занимает умение самостоятельно ориентироваться в потоке информации, способность к самообразованию и накоплению знаний. В Федеральном государственном стандарте при описании «портрета выпускника школы» отмечается необходимость овладения учеником основами умения учиться и организовывать собственную деятельность.

Самостоятельная работа школьника, являясь одним из важных средств повышения эффективности учебно-воспитательного процесса, позволяет учителю оперативно использовать рациональные способы и средства обучения, управлять учебным процессом, прогнозировать результаты усвоения знаний, умений и навыков. Следует отметить, что современное образование обращено к личности ученика и реализуется через личностный подход. Главными задачами личностно-ориентированного обучения является развитие индивидуальных познавательных способностей школьника, помощь ему в самореализации и самоопределении, стимулирование ученика к самообразованию и самостоятельному выбору способов переработки учебного материала.

Концепция модернизации российского образования выдвигает требования к подготовке качественно нового учителя в области безопасности жизнедеятельности [1], в том числе способного методически грамотно организовать самостоятельную работу учеников при изучении ОБЖ. Ключевая роль в формировании профессиональной методической подготовки бакалавра в области безопасности жизнедеятельности принадлежит курсу «Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности» [2,3]. В результате освоения данной программы у будущего учителя ОБЖ должны быть сформированы методические компетенции, позволяющие эффективно выполнять все виды методической деятельности в учебно-воспитательном процессе [4,5]. Учитывая актуальность методической подготовки у будущего учителя в организации самостоятельной работы по ОБЖ, продуманы темы лекционных и практических занятий по данному курсу.

Лекционные занятия по теме «Методика организации самостоятельной работы в курсе ОБЖ» направлены на ознакомление студентов с теоретическими вопросами организации самостоятельной работы в процессе изучения курса ОБЖ. Акцентируется внимание на том, что самостоятельная работа учеников способствует углублению и расширению знаний, формированию ин-

тереса к познавательной деятельности, развитию познавательных способностей. Усиление самостоятельной работы школьников связывают с переходом от парадигмы обучения к парадигме учения [6]. Самостоятельная работа школьников по ОБЖ рассматривается и как форма организации, и как вид учебно-познавательной деятельности по освоению образовательной программы, обладающий следующими признаками: наличие познавательной и практической задачи; проявление сознательности, самостоятельности и активности обучающихся в процессе решения поставленной задачи; наличие результатов. Самостоятельную работу рассматривают не только как форму обучения, но и как средство вовлечения школьников в самостоятельную познавательную деятельность. Целью самостоятельной работы школьников по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» является мотивирование к освоению учебной программы и повышение ответственности за свою учебу. Среди условий, обеспечивающих успешное выполнение самостоятельной работы школьников, выделяют следующие: мотивированность на выполнение учебного задания; четкая постановка познавательных задач; алгоритм выполнения работы; методическая организация работы учащихся; обеспечение учащихся необходимыми методическими материалами; определение учителем форм отчетности, объема работы, сроков ее представления; наличие критериев оценки. Самостоятельная деятельность учащихся по ОБЖ направлена на систематизацию, закрепление и расширение теоретических знаний и практических умений; формирование умений самостоятельно работать; развитие творческой самостоятельности, ответственности и организованности; формирование самостоятельности мышления [7].

На практических занятиях студенты знакомятся с разными видами самостоятельной работы по ОБЖ, требующими разного уровня самостоятельности выполнения. Виды самостоятельной работы, применяемые в учебном процессе, можно классифицировать по различным признакам: по дидактической цели; по характеру учебной деятельности учащихся; по содержанию; по степени самостоятельности и элементу творчества учащихся; по месту выполнения самостоятельной деятельности в учебном процессе (выполняемая на уроке; выполняемая во время внеклассного занятия; выполняемая дома). По способу выполнения выделяют следующие виды самостоятельной деятельности: устная; письменная; комбинированная. Исходя из дидактических целей, самостоятельную деятельность классифицируют следующим образом: приобретение новых знаний; образование умений и навыков; применение знаний; повторение и проверка знаний. В со-

ответствие с этой классификацией самостоятельная деятельность способствует решению разнообразных дидактических задач. Рассмотренные классификации видов самостоятельной деятельности отражают разные ее стороны и не противоречат друг другу. В учебном процессе все эти виды и формы редко встречаются изолированно. Выбор вида самостоятельной деятельности зависит от многих объективных причин, таких как: содержание

учебного материала; уровень подготовки учащихся; наличие материальной базы.

Обсудив методические особенности видов самостоятельной работы по ОБЖ, студенты представляют свои проекты самостоятельных заданий по предмету. Так, например, студентами были разработан проект видов самостоятельных заданий для 8 класса при изучении курса «Основы безопасности жизнедеятельности».

№	Изучаемая тема	Вид самостоятельной работы
1.	Пожары в жилых и общественных зданиях, их причины и последствия.	1) Составьте таблицу причин пожаров в жилых и общественных зданиях. 2) Составьте схемы-рисунки причин пожаров в быту. 3) Составьте текст объяснения однокласснику «Что такое пожар и его причины».
2.	Профилактика пожаров и организация защиты населения.	1) Проанализируйте план эвакуации в вашей школе. 2) Составьте схему эвакуации и план ваших действий при пожаре в вашем жилище. 3) Подготовьте аннотацию книги «30 советов по пожарной безопасности» Р. Виге. 4) Подготовьте конспект по теме «Организация пожарной безопасности в Российской Федерации» 5) Решите ситуационные задачи, отражающие правила противопожарных действий.
3.	Права, обязанности и ответственность граждан в области пожарной безопасности.	Ознакомьтесь с Федеральным законом «О пожарной безопасности», определите права, обязанности и ответственность.

Задание «Составьте таблицу с указанием причин пожаров в жилых и общественных зданиях» подразумевает самостоятельный анализ учениками причин пожаров и требует систематизации полученных знаний по данной теме. Задание «Составьте схемы-рисунки причин пожара в быту» требует схематического фиксированного отображения некоторой части предметного содержания данной темы. Задание «Составьте текст объяснения однокласснику «Что такое пожар и его причины» подразумевает внимательное ознакомление учеников с текстом учебника, определение структуры текста, плана, основных понятий, необходимых для раскрытия данной темы.

Задание «Проанализируйте план эвакуации вашей школы» требует от ученика самостоятельных действий в нахождении плана эвакуации школы, а также внимательного анализа данного плана. Задание «Составьте схему эвакуации и план ваших действий при пожаре в вашем жилище» направлено на закрепление знаний и умений, изученных в данной теме, их творческого применения в новых условиях.

Задание «Подготовьте конспект по теме «Организация пожарной безопасности в Российской Федерации» предлагается ученикам с разъяснением требований к конспекту. Конспект должен содержать исходные данные источника, в нем должны найти отражение основные положения текста. Объем конспекта не должен превышать одну треть исходного текста. Ученики знакомятся с основными правилами конспектирования: 1) внимательно прочитайте текст — параграф; 2) выделите

информативные центры прочитанного текста; 3) продумайте главные положения, сформулируйте их и запишите; 4) подтвердите отдельные положения цитатами или примерами из текста. Конспектирование является одним из наиболее эффективных способов сохранения основного содержания прочитанного текста; способствует формированию умений и навыков переработки любой информации.

На уроке по теме «Права, обязанности и ответственность граждан в области пожарной безопасности» ученикам дается задание для самостоятельной работы, включающее изучение Федерального закона «О пожарной безопасности», выявление прав, обязанностей и ответственности в сфере пожарной безопасности. Данный вид задания знакомит учеников с правовым документом, его структурой и правовыми последствиями несоблюдения соответствующих правил.

Студентами были разработаны и другие виды самостоятельной работы, например, ситуационные задачи, рефераты по изучаемым темам.

В результате изучения темы «Методика организации самостоятельной работы учеников в курсе ОБЖ» студенты выделяют условия, влияющие на процесс организации самостоятельной работы учащихся при изучении курса «Основы безопасности жизнедеятельности»:

— самостоятельная работа носит целенаправленный характер;

— простейшие навыки самостоятельной работы формируются совместно с учителем;

— организация самостоятельной работы учащихся носит дифференцированный характер;
— задания для самостоятельной работы должны вызывать интерес у учащихся;

— самостоятельная работа учащихся носит систематический характер;
— комплексное применение методов самостоятельной работы.

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. Попова, Р. И. Развитие содержания понятия «Методическая система подготовки магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности»//Теория и практика общественного развития. 2013. — №11 — с. 170–173.
4. Костецкая, Г. А., Киселева Э. М. Проблемы подготовки учителей безопасности жизнедеятельности в условиях многоуровневого образования и модернизации образовательных стандартов [Текст]/Научно-технические ведомости СПбГПУ. — Серия «Гуманитарные и общественные науки». — №2 (148)/2012. — СПб.: Изд-во Политехнического университета, 2012. — с. 54–60.
5. 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.
6. Организация самостоятельной работы студентов по педагогическим дисциплинам: УМК. Ч. 1/Под ред. А.П. Тряпицыной. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. — 123 с.
7. Спицына, Т.А. Подготовка магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности к организации самостоятельной работы учащихся по предмету. //Молодой ученый, №8 (55) 2013. — Часть III—С. 431–434

Концепция программы формирования экологической культуры, безопасного и здорового образа жизни

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

Концепция программы формирования экологической культуры, безопасного и здорового образа жизни предполагает рассмотрение ключевых идей, положений и принципов ее эффективной реализации, а также критерии и индикаторы оценки ее результативности.

Среди ключевых идей программы можно обозначить следующие:

— *идея ценности жизни и безопасности человека во всех окружающих его средах (природной, социальной, техногенной, культурной, образовательной и др.);*

— *идея качества человека во всех проявлениях его жизни;*

— *идея качества окружающей среды;*

— *идея ценности здоровья человека и здоровья окружающей его среды;*

— *идея качества жизни человека в окружающей среде.*

Если отнести обозначенные идеи не только к нынешнему, но и будущему поколению, то по сути дела, речь может идти о формировании *культуры устойчивого развития*.

2005–2014 годы ООН объявлены Десятилетием образования для устойчивого развития, прогнозируемым результатом которого является формирование культуры устойчивого развития молодых людей.

Каждая из составляющих «культуры устойчивого развития» имеет свою историю и современное научное звучание. Это касается и экологической культуры, и культуры безопасности жизнедеятельности, и культуры здоровья, и физической культуры и др. Несколько слов о каждой составляющей:

1. Экологическая культура

Проблеме экологической культуры посвящены исследования многих московских и петербургских ученых

(И.Т. Суравегина, И.Д. Зверев, А.Н. Захлебный, С.В. Алексеев, И.Н. Пономарева, Н.Д. Андреева, Э.В. Гирусов, С.Н. Глазачев, В.П. Соломин, П.В. Станкевич и др.). Некоторые трактовки экологической культуры приведены ниже:

Под *экологической культурой* Э.В. Гирусов понимает «совокупность экологического знания, технологию деятельности, норм и ценностей, навыков поведения, созерцания и чувства при общении с природной средой».

С.В. Алексеев определяет *«экологическую культуру»* как систему знаний и умений, личностных ориентаций человека в области науки, искусства, верований, обычаев и традиций, а также активной деятельности по сохранению и улучшению окружающей среды».

С.Н. Глазачев утверждает, что *«экологическая культура»* — мера и способ реализации и развития существенных сил человека, экологического сознания и мышления в процессе духовного и материального освоения природы и поддержания ее целостности».

Экологическая культура, являясь частью общечеловеческой культуры, определяет характер и качественный уровень отношений между человеком и социоприродной средой, проявляется в системе ценностных ориентаций, мотивирующих экологически обоснованную (природосообразную) деятельность, и реализуется во всех видах человеческой деятельности, связанных и познанием, использованием и научно обоснованным преобразованием природы и общества (В.А. Игнатова).

Экологическую культуру можно определить как важнейшую часть общей культуры человека, проявляющуюся во всей его духовной жизни, в поступках и быту; как особое свойство личности понимать ценности природы, характеризующее совокупностью знаний по экологии, умений природопользовательской деятельности, гуманистического отношения ко всему живому и окружающей среде. Экологическую культуру надо рассматривать как средство гуманизации людей, т.е. отдельной личности и общества в целом (И.Н. Пономарева).

Концепция формирования экологической культуры населения Санкт-Петербурга определяет ключевое понятие следующим образом: *«Экологическая культура»* — неотъемлемая часть общечеловеческой и национальной культуры, включающая систему социальных отношений, материальных ценностей, норм и способов взаимодействия общества с окружающей средой, преимущественно формулируемая в общественном сознании и поведении людей на протяжении жизни и деятельности поколений непрерывным экологическим образованием и просвещением, способствующая здоровому образу жизни, духовному развитию общества, устойчивому социально-экономическому развитию, экологической безопасности общества и человека. привлечение общественных объединений и иных некоммерческих организаций к решению актуальных экологических проблем Санкт-Петербурга (<http://www.infoeco.ru/index.php?id=32>).

2. Культура безопасности жизнедеятельности:

Вопросы формирования культуры безопасности жизнедеятельности рассматривались в работах Алексеева С.В., Соломина В.П., Станкевича П.В., Поповой Р.И., Смирнова А.Т., Русака О.Н., Михайлова Л.А. и др.

В энциклопедическом словаре по безопасности деятельности под редакцией профессора О.Н. Русака под *культурой безопасности деятельности* понимается «совокупность правил, норм и действий индивида, группы и общества в целом по созданию, поддержанию и корректировке безопасных условий и результатов деятельности».

Л.Н. Горина определяет *культуру безопасности жизнедеятельности* как «вид деятельности человека, основанной на системе социальных норм, убеждений и ценностей, обеспечивающих сохранение его жизни, здоровья и целостности как в сиюминутном масштабе времени, так и в будущем».

Т.В. Мельникова дает определение *культуры безопасности жизнедеятельности* как способа организации деятельности человека, представленной в системе социальных норм, убеждений, ценностях, обеспечивающих сохранение его жизни, здоровья и целостности окружающего мира.

Ключевым компонентом культуры безопасности жизнедеятельности является *безопасный образ жизни*, рассматриваемый в трех аспектах:

1. как безопасные условия жизни для человека, что определяется состоянием среды обитания, при которых отсутствует опасность вредного воздействия ее факторов на человека — исполнение этих условий определяет культуру безопасности;

2. как код информационного поведения, способность действовать в среде обитания на основе принятых норм и правил; оперативно реагировать в случае дефицита времени в экстремальных кризисных конфликтных ситуациях; алгоритм информационного поведения — заранее определенная совокупность четких правил с порядком конкретных действий (А.Л. Еремин);

3. в образовании — как валеологическая безопасность — рассматривается как интегральная комплексная характеристика, «качество благополучия» образовательной среды, обеспечивающей защищенность индивида, как на уровне его субъективных ощущений, так и через создание реальных организационно-педагогических условий педагогической системы, способствующих сохранению и укреплению адаптивного ресурса витального потенциала человека (С.В. Ким, Л.Г. Татарникова).

3. Культура здоровья:

Существует большое число определений понятия культуры здоровья, даваемых разными авторами: Колбанов В.В., Татарникова Л.Г., Тюмасева З.И., Кучма В.Р., Харисов Ф.Ф., Ким С.В., Макарова Л.В. и др. Традиционно *культура здоровья* разными авторами рассматри-

вается как часть общей культуры человека, которая связана с его отношением к своему здоровью и здоровью других людей, ведением здорового образа жизни и включает в себя многочисленные компоненты. В частности, Л. Волошина (2006) отмечает, что культура здоровья — это не только информированность в области здоровьесбережения, достигаемая в процессе обучения, но и практическое воплощение потребности вести здоровый образ жизни, заботиться о собственном здоровье и здоровье окружающих. По мнению З.И. Тюмасевой с соавторами: «Культура здоровья — сознательная система действий и отношений, в значительной мере определяющих качество индивидуального и общественного здоровья, складывающихся из отношения к своему здоровью и здоровью других людей, а также ведения здорового образа жизни» [Тюмасева З.И., 2004:). О.Л. Трещева (2003) считает, что культура здоровья личности характеризуется: наличием позитивных целей и ценностей; грамотным и осмысленным отношением к своему здоровью, природе и обществу; организацией здорового образа жизни, позволяющего активно регулировать состояние человека с учетом индивидуальных особенностей организма, реализовывать программы самохранения, самореализации, саморазвития, приводящих к гармоничному единству всех компонентов и целостному развитию личности. Рассматривая культуру здоровья с социальных позиций, З.И. Кольчева (2002) полагает, что она является составной частью общей культуры человека, определяющей социализацию и социальную успешность личности в процессе жизнедеятельности.

Ключевым компонентом культуры здоровья является здоровый образ жизни. *Здоровый образ жизни (ЗОЖ)* — это поведение, базирующееся на научно обоснованных валеологических и санитарно-гигиенических нормативах, направленное на сохранение и укрепление индивидуального здоровья, формирование валеологического мировоззрения (М.С. Гончаренко, 1999).

4. Физическая культура:

Термин «физическая культура» появился в Англии в конце XIX века, но широкого распространения на Западе не получил и вскоре был заменен термином СПОРТ (*sport*), происходит от Disport — игра, развлечение. В России физическая культура появилась в начале XX века и сразу была признана во всех советских инстанциях, прочно вошла в научный и практический лексикон. В Мо-

скве в 1918 году был открыт Институт физической культуры, выходил журнал «Физическая культура».

Научное осмысление понятия «физическая культура» дано в работах ученых Б.А. Ашмарина, В.И. Ильина, Ю.Ф. Курамшина, В.А. Булкина, В.П. Лукьяненко и др.). Например, *физическая культура* (ФК) (по Б.А. Алмарину) — это часть общей культуры личности и общества, представляющая собой совокупность материальных и духовных ценностей, создаваемых и используемых для физического совершенствования людей. Ю.Ф. Курамшин считает, что «*физическая культура* — это деятельность и ее результаты по формированию физической готовности к жизни; это, с одной стороны, специфический процесс, а с другой — результат человеческой деятельности, а также средство и способ физического совершенствования людей». В.П. Лукьяненко обращает внимание, что *физическая культура* — это элемент культуры личности, специфическое содержание которого составляет рационально организованная, систематическая двигательная активность, используемая человеком для оптимизации состояния своего организма». Ключевым системообразующим началом во всех трактовках физической культуры является формирование здорового образа жизни. Доминантой в этом направлении становится совершенствование двигательной активности человека, адаптации его к различным сферам деятельности. В Федеральном законе Российской Федерации «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» (№ 329-ФЗ от 4 декабря 2007 г.) дается следующее определение физической культуры: «*Физическая культура* — часть культуры, представляющая собой совокупность ценностей и знаний, создаваемых и используемых обществом в целях физического и интеллектуального развития способностей человека, совершенствования его двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации путем физического воспитания, физической подготовки и физического развития. Государственная программа Санкт-Петербурга «Развитие физической культуры и спорта в Санкт-Петербурге» на 2015–2020 годы (№ 498 от 23.06.2014 г.) предусматривает следующую ключевую цель:

Обобщая все вышеизложенное, целесообразно вывести обобщенную формулу становления культуры устойчивого развития подрастающего поколения, как способность человека к повышению качества своей жизни в создаваемой им благоприятной окружающей среде:

$$КУР = ЭК + КЗ + КБЖ + ФК$$

Рис. 1. Концептуальная модель становления культуры устойчивого развития школьника в образовательной организации

Где, КУР — культура устойчивого развития;
ЭК — экологическая культура в контексте социально-экономического развития общества;

КЗ — культура здоровья;
КБ — культура безопасности жизнедеятельности;
ФК — физическая культура.

Таблица 1. Культура устойчивого развития

<p>Экологическая культура — неотъемлемая часть общечеловеческой и национальной культуры, включающая систему социальных отношений, материальных ценностей, норм и способов взаимодействия общества с окружающей средой, преимущественно формулируемая в общественном сознании и поведении людей на протяжении жизни и деятельности поколений непрерывным экологическим образованием и просвещением, способствующая здоровому образу жизни, духовному развитию общества, устойчивому социально-экономическому развитию, экологической безопасности общества и человека.</p>	<p>Культура безопасности жизнедеятельности — это принятие человеком ценностей безопасного образа жизни, проявляющиеся в обеспечении безопасной жизни, трудовой деятельности, активной практической деятельности.</p>
ЭК	КБЖ
<p>Культура устойчивого развития — это способность человека к повышению качества своей жизни в создаваемой им благоприятной окружающей среде.</p> <p>КУР</p>	
<p>Культура здоровья — это сознательная система действий и отношений, определяющих качество индивидуального здоровья человека, слагающаяся из ценностного отношения к своему здоровью и здоровью других людей и являющаяся основой здорового образа жизни.</p>	<p>Физическая культура — часть культуры, представляющая собой совокупность ценностей и знаний, создаваемых и используемых обществом в целях физического и интеллектуального развития способностей человека, совершенствования его двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации путем физического воспитания, физической подготовки и физического развития.</p>
КЗ	ФК

Литература:

1. Здоровая школа: рабочая книга для руководителей образовательных учреждений/под редакцией С. В. Алексеева, СПб.: СПбАППО, 2010.
2. Безопасная школа: рабочая книга для руководителей образовательных учреждений/под редакцией С. В. Алексеева, Т. В. Мельниковой, СПб: СПбАППО, 2013.
3. Алексеев, С. В. Экологическая концепция безопасности образовательной среды школы // Биология в школе, 2013, №4.
4. Педагогика здоровья: здоровьесберегающие образовательные технологии. — СПб.: СПбАППО, 2010.
5. Безруких, М. М., Филиппова Т. А. Как разработать программу культуры здорового и безопасного образа жизни в образовательном учреждении. Начальная школа. — М.: Просвещение, 2012.

Здоровьесберегающие основы образовательной деятельности

Бахтин Юрий Константинович, кандидат медицинских наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ, который вступил в силу с первого сентября 2013 года, как и в предыдущих законах, чётко указано, что одним из основных принципов государственной политики в сфере образования является «приоритет жизни и здоровья человека» (Статья 3).

На здоровье детей и подростков, занимающихся в образовательных учреждениях, в значительной степени оказывают влияние условия образовательной среды и организация учебно-воспитательного процесса. При этом обязанности по обеспечению необходимых условий для охраны и укрепления здоровья учащихся, включая обеспечение рационального питания, занятий физической культурой и спортом, а также создание безопасных условий обучения и воспитания обучающихся, в соответствии с установленными нормами, — возложены на образовательную организацию.

Основные требования к условиям реализации учебного процесса определены «Санитарно-эпидемиологическими требованиями к условиям и организации обучения в образовательных учреждениях» (Сан-ПиН 2.4.2.2821-10). Однако для текущей оценки выполнения указанных требований допускается использование руководителями образовательных учреждений определённых гигиенических регламентов, разработанных на основе санитарных норм (Г. А. Александрова, 2014).

В качестве оценочных гигиенических регламентов рекомендуются следующие показатели, выполнение которых зависит от руководителей образовательных учреждений: соответствие недельной учебной нагрузки установленным нормам, с учётом класса и продолжительности учебной недели, продолжительность перемен; обеспеченность классов мебелью соответствующих размеров; проведение гимнастики до занятий; охват школьников горячим питанием; площадь озеленения школьного участка; организация групп продлённого дня, и некоторые другие вопросы, включающие гигиенические требования к учебному процессу, к его материально-техническому обеспечению и условиям обучения, а также — к организации физического воспитания учащихся. За соблюдение всех регламентов, включённых в соответствующие разделы, образовательное учреждение может набрать определённое количество баллов, что позволяет дать объективную оценку состояния его санитарно-эпидемиологического благополучия, обеспечение которого, в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», относится к компетенции руководителей образовательных учреждений (Г. А. Александрова, 2014).

Принятие федеральных законов последних лет (Закон «Об образовании», ФГОС, Закон «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации», Закон «О защите детей от информации, причиняющей вред здоровью и развитию», и др.) — определяют проблему здоровья в современной школе в разряд приоритетных (С. В. Алексеев, 2014).

Следует отметить, что приоритет идеи здоровьесбережения и здоровьесозидания прослеживается как на международном уровне, так и на уровне отечественного образования и, в частности, — на уровне Санкт-Петербургской системы образования.

На международном уровне одно из совместных международных исследований Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), проводимое во многих странах, включая и Россию, называется «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья» (Health Behaviour in School-aged Children — HBSC). При этом целью исследования HBSC является получение представления о здоровье подростков в их социальном контексте — дома, в школе, с семьёй и друзьями.

Значимость такого исследования состоит в том, что подростки в период между 11 и 15 годами жизни неизбежно сталкиваются с большим числом новых для них нагрузок и проблем, в числе которых, — как возрастающие ожидания окружающих от их учебной успеваемости, так и неизбежно изменяющиеся их социальные взаимоотношения с семьёй и сверстниками, а также и те психофизиологические перемены, которые обуславливаются их развитием и половым созреванием.

Исследования HBSC иллюстрируют изменения поведения мальчиков и девочек при переходе их от детского возраста в подростковый период и во взрослую жизнь. Полученные данные, как считает профессор С. В. Алексеев, могут быть использованы как для мониторинга состояния здоровья школьников, так и для планирования наиболее эффективных программ укрепления их здоровья, а результаты исследований HBSC заслуживают широкого использования в процессе методической подготовки педагогов.

В настоящее время европейский проект «Здоровые города» получил широкое распространение и в российских условиях. При этом практика исследования решения проблем здоровья, безопасности и качества жизни людей опирается на результаты разнообразных и разноплановых рейтинговых оценок.

Так, ежегодно международное агентство Bloomberg составляет независимый сводный рейтинг здоровья более 140 стран мира. За основу берётся разница между совокупным индексом здоровья страны и ин-

дексом рисков для здоровья её жителей. При этом учитываются такие показатели как средняя продолжительность жизни, показатели рождаемости и смертности населения, и другие.

По данным за 2011-й год Россия занимала 97-е место в данном рейтинге. При этом в группе 10 лучших стран мира находятся Сингапур, Италия, Австралия, Швейцария, Япония, Израиль, Испания, Нидерланды, Швеция, Германия.

В тоже время, в рейтинге образования Россия занимает 49-е место среди стран мира, а по рейтингу счастья («индекс счастья») Россия находится на 122-м месте среди более 150 стран (С. В. Алексеев, 2014, с. 6).

Выявление зависимостей и взаимовлияний указанных тенденций (здоровья, образования, счастья и других) — несомненно, представляет определённый интерес и требует систематических и объективных, сравнительных социальных исследований.

Наш, Российский уровень в первую очередь связан с концепцией создания «Здоровой школы», являющейся основной составляющей программы «Наша новая школа». Введение образовательных стандартов общего образования второго поколения предполагает разработку и реализацию школьной программы экологосообразного, природосообразного поведения, предусматривающей формирование культуры безопасного и здорового образа жизни. Тем не менее, в настоящее время результаты исследований состояния здоровья наших детей и подростков не вызывают оптимизма.

По данным НИИ Педиатрии Российской академии медицинских наук, в настоящее время в Российской Федерации 14 % детей практически здоровы, у 50 % детей имеются отклонения в формировании опорно-двигательного аппарата, а у 35–40 % детей обнаруживаются различные хронические заболевания. Многочисленные исследования последних лет показывают, что 25–30 % детей, поступающих в первые классы школ, имеют различные отклонения в состоянии здоровья. За период обучения в школе число здоровых детей уменьшается в 4 раза, а число близоруких детей возрастает с 3,9 % до 12,3 %. Одновременно с этим, нарастает число детей с нервнопсихическими расстройствами (с 5,6 % до 16,4 %) и с нарушениями осанки. Наиболее распространённой патологией среди детей школьного возраста является снижение остроты зрения, наблюдающееся в ряде регионов России у 30–40 % учащихся.

Такие же тенденции обнаруживаются и с показателями состояния здоровья школьников Санкт-Петербурга, что было отмечено в Докладе Комитета по социальной политике Администрации Санкт-Петербурга о положении детей в Санкт-Петербурге — в 2011 году. В этой связи, среди основных направлений деятельности Российской академии образования в области охраны и укрепления здоровья учащихся школы, были выделены следующие приоритеты:

- здоровье и физическое развитие школьников;

- адаптация детей и подростков к учебным и физическим нагрузкам;
- гигиена обучения и воспитания в школе;
- физиолого-гигиенические основы физического воспитания и трудового обучения;
- содержание и методика физического воспитания детей школьного возраста;
- нейрофизиологические механизмы формирования познавательной деятельности учащихся;
- возрастная психофизиология и психофизиология школьных трудностей;
- профилактики формирования девиантного поведения среди учащейся молодёжи;
- здоровьесберегающие технологии в образовании;
- формирование осознанного отношения к ценностям здоровья и здорового образа жизни;
- психолого-физиологический мониторинг педагогических инноваций;
- физиолого-гигиенические требования к организации учебных занятий детей с использованием компьютерной техники;
- физиолого-педагогические основы антитабачного, антиалкогольного и антинаркотического воспитания;
- мониторинг физического и психофизиологического состояния учащихся;
- педагогическая физиология (физиологические основы эффективной организации учебного процесса).

Практическая реализация результатов научных изысканий учёных и практиков в решении указанных проблем могла бы сформировать перспективные направления работы школ — лабораторий и школ — экспериментальных площадок в различных регионах России.

Программа развития образования в Санкт-Петербурге рассматривает проблему здоровья как ключевое направление инновационной деятельности образовательных учреждений и как вполне реальный критерий в системе менеджмента качества образования в регионе.

Направление «Здоровье в школе» предполагает переход от принципа *желаемого* «сохранения здоровья в школе» к принципу *необходимого и обязательного* «сохранения здоровья в школе», с *формированием философии*: «здоровая школа — в здоровье каждого» (С. В. Алексеев, 2014, с. 7).

Анализ современного состояния проблемы сбережения здоровья учащихся в системе образовательных учреждений Санкт-Петербурга даёт С. В. Алексееву основания выделить ряд основных направлений сберегающей здоровья образовательной деятельности. В их числе такие направления и формы работы, как:

- городская, районные и школьные программы «Здоровье в школе»;
- мониторинг здоровья школьников в образовательных учреждениях Санкт-Петербурга;
- деятельность служб здоровья в образовательных учреждениях города;

- школы — лаборатории, школы — экспериментальные площадки по созданию здоровьесозидающей образовательной среды;
- проектирование школьных программ культуры экологосообразного, безопасного и здорового образа жизни;
- уроки физической культуры как уроки здоровья;
- уроки ОБЖ как уроки безопасности и здоровья;
- реализация образовательных программ по профилактике табакокурения, алкоголизма, токсикомании, наркомании, ВИЧ-инфицирования, агрессивного поведения и других проявлений социальных девиаций среди учащейся молодёжи;
- реализация программ профессиональной переподготовки и послевузовского образования педагога;
- методическая подготовка педагога по проблемам здоровьесбережения участников образовательного процесса;
- реализация учебно-методического комплекса «Здоровая и безопасная школа»;
- просвещение родителей по вопросам безопасного и здорового образа жизни детей.

Литература:

1. Александрова, Г. А. Гигиенические регламенты как показатели работы образовательной организации по охране здоровья обучающихся. // В кн.: Охрана здоровья и безопасность жизнедеятельности детей и подростков. Актуальные проблемы, тактика и стратегия действий. / Материалы IV Всероссийского Конгресса по школьной и университетской медицине — с международным участием. 15–16 мая 2014 г. — СПб.: ООО «Эри», 2014. — 448 с. (С. 3-5).
2. Алексеев, С. В. На пути к здоровой школе: от международных вызовов к петербургской практике. — Там же, с. 5–7.
3. Колесникова, М. Г. Результативность здоровьесозидающей деятельности в образовательных организациях Санкт-Петербурга. — Там же, с. 155–157.
4. Макарова, Л. П., Матусевич М. С., Соловьёв А. В., Бахтин Ю. К. Валеологические основы здоровьесберегающей педагогики в превентологии. // Молодой учёный, 2014. — №3, с. 944–947.
5. Плахов, Н. Н., Бахтин Ю. К. Модели и формы злоупотребления психоактивными веществами. // Молодой учёный, 2014. — №3, с. 772–775.

Целью реализации программ здоровьесозидающего образования в Санкт-Петербурге представляется несомненное позитивное влияние эффективности педагогических здоровьесозидающих технологий на конкретные социально-педагогические и медико-статистические показатели качества жизни подрастающего молодого поколения нашего города (С. В. Алексеев, 2014; М. Г. Колесникова, 2014).

Основой формирования здоровьесозидающего мировоззрения школьного учителя Основ безопасности жизнедеятельности, учителя Физической культуры, учителей Биологии, Географии, Литературы, Истории, Математики, Физики, Химии и других учебных предметов, также как и организаторов, и методистов учебно-воспитательной деятельности будет служить полезный опыт взаимодействия «Школ здоровья» и распространение передовых, наиболее эффективных образовательных технологий здоровьесбережения в школах нашего города. Этому же призвано служить и дальнейшее повышение уровня здоровьесформирующего образования в нашем Педагогическом университете.

Формирование безопасной здоровьесберегающей среды на уроках химии

Бойцова Ирина Дмитриевна, учитель химии
Гимназия №284 Кировского района (г. Санкт-Петербург)

Качество здоровья подрастающего поколения — важный показатель жизни общества и государства, который отражает не только настоящую ситуацию, но и формирует прогноз на ее развитие в будущем. Одной из главных составляющих национального проекта «Наша новая школа» является здоровье школьников. В документе отмечено: «Именно в школьный период формируется здоровье человека на всю последующую жизнь. Многое здесь зависит от семейного воспитания, но, учитывая, что дети проводят в школе значительную часть

дня, заниматься их здоровьем должны, в том числе и педагоги». [5]

«Прежде чем сделать ребенка умным, сделай его здоровым и крепким» — эти слова Жан-Жака Руссо в настоящее время обретают особую актуальность, ведь здоровье в новых образовательных стандартах рассматривается как результат образовательной деятельности. Исследованиями отечественных и зарубежных ученых установлено, что здоровье человека на 50% зависит от образа

жизни. И это та часть целого, на которую может оказать влияние школьный учитель. [3]

Термин «здоровьесбережение» в современной педагогической литературе является общепринятым. Он включает систему мер, направленных на профилактику так называемых «школьных болезней» и улучшение здоровья участников образовательного процесса — учащихся и учителей — с использованием здоровьесоздающих технологий. Здоровьесберегающие образовательные технологии, применяемые на уроке, можно рассматривать как технологическую основу здоровьесберегающей педагогики, и как совокупность приемов, форм и методов организации обучения, и как качественную характеристику любой педагогической технологии по критерию ее воздействия на здоровье учащихся и педагогов.

Анализируя современную педагогическую литературу и руководствуясь личным опытом можно выделить следующие факторы образовательного процесса, влияющие на здоровье и здоровый образ жизни. Это умение отслеживать позитивные и негативные изменения в состоянии собственного здоровья и здоровья окружающих; умение составлять программу сохранения своего здоровья; умение создавать безопасную здоровьесберегающую образовательную среду; владение образовательными технологиями, сохраняющими здоровье учащихся; владение способами организации деятельности по профилактике и здоровьесбережению.

Безопасная здоровьесберегающая среда — это комплекс социально-гигиенических, психолого-педагогических, морально-этических, физкультурно-оздоровительных, образовательных системных мер, обеспечивающих ребенку психическое и физическое благополучие, комфортную моральную и бытовую среду в образовательных учреждениях и семье. Такая среда в школе предоставляет ученику реальную возможность получить полноценное образование, адекватное его потребностям и интересам.

Целью формирования здоровьесберегающей среды на уроках химии является сохранение и укрепление здоровья обучающихся, формирование у них навыков организации здорового образа жизни средствами предмета.

Каждый новый урок — это ступенька в знаниях и развитии ученика, новый вклад в формирование его интеллектуальной и этической культуры, поэтому очень важно конструирование и осуществление каждого урока. Любая технология обучения должна быть направлена на сохранение и укрепление здоровья учащихся, на формирование у них здорового образа жизни, а иначе кому нужны технологии, подрывающие здоровье.

На уроках химии практически любая изучаемая тема может быть использована для освещения тех или иных фактов, способствующих формированию правильного отношения учеников к своему здоровью. Сюда можно отнести и профилактику детского травматизма, несчастных случаев, связанных с неправильным поведением ребенка в различных бытовых ситуациях. Учащимся необходимы физкультминутки на уроке, которые позволят им размять

свое тело, расслабиться. Иногда, особенно в 8 классе, упражнения вплетаются в канву урока. Например, при изучении тем «Простые и сложные вещества», «Химические элементы и простые вещества», «Сложные вещества и смеси» и т.д. при названии элемента или простого вещества можно вставать или поднимать руки, подниматься на носки и др. Далеко не всем учащимся легко дается химия, поэтому необходимо проводить работу по профилактике стрессов. Хорошие результаты дает работа в парах, группах, где ведомый более слабый ученик чувствует поддержку товарища. При оценке выполненной работы необходимо учитывать не только полученный результат, но и степень усердия ученика.

Важно помнить, что отдых — это смена видов деятельности. В этой связи при планировании урока следует не допускать однообразной работы. Некоторым ученикам трудно запомнить даже несложный материал. Для этого полезно развивать зрительную память, часто использовать эксперимент, при его недоступности — виртуальную лабораторию. Это очень повышает интерес к предмету, помогает лучше усвоить изучаемый материал. При этом снижает нервно-психическое напряжение.

Хорошие результаты во всех классах дает хоровое проговаривание терминов, правил. Бывает, что ученик, понимающий смысл сложного термина, не может его произнести, что ставит его в неловкое положение перед товарищами.

Огромное значение для повышения интереса к предмету имеет практическая направленность, умение связывать изучаемый материал с жизнью. Так, при изучении темы «Жиры» можно рассмотреть не только их строение и химические свойства, но и действие на организм таких любимых продуктов, как чипсы, и то, как избавиться от жирных пятен, уместно рассказать о холестерине. Холестерин — один из основных жиров. Он содержится во всех клетках нашего тела и используется в качестве строительного материала, однако при большом его содержании в крови холестерин приносит больше вреда, чем пользы.

При изучении темы «Водородная связь» можно рассказать о том, что мокрые волосы расчесывать нельзя, объясняя и связывая это с изучаемой темой. При изучении темы «Алюминий» рассматриваем свойства алюминиевой ткани и т.д.

«Широко распространяет химия руки свои в дела человеческие...» — говорил М.В. Ломоносов. И, действительно, это так. Куда ни взглянешь — продукты химического производства. Многие из них отрицательно влияют на организм детей. Поэтому на уроках необходимо учить, как из множества предложенных продуктов выбрать то, что меньше причинит вред здоровью. В 8 классе при изучении темы «Соли» уместно рассказать о вреде излишнего употребления поваренной соли. Организм человека быстро реагирует на нарушение солевого баланса появлением мышечной слабости, быстрой утомляемостью, потерей аппетита, возникновением неутолимой нужды.

«Вино губит душу людей и их потомство» — эти слова Л.Н. Толстого служат эпиграфом к уроку «Токсическое

воздействие этанола на организм человека: причины и последствия». Основная цель такого урока — показать влияние алкогольных напитков на системы органов и организма в целом и способствовать формированию устойчивой мотивации на сохранение собственного здоровья.

Использование здоровьесберегающих технологий в учебном процессе позволяет учащимся более успешно адаптироваться в образовательном и социальном пространстве, раскрывать творческие способности, а учителю эффективно проводить профилактику асоциального поведения.

На уроках химии желательно использовать разнообразные типы уроков: игра-исследование, урок — путешествие, урок — расследование, урок — викторина, ролевые и деловые игры и многое другое. Каждый новый урок должен быть интересным и познавательным, чтобы школьники проявляли интерес к знаниям и стремление узнать что-то новое. Наличие на уроке оригинальных задач, юмористических шуток, высказываний, весёлых картинок и поговорок делают урок интереснее и не приводят к усталости.

Для снижения нервно-психического напряжения в подростковой среде при оценивании результатов деятельности следует включить рейтинговую оценку. Она включает в себя такие важные характеристики, как самооценка; коррекционную оценку; оценка товарища, друга по парте; совместная оценка учителя и ученика. «Таким образом, исключается эмоциональная стрессовая нагрузка у учащихся при оценивании его результатов, учитываются различные психофизиологические особенности детей. Ученые утверждают, что эмоциональная нагрузка у учащихся в ситуации традиционного оценивания результатов адекватна нагрузке летчика — испытателя перед взлетом на новой машине». [4] Одним из важных средств оценивания является похвала ученика. Похвала может выражаться словами — «хорошо», «молодец!», «ты справишься!». Могут использоваться и невербальные методы поощрения — аплодисменты, улыбка, жесты, мимика, и т. д. Вспоминается высказывание К. Д. Ушинского: «Учитель! Помни, твоя улыбка стоит тысячи слов». Доброжелательный эмоциональный тон педагога — важный момент ощущения безопасности учеником.

Каждый учитель химии хочет, чтобы его предмет вызывал глубокий интерес у школьников, чтобы ребята умели не только писать химические формулы и уравнения реакций, но и понимать химическую картину мира, умели логически мыслить, чтобы каждый урок был маленьким представлением, доставляющим радость и ученикам и учителю. Ученик может усвоить информацию только в собственной деятельности при заинтересованности предметом. Поэтому учителю нужно забыть о роли

информатора, он должен исполнять роль организатора познавательной деятельности ученика.

Важнейшим принципом дидактики, является принцип самостоятельного созидания знаний, который заключается в том, что знание учеником не получается в готовом виде, а созидается им самим в результате организованной учителем определенной познавательной деятельности.

Самостоятельное открытие малейшей крупинки знания учеником доставляет ему огромное удовольствие, позволяет ощутить свои возможности, возвышает его в собственных глазах. Эту положительную гамму эмоций школьник хранит в памяти, стремится пережить еще и еще раз. Так возникает интерес не просто к предмету, а что более ценно — к самому процессу познания — познавательный интерес. Развитию познавательных и творческих интересов у учащихся способствуют различные виды технологий: компьютерные технологии, технологии проблемного и исследовательского обучения, технология игрового обучения, использование тестов. Разнообразие видов деятельности снижает монотонию учебного труда и позитивно отражается на здоровье школьников. [1,2]

Учителя всегда чувствуют, когда дети устали, когда пропадает интерес, внимание становится рассеянным и предпринимают различные методические приемы, в том числе эмоциональные и динамические паузы. Физкультурные минутки препятствуют нарастанию утомления, снимают статические нагрузки. Они проводятся в классе под руководством учителя или подготовленного ученика. Проводят их в то время, когда у учащихся появляются первые признаки утомления: снижается активность, нарушается внимание. Чаще всего — на 15–25 минуте урока. Учащимися выполняется 4–5 упражнений, повторяемых по 5–6 раз. В комплекс подбираются простые, доступные упражнения, не требующие сложной координации движений (потягивания, прогибания, полунаклоны, различные движения рук). В физкультминутку обязательно нужно включить простейшие упражнения для глаз, неплохо проводить массаж биологически активных точек на теле. Тренировка дыхания, в свою очередь, не занимая много времени, позволяет не только развивать дыхательную систему, но и способствует повышению культуры общения.

Таким образом, формирование безопасной здоровьесберегающей среды на уроках химии зависит от грамотно организованной педагогической деятельности учителя. Здоровьесберегающая среда в школе предоставляет каждому ученику реальную возможность получать полноценное образование, адекватное его способностям, склонностям, возможностям, потребностям и интересам. При выполнении таких условий адаптивные возможности организма ребёнка соответствуют постоянным изменениям образовательной среды на каждом возрастном этапе.

Литература:

1. Гецерова, Н. А. Здоровьесберегающая педагогика и технология ее реализации // «Здоровы лад жыщя», 2004, № 11. с. 9.

2. Ковалько, В. И. Здоровьесберегающие технологии М.: «ВАКО», 2004, 296 с. — (Педагогика. Психология. Управление.)
3. Константинов, Н. А., Медынский Е. Н., Шабаяева М. Ф., «История педагогики» «Просвещение», Москва, 1982 г.
4. Синягина, Н. Ю., Кузнецова И. В. Как сохранить и укрепить здоровье ученика: психологические установки и упражнения (книга). — М.: Владос, 2004. — 161 с.
5. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы/Н. К. Смирнов. — М.: АРКТИ, 2003. — 272 с.

Безопасная информационная образовательная среда вуза: понятие и компоненты

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

В конце XX века под влиянием активного роста средств информатизации, модернизации информационной инфраструктуры общества в целом и различных государственных и общественных институтов, в системе образования стало складываться представление о том, что необходимо перейти к использованию средств информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе. Применение информационных технологий во всех сферах жизни и деятельности человека требует от системы высшего образования идти сопоставленно по пути создания информационных образовательных сред вузов.

Проведенный анализ показал, что на современном этапе развития системы высшего образования России образовательные технологии идут по пути интенсификации образовательной деятельности на основе применения широкого спектра средств информационных технологий.

Образовательные процессы современной высшей школы тяжело представить без включения в обучение широкого спектра информационных ресурсов, без развития умений обработки и представления информации, без знания средств и методов быстрого и качественного поиска полезной информации при подготовке к семинарским и практическим занятиям, а также при написании различного рода контрольных и реферативных работ.

В исследованиях Т. Н. Гущиной определяется, что образовательная среда приобретает всё большее значение в развитии обучающегося. В образовательной среде происходят единичные и множественные, случайные и системные взаимодействия, в которых идёт освоение и воспроизведение субъектного опыта с позиции самоопределения, творчества и рефлексии [2].

Современное понимание категории «образовательная среда» базируется на нескольких трактовках лексемы «среда»:

1) среда — это совокупность объектов, изменение свойств которых влияет на систему (в данном случае, на систему образования), а также тех объектов, чьи свой-

ства меняются под воздействием поведения рассматриваемой системы (С. А. Лебедев);

2) среда — это совокупность человеческих отношений, весь окружающий объективный мир, среди которого живет, развивается, действует человек (Л. С. Выготский);

3) среда — это совокупность социальных, культурных и иных условий, в которых совершается учебная деятельность индивида, а также комплекс образовательных услуг, реально доступных членам данной территориальной общности (С. М. Вишнякова);

4) среда является сложным образованием, включающим целый ряд взаимосвязанных компонентов природного и социального характера (Л. В. Максимова).

В целом, в теории педагогики среда включает в себя все то, что оказывает влияние на обучение, воспитание и развитие человека. В последние годы происходит стирание различий между различными типами сред и формируются интегрируемые среды, в т. ч. и образовательные среды, представляющие собой источник учебно-методического знания в конкретной области и одновременно высокоструктурированную среду для организации различных форм самостоятельной работы. При этом они открыты как для педагога, так и обучающегося.

Понятие образовательной среды разрабатывается на протяжении последних десятилетий рядом ученых в нашей стране и за рубежом. Такие ученые, педагоги, психологи-практики, как В. И. Слободчиков, В. А. Петровский, Н. Б. Крылова, М. М. Князева и др. акцентировали внимание на философских аспектах понятия «образовательная среда», приемах и технологиях ее проектирования. Вопросы конструирования образовательной среды в применении к практике обучения и воспитания рассмотрены в работах О. С. Газмана, М. В. Кларина, И. Д. Фрумина и др., в работах основоположников системы развивающего обучения (В. В. Давыдов) и т. д. Комплексный анализ образовательной среды, конкретные методические рекомендации по диагностике, экспертизе, проектированию образовательной среды, представлены в работах В. А. Ясвина.

Таким образом, проведенный анализ феномена образовательной среды в современной педагогической науке, ее типов, влияния на формирование личности студента, позволил определить образовательную среду как систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и предметно-пространственном окружении [5].

Основная цель информационной образовательной среды вуза (ИОС) — обеспечение перехода образования в новое качество: в состояние, соответствующее развитию информационного общества и потребностям информационного общества в специалистах соответствующего уровня квалификации.

Семантический разбор понятия «информационная образовательная среда» позволяет выделить из его состава две составляющие среды: информационную и образовательную. При этом на стыке данных сред образуется новая интегративная среда, в которой потребность образования в информации удовлетворяется за счет ресурсов информационной среды.

В исследованиях И.М. Осмоловской основное содержание понятия «информационная среда» представлено специально созданной и определенным образом структурированной частью информационного пространства, включающего совокупность субъектов, создающих, перерабатывающих, использующих информацию, саму информацию и аппаратные средства, её обслуживающие.

Таким образом, информационная образовательная среда — это информационная среда, целенаправленно создающаяся для осуществления образовательного процесса.

В этой связи именно от качественных характеристик всего спектра информационных образовательных ресурсов напрямую зависит и качественный уровень образования и образованности выпускника вуза.

В целом, основной парадигмой информационного общества является противоречие между колоссальными возможностями по воздействию на социальную организацию и сознание человека, предоставляемыми новыми информационными технологиями, с одной стороны, и угрозами их использования в деструктивных по отношению к индивидууму, социальной группе, нации, всему человечеству целях, с другой.

Комплекс вызовов и угроз современного мира, перманентный рост количества опасностей для человека, всех сред его жизнедеятельности, не обходит стороной и различные информационные среды, в том числе, и информационные образовательные среды. Электронные образовательные ресурсы, размещаемые на образовательных порталах ведущих вузов подвергаются атакам со стороны преступных группировок и отдельных мошенников, специализирующихся на взломе информационных ресурсов, краже и уничтожении информации.

Так, с июня 2012 по январь 2013 года третьекурсник, используя домашний компьютер, неоднократно проникал

в закрытый каталог на сервере «www.ulsu.ru», который является официальным Интернет-ресурсом Ульяновского государственного университета, в котором он размещал зашифрованные файлы, представляющие собой вредоносные компьютерные программы, предназначенные для скрытого удаленного управления зараженным сайтом. В результате студент смог создавать, удалять и модифицировать файлы и подкаталоги Интернет-ресурса, получать сведения об уязвимостях информационной безопасности, определять зарегистрированных на нем пользователей, а также подбирать их пароли [3].

Помимо этого, электронные образовательные ресурсы взламываются с целями изменения полезности образовательного контента (расписания занятий, результатов рейтингов студентов, электронных лекционных и презентационных материалов и др.), публикации негативной информации, поиска ответов к тестовым, проверочным и контрольным работам, кражи и незаконного использования авторской информации, а также с целью воздействия на студентов негативной, деструктивной информацией с различными антисоциальными целями и т.д.

Анализ возможных информационных угроз позволяет сделать вывод о том, что многие из них непосредственно влияют на построение, структуру, содержание, функционирование современной информационной образовательной среды.

В этой связи актуальной задачей представляется поиск действенных технологий обеспечения защищенности электронных образовательных ресурсов, образовательного контента и информационной образовательной среды в целом.

Становится явным, что изучение вопросам построения и развития современной безопасной информационной образовательной среды вуза на основе информационной интеграции в современный социум имеет большое значение для системы высшего профессионального образования.

Анализируя вопросы обеспечения национальной и международной безопасности, выработки Стратегии национальной безопасности РФ до 2020 года, Доктрины информационной безопасности, Концепции формирования информационного общества в России, становится очевидным, что проблемы информационной безопасности личности, общества и государства являются предметом самого пристального внимания со стороны политиков, военных, а также академических науки, что соответствует ведущей мировой тенденции в этом направлении. В этой связи, обеспечение безопасности информационной образовательной среды вуза для подготовки педагогов в области безопасности жизнедеятельности направлено на создание таких педагогических условий, при которых будет гарантировано состояние защищенности от негативного воздействия каждого из этапов информационного образовательного процесса.

В контексте данного подхода представляется возможным рассмотреть понятие «безопасность» в качестве педагогической категории как защищенность жизненно

важных потребностей и интересов субъектов образования в доступе к информационным образовательным ресурсам и технологиям в различных сферах педагогической деятельности от внутренних и внешних угроз, обеспечивающую устойчивость и качество образовательного процесса.

Однако, рост числа угроз и опасностей в образовательной среде, вызовов обществу и системе образования требует кардинальных действий по осуществлению безопасности рассматриваемых сред, т.е. расширения функционально-содержательных характеристик образовательной среды как системы и формирования безопасной информационной образовательной среды (БИОС).

Безопасная информационная образовательная среда представляет собой совокупность технических, программных, телекоммуникационных и методических средств, систему психолого-педагогических, материальных, организационных условий, позволяющих применять в образовательном процессе информационные технологии, позволяющие обеспечить защищенность личности от негативного воздействия информационных факторов и оптимальность взаимодействия её с информационной образовательной средой [1].

Подобная среда должна включать в себя организационно-методические средства, совокупность технических

и программных средств хранения, обработки, передачи информации, обеспечивающую оперативный доступ к педагогически значимой информации и создающую возможность для общения педагогов и обучаемых (см. рис. 1).

Таким образом, безопасная информационная образовательная среда представляет собой систему, которая включает материально-технические, информационные и кадровые ресурсы; обеспечивает автоматизацию управленческих и педагогических процессов, согласованную обработку и использование информации, полноценный безопасный информационный обмен; предполагает наличие нормативно-организационной базы, технического и методического сопровождения функционирования БИОС.

При этом обязательными условиями функционирования безопасной информационной образовательной среды являются защищенность ресурсов и пользователей БИОС от негативного и деструктивного воздействия со стороны внешних и внутренних опасных факторов, сохранение постоянного и непрерывного доступа пользователей ко всем педагогическим технологиям и ресурсам БИОС, сохранение функциональности БИОС в условиях повседневного цикла жизнедеятельности и в условиях информационных атак со стороны внешних информационных сред.



Рис. 1. Компоненты БИОС

Литература:

1. Бояров, Е. Н. Теоретические основы построения безопасной информационной образовательной среды подготовки педагогов в области безопасности жизнедеятельности // Социосфера. 2012. №4. с. 101–106.
2. Гущина, Т. Н. Педагогическая сущность феномена «образовательная среда»: по материалам исследования // Общество. Среда. Развитие (Тerra Humana). — 2011. — №4. — с. 188.
3. Ульяновского хакера осудили за взлом сайта вуза // Российская газета. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/29/reg-pfo/haker-anons.html>
4. Ребко, Э. М. Актуальные вопросы информационно-психологической безопасности человека в рамках магистерской программы «Безопасность жизнедеятельности в информационной среде» // Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат). Материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. 2010. с. 126–127.
5. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. — 365 с.

Формирование общекультурных компетенций в подготовке бакалавров по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности»)

Бырылова Елена Анатольевна, старший преподаватель
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Европейская квалификационная рамка представляет результаты обучения (Learning Outcomes) как набор знаний, умений и компетенций, освоенных человеком, которые он может продемонстрировать по завершении обучения. Формулировка результатов обучения показывает, что обучающийся должен знать, понимать и готов делать по завершении обучения.

Существует несколько уровней применения показателей результативности обучения:

- индивидуальный уровень, при котором результаты обучения используются для разработки модулей образовательных программ;
- национальный уровень, объясняющий использование результатов обучения для разработки квалификаций, квалификационных рамок, повышения качества образовательных программ;
- международный уровень, при котором результаты обучения используются для обеспечения прозрачности образовательных программ и международного признания присуждаемых степеней и дипломов.

В процессе становления новой философии высшего профессионального педагогического образования, происходит не только перестройка его концептуальных и идеологических оснований, но изменяется и сам человек в своём отношении к природе, обществу, самому себе. Пропаганда поведения, разрушающая традиционные формы жизнедеятельности человека, насаждение чуждых традиционной культуре ценностей способствуют совершению биологически патологических действий, опасных для самого существования народа и человечества во-

обще. Востребованность высококвалифицированных специалистов, призванных ориентировать молодое поколение на безопасный тип поведения, объясняются и тем, что сама культура, особенно её традиционные формы, нуждаются в защите и сохранении. Совершенно очевидно, что функции обеспечения безопасности ценностей культуры могут осуществить лишь люди, обладающие широким общекультурным кругозором, владеющие гуманитарными технологиями

В этих условиях на вуз ложатся дополнительные функции по формированию профессиональной компетентности, включающей не только осведомлённость выпускника в вопросах культуры, поведения, организации досуга, но и осознание ценности культурного наследия в триаде «человек — природа — общество».

Общекультурные компетенции, обозначенные в контексте общих требований ФГОС ВПО, предъявляемых к образованности бакалавра по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности») играют ключевую роль в формировании их профессиональной компетентности, которые определяются следующими способностями:

- понимание значения культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества;
- осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладать мотивацией к выполнению профессиональной деятельности;

— овладение основными методами защиты от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий;

— понимание сущности и значения информации в развитии современного информационного общества, сознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны;

— готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям.

Сегодня вузам рекомендовано создавать стандарт компетенций, основываясь на запросы региона, учитывая кадры, структурировать компетенции. Выделение этих компетенций позволяет конструировать содержание подготовки бакалавров с учетом как культурологического, так и аксиологического подходов.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы и нормативно-правовых документов в области образования позволяет уточнить понятие «Общекультурная компетентность» бакалавра по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности») как профессионально значимое интегральное качество личности, которое обеспечивает способность специалиста включаться в педагогическую деятельность и ориентироваться в современном социокультурном пространстве, распознавать и оценивать объекты культурного значения, не допускать возможности их разрушения или нанесения им ущерба, осознавая при этом ценность явления или объекта с позиции воспитательного воздействия на личность учащегося, с целью формирования личности безопасного типа поведения».

С учетом специфики будущей профессиональной деятельности студентов факультета безопасности жизнедеятельности определено содержание общекультурной компетентности будущего бакалавра по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности»), включающее элементы: 1) ориентация в источниках духовной и материальной культуры; 2) установка на овладение культурным наследием; 3) осознание ценностей культуры (в социальном, этическом, эстетическом аспектах); 4) понимание значимости роли культурного наследия для безопасности жизнедеятельности в системе «человек — общество — природа»; 5) деятельность, направленная на сохранение культуры; 6) безопасное взаимодействие в поликультурном пространстве.

При проектировании методики формирования и развития общекультурных компетенций у бакалавра без-

опасности жизнедеятельности в области образования мы учитывали следующие условия:

— содержание образования бакалавра образования по профилю «Образование в области безопасности жизнедеятельности» формирует субъектную позицию студента, обеспечивающую самостоятельность, умение принимать решения в конкретных ситуациях, брать на себя ответственность за результат собственной деятельности;

— в содержательный компонент подготовки бакалавра безопасности жизнедеятельности в области образования включён курс по выбору «Защита и сохранение культурного наследия», который целенаправленно ориентирован на систему критериев достижения общекультурной компетентности студентов.

Необходимо отметить, что отбор содержания дисциплины «Защита и сохранение культурного наследия» осуществляется с учетом культурологической составляющей предметной области знаний «Безопасность жизнедеятельности» на основе определения четырех содержательных линий: 1) Культура как фактор устойчивого развития общества; 2) Сохранение культурного наследия — составная часть политики обеспечения безопасности развитого государства; 3) Культурная среда человека способствует формированию личности безопасного типа поведения; 4) Культурное наследие — часть среды безопасной жизнедеятельности человека (общества).

Эти содержательные линии выступают одновременно ведущими идеями курса, освоение которых позволит студентам освоить материал на концептуальном уровне и усвоить целостную картину мира.

Задача формирования общекультурной компетентности будущего бакалавра по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности») ставит вопрос о необходимости организации специального культуроориентированного образования. Попытку реализовать культурологическую составляющую содержательных линий и представляет собой создание эффективной организации образовательного процесса в высшей школе в формировании общекультурных компетенций.

И, в заключение, хочется подчеркнуть, что на эффективность профессионального образования влияют многие факторы, прежде всего экономические. Но в сложном современном мире свести все изменения только к экономическим тенденциям, в первую очередь к ориентации исключительно на современные потребности существующего рынка труда, невозможно. Сегодня наиболее значимым становится позиция самого человека как уникальной индивидуальности, готовой разделить ответственность за судьбы страны и мирового сообщества.

Совершенствование билингвальной коммуникативной компетенции бакалавров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности

Вилейто Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В эпоху глобальных коммуникационных и технологических преобразований реформирование высшего образования диктует потребности в подготовке мобильных специалистов, готовых работать в условиях демократизации и интернационализации профессиональной среды. Этот процесс предполагает развитие у будущих педагогов таких межличностных отношений как: 1. Формирование готовности к решению различных проблем (как в академическом плане, так и в более широком контексте).

2. Развитие стремления учиться всю жизнь, обновляя и совершенствуя полученные знания, умения и навыки применительно к изменяющимся условиям.

3. Совершенствование билингвальной коммуникативной компетенции в устном и письменном общении с учетом социокультурных отличий современного поликультурного мира.

Эффективная коммуникационная деятельность — один из критериев оценки профессионала-педагога и необходимое условие решения профессиональных задач в образовательном процессе [2]. В этой связи считаем необходимым особое внимание уделить совершенствованию билингвальной коммуникативной компетенции в процессе освоения основной образовательной программы (ООП) подготовки бакалавров педагогического образования по профилю Образование в области безопасности жизнедеятельности.

Владение иностранным языком позволяет совершенствовать профессиональную компетентность будущего педагога в области безопасности жизнедеятельности, расширять его общекультурный кругозор в процессе получения информации в области своей профессиональной деятельности, повышать эффективность делового общения и успешно решать профессиональные задачи в процессе преподавания таких курсов как Безопасность жизнедеятельности (БЖД) и Основ безопасности жизнедеятельности (ОБЖ). Надо отметить, что процесс совершенствования билингвальной коммуникативной компетентности носит этапный характер. На первом этапе происходит повторение, коррекция и закрепление билингвальных знаний, приобретенных учащимися в процессе обучения в средней школе, что является базой для перехода к вузовскому обучению иностранным языкам.

Второй этап ориентирован на достижение образовательных, развивающих, воспитательных и практических целей, так как продолжается работа по формированию и совершенствованию билингвальных знаний, навыков и речевых умений [1]. На этом этапе происходит посте-

пенное усиление лингво-профессиональной и профессионально-деловой направленности обучения в области безопасности жизнедеятельности. Необходимо отметить, что билингвальный процесс предоставляет возможность бакалавру приобрести не только необходимые билингвальные профессиональные знания и умения, но и опыт творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру.

Нам представляется, что этот многокомпонентный процесс связан с пониманием, обработкой и интерпретацией воспринимаемых данных по безопасности жизнедеятельности, активизацией и использованием внутренней, когнитивной информации в этой сфере, стратегией деятельности в своей профессиональной области.

В основе этого процесса лежат синтез интегративных знаний по безопасности жизнедеятельности, а также общие знания о культуре и коммуникации в своей стране и в стране иностранного языка. Деятельностный компонент включает в себя учебные и исследовательские умения студентов, которые можно классифицировать в 3 группы:

1. Ориентационно-оценочные: сравнивать, делать выводы, сопоставлять разные точки зрения, работать с источниками информации и др.

2. Конструктивно-оформительские: систематизировать информацию по самостоятельно разработанному алгоритму, отстаивать свою точку зрения, анализировать и обобщать и др.

3. Информационно-аналитические: находить новое, анализировать, систематизировать, классифицировать, использовать факты, самопознание и др.

Направляющим компонентом этого процесса по совершенствованию билингвальной компетенции бакалавров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности являются мотивация, потребности и рефлексия, которые направлены на сознательное освоение профессиональных знаний и позволяют охватить эмоционально-оценочное отношение личности к миру, так как связаны с осознанием и оценкой собственных эмоциональных реакций и состояний.

Таким образом, билингвальная коммуникативная компетенция бакалавра педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности выступает в качестве одного из показателей сформированности профессиональной компетентности личности и может определяться как одна из ключевых компетенций, которой должен овладеть будущий учитель.

Использование иностранного языка как способа постижения мира специальных знаний, в нашем случае

по безопасности жизнедеятельности (техносферной безопасности), приобщения к культуре безопасности различных народов, к диалогу различных культур и цивилизаций в общепланетарном масштабе — все эти идеи билингвального образования имеют важное значение для Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, осваивающего гуманистическую парадигму образования и реализуются, в частности, на факультете безопасности жизнедеятельности.

В рамках ООП подготовки бакалавров по направлению 050100.62 Педагогическое образование (профиль Образование в области безопасности жизнедеятельности) билингвальная подготовка осуществляется, в первую очередь, за счет дисциплин «Иностранный язык», который изучается на 1 году освоения ООП и изучается в объеме 72 часов, а также дисциплины «Деловой иностранный язык», который изучается студентами за счет часов блока факультативных дисциплин и курсов по выбору в объеме 180 часов. Настоящие дисциплины представляют собой практико-направленные курсы английского языка, нацеленные на тренировку профессионально-ориентированного англоязычного материала во всех видах речевой деятельности.

Эффективная реализация процесса формирования и совершенствования билингвальной коммуникативной компетенции обеспечивается через традиционную лекционно-семинарскую систему обучения с использованием инновационных и интерактивных форм организации учебного процесса в вузе, включая практические и семинарские занятия, коллективные и индивидуальные упражнения, самостоятельную работу, консультации, диспуты, круглые столы, деловые и ролевые игры, проекты, презентации, НИРС, различные виды практических заданий и др. [3]

Основываясь на собственном опыте работы в этом направлении на факультете безопасности жизнедеятельности РГПУ им. А. И. Герцена, считаем необходимым отметить, что свое особое место в общей организации и реализации этого процесса заняли билингвальные семинары и дискуссионные клубы по изучению следующих учебных модулей профессионального цикла подготовки: Социальная безопасность человека, Защита человека в ЧС, Безопасность жизни в техносфере, Основы психологической безопасности в ЧС. Целью данных занятий является содействие развитию профессиональной компетенции бакалавров, обучающихся по направлению Педагогическое образование (профиль Образование в области безопасности жизнедеятельности) путем овладения знаниями в области техносферной безопасности, в т.ч. на иностранном языке.

Литература:

1. Брыксина, И.Е. Роль билингвального образования в формировании специалистов социальной сферы/И.Е. Брыксина // Современные технологии в социальной работе и вузовской подготовке специалистов социальной сферы: межвуз. сб. науч. тр. — Тамбов; Москва; Терре-Хот (США): Изд-во ТГУ, 2002.

Надо отметить, что при подготовке и проведении билингвальных семинаров по изучению техносферной безопасности перед нашими студентами был поставлен целый комплекс задач, направленных:

- на формирование глобального мышления о планетарном сообществе людей (философской триаде человек — природа-общество);

- на развитие познавательного интереса к ключевым проблемам современного мира, а именно природным катастрофам, межнациональным отношениям, кризису культуры и нравственности и др.;

- на осуществление самостоятельной работы с целью овладения специальными и общенаучными умениями, позволяющими самостоятельно добывать информацию в печати и в электронных источниках, в т.ч. на иностранном языке и представлять эту информацию в виде мини-проектов (форма презентация) на иностранном языке;

- на совершенствование билингвальной коммуникативной компетенции в устном и письменном общении с учетом социокультурных отличий современного поликультурного мира;

- на овладение информационными технологиями с учетом современных тенденций обновления содержания образования в области безопасности жизнедеятельности.

Следует также добавить, что поставленные задачи были выполнены на высоком уровне развития билингвальной компетенции, которая проявилась в умении студента достаточно быстро реагировать и адаптироваться к языковой ситуации, анализировать ее и выбирать наиболее эффективные способы решения задач. При этом студенты показали способности к вариативному и творческому мышлению, также умения действовать в нестандартных ситуациях, что особенно важно при формировании профессиональных качеств у специалистов в образовательной области безопасности жизнедеятельности.

Эти формы обучения являются междисциплинарными и интегрируют содержание факультативного курса «Деловой английский язык» и вышеобозначенных учебных модулей профессионального цикла ООП по направлению Педагогическое образование. По нашему мнению, такой подход к обучению способствует подготовке квалифицированного специалиста в образовательной области безопасности жизнедеятельности, который способен к самосовершенствованию и взаимодействию с другими участниками коммуникации, вести профессиональную деятельность в иноязычной среде, а также сориентирован на решении проблем безопасности в социальных, политических, экологических и национальных отношениях.

2. Вилейто, Т.В., Мазурова Н.М. Развитие коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку. /Сборник научных трудов Института экономики и права. — СПб.: Редакционно-издательский отдел Института экономики и права, 2007.
3. Филимонова, М.С. Модель билингвальной подготовки студентов неязыковых специальностей вуза // Фундаментальные исследования. — 2012. — № 11 (часть 5).

О методическом подходе к формированию практических занятий для студентов направления подготовки 050100.62 «Педагогическое образование» (профиль «Безопасность жизнедеятельности»)

Газизулин Талгат Галимович, доктор военных наук, доцент;
Максиняева Марьям Рустамовна, кандидат педагогических наук, доцент
Московский педагогический государственный университет (МПГУ)

В условиях реализации образовательных программ, разработанных в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) ставит перед образовательными учреждениями высшего профессионального образования целый ряд проблем методического и организационного характера, от успешного решения которых зависит в конечном итоге уровень компетентности выпускников. К таким проблемам можно отнести проблему повышения практической направленности подготовки студентов в рамках требований действующих образовательных стандартов и их дальнейшего развития.

Решение проблем указанной направленности требует от преподавателей и образовательных учреждений высшего профессионального образования поиска новых методов и форм проведения практических занятий и подходов к организации образовательного процесса, обеспечивающих формирование у обучающихся устойчивых профессиональных компетенций (ПК).

ФГОС направления подготовки 050100.62 «Педагогическое образование» (профиль «Безопасность жизнедеятельности») предполагает, например, формирование у обучающихся таких компетенций как:

— готов использовать основные методы защиты от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий (ОК-11);

— готов к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности (ПК-7).

Формирование указанных общекультурных и профессиональных компетенций возможно только при условии разработки и внедрения в учебный процесс разнообразных по содержанию активных форм занятий, предполагающих применение соответствующей учебно-материальной базы, специализированных классов, полигонов, информационных систем и технологий и т. д.

Многолетняя практика применения активных форм проведения практических занятий (кейс-метод, тренингов, деловых игр) показывает, что на этапе их разработки за-

частую происходит смешение понятий: «деловая игра», кейс-метод, тренинг.

Опыт показывает, что разработка тренингов, деловых игр по дисциплинам профессионального цикла «Безопасность жизнедеятельности», «Пожарная безопасность», «Обеспечение безопасности образовательного учреждения», требует соответствующей учебно-материальной базы (УМБ) и применения современных образовательных технологий.

Тренинги, деловые игры позволяют уменьшить разрыв между абстрактным характером учебного процесса и реальностью будущей профессиональной деятельности, придать системный характер полученным знаниям путем взаимного увязывания разрозненных знаний, умений и навыков, полученных в результате освоения дисциплин учебного плана. Деловые игры вносят момент социального взаимодействия и прививают навыки профессионального общения, создают насыщенную обратную связь между преподавателем и студентом.

Деловая игра, например, позволяет студенту проявить в комплексе его свойства как личности, провоцирует включение рефлексивных процессов, предоставляет студенту возможность интерпретации и осмысления полученных результатов обучения. В частности, деловая игра позволяет сформировать профессиональные и специальные компетенции, которые необходимы студентам для успешного исполнения обязанностей педагога в образовательных учреждениях среднего образования.

В рамках работы по совершенствованию практической направленности подготовки будущих педагогов работа кафедры медицины и безопасности жизнедеятельности Московского педагогического государственного университета (МПГУ) в последние годы была сосредоточена, в основном, на разработке таких практических занятий как тренаж (групповое упражнение), в ходе которых обучающиеся получали отдельные умения и навыки. А разрабатываемые преподавателями кафедры деловые игры не в полной мере отвечают требованиям образователь-

ного стандарта по направлению подготовки, недостаточно содержательно взаимосвязаны.

В этой связи представляется весьма актуальной разработка на основе накопленного кафедрой опыта методического подхода к формированию занятий практической направленности для студентов направления подготовки 050100.62 «Педагогическое образование» (профиль «Безопасность жизнедеятельности»).

Содержательной основой методического подхода для разработки активных форм занятий и, прежде всего, тренингов и деловых игр должны стать четко сформулированные в соответствии с образовательным стандартом профессиональные компетенции, формируемые в рамках дисциплин.

Результаты работы коллектива кафедры и взаимодействия с другими кафедрами университета по совершенствованию содержания рабочих программ учебных дисциплин и учебно-методического обеспечения учебных дисциплин позволили прийти к пониманию места тренингов и деловых игр в формировании умений и навыков будущего педагога и необходимости построения логической связи практических занятий для последовательного формирования умений и навыков по принципам «от частного к общему», «от простого к сложному».

Анализ учебно-методического обеспечения занятий практической направленности показывает, что, как правило, для всех тренингов и деловых игр разрабатывалась своя исходная ситуация (обстановка), свой информационный массив, а самое главное все, за редким исключением, тренинги и деловые игры не имели логической взаимосвязи.

Разрозненность по содержанию и исходной обстановке тренингов и деловых игр в определенном смысле затрудняла понимание логики и последовательности формирования профессиональных компетенций будущего выпускника.

Так, например, в рамках дисциплины «Пожарная безопасность» студенты на практическом занятии отрабатывают навыки применения индивидуальных средств защиты. В свою очередь эти навыки становятся практической основой для отработки навыков, формируемых в рамках дисциплины «Организация спасения в условиях чрезвычайных ситуаций».

Существует проблема методического характера, связанная с пониманием сущности деловой игры. В сущности деловой игры следует выделять двух отличительных (от других форм практических занятий) признака:

- наличие игровых взаимодействий обучаемых, выполняющих функции и задачи в различных должностях;
- наличие ситуации, формируемой путем выдачи руководителем занятия вводных на основе единой исходной обстановки.

Анализ недостатков в разработке учебно-методического обеспечения практических форм занятий, его применения в учебном процессе позволил выявить важное

обстоятельство. В планировании учебно-методической работы на кафедрах, реализующих дисциплины учебного плана, отсутствовала взаимосвязь (междисциплинарные связи) и единый в рамках реализуемой образовательной программы подход. Недостатки, существующие в практике реализации образовательной программы, в большинстве своем связаны с отсутствием четко сформулированного общего взгляда на разработку таких форм учебных занятий как тренинги и деловые игры.

В основу разработки методического подхода были положены следующие основные принципы:

- преемственности учебно-методического обеспечения и накопительного опыта;
- ориентации на требования ФГОС ВПО;
- системности рассмотрения содержания практической деятельности будущих бакалавров;
- комплексного подхода к формированию учебно-методического обеспечения дисциплин профессионального цикла;
- «от простого к сложному» (от частных умений — к выработке навыков — от простых навыков к более сложным навыкам, к формированию компетенций).

В результате проведенных исследований этой проблемы был разработан методический подход, заключающийся в том, что на основе реализуемых практических занятий и деловых игр по отдельным дисциплинам формулируется замысел, исходная обстановка для всех видов практических занятий и учебные задачи комплексной деловой игры как завершающей в смысле формирования требуемых компетенций выпускника.

На начальном этапе реализации методического подхода проводится анализ структурно-логической схемы изучения дисциплин. Уточняется порядок и последовательность изучения дисциплин кафедры за весь период обучения студентов.

На втором этапе выделяются базовые дисциплины (не путать с дисциплинами базовой части ФГОС ВПО) и дисциплины, которые по своему наполнению содержания являются по отношению к базовой дисциплине «производными дисциплинами».

На третьем этапе применительно к структурно-логической схеме изучения дисциплин распределяются (группируются) компетенции формируемые в рамках конкретных дисциплин, и на их основе определяются темы тренингов, деловых игр с привязкой к группе компетенций.

На четвертом этапе формируется перечень тренингов, деловых игр с учетом единого замысла, основанного на комплексной деловой игре по базовой дисциплине, и разрабатываются методические рекомендации к подготовке и проведению деловых игр.

Реализация указанного подхода будет осуществляться в МПГУ поэтапно с учетом совершенствующейся учебно-материальной базы и возможностей специализированных классов, оснащенных специальным программным обеспечением.

Литература:

1. 1. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) направления подготовки 050100.62 Педагогическое образование

Использование филателии как вспомогательной исторической дисциплины в курсе безопасности жизнедеятельности

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Скачок Владимир Егорович, преподаватель
Автотранспортный и электромеханический колледж (г. Санкт-Петербург)

В статье дается ретроспективный анализ развития филателии как исторической дисциплины и возможности ее использования в курсе безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: филателия, безопасность жизнедеятельности, межпредметные связи, многоуровневое обучение, вспомогательная дисциплина.

В. Я. Брюсов одним из первых в начале 20-х годов XX века в статье «Возрождение филателии» утверждал: «Филателия важна не только в качестве педагогического пособия, помогающего юношеству, знакомится с географией историей, с общей историей, историей искусств, иностранными языками ... филателия должна стать одной из «вспомогательных дисциплин истории» в одном ряду с археологией, палеографией нумизматикой» [6].

В 60-е годы известный советский историк А.И. Гурковский отмечал: «Филателия с исчерпывающей полнотой учитывает решительно все выпуски почтовых марок во всем мире» [2, с. 56] и что «Почтовая марка имеет все права стать объектом изучения искусствоведов и историков искусства» [3, с. 117].

Л.П. Карлов в учебном пособии Филателия и нумизматика как вспомогательные исторические дисциплины отмечал что, «почтовая марка это документ определенного времени представляющий интерес для изучения» [4, с. 117]. Интерес к почтовой марке, как объекту культурного наследия в среде историков не угас, о чем можно судить по докладу Е.Н. Метелкина «Филателия — вспомогательная историческая дисциплина» на V научно-практическом семинаре по истории почты и филателии проходившем в Центральном музее связи им. А.С. Попова 9 октября 2014 года [7].

Межпредметные связи реализуются в различных формах учебной и внеучебной деятельности, характер учебной деятельности при этом может быть различным (индивидуальный, групповой или коллективный). Межпредметные связи способствует формированию у студентов целостного миропонимания, творческого мышления и умения комплексно применять знания.

Реализация межпредметных связей не может решить всех сложных задач обучения, но является одним из путей комплексного решения проблемы обучения и воспитания студентов формирования у них дидактического образа мышления.

Исторические знания необходимы для познания окружающего мира, что позволяет знать законы и тенденции развития современного общества, а значит лучше представлять глубинную суть опасностей и угроз современного мира. Исторические знания дают студентам возможность выстроить систему понятий, создать целостную картину мира осознать взаимосвязь событий и явлений, что особенно важно по дисциплине «Чрезвычайные ситуации социального характера и защита от них». Основой патриотического воспитания является знание исторических событий и биографии личностей, оказавших свое влияние на ход истории, прославивших отечество [1, с. 223]. Использование филателистических средств позволяющих эффективно решить эту проблему до сих пор сегодня остается недостаточно востребованным.

Литература:

1. Громов, Ю. В. Дидактическая игра: устный журнал «Безопасность жизнедеятельности и филателия: твои герои Россия»/Ю. В. Громов // Интенсивные методы и технологии обучения и профессиональном развитии личности: зарубежный и отечественный опыт: Материалы заочной международной научно-практической конференции, СПб, 19 марта 2014 года. СПб РГПУ им. А. И. Герцена, факультет управления, Вестник Балтийской Педагогической Академии вып. 113. СПб., 2014. с. 223–230.

2. Гуковский, А. И. Вспомогательные дисциплины и история советского общества // Вопросы истории. 1964. № 2. с. 49–62.
3. Гуковский, А. И. Историческая наука и филателия // Новая и новейшая история. 1966. № 6. с. 114–117.
4. Карлов, Л. П. Филателия и нумизматика как вспомогательные исторические дисциплины: учеб. пособие / Л. П. Карлов — М.; РХТУ им. Менделеева, 2008. — 82 с.
5. Методика обучения безопасности жизнедеятельности: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / [Л. А. Михайлов, Э. М. Киселева, О. Н. Русак, и др.]; под ред. Л. А. Михайлова. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 288. — (Сер. Бакалавриат).
6. Брюсов, В. Я. Возрождение филателии [Электронный ресурс] URL: <http://ru.wikisource.org/wiki/>(дата обращения: 01.09.2011)
7. Метелкин, М. А. Филателия — вспомогательная филателистическая дисциплина. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rustelecom-museum.ru/objects/?ContainerID=12260&containerType=63&objectID=12566&langID=57> (дата обращения 14.10.2014).

Методика проведения образовательной филателистической выставки на факультете

Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель

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

В начале XXI века идет интенсивный поиск новых форм воспитательной деятельности. Филателия, как эффективное воспитательное средство активно использовалось в нашей стране в 80-х годах прошлого столетия, когда проходили ежегодно тысячи филателистических выставок разного уровня. В мире ежегодно проходят десятки тысяч филателистических выставок различного ранга от небольших клубных до мировых. Филателистическая выставка это публичный показ филателистических коллекций и литературы. Филателистическая коллекция в данном случае представляется, как экспонат филателистической выставки, в виде проведенного законченного исследования по выбранной теме. В настоящее время в Европе активно реализуется образовательная программа «Сократ» под эгидой Европейского союза, где десятки учебных заведений разного уровня представляют на национальные и международные филателистические выставки свои коллективные и персональные коллекции. Филателистическая выставка это итог работы студентов. На факультете безопасности жизнедеятельности на протяжении более пяти лет осуществляет деятельность образовательная площадка «Герценовский филателист», работа которой направлена на поиск новых эффективных форм воспитательной деятельности. Образовательная площадка «Герценовский филателист» лауреат VII вузовского конкурса проектов организации воспитательной деятельности РГПУ им. А.И. Герцена в 2010 году. В 2014 году на Региональной филателистической выставке «Петербургский вернисаж. Неделя почтовых коллекций 2014» Образовательная площадка «Герценовский филателист» награждена бронзовой медалью. На выставке, проходившей в Центральном музее

связи им. А. С. Попова с 6–11 октября были представлены в юношеском классе лучшие работы студентов.

Сегодня начинает складываться новая парадигма образования в вузах. В качестве приоритета высшего образования она рассматривает ориентацию на познавательные интересы личности, адекватные современным тенденциям общественного развития.

Для этого мы предлагаем методическую разработку по проведению филателистической выставки на факультете.

Данная методическая разработка может быть использована преподавателями ВУЗов для организации работы СНО.

2. Участники:

- студенты 1–2 курса;
- преподаватели — руководители исследовательских и демонстрационных проектов;
- аспиранты кафедры;
- студенты старших курсов (3–4 курс);
- эксперты (из числа преподавателей и студентов работающих в учебной мастерской филателистической образовательной площадки «Герценовский филателист».

Время: Филателистическая выставка на факультете проводится, как правило, во время работы студенческой научно-практической конференции.

3. Цель: приобщение студентов к исследовательской деятельности средствами филателии.

4. Задачи:

- реализация воспитательной функции Герценовского университета в единстве учебной и внеучебной деятельности;
- расширение культурного кругозора студентов;

— повышение эстетического уровня и воспитательной значимости коллекционирования.

— внедрение научных принципов методологии в филателии.

5. Описание методики организации и проведении филателистической выставки на факультете.

Филателистическая выставка на любом факультете университета может быть подготовлена и проведена с использованием ресурсов филателистической образовательной площадки «Герценовский филателист».

Целесообразно филателистическую выставку организовывать на факультете в период проведения студенческой научно-практической конференции. 50% выставочных экспонатов должны по возможности соответствовать тематике проводимой конференции, остальные экспонаты могут отражать памятные события текущего года и др.

Организация филателистической выставки состоит из трех этапов:

1 этап. Подготовка к филателистической выставке.

Подготовительная часть:

Участникам предлагается прослушать краткий курс по истории филателии, в который войдут следующие разделы: классификация почтовых марок, почтовых карточек, почтовых конвертов; филателистические термины; специальная литература и работа с ней; инвентарь филателиста; филателистическое исследование; филателистические выставки; порядок подготовки экспоната к филателистической выставке.

Условия: студентам предлагается выполнить свой «мини исследовательский проект» в рамках студенческого проекта (например «Чтим и помним» посвященный 70-летию Победы в ВОВ).

Требование к исполнению:

Каждый проект, включает в себя студенческие мини проекты, которые дополняют друг друга по заданной теме. Проекты по исполнению предполагают три уровня сложности низкий (третий), средний (второй), высокий (первый). В течении первого года работы в секции возможно выполнения только мини проектов второго и третьего уровня сложности. Студенческие мини проекты могут быть коллективными и индивидуальными. Требования предъявляемые к экспонату см. приложение № 1.

2 этап. Проведение филателистической выставки на факультете.

Организационный комитет выставки за 2–3 недели вывешивает объявление о месте и времени проведения филателистической выставки на факультете. Желательно чтобы выставка проходила во время проведения студенческой научно-практической конференции.

Филателистическая выставка проводится в одной из аудиторий, если, на факультете нет выставочных стендов, экспонаты выставки могут, выставляться на аудиторных столах. Столы целесообразно разместить вдоль стен, что позволит обеспечить хороший обзор посетителям выставка. Во время проведения выставки

студенты выставившие свои работы находятся в рядом со своими экспонатами. В определенное время студенты защищают свои исследовательские работы в своей номинации (3,2, 1 уровень сложности отдельно),

выступление студента → вопросы

На выступление каждого студента отводится *5 минут* (выступление + вопросы).

Во время выступлений студентов экспертный совет заполняет таблицу «Критерии оценки экспоната» (см. пункт 9) на каждый экспонат 2и 1 уровня сложности.

3 этап. Подведение итогов.

На этом этапе руководители совещаются, подводят итоги, посчитывают баллы (за выполнение экспоната + количество баллов, набранных во время представления исследовательской работы). Руководитель организационного комитета выставки объявляет результаты обработки данных. Вручает награды победителям.

Темы исследовательских работ студентов могут быть связаны с исследовательскими интересами студентов и преподавателей, с темами курсовых работ и с темами выпускных квалификационных работ.

6. Методические рекомендации по проведению филателистической выставки на факультете.

Руководителю программы необходимо выполнить следующую работу.

1. Провести вводный курс по истории филателии и порядке проведения филателистического исследования с научными руководителями и студентами и порядок дальнейшего взаимодействия.

2. Собрать «команду» руководителей на установочную встречу с целью постановки целей и задач деятельности, выбрать организационный комитет по проведению выставки.

3. Определить тематику экспонатов предстоящей выставки.

4. Договориться о том, какие студенты, какие экспонаты будут готовить к выставке.

5. Подготовить список студентов участвующих в выставке.

6. Организовать проведение занятий со студентами в учебной мастерской на филателистической образовательной площадке «Герценовский филателист» (место: музей факультета безопасности жизнедеятельности).

7. Обеспечить студентов необходимыми филателистическими материалами.

8. В деканате договориться об аудитории, где во время проведения научно-практической конференции будет проводиться факультетская филателистическая выставка.

7. Договориться с ответственными за компьютерную технику о предоставлении ее в аудиторию, где будет проходить выставка, компьютера с установленной программой Power Point, мультимедийного проектора и экрана, демонстрации виртуальных филателистических экспонатов.

8. Оповестить всех научных руководителей и студентов о времени и месте проведения филателистической выставки.

9. Размножить следующие материалы (по количеству научных руководителей):

- список выставленных экспонатов;
- критерии оценки выступления на конференции.

Научным руководителям необходимо сделать следующее:

1). Внимательно ознакомиться с критериями оценки исследовательских работ разных уровней сложности;

2). Заблаговременно ознакомиться с содержанием исследовательских работ;

3). Оценить экспонаты по критериям и выставить соответствующее количество баллов;

4). Определить, каких студентов он рекомендует для публичного представления учебно-исследовательской работы (в электронном варианте) для демонстрации во время работы секции на научно-практической конференции;

5). Определить день и время консультации для студентов, представляющих свои работы филателистическую выставку;

6). Осуществлять индивидуальную поддержку каждому студенту, руководителем которого он является.

Все работы выполненные студентами разного уровня сложности выполнение из филателистических материалов, предоставленных студентам для создания коллекции после демонстрации, передаются на хранение в музей факультета безопасности жизнедеятельности, каждый экспонат должен иметь копию электронном виде. Экспонат, выполненный из филателистических материалов студента, является собственностью студента, в музей факультета передается только электронная копия экспоната.

7. Необходимые ресурсы (кадровые, программно-методические, финансовые, управленческие и другие)

Кадровые

Организационный комитет по проведению филателистической выставки на факультете.

«Команда» научных руководителей

Эксперты

Материально-технические:

- Почтовые марки, конверты, карточки (или их изображения в электронном варианте);

- Выставочные листы (чертежные листы формата А-4);

- Прозрачные фотоуголки для крепления конвертов и карточек.

- Филателистическая библиотека: марочные каталоги по странам мира в бумажном и электронном варианте, справочники, наглядные пособия, филателистическая энциклопедия в бумажном и электронном варианте;

- Филателистические принадлежности.

- Место проведения занятий образовательной площадки «Герценовский филателист»: музей факультета безопасности жизнедеятельности.

- Место проведения выставки на факультете: свободная аудитория.

программно-методические

- нормативные документы, книги и подборки статей по теории и методике воспитания, педагогическая периодика, обширная филателистическая библиотека и наглядные пособия;

- наличие филателистических средств.

- видеотека;

- веб-портал Герценовский филателист.

8. Ожидаемые результаты.

В результате проведения филателистической выставки:

- познакомятся, создавая свои экспонаты на филателистической образовательной площадке с организацией работы кружка юных филателистов;

- научатся работать с филателистическим материалом и использовать его воспитательных целях;

- приобретут устойчивый интерес к исследовательской деятельности;

- сформулируют свои ожидания от участия в выставке.

9. Оценка результативности проведения филателистической выставки на факультете (критерии и показатели).

Оценка результативности 3 блока

1. Количество студентов пожелавших принять участие в работе секции.

2. Способность студентов раскрывать тему филателистическими средствами.

3. Анализ продуктов деятельности студентов, анализ высказываний студентов в ходе защиты и анализ результатов рефлексии.

Экспертный лист

Максимальное количество баллов

1. Оформление и общее впечатление. 10

2. Тематические элементы

2.1. Идея замысел коллекции 5

2.2. Развитие плана коллекции 15

2.3. Развитие и объем темы 20

2.4. Научность 20

Итого за тематические элементы 70

3. Филателистические элементы

3.1 Филателистические знания 25

3.2. Состояние марок и других филателистических материалов. 5

3.3. Соответствие гашений теме 5

3.4. Умение применять филателистический материал 15

Итого за филателистические элементы 50

4. Защита проекта 30

Сумма баллов 150

В ходе филателистической выставки члены составляющие Большое жюри экспертов определяют победителей в каждой группе участников и вручают грамоты победителям. В перспективе можно вручать переходящий кубок «За лучшую исследовательскую работу»

10. Приложения:

Приложение 1.

Требования предъявляемые к экспонату и порядок их выполнения.

Начальный (третий уровень): проведение исследования по заданной теме с использованием однородных филателистических средств в рамках общей экспозиции.

Например: В проекте «Чтим и помним», который посвящен 70-летию Победы в Великой Отечественной войне одна из экспозиций носит название «Герои Советского Союза погибшие в годы войны». Студентам, принимающим участие в подготовке этой экспозиции, предложено выполнить свои исследования следующим образом: на лист формата А-4 прикрепляется конверт с изображением Героя Советского Союза, предлагается найти и кратко изложить биографию и сделать описание подвига героя. Необходимо оформить 5 листов. Отдельно выделяются педагоги, погибшие в годы войны. Вся экспозиция в целом составляется в хронологическом порядке. Количество участников не менее 30 человек. В конкурсе, как правило, принимают участие студенты 1 и 2 курсов университета. Конверты для исполнения проектов предоставляются студентам по выбору филателистической образовательной площадкой.

Средний (второй уровень): индивидуальное или групповое проведение исследования по заданной теме с использованием разнообразных филателистических материалов (почтовых марок, картмаксимумов, почтовых конвертов) и имеет законченный вид.

Например: В проекте «Чтим и помним», который посвящен 70-летию Победы в Великой Отечественной войне будет экспозиция, посвященная блокаде Ленинграда. Студентам, принимающим участие в этой экспозиции, необходимо придумать название своего экспоната например, «Дорога жизни» и опираясь на план исследования точно и полно раскрыть тему.

В качестве примера, как раскрыть тему, можно предложить экспонат выполненный на одном листе формата А-4, посвященный празднованию 300-летнего юбилея со дня рождения Я. А. Коменского в Праге в 1892 году по мотивам экспоната К. Бартошика (3 стенд, лист 15), проиллюстрированный чехословацкими почтовыми марками и имеющий следующее содержание:

- 26 марта в Праге состоялось торжественное представление в народном театре;
- Поэт Й. Врхлицкий представил свое стихотворение «Пророчество Коменского»;
- Прозвучали торжественные увертюры Зденека Фибиха «Коменский» ор. 34;
- Бендржиха Сметаны: «Бланик», Антонина Дворжака «Гуситская».
- Завершается экспонат почтовой маркой с изображением чешского поэта Яна Неруды и его словами: «Впервые с Гусом, а затем с Коменским мы вписали

себя в книгу человеческих знаний: Гусом и Коменским мы дали человечеству столько, сколько дает любой образованный народ». [3]

В нашем варианте объем должен быть 5–6 листов формата А-4.

• *После приобретения студентами необходимых навыков планируется внедрить в практику экспериментальную номинацию однолиствого экспоната. В качестве примера можно привести вариант выполненный на одном листе, предложенный французским педагогом Даниэлем Лезобром опубликованный в книге Филателия в школе под названием «Столетняя война 1337–1453» [2, с. 95].*

Высокий (первый уровень): подготовка одностендового экспоната 16 листов формата А-4.

Задачей филателистического материала в одностендовом экспонате является доскональное объяснение и раскрытие основной избранной темы и ее отдельных сторон.

Существуют три основные возможности использования филателистического материала в экспонате:

- а) иллюстрировать избранную тему;*
- б) документировать отдельные ее стороны;*
- в) создавать основу темы.*

Данный уровень подразумевает обязательное составление плана экспоната, который строится по научному принципу и размещается на стенде после титульного листа. План должен служить введением и быть своего рода путеводителем по экспонату. Он устанавливает последовательность, в которой раскрывается тема, и отражает принцип построения разработки. План должен содержать наименование всех разделов и подразделов, составляющих содержание коллекции, и соответствующие им номера выставочных листов, объединяя их по 2–3. Наиболее удобно представлять план в форме оглавления книги.

Например:

ЧРЕЗВЫЧАЙНЫЕ СИТУАЦИИ ПРИРОДНОГО ХАРАКТЕРА

(вариант плана экспоната)

1. ЗЕМЛЕТРЯСЕНИЯ

1.1. Происхождения землетрясений 3

1.2. Защита населения при землетрясениях 4

2. ОПОЛЗНИ, СЕЛИ, ОБВАЛЫ.

2.1. Оползни 5

2.2. Сели 5

2.3. Обвалы 6

2.4. Последствия оползней, селей, обвалов. 6

3. УРАГАНЫ, БУРИ, СМЕРЧИ.

3.1. Последствия ураганов, бурь, смерчей 7

3.2. Защита населения при угрозе

ураганов, бурь, смерчей 8

4. ЦУНАМИ, НАВОДНЕНИЯ.

4.1. Цунами, последствия цунами 9

4.2. Наводнения, последствия наводнения 10

*4.3. Защита и действия населения**при угрозе во время наводнения 11***5. ЛЕСНЫЕ И ТОРФЯНЫЕ ПОЖАРЫ***5.1. Борьба с лесными пожарами 12**5.2. Последствия лесных и торфяных пожаров 13**5.3. Защита населения и профилактика пожаров 14***6. ЧС ПРИРОДНОГО ХАРАКТЕРА НА МАРКАХ ООН***6.1. Нью-Йорк 15**6.2. Женева 16*

Литература:

1. Громов, Ю. В. От кружка и клуба филателистов к филателистической образовательной площадке// Почтовая марка — объект культурного наследия: Материалы 5-го научно-практического семинара по истории почты и филателии, Санкт-Петербург, 9 октября 2014 года/Под. ред. Л. Н. Бакаютовой. — СПб.: ЦМС им. А. С. Попова, 2014. с. 171–179.
2. Лезобр, Д. Филателия в школе/пер. с фр. — М.: Издательство Связь, 1971. — 192 с., ил. Barosik K. Jan Amos Komensky, Era — Life — Work. Exponet virtual philatelic exhibition.
3. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.japhila.cz/hof/0396/index0396a.htm> (дата обр. 12.10.2014).

Здоровьесберегающая технология учебных циклов в преподавании курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в условиях реализации ФГОС

Ермоленко Светлана Леонидовна, педагог-организатор ОБЖ
ГБОУ СОШ №358 Московского района г. Санкт-Петербурга

Здоровьесберегающие технологии — это программы и методы, которые направлены на воспитание у учащихся культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на ведение здорового образа жизни.

Здоровьесберегающая технология позволяет учителю создать здоровьесберегающую и экологически безопасную среду обучения ребенка на уроке (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания), рационально организовать учебный процесс (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями), т. е. максимально способствовать осуществлению своей важнейшей задачи — сохранения и укрепления здоровья учащихся.

Основная часть

Технологию учебных циклов описал Герман Григорьевич Левитас, д. п. н., профессор кафедры образовательной технологии АПКиПРО г. Москва. Г. Г. Левитас утверждал: «...технология относится к преподаванию тех предметов и их разделов, в которых ведущим элементом являются точные знания. Это курсы математики 1–11 классов. Это многие разделы информатики, физики, химии, биологии, географии, истории». Технология учебных циклов позволяет избежать переутомления учащихся на уроке, обеспечивая при этом постоянную занятость и непрерывную работу».

Технология учебных циклов способствует становлению адекватной самооценки, рефлексии, дает ре-

альную возможность самоутверждения и самореализации в рамках урока для каждого ученика, исключая стрессовые ситуации в процессе опроса, прекрасно подходит для учащихся с высоким уровнем школьной тревожности и со страхом ошибки. Учитывая последние неутешительные данные о состоянии здоровья школьников и новые требования к результатам образования, принципиально меняется деятельность учителя, реализующего ФГОС. Самое главное, на мой взгляд, то, что образовательный стандарт нового поколения ставит перед преподавателем ОБЖ новые цели. Теперь преподавателю необходимо сформировать у обучающихся две группы новых умений:

во-первых, это универсальные учебные действия, составляющие основу умения учиться; во-вторых, формировать у детей мотивацию к сохранению и укреплению своего здоровья, получить необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни и научиться использовать полученные знания в повседневной жизни.

На первый план сегодня выходят образовательные метапредметные результаты. Изучая предмет ОБЖ, ученик на уровне возможностей своего возраста должен освоить способы познавательной, творческой деятельности, овладеть коммуникативными и информационными умениями, быть готовым к продолжению образования. Планируя свою работу по формированию знаний, различных видов познавательной деятельности, за основу я беру не урок, а цикл обучения (цикл управления процессом). Под циклом обучения понимается вся необходимая совокупность действий учителя и учащегося, которая при-

водит последнего к усвоению определенного фрагмента содержания обучения с заранее заданными показателями, то есть к достижению поставленной цели. Организационно учебный цикл начинается с совместного определения учебных задач и завершается контролем уровня их достижения. Весь период такого изучения, состоящий из одного или из нескольких уроков, естественно назвать учебным циклом.

Примерное содержание учебного цикла ОБЖ в 8 классе по теме: «Взрывы и пожары».

1. Учебный материал разбивается на 6-ти часовой учебный цикл, в состав которого входят: проверка знания предыдущего материала, сообщение нового, закрепление, контроль теоретических знаний и итоговое закрепление.

2. На уроках, проводимых в рамках технологии, проверка усвоения пройденного материала осуществляется в ходе экспресс диагностики, содержащей вопросы, имеющие точный, однозначный ответ. Проверка осуществляется с опорой на эталон самими обучающимися или в рамках взаимопроверки одноклассниками.

3. В процессе объяснения нового материала составляется конспект, после чего материал еще раз коротко проговаривается сильными учениками.

4. В качестве активизации внимания в ходе объяснения нового материала или фронтального повторения до диктанта учитель использует систему «да — нет».

На I этапе (постановка учебной задачи) происходит мотивация и целеполагание.

На II этапе (открытия нового знания) решается проблема, которая была поставлена на предыдущем этапе. Для этого используется дискуссия, учебный диалог, кол-

лективное анализирующее наблюдение, небольшие исследовательские работы в группах по готовому плану. Учебным содержанием являются существенные признаки нового. Диалог завершается четкой формулировкой найденного знания, имеющего описательно-словесную форму. Результат сверяется по эталону и составляется систематизирующая таблица.

В ходе первичного закрепления (III этап) происходит усвоение нового понятия. Используются ситуативные задачи на распознавание существенных признаков нового понятия и разные виды упражнений на сопоставление теоретических знаний и практических задач, которые позволяют перевести новое знание с уровня внешней речи на внутренний. Результатом работы на итоговом этапе является овладение обучающимися необходимыми учебными действиями по организации своей деятельности для достижения собственной учебной задачи, а также способность обучающихся принимать и сохранять учебную цель и задачу всего учебного цикла, планировать её реализацию (в том числе во внутреннем плане), контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение. Домашнее задание дается дифференцированно. Предметные результаты обучающихся заносятся в лист индивидуальных достижений, метапредметные результаты отмечаются в личных портфолио.

Пример: Тема: «Взрывы и пожары».

1. Определение количества часов на изучение темы. (6 часов)

2. Определение содержания учебного цикла.

(Формулируется характеристика деятельности обучающихся)

Таблица 1. Лист индивидуальных достижений

1	2	3
Получить представление — о взрывах и пожарах	Проанализировать и сформулировать: причины взрывов и пожаров, условия распространения пожаров, поражающие факторы взрывов	Отработать действия по эвакуации при пожаре

3. Контроль при изучении темы (на опережение).
а) На последнем уроке по теме проверка наличия 6 конспектов.

б) Экспресс диагностика: «Классификация и характеристика пожаров», «Зоны действия взрывов и их характеристика», «Ситуационные задания».

в) Индивидуальные задания по желанию: «Статистика пожаров жилых помещений и общественных зданий в Московском районе», «Пожаро- и взрывоопасные объекты в Московском районе».

г) Практические действия: «Эвакуация через задымленный коридор, при опасной концентрации дыма».

4. Завершающий контроль — Зачет (тестирование). Задания дифференцированы по степени сложности.

5. Оценивание:

а) Суммируются все отметки текущего и завершающего контроля и делятся на кол-во выполненных работ. Округляем в пользу ученика.

б) Если сумма отметок по текущему контролю 25 и более, то обучающийся освобождается от завершающего контроля (зачета).

Литература:

1. Левитас, Г. Г., Технология учебных циклов, М: Илекса, 2002 г.
2. Левитас, Г. Г., Технология учебных циклов. Журнал «Завуч» №2, 2002 г.

3. Левитас, Г. Г., Технология учебных циклов или как улучшить классно-урочную систему обучения, М: АРКТИ, 2006 г.
4. Аксенова, И. А., Теория и практика образования в современном мире: материалы международной научной конференции г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г. — СПб: Реноме, 2012. — с. 140—142.
5. Журнал «Практика образования» № 2, 2008 г.
6. <http://www.livelib.ru/book/1000417794>

Основные структурные компоненты культуры безопасности жизнедеятельности

Есипова Александра Анатольевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;

Ребко Эльвира Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент

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

Современная законодательная база в области образования со всей остротой обращает внимание на важность проблемы формирования у школьников культуры безопасности жизнедеятельности. Так в статье 48 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» говорится о том, что «педагогические работники обязаны формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни».

В пункте 9.5 раздела II Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования от 17 мая 2012 года № 413 подчеркивается, что результаты освоения базового курса «Основы безопасности жизнедеятельности» должны отражать сформированность у школьников представлений о культуре безопасности жизнедеятельности.

В программе по основам безопасности жизнедеятельности для учеников 5–11 классов общеобразовательных учреждений говорится о том, что формирование современного уровня культуры безопасности является общешкольной задачей, но при этом ключевая роль принадлежит предмету «Основы безопасности жизнедеятельности».

Безусловно, культура безопасности жизнедеятельности человека является частью общей культуры и органично связана с личностью в целом. Она появляется как новое образование, многогранное и сложное для формирования личности, так как включает естественнонаучную, философскую, нравственную, политическую, правовую, эстетическую, трудовую и другие аспекты обеспечения безопасности жизнедеятельности.

В современной научной литературе, описывая структуру культуры безопасности жизнедеятельности выделяют следующие основные блоки:

- когнитивный,
- аксиологический,
- деятельностный.

Объяснительно-информационную функцию формирования мировоззрения, соответствующего современному уровню науки, исторической практике и интеллектуальным требованиям человека обеспечивает когнитивный

блок. Формирование представлений об общечеловеческих ценностях, о социальном идеале; интерпретация антропогенной деятельности и возможном варианте её критической оценки; состояний тех или иных социальных действий; формировании качеств культурной личности в области безопасности жизнедеятельности является функциями аксиологического блока. Деятельностный блок обеспечивает интеграцию мировоззрения и сознания на практике активной позиции соблюдения правил безопасности жизнедеятельности в повседневности.

Для поиска наиболее эффективных путей развития культуры безопасности жизнедеятельности школьников представляется важным выделить некоторые первичные элементы, из которых складывается культура безопасности жизнедеятельности, то есть её базисные элементы.

Проанализировав ряд источников отечественных и зарубежных авторов, можно определить, культуру безопасности жизнедеятельности как способность пользоваться знаниями и умениями в практической деятельности, можно утверждать, что культура безопасности жизнедеятельности включает в себя знания, мировоззрение и, как следствие, безопасный тип поведения. Основываясь на этом, отметим, что культура безопасности жизнедеятельности включает.

— вопросы обеспечения собственной безопасности, безопасности окружающих людей, природной среды;

— умения и навыки безопасного поведения; знание способов и средств защиты в опасных и чрезвычайных ситуациях,

— совокупность экологических и природоохранных представлений, являющихся основой снижения рисков жизнедеятельности людей.

Существенным фактором в обеспечении безопасности жизнедеятельности является подготовленность человека, уровень знаний, умений и навыков. Не вызывает сомнения, что глубина и прочность усвоения способов и средств защиты от опасных и чрезвычайных ситуаций, развития умений и навыков безопасного поведения в различных условиях является основой снижения рисков жизнедеятельности людей.

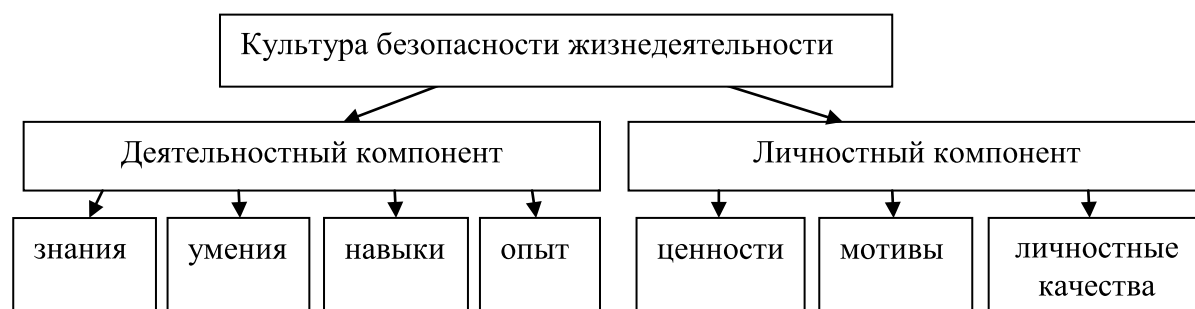


Рис. 1. Структура культуры безопасности жизнедеятельности

Немалую роль в этом процессе играют качества человека. Под ними понимают индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения той или иной продуктивной деятельности [63]. Это темперамент, характер (черты характера), воля, эмоциональная сфера, способности человека и др. составляющие, входящие в структуру личности человека.

Таким образом, обобщая взгляды ученых на структуру культуры безопасности жизнедеятельности человека, её следует рассматривать как единство личностного (ценности, мотивы, личностные качества) и деятельностного (знания, умения, навыки, опыт) компонентов (рис. 1).

Как видно на рисунке 1, деятельностный компонент культуры безопасности жизнедеятельности включает такие обязательные элементы как знания, умения, навыки, а также опыт их практического использования в различных видах деятельности. Содержание воспитания культуры безопасности, воплощенной в личности, включает мотивы, ценностные ориентации и личностные качества.

Безопасность отдельного человека, общества и природы неразрывно взаимосвязаны. Исходная предпосылка безопасности — личностные качества человека: смелость, ответственность и пр. Один из основных факторов безопасности — деятельность самого человека на основе знаний о безопасности и подготовки снаряжения, оборудования, подручных средств. Грамотный человек, понимает, что основную часть вредных и опасных факторов можно предупредить или преодолеть без потерь или с наименьшими потерями как для здоровья и окружающей среды, так и для материальной составляющей. К случайным травмам, ущербу, потерям, которые предупредить и избежать практически невозможно, следует относиться как к одному из неизбежных моментов жизни человека. В целом, формирование культуры безопасности всех сфер деятельности становится гарантом готовности каждого отдельного человека к безопасной жизнедеятельности, что в свою очередь является предпосылкой личного счастья и социального прогресса нашей страны и мира в целом.

Завершая аналитическое рассмотрение составляющих культуры безопасности жизнедеятельности, отобразим

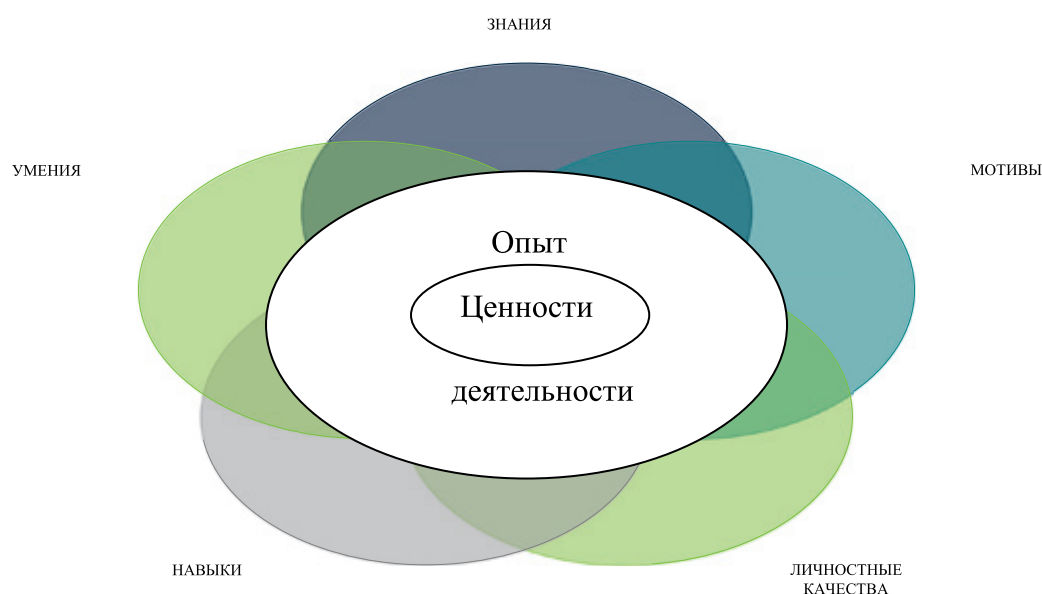


Рис. 2. Структурные взаимосвязи культуры безопасности жизнедеятельности

графически существующие взаимосвязи между её структурными единицами (рис. 2).

Понимание структурных компонентов культуры безопасности жизнедеятельности и их взаимосвязей дает возможность разрабатывать наиболее эффективные методики формирования культуры безопасности жизнедеятельности школьников.

Таким образом повышая уровень знаний и умений, развивая личностные качества учащихся основываясь на опыте деятельности в реальных условиях, следует помнить, что ядром культуры безопасности жизнедеятельности являются ценности.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — М.: Проспект, 2013. — 160 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»). Утвержден приказом министерства образования и науки РФ от 17.01.2011 г. №46.
3. Дурнев, Р.А. Проект Концепции формирования культуры безопасности жизнедеятельности/Дурнев Р.А. // Вестник образования. Сборник приказов и инструкций Минобрнауки России, вып. 23,24 — 2005
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-obucheniyu>)
5. Теория и практика подготовки бакалавра в системе многоуровневого естественнонаучного образования/Станкевич П. В. Санкт-Петербург, 2006. — 163 с.
6. Шаталов, М. А. Об уроках взаимообучения и взаимоконтроля/М. А. Шаталов // Химия в школе. — 2002. — №8. — с. 32.

Междисциплинарные связи курса «Основы безопасности жизнедеятельности» и других школьных дисциплин

Есипова Александра Анатольевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Образовательная область «Основы безопасности жизнедеятельности» создавалась на основе накопленного в стране опыта по обеспечению безопасности человека в повседневной жизни, а также с учетом нормативно-правовых актов Российской Федерации в области безопасности. Анализ методической литературы показал, что предмет «Безопасность жизнедеятельности» прежде всего, призван отражать насущные проблемы человечества. В условиях, когда возможности отдельного человека и общества в целом весьма ограничены, вероятность гибели сообществ людей и отдельно взятого человека становится крайне велика, что порождает возрастающую необходимость изучения этого предмета [5, 7].

Следует отметить, что знания в области безопасности жизнедеятельности предполагают взаимосвязь с другими школьными курсами. Именно межпредметные связи К.Д. Ушинский считал важнейшими в формировании целостных системных знаний. В современной педагогике вопрос междисциплинарных связей весьма активно стал разрабатываться с 60-х годов XX века. В этот период становится очевидным ограниченные возможности форми-

рования целостного представления о мире при изолированном изучении отдельных предметов [и др.].

Благодаря выявлению взаимосвязей дисциплин изучаемых в школе, возможно обеспечить интеграцию знаний отдельных аспектов обеспечения безопасности жизнедеятельности в единый взаимосвязанный (взаимообусловленный) комплекс. Для обнаружения междисциплинарных связей, прежде всего, обратимся непосредственно к дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности».

Процесс обучения основам безопасности жизнедеятельности имеет свою внутреннюю логику. Определение содержания и распределение тематики ОБЖ по ступеням и учебным годам основного (общего) полного образования соответствует возрастным особенностям и возможностям обучающихся по освоению материала с учетом региональных и местных особенностей.

Согласно ФГОС ОО второго поколения общие цели изучения ОБЖ призваны способствовать:

— повышению уровня защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внешних и внутренних угроз (жизненно важные интересы — сово-

купность потребностей, удовлетворение которых надежно обеспечивает существование и возможности прогрессивного развития личности, общества и государства);

- снижению отрицательного влияния человеческого фактора на безопасность личности, общества и государства;

- формированию антитеррористического поведения, отрицательного отношения к приему психоактивных веществ, в том числе наркотиков;

- обеспечению профилактики асоциального поведения учащихся [8].

Достижение этих целей обеспечивается решением таких учебных задач, как:

- формирование у учащихся современного уровня культуры безопасности жизнедеятельности;

- формирование индивидуальной системы здорового образа жизни;

- воспитание антитеррористического поведения и отрицательного отношения к психоактивным веществам и асоциальному поведению.

Личностными результатами обучения ОБЖ в основной школе являются:

- развитие личностных, в том числе духовных и физических, качеств, обеспечивающих защищенность жизненно важных интересов личности от внешних и внутренних угроз;

- формирование потребности соблюдать нормы здорового образа жизни, осознанно выполнять правила безопасности жизнедеятельности;

- воспитание ответственного отношения к сохранению окружающей природной среды, личному здоровью как к индивидуальной и общественной ценности.

Предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» в соответствии с базисным учебным планом основного общего образования изучается с 7 по 9 класс из расчета 1 ч в неделю для каждой параллели (всего 105 ч). При составлении рабочей программы образовательное учреждение может увеличить указанное в БУПе учебное время до 175 ч за счет часов вариативной части базисного плана (изучение предмета с 5 по 9 класс из расчета 1 ч в неделю).

Понятийная база и содержание курса ОБЖ определяются положениями Федеральных Законов Российской Федерации и других нормативно-правовых актов в об-

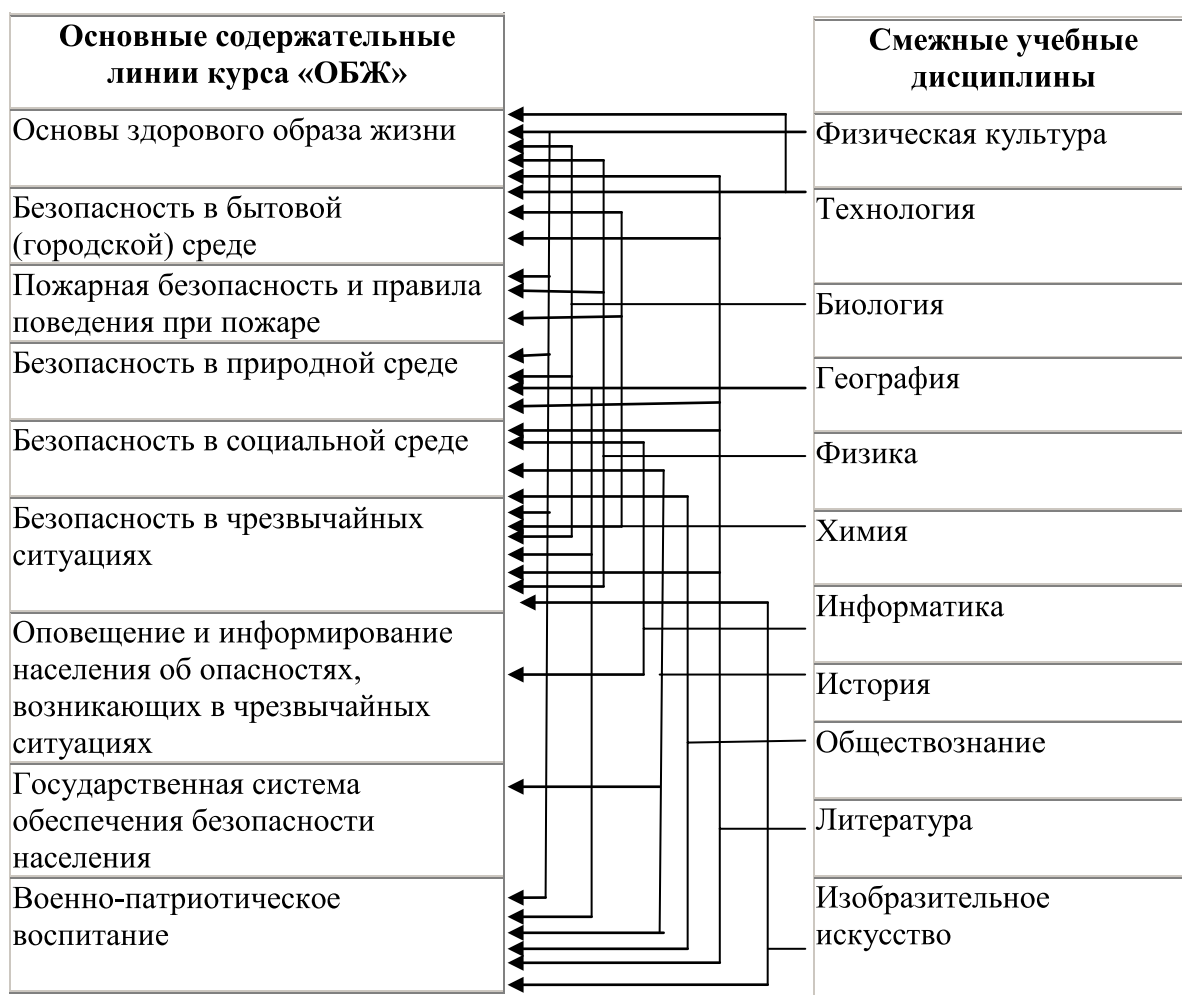


Рис. 1. Межпредметные связи курса «Основы безопасности жизнедеятельности»

Условные обозначения: ОБЖ — основы безопасности жизнедеятельности.

ласти безопасности личности, общества и государства. За основу проектирования структуры и содержания примерной программы принят модульный принцип ее построения и комплексный подход к наполнению содержания для формирования у учащихся современного уровня культуры безопасности жизнедеятельности, индивидуальной системы здорового образа жизни и антитеррористического поведения.

Обратим внимание на то, что понятие «межпредметность» требует некоторого уточнения. Под межпредметностью подразумевается учебно-познавательная деятельность, ориентированная на обобщение знаний, накопленных в различных учебно-научных дисциплинах. Таким образом, явления и факты, входящие в содержание отдельного учебного предмета, множеством связей, идей объединяются с другими науками. Это позволяет достичь того, что дисциплины учебного плана не занимают изолированного положения. Формируется пред-

ставление о том, что все учебные предметы взаимосвязаны и дополняют друг друга. Складывается целостная система, в которой каждая наука является необходимым компонентом. Именно поэтому, крайне важно провести анализ межпредметных связей курса «Основы безопасности жизнедеятельности» и других школьных дисциплин. На рисунке 1 (стр. 39) представлены взаимосвязи между основными содержательными линиями курса «Основы безопасности жизнедеятельности» и смежными учебными дисциплинами.

Таким образом, целью образования становится не только накопление знаний (в виде фактов, понятий, закономерностей и т. д.), отдельных умений, а формирование способности видеть картину мира в целом. Расширяется круг средств решения значимых для личности проблем, формируются универсальные способы деятельности.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — М.: Проспект, 2013. — 160 с.
2. ФГОС поколения. Основы безопасности жизнедеятельности, электронный ресурс — <http://standart.edu.ru>
3. Шаталов, М. А. Межпредметные связи в формировании системных знаний/М. А. Шаталов // Химия в школе. — 1997. — №5. — с. 26.
4. Костецкая, Г. А., Киселева Э. М. Проблемы практической подготовки учителей безопасности жизнедеятельности в условиях многоуровневого образования и модернизации образовательных стандартов// Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. — 2012. Т. 2 № 148
5. Соломин, В. П. Гуманитарные технологии как инновации в образовании// Вестник Томского педагогического университета. 2011. № 4 (106). с. 124–128
6. Вилейто, Т. В., Нормантович Н. Д. О формировании основ экологической культуры в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности»/Глобальные проблемы современного мира и готовность к ним общества: сборник материалов X Межвузовской студенческой научно-практической конференции: 12 апреля 2011 года. Санкт-Петербург — СПб: изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. 2011. — 183 с.
7. Ребко, Э. М. Особенности преподавания безопасности жизнедеятельности в педагогических вузах [Текст]/Э. М. Ребко // Молодой ученый. — 2014. — №3. — с. 105–109.
8. Система подготовки будущих учителей ОБЖ в области социальной безопасности Ребко Э. М. Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2013. № 162. с. 156–162.

Формирование профессионального самоопределения студентов на основе внедрения в учебный процесс оценочных таблиц физического развития школьников

Калюжный Евгений Александрович, кандидат биологических наук, доцент;

Широкова Надежда Павловна, кандидат биологических наук, доцент;

Глаголева Кристина, студент;

Розина Кристина, студент

Арзамасский филиал Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского (г. Арзамас)

В статье представлены методологические аспекты формирования профессиональных компетенций на основе внедрения в учебно-воспитательный процесс оценочных таблиц физического развития сельских школьников Нижегородской области.

Охрана и укрепление здоровья детей и подростков является одним из приоритетов концепции национальной безопасности. Состояние здоровья подрастающего поколения в значительной степени зависят от уровня организации и качества медицинской помощи, систематического наблюдения за здоровьем всех детских контингентов и раннего выявления отклонений в здоровье с целью обеспечения своевременного проведения профилактической, оздоровительной и реабилитационной работы. Здоровье детей в 21-м веке будет определяться современными технологиями оздоровления, опирающимися на данные функционального состояния всех органов и систем организма [1,2].

Сотрудниками лаборатории «Мониторинг физического здоровья учащихся всех ступеней образования» Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского разработаны на основе обширного (более 4 тыс. сельских школьников) обследованного контингента оценочные таблицы физического развития сельских школьников Нижегородской области (приказ №1719 от 19.07.2012 Министерства здравоохранения Нижегородской области). В работе представлены алгоритмы проведения функциональных проб, определения уровней функциональных резервов и подготовленности, отражающих адаптационные возможности организма. Предложены дифференцированные схемы индивидуальной и групповой комплексной оценки физического развития, рассматриваемых в качестве одного из значимых критериев здоровья и определения условий санитарно-гигиенического благополучия образовательных учреждений [3]. Все алгоритмы и оценочные таблицы входят в состав методических указаний, утвержденных Министерством здравоохранения и образования Нижегород-

ской области, соответствуют рекомендациям Федерального Государственного Образовательного Стандарта (ФГОС). В методических указаниях представлены современные методы исследования и комплексной оценки физического развития школьников. Отражены аспекты оценки функциональных резервов и физической подготовленности организма в целях мониторинга здоровья детей [4].

Применение оценочных таблиц в ходе учебного процесса представлено в виде модуля «Критерии оценки физического развития и индивидуального здоровья», содержащего теоретические и практические блоки, отражающие темы рабочих образовательных программ по дисциплинам: «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни», «Возрастная анатомия, физиология и гигиена», «Основы педиатрии и гигиены детей раннего и дошкольного возраста» [5].

Таким образом, реализация рекомендаций, изложенных в оценочных таблицах, позволила сформировать у будущих педагогов компетенции по методике выявления отклонений функционального состояния детей, овладеть способами сохранения и укрепления здоровья, разрабатывать перспективные медико-педагогические оздоровительные технологии. Применение оценочных таблиц в ходе учебного процесса способствовало обеспечению гармоничного развития личности обучающегося и овладению навыками определения функционального состояния организма, применения методик сохранения и укрепления здоровья учащихся с проведением подвижных игр, а также овладению организационными навыками проведения индивидуального и коллективного оздоровления обучающихся.

Литература:

1. Физическое развитие детей и подростков на рубеже тысячелетий / А. А. Баранов, В. Р. Кучма, Н. А. Скоблина. — М.: Изд-ль Науч. центр здоровья детей РАМН, 2008 — 216 с.
2. Михайлова, С. В., Норкина Е., Тремаскина Ю. Сущность и проблемы здорового образа жизни студентов // Культура и образование. — 2014. — №6 (10). — с. 25.

3. Михайлова, С.В. Особенности морфофункциональной адаптации сельских и городских школьников Нижегородской области в современных условиях // Современные научные исследования и инновации. — 2013. — № 12 (32). — с. 46.
4. Михайлова, С.В. Обоснование разработки оценочных таблиц физического развития сельских школьников Нижегородской области // Современные научные исследования и инновации. — 2014. — № 3 (35). — с. 5.
5. Внедрение оценочных таблиц физического развития сельских школьников Нижегородской области в процесс повышения квалификации педагогов социально-гуманитарных профилей/Е.А. Калужный, Ю.Г. Кузмичев, С.В. Михайлова, В.Ю. Маслова // Научное обеспечение системы повышения квалификации. — 2013. — № 1. — с. 113–118.

К вопросу об организации научно-исследовательской работы студентов

Киселева Элеонора Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент;

Рзаева Гюнель Ильгаровна, аспирант

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

Профессиональная компетентность современного специалиста в области образования предполагает владение не только определенными знаниями, но и навыками творческого решения практических задач, готовностью постоянно повышать свою квалификацию, умением быстро адаптироваться к изменяющимся условиям. Все эти качества необходимо формировать в вузе, через активное участие студентов в научно-исследовательской работе.

Научно-исследовательская деятельность студентов позволяет наиболее полно проявить индивидуальность, творческие способности, готовность к самореализации личности. Важно отметить, что процесс исследования индивидуален и является ценностью как в образовательном, так и в личностном смысле.

Современному обществу необходимы специалисты, способные применять на практике полученные знания, умения и навыки. Важным условием выживания и работы человека в информационном мире становится овладением методом научного познания мира и исследовательским стилем мышления.

Исследовательский подход в обучении впервые был выдвинут во второй половине XVIII века, однако более 100 лет потребовалось, чтобы его использование стало востребованным педагогическим сообществом. Исследовательский подход в обучении — это путь знакомства учащихся с методами научного познания, важное средство формирования у них научного мировоззрения, развития мышления и познавательной самостоятельности.

Для того чтобы деятельность студентов стала исследовательской, преподаватель должен решить ряд проблем по формированию творческого импульса в сознании студента, а затем обучить его принципам, методам, формам и способам научного исследования, основам профессионального знания и научного познания, дать возможность самореализоваться студенту через решение задач научного характера по индивидуальной теме. При этом сту-

дент должен четко представлять, что он должен получить, каким образом и когда сможет достичь конечного результата [6].

Научно-исследовательская работа студентов является одной из важнейших форм учебного процесса. Научные лаборатории и кружки, студенческие научные общества и конференции, — всё это позволяет студенту начать полноценную научную работу, найти единомышленников по ней, с которыми можно посоветоваться и поделиться результатами своих исследований. Так или иначе, исследовательской работой занимаются все студенты вузов. Написание рефератов, курсовых, дипломных работ невозможно без проведения каких-то, пусть самых простых исследований.

Научно-исследовательская работа начинается с определения проблемы, в наибольшей степени интересующей исследователя. Это ведет к поиску соответствующих источников информации, а в случае неудовлетворенности этой информацией — к попыткам самостоятельных решений проблемы путем проведения научного исследования.

После определения основного направления исследования, студенты подбирают литературу, в той или иной степени затрагивающей данную проблему, формируют тему и цель, выявляют гипотезу. Далее подбираются соответствующие методы и методики исследования, планируется работа, обеспечивающая грамотное решение поставленных перед исследованием задач. Одним из важнейших условий научно-исследовательской работы является ее новизна и, как выход, практическая значимость полученных результатов.

Следующим важнейшим этапом научно-исследовательской работы является сбор экспериментальных, фактических данных, являющихся материалом для дальнейшего анализа и обобщения. В некоторых случаях исследование может носить теоретический характер и основываться лишь на анализе литературных источников,

сборе накопленных фактов, выстраивании на их основе самостоятельной линии анализа и обобщения, получения нового взгляда на проблему, новых данных, новых выводов [5].

Основой эффективной научно-исследовательской деятельности студентов является исследовательская компетентность, состоящая из совокупности элементов компетентности. Под элементами компетентности понимается готовность к решению относительно самостоятельной задачи в рамках исследовательской деятельности, приводящей к достижению конкретного результата в соответствии требованиями профессионального стандарта [3].

В сфере исследовательской деятельности можно выделить следующие элементы компетентности:

— *интеллектуальная готовность* — представляет собой способность к эффективной мыслительной деятельности на различных этапах научного исследования;

— *информационная готовность* рассматривается как готовность студента к поиску необходимой научной информации с использованием современных информационно-коммуникативных средств;

— *экспериментальная готовность* — это способность к проектированию, организации и проведению педагогического эксперимента;

— *рефлексивная готовность* — способность к осознанию способов деятельности и результатов, соотнесение выводов с поставленной целью;

— *презентационная готовность* — может быть рассмотрена как способность студента доступно представлять и защищать научные результаты, как в ходе научного поиска, так и по завершению исследования. Специфика научно-исследовательской работы предполагает свободное владение студентами интеллектуальными умениями, являющимися базовыми для научного поиска [4].

Научно-исследовательская деятельность — важный компонент подготовки студента. Эта работа включает такие формы, как выполнение самостоятельных научных исследований кафедр, постановку и проведение экспери-

ментов, выполнение курсовых работ, реализацию научно-исследовательских проектов, научно-исследовательскую практику, научные семинары, подготовку публикаций, участие в конференциях [2].

Элементы исследовательской деятельности для студентов должны вводиться постепенно, усложняясь от курса к курсу через различные виды самостоятельной работы.

На первых курсах студенты знакомятся с методами учебного исследования через доклады, индивидуальные задания, рефераты, введение элементов творческого поиска при выполнении лабораторных и практических работ. Доклад это первый этап в организации учебно-исследовательской работы студентов, который осуществляется через публичное сообщение на определенную тему, способствует формированию первых навыков исследовательской работы, а реферативное исследование это следующий этап в организации учебно-исследовательской работы студентов и он осуществляется через краткую запись идей или тем с анализом использованной литературы.

На следующем курсе вводится непосредственное исследование, какого-либо процесса, явления. На последнем курсе — обязательное выполнение выпускных квалификационных работ с элементами научных исследований. Студенты самостоятельно разрабатывают и исследуют темы, которые наработаны при прохождении ими практик [1].

Профессиональная компетенция будущего специалиста заключается в способности успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении задач профессионального рода, принимать эффективные решения при осуществлении профессиональной деятельности. Способность к научному исследованию определяет социальную значимость будущего специалиста, его востребованность, мобильность и готовность к инновационной профессиональной деятельности, а все это возможно только при активном вовлечении студентов в исследовательскую работу.

Литература:

1. Иванова, Ж.Г. Организация исследовательской работы студентов [Текст]/Ж.Г. Иванова // Педагогическое мастерство: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — с. 224–226.
2. Бережнова, Л.Н. Научно-исследовательская работа студента как гуманитарная технология: учеб. пособие/Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский. — СПб., 2007.
3. Киселева, Э.М. Развитие интеллектуальных исследовательских умений в профессиональной компетентности магистров в области безопасности жизнедеятельности. // Мир науки, культуры, образования. Международный научный журнал. Горно-Алтайский государственный университет. №3, (34), июнь 2012. с. 96–98
4. Киселева Э., М. Практическая направленность подготовки студентов к обучению школьников безопасному поведению. // Молодой ученый, №12 (71). Август, №12 (71), 2014, с. 277–280
5. Костецкая, Г.А. Киселева Э.М. Проблемы практической подготовки учителей безопасности жизнедеятельности в условиях многоуровневого образования и модернизации образовательных стандартов. Научно-технические ведомости СПбГПУ, №2 («24»), Серия «Гуманитарные и общественные науки»

Методическое обеспечение подготовки магистра-исследователя педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности

Киселева Элеонора Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Развитие процессов модернизации системы высшего образования в современном обществе, определение методологии реализации компетентностного подхода в уровневой подготовке специалистов образования выдвигает на первый план, как важнейшую задачу, — подготовку магистров педагогического образования и научно-исследовательской деятельности. В недавних документах Министерства образования РФ обозначена цель достижения результатов уровневого образования в педагогическом направлении — подготовка *магистра-исследователя*.

Следует отметить, что поставленная задача не отвергает существующие принципы и подходы к профессиональной подготовке магистра педагогического образования, но лишь выделяет ведущее направление с учетом социальных реалий на основе глубокого анализа научных исследований и практического опыта деятельности.

В Федеральном Государственном Стандарте третьего поколения определены планируемые результаты как общекультурная и профессиональная компетентность. В Стандарте раскрыто содержание профессиональной педагогической компетентности как наличие готовности к эффективной деятельности в различных сферах системы образования. Сфера профессиональных возможностей выпускника магистратуры значительно расширена — это методическая, педагогическая, научно-исследовательская, проектировочная, управленческая и культурно-просветительская деятельность в учреждениях образования разного уровня и формы [5].

Рассматривая содержание профессиональной компетентности магистров, следует отметить, что необходимой составляющей для любой профессиональной области магистров педагогического образования являются *исследовательская деятельность и исследовательские умения*. В ФГОС ВПО обозначены следующие исследовательские умения, составляющие основу профессиональной компетенции магистра в планируемых видах деятельности.

В педагогической:

— готов использовать современные технологии диагностики и оценивания качества образовательного процесса;

— способен руководить исследовательской работой обучающихся.

В научно-исследовательской:

— способен анализировать результаты научных исследований и применять их при решении конкретных образовательных и исследовательских задач;

— готов использовать индивидуальные креативные способности для оригинального решения исследовательских задач;

— готов самостоятельно осуществлять научное исследование с использованием современных методов науки;

В методической:

— готов к анализу результатов процесса использования методических моделей, методик, технологий и приемов обучения, в образовательных заведениях различных типов;

— готов к систематизации, обобщению и распространению методического опыта (отечественного и зарубежного) в профессиональной области;

В управленческой:

— готов изучать состояние и потенциал управляемой системы и ее макро- и микроокружения путем использования комплекса методов стратегического и оперативного анализа;

— готов исследовать, проектировать, организовывать и оценивать реализацию управленческого процесса;

В проектной:

— готов к осуществлению педагогического проектирования образовательной среды, образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов;

— способен проектировать формы и методы контроля качества образования, а также различные виды контрольно-измерительных материалов;

В культурно-просветительской:

— способен изучать и формировать культурные потребности различных групп населения;

— готов разрабатывать стратегии просветительской деятельности;

— способен разрабатывать и реализовывать просветительские программы в целях популяризации научных знаний;

Таким образом, существенным критерием качества образования магистров становится соответствие исследовательских умений и навыков выпускника требованиям образовательного стандарта.

Научно-исследовательскую деятельность можно рассматривать как совокупность *элементов исследовательской компетентности*. Элемент компетентности можно представить, как готовность магистранта решать самостоятельно задачи исследования, приводящие к достижению конкретного результата в соответствии требованиями профессионального стандарта. Наиболее важными в работе над магистерской диссертацией на наш взгляд являются *интеллектуальная, информационная, экспериментальная и рефлексивная компетентности* [1].

Исследование, проведенное среди магистров факультета, показало, что выпускники бакалавриата в основном владеют информационными компетенциями, готовы к поиску и обработке необходимой научной информации с использованием современных информационно-коммуникативных средств. Не вызывают особых затруднений основные приемы работы с текстом — конспектирование, реферирование. Слабее выражены у магистров педагогического образования первого курса умения экспериментальной компетентности, т.е. способность к проектированию и проведению педагогического эксперимента. В то же время данные исследования свидетельствуют о недостаточном развитии интеллектуальной компетентности, основой которой является самостоятельная эффективная мыслительная деятельность [1].

Вот почему столь важным представляется подготовка магистра-исследователя в соответствии с требованиями ФГОС ВПО.

Рассмотрим подходы к содержанию и организации методического обеспечения подготовки магистра-исследователя педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности, реализуемые на факультете безопасности жизнедеятельности Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. [2,3,4].

Существенным условием эффективности работы преподавателей, на наш взгляд, является комплексный подход, организация совместной взаимодополняющей *командной работы* всех преподавателей магистерской программы. Вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу, предполагающую разнообразную систему методов познания, организационных форм и видов обучения и направленную на формирование профессиональных исследовательских компетенций осуществляется в рамках каждой учебной дисциплины. Необходимо тщательно спланировать систему самостоятельных заданий для студентов, исключающих дублирование.

Другим важным условием является *индивидуализация и вариативность* самостоятельной исследовательской работы магистров. Проектирование исследовательской деятельности каждого студента ведется с учетом профессиональных интересов и возможностей профессиональных перспектив.

Немаловажное значение имеет реализация *практической направленности*, требующей включения в целевой компонент подготовки магистров практико-ориентированных целей и задач, развивающих практическую подготовку студента. Увеличение в содержании образования студентов компонента деятельности, разных видов предметной и профессионально-педагогической деятельности аналитико-оценочного, преобразующего и прогностического характера возможно в период научно-исследовательской практики [3]. Целью научно-исследовательской практики является закрепление, расширение и углубление знаний, полученных магистрантом в процессе аудиторных занятий по дисциплинам магистерской про-

граммы, а также формирование способности и готовности осуществлять исследовательскую деятельность на основе применения современных методов исследования в предметной области, развитие способностей к анализу, обобщению и систематизации, овладение функциями квалифицированного научного работника.

Основные задачи научно-исследовательской практики:

— овладение магистрантами современной методологией научного исследования;

— овладение современными методами сбора, анализа и обработки эмпирических данных при проведении научного исследования по теме кафедры;

— сбор первичных материалов по теме выпускной аттестационной работы и подтверждение актуальности и практической значимости избранной темы;

— овладение умениями изложения и систематизации полученных результатов в виде научных отчетов, докладов, презентаций и пр.

В период научно-исследовательской практики магистранты должны овладеть основополагающими умениями научной деятельности:

— умениями планирования и организации самостоятельной научно-исследовательской деятельности, подготовки и сбора научных материалов;

— умениями формулировки и решения научных и прикладных задач, требующих углубленных профессиональных знаний;

— умением осуществлять отбор необходимых научных методов исследования, исходя из задач конкретного исследования;

— умениями обработки полученных результатов, анализа и осмысления их с учетом имеющихся данных;

— умения представлять итоги проделанной работы в виде отчетов.

Научно-исследовательская практика проводится индивидуально каждым магистрантом, направленным в научно-исследовательское или образовательное учреждение, занимающееся проблемами в области научной тематики кафедры с учетом магистерской программы.

Результаты научно-исследовательской работы магистрантов представляются каждым индивидуально в виде научного отчета, подготовки статьи к публикации, входят в экспериментальную часть диссертационного исследования. Следует отметить, что публикационная активность магистрантов факультета безопасности жизнедеятельности расширяется. Ежегодно студенческие работы представлены в сборниках конференций РГПУ им. А.И. Герцена. В последнее время материалы исследований магистрантов печатаются в научных журналах «Молодой ученый», «Здоровьесберегающее образование», «Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук».

Показателем профессиональной готовности магистрантов можно считать и участие в *конкурсной научной деятельности*. Ежегодно магистранты участвуют в Конкурсе научно-исследовательских работ студентов по пе-

дагогике и методике преподавания дисциплин РГПУ им. А.И. Герцена, занимая призовые места и получая сертификаты участников. Активно участвуют магистранты в работе Международного форума «Безопасность на транспорте», Молодежного экологического конгресса «Северная Пальмира», Всероссийской научно-практической конференции «Современные проблемы безопасности города-мегаполиса» и других мероприятиях научного сообщества.

Итогом подготовки магистров к научно-исследовательской деятельности является написание и защита *магистерской диссертации*. Диссертационное исследование не только отражает процесс становления исследовательской компетентности, но и способствует развитию индивидуальных личностных качества магистрантов, прежде всего интеллекта, культуры, творческих способностей, глубокого научного осмысления. Содержание и методика работы над магистерской диссертацией соответствуют профессиональным и научным интересам студента, что закономерно определяет характер планируемых ре-

зультатов — создание материалов, которые могут быть использованы в профессиональной деятельности магистранта, а также коллективом работающих базовой организации, где проводилось исследование.

Магистерская диссертация важное звено в подготовке магистров-исследователей, отражающее профессиональные интересы и вопросы образования в соответствии со спецификой магистерской программы и с индивидуальным видом деятельности магистранта.

Реализуемые подходы к содержанию и организации методического обеспечения подготовки магистра-исследователя педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности на факультете безопасности жизнедеятельности Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена позволяют развивать научно-исследовательскую компетентность магистранта, формируя готовность к самостоятельному ведению научного поиска, готовность к решению профессиональных задач в области образования безопасности жизнедеятельности.

Литература:

1. Киселева, Э. М. Развитие интеллектуальных исследовательских умений в профессиональной компетентности магистров в области безопасности жизнедеятельности. Мир науки, культуры, образования. Международный научный журнал. Горно-Алтайский государственный университет. №3, (34), июнь 2012.
2. Костецкая, Г. А., Киселева Э. М. Проблемы практической подготовки учителей безопасности жизнедеятельности в условиях многоуровневого образования и модернизации образовательных стандартов. Научно-технические ведомости СПбГПУ, №2 («24»), Серия «Гуманитарные и общественные науки»
3. Киселева, Э. М., Попова Р. И., Силакова О. В. Методические рекомендации по организации и проведению практики магистров по программам «Образование в области безопасности жизнедеятельности», «Экологическая безопасность», учебно.-метод. пособие СПб.: изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. — 39 с.
4. Попова, Р. И., Авдеева Н. В. Возможности компетентно-ориентированного подхода к организации учебно-исследовательской деятельности учащихся при изучении курса ОБЖ. Мир науки, культуры, образования, Международный научный журнал, Горно-Алтайский государственный университет. №5 (24). Октябрь 2010
5. 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.

Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в условиях актуализации национальных интересов

Кисляков Павел Александрович, кандидат педагогических наук, доцент
Шуйский филиал Ивановского государственного педагогического университета (г. Шуя)

Вопросы безопасности в современном обществе становятся все более актуальными в силу активных изменений в различных сферах жизни: геополитической, этно-социо-культурной, политической, экономической, духовной и др. Люди все чаще оказываются под угрозой негативных воздействий социального характера: психологических, информационных, экстремистских, девиантных

и пр., что предъявляет повышенные требования к их безопасности [7, 8, 10, 11].

Попытки защитить личность и общество от неблагоприятных воздействий предпринимаются на общегосударственном уровне. Еще в начале XXI века разработаны и реализуются: Доктрина информационной безопасности Российской Федерации (2000), Стратегия национальной

безопасности Российской Федерации (2009), Стратегия государственной антинаркотической политики РФ до 2020 года, Стратегия государственной молодежной политики в РФ на период до 2016 года, Концепция общественной безопасности в Российской Федерации. Целе-направленно выделяются большие финансовые средства на обеспечение общественной безопасности, здравоохранение, образование и научные разработки в области безопасности и противодействия терроризму и экстремизму.

В настоящее время разворачивается сложный процесс актуализации национальных интересов с выработкой новой стратегии государственной национальной политики Российской Федерации, ориентированной на формирование общества и государства безопасного типа с опорой на консерватизм и традиционализм, заключающихся в бережном и позитивном отношении к ценностям собственного народа, его устоям и укладам [2]. В основе идеологии современного российского национального консерватизма находятся традиции и идеалы достоинства, мужества, справедливости, солидарности, духовности и великодушия (М.В. Богуславский, В.И. Добренков, С.О. Елишев, Ю.П. Вяземский, Л.В. Поляков и др.). В связи с этим актуальной и своевременной становится проблема изучения ценностных ориентаций и личностных особенностей молодых людей с разными установками и представлениями о безопасном поведении, по-разному оценивающих национальные интересы общества и государства, с различной степенью готовности к их реализации в собственной жизнедеятельности.

Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации мобилизует государственные структуры, общественность, семью, школу на формирование личности, общества и государства безопасного типа (в терминологии Л.И. Шершнева [14]), актуализируя национальные интересы с опорой на консерватизм и традиционализм. Вопрос о социально значимой модели поведения личности, разделяющей общечеловеческие ценности и национальные интересы является актуальным в любое историческое время, так как общество всегда нуждалось в людях, способных на духовное, научное и культурное возрождение. Негативные социокультурные трансформации, происходящие в современном обществе, и, как следствие, психологическая трансформация личности, ее ценностно-мотивационной сферы, мировоззрения и образа жизни убедительно требуют поиска путей и разработки процесса проектирования продуктивных моделей безопасного просоциального поведения личности в том числе с использованием ресурсов образовательной области «Безопасность жизнедеятельности».

Проект Стратегии развития молодежи Российской Федерации на период до 2025 года фиксирует: «Формирование гражданственности и патриотизма молодежи, идентичности гражданина России позволит решить ключевые задачи развития нашего общества — обеспечить без-

опасность российского государства и общества, сохранить государственный суверенитет России; преодолеть мировоззренческий кризис; возродить уважение к государству, обществу, семье; отечественному историческому и культурному наследию». При этом образование в целом, и в области безопасности жизнедеятельности в частности, может стать самым надежным фактором национальной безопасности, так оно способно остановить процессы духовного и интеллектуального обнищания нации, расширить образовательный потенциал граждан, сформировать нравственные качества личности, а значит воспитать уважение к закону, к честному труду, к историческим традициям своей страны [9]. В решении этой проблемы ведущую роль играет учитель. Именно от него зависит, какое миропонимание будет формироваться у школьников, какие нравственные ценности будут они усваивать, каким будет их духовный мир [6]. Первый канцлер Германской империи Отто фон Бисмарк еще в 19 веке заметил, что «войны выигрывают не генералы, а школьные учителя», подчеркивая определяющую роль педагога в обеспечении жизнестойкости государства и общества.

А.Я. Голов в качестве приоритета системы образования обозначает ориентацию на воспитание гражданина готового к защите Отечества. При этом защита Отечества в авторском понимании предполагает способность противостоять враждебным, деструктивным силам природного, техногенного, социального и военного характера, нейтрализовать их. Она означает защищенность личности — ее прав и свобод, социальных и национальных групп — их статуса, функциональных ролей, самобытности; общества — его материальных и духовных ценностей; государства — его территориальной целостности, суверенитета, конституционного строя. Готовность гражданина к защите Отечества включает его потребность, возможность и способность обеспечить национальную безопасность [4].

Реализуемая сегодня образовательная политика воплощается в ярко выраженном государственном патриотизме, а также акценте на том, что поведение всех субъектов образовательной деятельности должно соответствовать социальным нормам. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования ориентирован на формирование личности учащихся в данном направлении. Так, в стандарте описан следующий портрет выпускника основной школы: «любящий свой край и своё Отечество, ... уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции; осознающий и принимающий ценности ... гражданского общества, многонационального российского народа...; социально активный, уважающий закон и право порядок, соизмеряющий свои поступки с нравственными ценностями, осознающий свои обязанности перед семьёй, обществом, Отечеством; уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов...». Образование в области безопасности жизнедеятельности

в настоящее время также носит ярковыраженный социальный характер [1, 3, 7, 12]. Так в числе задач курса ОБЖ во ФГОС общего образования выделены формирование у учащихся антитеррористической, антиэкстремистской личностной позиции, осознание ими необходимости подготовки к защите Отечества, формирование установки на здоровый образ жизни и пр. Наблюдается и расширение образования в области социальной безопасности в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов безопасности жизнедеятельности [8, 11, 13].

Просоциальность субъектов образования декларируется также в Концепции профессионального стандарта педагога. Так, для эффективного осуществления образовательной, воспитательной и развивающей деятельности педагогу необходимо усвоить ряд фундаментальных понятий, в том числе следующие: «гражданская и социальная идентичность; система ценностей личности; образцы и нормы просоциального поведения, в том числе в виртуальной и поликультурной среде» и др. Данные показатели социализации имеют прямое отношение и определяют уровень сформированности личности безопасного типа.

В качестве консервативно-традиционных форм и средств обучения (ретроинноваций — в терминологии М. В. Богуславского [2]), формирующих личность и общество безопасно типа, внедряемых и планируемых к внедрению в системе российского образования можно назвать следующие: вывешивание на здании образова-

тельного учреждения государственного флага, исполнение государственного гимна на праздновании начала учебного года; осуществление систематичной и целенаправленной внеурочной воспитательной деятельности гражданско-патриотической направленности (организация историко-поисковых отрядов, школьных музеев, проведение военно-спортивных игр «Зарница», «Орленок»); возрождение физкультурно-допризывной деятельности (развитие «Добровольного общества содействия армии, авиации и флоту», введение нормативов «Готов к труду и обороне»).

Необходимость реализации ретроинноваций в школе, вузе, как институте социализации, обуславливает потребность в профессионально и нравственно зрелом педагоге-специалисте безопасности жизнедеятельности как агенте социализации личности, способном помочь соотечественникам осмыслить социальные нормативы жизнедеятельности с формированием в себе диспозиционной установки на их соблюдение [5].

Таким образом, современная национальная политика ориентирована на просоциальную личность, личность, осознающую значимость решения проблем социальной эффективности и безопасности не только человека, но и общества, народа, а также государства, его социальных институтов. Обоснование стратегии развития российского образования на традиционно-консервативной основе может стать действенным ресурсом обеспечения национальной безопасности.

Литература:

1. Близнюкова, И. И. Педагогические условия формирования навыков социально безопасного поведения учащихся общеобразовательной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — М., 2013. — 23 с.
2. Богуславский, М. В. Консервативная стратегия модернизации российского образования в XX — начале XXI вв. // Проблемы современного образования. — 2014. — № 1. — с. 5–11.
3. Гаряев, Н. В. Формирование у студенческой молодежи толерантного сознания как основы социальной безопасности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. — Екатеринбург, 2007. — 169 с.
4. Голов, А. Я. Социально-педагогические основы национальной безопасности государства: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. — Калининград, 2001. — 157 с.
5. Гуцаленко, Л. А. Социальные инновации и квазиинновации в человеческом измерении // Социологические исследования. — 2011. — № 7. — с. 15–25.
6. Кисляков, П. А. Новый учитель — здоровому и безопасному образу жизни // Высшее образование сегодня. — 2011. — № 10. — с. 68–71.
7. Кисляков, П. А. Профессиональная подготовка будущих педагогов к безопасной жизнедеятельности в социуме: технологии интеграции // Интеграция образования. — 2011. — № 2. — с. 14–18.
8. Михайлов, Л. А. Концепция образовательной области «Безопасность жизнедеятельности» (в классических, педагогических, гуманитарных вузах). — Режим доступа: <http://russmag.ru/product.php?id=81> (дата обращения 10.12.2013).
9. Михайлова, Е. Н. Образование и национальная безопасность: правовой аспект // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2002. — № 1. — с. 47–53.
10. Молдцова, Е. Ю., Ребко Э. М. Социальная безопасность: основные представления и подходы к обучению // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). — 2012. — № 5. — с. 24.
11. Петров, С. В. О подготовке новых программ при переходе на уровневую структуру образования // Здоровье-сберегающее образование. — 2010. — № 2. — с. 97–99.
12. Ребко, Э. М. Особенности преподавания безопасности жизнедеятельности в педагогических вузах // Молодой ученый. — 2014. — № 2 (61). — с. 850–851.

13. Ребко, Э. М. Система подготовки будущих учителей ОБЖ в области социальной безопасности // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2013. — № 162. — с. 156–162.
14. Шершнева, Л. И. Формирование личности безопасного типа как отражение потребности общества и времени // Информационный сборник «Безопасность». — 1994. — № 7. — с. 12–18.

Средовый подход в образовании: безопасная образовательная среда современной школы

Костецкая Галина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В методологии современной педагогической науки особое место занимает средовый подход. Средовый подход к образованию — дошкольному, школьному, профессиональному зафиксирован как перспективный на уровне ЮНЕСКО (Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокровище», 1996).

Методологический статус средовый подход получил в последние десятилетия прошлого века, когда начала активно развиваться психолого-педагогическая концепция средо-ориентированного обучения. В соответствии с данной концепцией на каждом историческом этапе существует имманентная взаимозависимость между образовательной культурой и образовательным пространством, в котором эта культура функционирует, испытывая на себе при этом постоянное воздействие образовательной среды, и влияет на эволюцию образовательного пространства.

С. В. Алексеев отмечает, что средовый подход позволяет определять влияние факторов среды на функционирование и развитие рассматриваемых системных образований и наоборот: влияние системных образований на состояние и качество окружающей среды (в образовательном учреждении — среды образовательной). Применительно к школе автор предлагает уточнить смысловое наполнение средового подхода и обозначает его как эколого-средовый, подчеркивая тем самым, что в школе ключевыми объектами («системными образованиями») являются участники образовательного процесса — учащиеся, педагоги [2].

Средовый подход базируется на понимании феномена образовательной среды — его содержания, структуры, закономерностей формирования и развития. Понятие «образовательная среда» в настоящее время стало ключевым, как в педагогических исследованиях, так и в образовательной практике. В чем заключается сущность этого понятия применительно к общеобразовательной школе?

Образовательная среда — целостная качественная характеристика внутренней жизни школы, представляющая собой совокупность всех возможностей обучения, воспитания и развития личности, причем, возможностей как по-

зитивных, так и негативных. Следует отметить, что смысловая идея образовательной среды не является абсолютно новой. Так, еще в XV веке Лоренцо Валла, выдающийся итальянский гуманист, выделил пять важнейших условий для ученых занятий: «общение с образованными людьми», «изобилие книг», «удобное место», «свободное время», «душевный покой».

Психологи осмысливают образовательную среду через систему влияний на личности учащихся и педагогов. Например, В. А. Ясвин определяет образовательную среду как систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственном окружении. Автор подчеркивает детерминирующую роль образовательной среды в формировании личности. При этом, по мнению автора, и сама личность обладает возможностями воздействия на образовательную среду [9].

В. И. Слободчиков рассматривает образовательную среду, как предмет, и как ресурс совместной деятельности и выделяет два основных ее показателя: насыщенность (ресурсный потенциал) и структурированность (способ организации) [6].

В структуре социокультурной образовательной среды выделяют несколько взаимосвязанных уровней: глобальный, региональный, локальный. К глобальному уровню относят мировые тенденции развития культуры, экономики, политики, образования, глобальные информационные сети. К региональному уровню — образовательную политику, культуру (в том числе, педагогическую), систему образования, образ жизни в соответствии с национальными и социальными нормами, ценностями, традициями, средства массовой информации. К локальному уровню — образовательное учреждение, ближайшее окружение ребенка (подростка), его семью [6].

Ряд исследователей (В. И. Слободчиков, В. А. Ясвин и др.) выделяют следующие компоненты образовательной среды: пространственно-семантический, содержательно-методический, коммуникативно-организационный [6, 9].

Пространственно-семантический компонент включает архитектурно-эстетическую организацию жизнен-

ного пространства обучающихся (архитектура школьного здания и дизайн интерьеров, пространственная структура учебных и рекреационных помещений и др.) и символическое пространство школы (герб, гимн, традиции, настенная информация и др.). Содержательно-методический компонент — содержательную сферу образования (педагогические концепции, образовательные программы, учебные планы, учебники и др.), формы и методы организации образовательного процесса, коммуникативную сферу (стиль общения и преподавания, форму одежды, пространственную и социальную плотность субъектов образования и др.). Коммуникативно-организационный компонент включает особенности субъектов образовательной среды (распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности учащихся и педагогов, их ценности и др.) и организационные условия (особенности управленческой культуры, наличие творческих групп педагогов, инициативных групп родителей и др.).

Чрезвычайную актуальность приобретают вопросы безопасности образовательной среды. Полагаем, что безопасность образовательной среды следует рассматривать как интегральный показатель ее качества. От чего зависит безопасность образовательной среды современной школы? Какие факторы могут содействовать ее становлению?

Важнейшим условием формирования безопасной образовательной среды, по нашему мнению, является осмысление администрацией и учителями школы сущности и структуры такой среды, учет педагогами в процессе профессиональной деятельности взаимосвязей между ее компонентами. Именно педагогический коллектив выступает как ключевой ресурс становления и развития в школе безопасной образовательной среды.

В.П. Соломин, рассматривая проблемы и подходы к подготовке педагогических кадров в новых социокультурных условиях, отмечает, что современной школе нужны эффективные педагоги и управленцы. Школе «... нужен учитель эффективный, компетентный, творческий, обладающий критическим мышлением, способный создавать и осваивать педагогические инновации» [7, с. 20].

При конструировании в школе безопасной образовательной среды важно учитывать, как решение вопросов обеспечения безопасности образовательного учреждения, так и реализацию задач образования в области безопасности жизнедеятельности. Причем оба эти направления, безусловно, коррелируют. Иными словами, безопасная образовательная среда учреждения предполагает, что все участники образовательного процесса находятся в безопасности и что образовательные задачи в области безопасности жизнедеятельности решаются на должном уровне.

Известно, что в числе обязательных предметов для изучения в общеобразовательной школе — курс «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ). Значение этого курса в создании безопасной образовательной среды

представляется чрезвычайно важным. С позиций среднего подхода, успешность освоения обучающимися курса ОБЖ, достижение ими не только предметных, но и личностных результатов обучения, будет в значительной степени определяться качеством образовательной среды. И, наоборот, эффективная реализация учебного процесса по основам безопасности жизнедеятельности оказывает непосредственное влияние на становление безопасной образовательной среды. Таким образом, безопасная образовательная среда и качество образовательного процесса по ОБЖ взаимосвязаны. Для решения практических задач такого масштаба необходимы педагоги другого качества, педагоги нового типа.

Идеи подготовки педагога безопасности жизнедеятельности нового типа, способного к системному профессиональному видению, обладающего стратегическим мышлением, нашли отражение в работах В.Ю. Абрамовой, Р.И. Поповой, Т.А. Спицыной и др. [1, 5, 8].

На современном этапе актуальной является проблема сохранения здоровья участников образовательного процесса. На значимость безопасности образовательной среды в сохранении здоровья школьников и педагогов указывают многие авторы, в т.ч. С.В. Алексеев, И.А. Баева, Э.М. Киселева [2, 3, 4].

И.А. Баевой разработана концепция психологической безопасности образовательной среды, определены принципы ее реализации в образовательной практике, а также предложена система сопровождения психологической безопасности образовательной среды, способствующая поддержанию психического здоровья ее участников. Для оценки качества образовательной среды автором разработан индекс психологической безопасности — интегральный показатель различных аспектов защищенности (от публичного унижения, от оскорбления, от высмеивания, от угроз, от игнорирования, от неуважительного отношения, от недоброжелательного отношения и др.) [3].

Таким образом, безопасная образовательная среда школы — это результат системного взаимодействия ее компонентов с учетом их функциональных взаимосвязей и субъектов образовательного процесса. Безопасная образовательная среда школы предполагает, что каждому участнику образовательного процесса гарантируется соблюдение их прав и норм психолого-физической безопасности, что создаются условия для индивидуального развития каждого ребёнка (подростка). При выстраивании такой образовательной среды необходимо учитывать особенности взаимодействия участников образовательного процесса, стратегии и технологии обучения и воспитания учащихся, технологии сопровождения участников образовательного процесса, систему оценивания достижений учащихся и педагогов. Важной составляющей этой деятельности должна стать система мониторинга качества образовательной среды, гарантирующей безопасность индивидуального развития ребёнка (мониторинги достижений учащихся, их здоровья, удовлетворенности

участников образовательного процесса и т.д.). При этом должны быть задействованы все ресурсы школы: управленческие, кадровые, методические, информационные, материально-технические.

Безопасную образовательную среду школы, полагаем, следует рассматривать в трех ипостасях: как критерий ка-

чества образовательной среды, как рациональный способ обеспечения безопасности образовательного учреждения, как педагогическое условие образования школьников в области безопасности жизнедеятельности. В этой связи значимость формирования безопасной образовательной среды в современной школе переоценить невозможно.

Литература:

1. Абрамова, В. Ю. Осуществление профессионально-методической подготовки магистров при изучении курса по выбору «Организация внеклассной работы по безопасности жизнедеятельности»/Молодой ученый. — 2012. — №9. — с. 260–263.
2. Алексеев, С. В. Перспективные направления педагогических исследований в области методики обучения экологии, физической культуре, основам безопасности жизнедеятельности/Формирование экологической культуры в Федеральных образовательных стандартах нового поколения: Материалы VIII Всероссийского научно-практического семинара 6–10 ноября 2012 года, Санкт-Петербург. — СПб.: «Крисмас+», 2012. — с. 8–13.
3. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности: Монография/И. А. Баева и др./Научн. ред. И. А. Баева. — М., СПб.: Изд-во «Нестор-История», 2011. — 272 с. (в соавторстве).
4. Киселева, Э. М. Безопасность образовательной среды в сохранении здоровья школьников/Здоровьесберегающее образование. — 2013. — № 1 (29). — с. 102–104.
5. Попова, Р. И. Аспекты методической подготовки магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности/Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2012. — № 11 (126). — с. 54–58.
6. Слободчиков, В. И. Очерки психологии образования. — 2-е издание. — Биробиджан: Биробиджанский государственный педагогический институт, 2005. — 272 с.
7. Соломин, В. П. Актуальные проблемы модернизации педагогического образования/Проблемы развития методики обучения биологии и экологии в условиях социокультурной модернизации образования: Сборник материалов Международной научно-практической конференции (19–20 ноября 2013 г.). Выпуск 12. Санкт-Петербург/Под ред. проф. Н. Д. Андреевой. — СПб.: Изд-во «ТЕССА», 2013. — с. 11–22.
8. Спицына, Т. А. Подготовка магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности к организации самостоятельной работы учащихся по предмету/Молодой ученый. — 2013-. — №8. — с. 429–432.
9. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.

Формирование профессиональной устойчивости студентов высших учебных заведений в свете новых стандартов образования

Кудрин Алексей Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Воплощение в жизнь идей Болонской декларации и связанные с этим процессы вхождения России в европейское образовательное пространство ориентируют ученых на исследование инновационных путей реформирования отечественной высшей школы. Поиск резервов оптимизации педагогического образования сегодня смещается в плоскость активизации и инициативы самих студентов, создания условий для их индивидуального развития и саморазвития.

Новая стратегия предполагает такую вовлеченность студента в процесс обучения, которая дает ему право

свободного выбора образовательного маршрута, соответствующего уровню знаний и умений в допрофессиональной подготовке, его индивидуальным способностям и познавательным потребностям.

Исходя из анализа философской, психолого-педагогической, методической литературы с опорой на работы С. В. Алексеева, Г. А. Бордовского, В. А. Козырева, М. С. Пак, Г. Н. Пономарева, Н. Ф. Радионовой, О. Г. Роговой, В. П. Соломина, А. П. Тряпициной, Н. Л. Шубиной, П. В. Станкевича и других педагогов-исследователей становятся очевидными такие основные тенденции,

влияющие на развитие современного высшего профессионального педагогического образования, как глобализация, интернационализация, европеизация, регионализация. Это отвечает международным стандартам по уровню подготовки выпускника в области образования на основе региональных стандартов качества [14].

Интенсивные и существенные социально-экономические изменения, непрерывно нарастающий поток социальной и профессиональной информации, повышение значимости готовности современного специалиста к решению разнообразных профессиональных задач диктуют необходимость реализации компетентного подхода в современной профессиональной школе.

Актуальные тенденции находят отражение в проектируемом содержании профессионального образования, представленном в Государственных образовательных стандартах. Образовательный стандарт как обобщенная модель, включает в себя комплекс требований, норм, ценностей, правил к уровню, содержанию, качеству профессиональной подготовки и характеризуется определенными компонентами, параметрами, функциями, обеспечивающими структурную организацию и реализацию в практической деятельности всей образовательной системы.

Государственные образовательные стандарты нового поколения предлагают ориентировать профессионально-образовательный процесс на формирование новых интегративных конструктов — общекультурных и профессиональных компетенций, — тем самым усиливая развивающую функцию содержания профессионального образования [3].

Компетентный подход определяет направленность преподавателя на подготовку будущих специалистов, готовых и способных успешно осуществлять профессиональную деятельность, решать профессиональные задачи. Успешность выполнения профессиональной деятельности во многом определяется тем, насколько самостоятельно, стабильно и надежно она осуществляется. В этой связи особое значение приобретает формирование профессиональной устойчивости будущего специалиста — выпускника высшей профессиональной школы.

Впервые понятие «профессиональная устойчивость личности» было выделено в качестве предмета научного рассмотрения К.К. Платоновым, трактовавшим данный термин как такое свойство личности, в котором проявляется интенсивность, действенность и устойчивость профессиональной направленности. Профессиональная устойчивость характеризует такое слияние работника со своей профессией, когда профессиональная деятельность становится для человека «трудовой доминантой» [11].

В педагогической науке на данный момент накоплен определенный фонд знаний, раскрывающих сущность и структуру профессиональной устойчивости специалиста. Определяя «профессиональную устойчивость» личности, Н.Е. Мажар отмечает, что данное качество характеризует одну из сторон устойчивости личности и включает в себя

устойчивость профессиональных интересов, намерений и направленности личности [7].

В исследовании З.Н. Курлянд профессиональная устойчивость педагога трактуется как сложное интегрированное качество, обеспечивающее наряду с педагогическими способностями быстроту становления учителя как мастера своего дела, как синтез качеств и свойств личности, позволяющий уверенно, самостоятельно, без эмоционального напряжения выполнять свою профессиональную деятельность с минимальными ошибками на протяжении длительного времени. В структуру профессиональной устойчивости исследователь включает ряд компонентов:

— мотивационный (педагогическая направленность, уверенность в себе как в учителе, удовлетворенность деятельностью);

— эмоционально-волевой (умение регулировать свои эмоциональные состояния, отсутствие эмоциональной напряженности, наличие волевых качеств);

— личностный (познавательная направленность, быстрота реакции на поведение учащихся, нормальная утомляемость);

— профессионально-педагогический (знания, умения и навыки учителя, умение принимать правильные решения в нестандартных ситуациях, наличие стремления к самообразованию) [6].

З.Н. Курлянд существенную роль в формировании профессиональной устойчивости будущего педагога отводит развитию педагогических способностей, отмечая при этом, что более высокий уровень их развития обеспечивает более высокий уровень профессиональной устойчивости учителя [6].

По мнению ученого, ранняя диагностика профессиональной устойчивости, а также дифференцированный подход в обучении студентов, эмоциональная регуляция деятельности студентов-практикантов способствуют развитию их профессиональной устойчивости.

В исследовании З.К. Каргиевой устойчивость профессиональной деятельности учителя связывается с деятельностью длительной, успешной и удовлетворяющей, причем исключение любого из этих параметров не дает полной характеристики устойчивости. Факторами, определяющими устойчивость, по мнению З.К. Каргиевой являются удовлетворенность педагогической профессией, успешность учебно-познавательной деятельности, уровень сформированности организаторского и коммуникативного компонентов педагогической деятельности, а также уровень развития профессионально-педагогической направленности. Автором предлагается формирование профессиональной устойчивости будущего учителя через усиление профессиональной направленности преподавания специальных дисциплин [4].

В.Е. Пеньков анализирует понятие профессионально-личностной устойчивости педагога, под которой понимает интегративное качество, представленное совокупностью следующих компонентов:

- мотивационный;
- когнитивный (специальные, т.е. «предметные», знания, психолого-педагогические знания, знания о способах организации деятельности);
- конативный (способность к саморегуляции, способность к самостоятельности, способность к педагогическому творчеству) [10].

Профессионально-личностная устойчивость, как полагает исследователь, выступает составной частью личностно-творческого компонента педагогической культуры. Ведущим условием формирования данного качества будущего педагога, по мнению В.Е. Пенькова, выступает организация профессионально-ориентированного изучения специальных дисциплин [10].

И.А. Ключникова трактует профессиональную устойчивость педагога как личностное образование, включающее совокупность профессионально-педагогических знаний и умений, мотивационных и эмоционально-волевых качеств личности, позволяющих успешно выполнять профессиональную деятельность, на протяжении длительного времени, сохраняя работоспособность и интерес к этой деятельности. Процесс формирования профессиональной устойчивости к педагогической деятельности, полагает автор, должен выступать в качестве системообразующего компонента в профессиональной подготовке педагога [5].

В.В. Гузь, раскрывая понятие профессионально-личностной устойчивости педагога, отмечает, что это качественная характеристика субъекта педагогической деятельности, отражающая высокий уровень стабилизации

ценностных установок, эмоционально-волевых процессов и состояний. В структуре данного качества исследователь выделяет мотивационно-ценностный, когнитивный, конативный и рефлексивно-регулятивный компоненты. В качестве значимого механизма становления и развития профессионально-личностной устойчивости учителя автор рассматривает субъектно-деятельностные педагогические технологии, в том числе технологии профессиональной самоактуализации педагога, рефлексивно-аналитические технологии, технологии психолого-педагогической поддержки [1].

Приведенный обзор исследований свидетельствует о значимости целенаправленного развития такого интегративного качества современного специалиста как профессиональная устойчивость. В актуальной образовательной ситуации решение данной задачи видится осуществимым как посредством усиления профессиональной направленности и практической ориентированности общепрофессиональных и гуманитарных дисциплин, так и в результате проектирования курсов, практикумов, направленных на формирование обозначенного интегрального качества будущего специалиста.

Таким образом можно сделать вывод, что усиление развивающей функции содержания образования, характерное для образовательных стандартов нового поколения, позволяет осуществить решение сформулированной задачи формирования профессиональной устойчивости будущего специалиста, подготовленного к успешному и стабильному функционированию в современной социально-экономической ситуации.

Литература:

1. Гузь, В.В. Формирование профессионально личностной устойчивости учителя: автореф. дисс. ... канд. пед. наук./В.В. Гузь. — М., 2007. — 20 с.
2. Ефремов, О.Ю. Педагогика: учебное пособие./О.Ю. Ефремов. — СПб.: Питер, 2010. — 352 с. — ISBN 978-5-49807-6652.
3. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник/Э.Ф. Зеер. — М.: Академия, 2009. — 384 с. — ISBN 978-5-7695-5678-4.
4. Каргиева, З.К. Профессиональная устойчивость учителей и определяющие ее факторы./З.К. Каргиева. // Вопросы преемственности воспитания и формирования учебной деятельности в системе «школа-вуз». — Орджоникидзе, 1984. — с. 59 — 65.
5. Ключникова, И.А. Формирование профессиональной устойчивости студентов к педагогической деятельности: автореф. дисс. ... канд. пед. наук./И.А. Ключникова. — Ставрополь, 2005. — 27 с.
6. Курлянд, З.Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя: автореф. дисс. ... доктора пед. наук./З.Н. Курлянд. — М., 1993. — 30 с.
7. Мажар, Н.Е. О профессиональной устойчивости социально активной личности учителя./Н.Е. Мажар. // Формирование социально активной личности учителя. — М., 1986. — с. 31 — 55.
8. Морева, Н.А. Педагогика среднего профессионального образования: учебник: Т. 1: Дидактика/Н.А. Морева. — М.: Академия, 2008. — 432 с. — ISBN 978-5-7695-4896-3.
9. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие/под ред. В.А. Сластенина. — М.: Академия, 2006. — 368 с. — ISBN 5-7695-2603-3.
10. Пеньков, В.Е. Формирование профессионально-личностной устойчивости будущего учителя в процессе обучения в вузе: автореф. дисс. ... канд. пед. наук./В.Е. Пеньков. — Белгород, 1997. — 20 с.
11. Платонов, К.К. Краткий словарь системы психологических понятий/К.К. Платонов. — М.: Высш. шк., 1984. — 174 с.

12. Пряжников, Н. С. Психология труда и человеческого достоинства: учеб. пособие/Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. — М.: Академия, 2004. — 480 с. — ISBN 5-7695-18596.
13. Психология здоровья: учебник/под ред. Г.С. Никифорова. — СПб.: Питер, 2003. — 607 с. — ISBN 5-318-00668-X.
14. Станкевич, П. В., Концептуальные основы обновления содержания и структуры стандарта третьего поколения по педагогическому образованию [Текст]/П. В. Станкевич, С. Б. Бахвалова// материалы доклада. Формирование образовательных программ в свете стандартов третьего поколения (образовательная область «Безопасность жизнедеятельность»). Материалы XIII научно-практической конференции 23–27 ноября 2009 г. Санкт-Петербург./Под ред. В. П. Соломина. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. — с. 26–27.

Активные формы обучения как фактор сохранения психологического здоровья учащихся

Курбатова Надежда Николаевна, учитель математики
МБОУ СОШ «Дневной пансион-84» г. о. Самара

Успешность педагогического процесса во многом зависит от тех отношений, которые складываются между учащимися в учебном процессе, от правильно организованного взаимодействия учителя с обучающимися. Вследствие этого первостепенное значение имеет решение проблем, напрямую зависящих от социально-психологической адаптации обучающихся на уроках, то есть в момент приобретения знаний. Понятно, что доминирующая роль в создании благоприятной, психологически здоровой среды на этом этапе принадлежит, в первую очередь, учителю. От учителя зависит наличие условий, направленных на полноценное психофизическое развитие детей и обеспечение их эмоционального равновесия. Именно этим фактом полностью опровергается мифическая, на мой взгляд, идея о том, что учитель лишь оказывает услуги, не влияя при этом на формирование личности, на передачу частицы себя этой личности, на создание таких форм обучения, при которых учащийся сумел бы полностью реализовать свой творческий потенциал. Учитель — первый, кому выпадает честь влиять на эти процессы, ибо от их реализации зависит наличие или отсутствие возможности самовыражения и самореализации учащихся, напрямую связанных с психологическим здоровьем подопечных. Именно поэтому на данном историческом отрезке времени нам необходим думающий учитель, способный осуществлять обучение в симбиозе с воспитательными действенными установками, а не урокодатель [3, с. 58].

Возникает вопрос: на что и как реально может повлиять учитель?

Учебная деятельность учащихся обусловлена спектром психологических факторов, важнейшим из которых является мотивация. Самым продуктивным видом мотивации является познавательная мотивация, так как познавательной мотивации присуще качество ненасыщаемости, что способствует в последующем развитию самомотивации у учащихся. Следует заметить, что у многих учащихся учебная

мотивация сформирована неверно. Причиной этого зачастую является влияние класса или группы с аморфной мотивацией, то есть когда отсутствует ярко выраженная мотивация к учебной деятельности [1, с. 63]. Такие учащиеся отличаются низкой успеваемостью, нежеланием выполнять поставленные перед ними учебные задачи.

Задача учителя заключается в том, чтобы вызвать интерес к изучаемым теоретическим знаниям. Для этого необходимо осознание учащимся личностного смысла в приобретении знаний в данной области науки. Этот момент наступает тогда, когда учащийся понимает полезность знаний лично для себя. Вот почему учителю необходимо на каждом уроке определять цели и ставить задачи перед учащимися так, чтобы они стали целями и задачами самого студента. А для этого учитель должен быть компетентен относительно профессиональной ориентации каждого учащегося и всякий раз делать соответствующие акценты при изучении той или иной темы.

Кроме учета профессиональных предпочтений, на формирование познавательной мотивации большое влияние оказывает содержание обучения, в котором присутствие ярких иллюстраций — примеров прикладного характера в повседневной жизни — также способствует формированию положительной мотивации к изучаемому предмету. Наконец, нельзя не отметить в качестве положительного фактора для создания позитивного отношения к предмету отношение самого учителя к своему предмету.

И все же, все перечисленные методы не в полной степени обеспечивают развитие познавательной мотивации. Необходимо совершенствовать организацию самого урока так, чтобы создать должные условия для проявления познавательной активности и самостоятельности.

Для реализации данного условия учителю необходимо выстраивать субъект-субъектные отношения с учащимися, в которых обучающиеся находятся в положении активных деятелей. Этому способствует использование ме-

тодов педагогического сотрудничества, а также методов проблемного обучения и активных методов обучения. Применение активных методов обучения обусловлено современными задачами образования, заключающимися в том, чтобы не только обеспечить знания, но и развивать познавательную мотивацию, творческое мышление учащихся, их способности, а также формировать умения и навыки умственного труда.

Познавательная активность и самостоятельность у учащихся проявляется в стремлении и умении мыслить, в способности переносить приобретенные знания, умения и навыки в новые учебные и жизненные ситуации, в использовании оригинальных подходов к решению задач любого типа, в определении причинно-следственных связей и проявлении творчества при выполнении учебных и практических заданий. При использовании активных методов обучения учащиеся демонстрируют не только уровень интеллектуального развития, но и проявляют личностную позицию.

Учитель, способствующий формированию учащегося как субъекта учебной деятельности, должен изначально определить учебные действия, программу их выполнения и четкую организацию упражнений по изучаемому материалу. А в соответствии с требованиями новых образовательных стандартов — четко спрогнозировать УУД, формирующиеся в процессе изучения конкретной темы. Использование в учебном процессе активных методов обучения позволяет включить учащихся в учебную деятельность как субъектов этой деятельности.

В современный период сущность понятия «активные методы» интерпретируется следующим образом: активное обучение означает переход от преимущественно алгоритмизированных, программированных форм и методов организации дидактического процесса к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым, обеспечивающим появление познавательной мотивации, условий для творчества в обучении.

Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение учащимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности [4, с. 45].

Необходимость внедрения и развития активных методов обусловлено тем, что перед современным обучением встали новые задачи: не только дать знания, но и обеспечить формирование и развитие познавательных интересов и способностей, творческого мышления и навыков самостоятельного умственного труда.

Под познавательной деятельностью принято понимать стремление и умение самостоятельно мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации, находить свой подход к решению задачи, желание не только понять усваиваемую учебную информацию, но и способы добытия знаний; критический подход к суждениям других, независимость собственных суждений.

Активным методам присущ характер интегративности. Это проявляется, в первую очередь, в том, что обучение проводится в ситуациях, максимально приближенных к реальным, когда материал, подлежащий усвоению, становится целью деятельности и перестает быть средством. Во-вторых, осуществляется не только передача знаний, но и обучение умениям их практического использования; в-третьих, организуется формирование новой, качественно иной установки на обучение в эмоционально насыщенном процессе коллективного творческого труда.

Разновидностью активных методов обучения являются интерактивные методы, основной принцип которых — получение знаний в процессе взаимодействия обучающихся друг с другом и с учителем.

Интерактивные методы обучения побуждают учителя и учащихся к активному взаимодействию. В деятельности учителя центральное место занимает не отдельный учащийся как индивид, а группа взаимодействующих обучающихся, которые, обсуждая поставленные вопросы, отстаивая свою точку зрения и оспаривая или принимая другую, стимулируют и активизируют друг друга. При применении интерактивных методов на интеллектуальную активность сильнее всего действует дух соревнования, соперничества, состязательности, который проявляется тогда, когда люди коллективно ищут истину. Кроме того, действует такой психологический феномен, как заражение, где любая высказанная одноклассником мысль способна непроизвольно вызвать собственную, аналогичную, близкую к высказанной или, наоборот, вовсе противоположную [2, с. 34].

Интерактивные методы наиболее соответствуют реализации концепции личностно-ориентированного подхода в обучении, учитель выступает в роли организатора и консультанта процесса взаимодействия, создает условия для проявления учащимися инициативы. Новые знания, умения и навыки формируются на основе опыта самих обучающихся в ходе сотрудничества и взаимообучения. В процессе интерактивного урока школьники учатся выражать собственное мнение, формулировать высказывания, доказательно отстаивать свою точку зрения, внимательно выслушивать альтернативное мнение.

Такая организация занятий, во-первых, предполагает создание познавательного климата в коллективе, в результате воздействия на интеллектуальную активность учащихся в процессе коллективного поиска истины, духа соревнования и эффекта заражения. Во-вторых, позволяет определить сферу применения полученных знаний в будущей профессиональной деятельности. В-третьих, позволяет дифференцировать информацию, предлагаемую для усвоения. В-четвертых, позволяет повысить уверенность учащихся в своих способностях, в частности, посредством активизации коммуникативных навыков [4, с. 21].

И, наконец, такая организация урока позволяет адаптировать учащихся с разным уровнем развития способно-

стей, активно включать в познавательный процесс всех учащихся в классе.

Использование активных методов обучения позволяет реализовать идею сотрудничества, учит субъектов учебного

процесса конструктивному взаимодействию, способствует созданию психологического климата, доброжелательной обстановки, успешной социально-психологической адаптации всех участников образовательного процесса.

Литература:

1. Бадмаев, Б.Ц. Методика преподавания психологии: Учеб.-метод. пособие для преподавателей и аспирантов вузов. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999, 304 с.
2. Корнеева, Л.И. Современные интерактивные методы обучения в системе повышения квалификации руководящих кадров в Германии: зарубежный опыт. 2004. №4.
3. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей/Под общей ред. В.С. Кукушкина. Серия «Педагогическое образование». М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов-на-Дону: изд. центр «МарТ», 2004. 336 с.
4. Ярошенко, С.Н. Активные методы обучения как интегративный фактор повышения мотивации учебной деятельности студентов// Вестник ОГУ, 2005. №9.

Дисциплина «Экология» в системе высшего профессионального образования

Лысенко Алексей Сергеевич, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

Федеральный закон «Об охране окружающей среды» (гл. XIII, ст. 71) [3] указывает на две важнейшие особенности экологического образования — всеобщность и комплексность. Одним из способов реализации целей и задач экологического образования является введение в учебные планы вузов дисциплины «Экология».

Учебная дисциплина «Экология» в системе высшего профессионального образования является на сегодняшний день важнейшим предметом для многих направлений и специальностей.

Разнообразие учебных планов, включение дисциплины «Экология» в учебный процесс на разных его этапах, различия в объеме учебных часов, специфика профилей и направлений ставит перед преподавателем задачу гибко варьировать в отборе содержания, форм, методов обучения экологии в вузе.

Как справедливо отмечено [2, с. 9], в содержании экологического образования различают два вида компонентов: связанные с формированием мировоззренческих и нравственных основ и конкретные экологические знания и умения, лежащие в основе экологической культуры. Предмет «Экология» позволяет успешно решать задачи по этим двум направлениям.

Экология является мировоззренческой учебной дисциплиной, предусмотренной Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования для включения в учебные планы подготовки специалистов и бакалавров различных специальностей и направлений. Эта дисциплина играет ведущую роль в формировании и развитии экологического мировоззрения и экологической культуры студентов и выпуск-

ников вузов. Особенно важным элементом представляется логика построения программы данной дисциплины, позволяющая четко определить инвариантное ядро содержания курса и вариативные части, формируемые в зависимости от условий образовательного процесса (количество часов, направления и специальности обучения и т. д.).

Программа дисциплины строится в соответствии с комплексом познавательных-ориентационных задач, акцентируя внимания на ключевых вопросах современной экологии в рамках ее основных разделов.

Учебная программа предлагает сосредоточиться на основных вопросах экологии: представлениях о взаимоотношения организмов с окружающей средой, популяциях, природных сообществах, экосистемах, процессах протекающих в них и закономерностях с ними связанных, биосфере и глобальных процессах, происходящих в ней, основным проблемам охраны окружающей среды и рационального природопользования, современных глобальных экологических проблемах. Процесс отбора содержания, безусловно, может базироваться на различных подходах, среди которых особенно стоит выделить интегративный, научно-исторический и системный.

Структура учебного курса строится как последовательность рассмотрения тем, начиная с вопросов аутэкологии, затем, основываясь на них, изучаются вопросы экологии популяций, после этого следует обращение к представлениям о природных сообществах, биогеоценозах, экосистемах, затем — о биосфере и процессах в ней происходящих; заканчивается курс изучением основных вопросов, связанных с современными экологическими проблемами, охраной окружающей среды, рациональным природо-

пользованием, рядом важных аспектов социальной экологии.

Изучение материала курса строится в лекционной и практической (семинары и лабораторные занятия) формах; практические занятия конкретизируют и дополняют лекционный материал, студенты знакомятся с научной литературой, приобретают навыки ее конспектирования и реферирования. Ряд практических (лабораторных) занятий может проводиться в интерактивной форме.

Ниже приведем примерное содержание дисциплины «Экология».

Введение

Особенности экологии как науки, ее связь с другими областями знания. Структура общей экологии. Разделы экологии. Методы экологических исследований. Экология и охрана природы.

Тема 1. Организм и среда

Экологические факторы. Термины и определения. Классификация экологических факторов. Абиотические, биотические и антропогенные факторы. Среды жизни. Закономерности действия экологических факторов. Правило минимума Либиха. Закон толерантности Шелфорда. Законы Рюбеля, Вильямса, Митчерлиха-Бауле. Толерантность. Эври- и стенобионты. Синергетические эффекты. Адаптации организмов к меняющимся условиям среды. Виды и уровни адаптации. Адаптивные биологические ритмы организмов. Экологические классификации организмов. Жизненные формы и экологические группы. Экологическая ниша.

Тема 2. Популяции

Определение популяции. Важнейшие признаки и характеристики популяции. Пространственная, возрастная, половая и этологическая структура популяций. Динамика популяций и факторы, влияющие на нее.

Современные представления о структуре вида. Разнообразии и классификация популяций.

Стратегии популяции.

Тема 3. Природные сообщества

Представления о биоценозе. Взаимоотношения между популяциями в сообществе. Учения об экосистеме. Классификация экосистем. Биогеоценоз, его компонентный состав. Отличие понятий экосистемы и биогеоценоза. Видовая, пространственная, трофическая структура сообщества. Видовое, структурное, генетическое разнообразие в сообществах. Эффект экотона.

Энергетика и продукция экосистем. Первичная и вторичная продукция. Трофические цепи, трофические сети и трофические уровни. Правило Линдемана. Экологические пирамиды.

Динамика экологических систем, ее виды. Сукцессии, их виды и причины. Климаксные сообщества.

Взаимоотношения между популяциями и организмами в природных сообществах, их разнообразие и классификации.

Особенности водных экосистем. Биогидроценозы.

Тема 4. Биосфера

Понятие биосферы. Учение В.И. Вернадского о биосфере. Состав, структура и границы биосферы. Свойства и особенности живого вещества, его биогеохимические функции и планетарная роль. «Пленки» жизни. Важнейшие биомы Земли.

Биогеохимические принципы В.И. Вернадского. Структура и основные типы биогеохимических циклов. Количественное изучение биохимических циклов. Глобальные круговороты углерода и воды. Осадочные циклы. Вмешательство человека в биогеохимические циклы. Пути возвращения веществ в круговорот.

Тема 5. Охрана окружающей среды и рациональное природопользование

Антропогенное воздействие на окружающую среду, его виды. Экологический кризис и экологическая катастрофа. Основные виды воздействий на окружающую среду.

Антропогенные воздействия на атмосферный воздух. Виды и источники атмосферных загрязнений. Перенос загрязнений в атмосфере. Химические превращения веществ в атмосфере. Физические и экологические последствия загрязнения атмосферы и меры борьбы с ними.

Антропогенные воздействия на гидросферу. Запасы воды. Потребление воды. Источники загрязнения водных экосистем. Загрязнение воды пестицидами и тяжелыми металлами. Эвтрофикация водоемов.

Антропогенные воздействия на литосферу. Источники и уровни негативных факторов производственной, городской и жилой среды. Рекультивация нарушенных земель. Проблема твердых бытовых отходов. Охрана и рациональное использование почв. Почвозащитные мероприятия.

Нормирование загрязнений. ПДК, ПДУ, ПДВ. Эффект суммации действия загрязнений. Экозащитная техника и технология. Экологические принципы рационального использования природных ресурсов и охраны природы. Нетрадиционные источники энергии.

Биологическое разнообразие — основа существования биосферы. Красные книги. Система охраняемых природных территорий. Экологический мониторинг. Биоиндикация и биотестирование загрязнений.

Экологическая ситуация на территории РФ. Регионы с очень острой экологической ситуацией. Экологические проблемы крупных городов. Рекреационные районы. Районы нового освоения.

Виды, системы, ступени мониторинга. Основы экологического права, профессиональная ответственность. Наблюдение изменений в экосистемах. Региональный и глобальный природный мониторинг. Планирование индустриального природопользования на основе экологических оценок его последствий.

Тема 6. Человечество и биосфера

История взаимоотношений человеческого общества и биосферы и попытки прогнозирования будущего развития. Глобальные проблемы окружающей среды. Экономический рост и его экологические последствия. Глобальное прогнозирование. Деятельность Римского клуба.

Концепция устойчивого развития. Основы экологического права, профессиональная ответственность. Экологическая оценка. Международные природоохранные организации. Общественные экологические движения в России. Международное сотрудничество в области охраны окружающей среды.

Самостоятельная работа студентов в течение семестра состоит в выполнении заданий к семинарским и лабораторно-практическим занятиям, самостоятельном изучении учебной и научной литературы по темам программы, подготовке докладов, работе над рефератами, подготовке к промежуточным формам аттестации и к зачету. Согласимся с мнением [1, с. 50], что студентам в процессе изучения вопросов, связанных с изучением экологических проблем, необходимо предлагать использовать собственные наблюдения и впечатления, на основе которых в дальнейшем выстраивается картина экологической ситуации в конкретном регионе и населенном пункте.

Проверка качества усвоения знаний в течение семестра проводится как в устной, так и в письменной форме.

Литература:

1. Вилейто, Т. В., Седюк Н. Н. Повышение уровня экологической культуры учащихся в школах Красносельского района Санкт-Петербурга // Молодой ученый №5.1 [64.1]: Спецвыпуск: Студенческая научно-практическая конференция «Проблемы безопасности в современном мире». — СПб, 2014. — с. 9 – 11.
2. Налимова, О. О. Аспекты изучения вопросов экологической безопасности // Молодой ученый №5.1 [64.1]: Спецвыпуск: Студенческая научно-практическая конференция «Проблемы безопасности в современном мире». — СПб, 2014. — с. 48 – 50.
3. Федеральный закон «Об охране окружающей среды» [Электронный ресурс]: <http://www.rg.ru/2002/01/12/oxnansredy-dok>.

Подготовка магистров к профилактике социальных отклонений молодежи

Макарова Людмила Павловна, доктор медицинских наук, профессор;
Соловьев Александр Владимирович, доктор медицинских наук, профессор;
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье обсуждаются некоторые аспекты магистерской подготовки, в частности — подготовки магистров по программе «Превентология (Профилактика социальных отклонений)».

Ключевые слова: превентология, вариативное образование, модульное обучение, проектирование образовательных программ, компетенции, компетентности.

В последние годы наблюдается значительный рост потребления наркотиков во всем мире, приводящий к различным нарушениям здоровья и поведения, которые являются причиной многих видов социального, медицинского и экономического ущерба. Этим обусловлена необходимость разработки и внедрения в педагогический процесс ВУЗов учебного модуля «Профилактика социальных отклонений (Превентология)» как основы соответствующей магистерской программы.

Написание небольших по объему тестовых работ позволяет оценить степень усвоения основных понятий курса. Тестирование дает возможность предварительной оценки знания отдельных тем и разделов, а также выявления недостатков в освоении программы дисциплины и определения соответствующих методов работы над ними. Качество усвоения курса позволяют выявить также устные выступления студентов на практических занятиях, умение строить дискуссию, аргументировать свою точку зрения.

Итоговая аттестация осуществляется на основании обобщения и анализа данных по различным видам деятельности студентов на занятиях и зачете (экзамене), который может быть проведен как в устной, так и в письменной форме, что позволяет определить сформированность компетенций и степень усвоения знаний студентами по данному курсу наиболее полно.

В ходе аттестации (как промежуточной, так и итоговой) осуществляется оценка компетенций, сформированных по курсу.

В основу содержания основной образовательной программы положены современные концепции профилактики девиантного поведения, в том числе наркомании. Междисциплинарный характер профилактических задач обуславливает присутствие в научной литературе различных ракурсов рассмотрения концептуальных и методологических основ превенции.

Имеющиеся подходы к обоснованию профилактических концепций, как правило, опираются на патогенети-

ческие основания. Условия усвоения индивидом факторов устойчивости к влиянию внешних и внутренних неблагоприятных воздействий, причин поддержания и развития здоровья изучены недостаточно. Однако именно саногенетический аспект превенции признаётся перспективным, т.к. является более универсальным, чем патогенетические теории. Эффективное развитие превентивных концепций возможно при объединении усилий специалистов смежных областей. Решение таких практических задач, находящихся на стыке научных дисциплин, требует применения методологии системного подхода.

Анализ современных моделей первичной профилактики (информационной, поведенческой, формирования жизненных навыков, альтернативной деятельности и др.), в том числе зарубежных, показал, что наиболее перспективной из них является формирование здорового образа жизни.

Современная превентология, главная цель которой — здоровый образ жизни, актуализирует сложное, системное представление о здоровье, включающее различные его компоненты, в том числе физическое, психическое, социальное здоровье. В подходе к первичной профилактике, с позиций системного представления о здоровье, приоритетное значение приобретает идеологическая составляющая и в особенности психогигиеническая функция культуры. Деструктивные, связанные с запугиванием методы первичной профилактики заменяются на конструктивные, направленные не на изменение или разрушение социальных установок, а на формирование таких установок и смысловой ориентации личности, при которых психоактивные вещества не являются ценностью. Научной базой для этого являются междисциплинарное учение о здоровье, здоровом образе жизни; здоровьесберегающая педагогика.

Целью программы является содействие формированию у магистрантов общекультурных и профессиональных компетенций в области профилактики социальных отклонений (путем ознакомления их с теоретическими основами сохранения здоровья, получения представления о различных формах и единых механизмах формирования зависимостей, систематизации факторов риска развития девиантного поведения, а также усвоения системы знаний и умений по организации и методике проведения профилактической работы в образовательной среде).

Учебный план подготовки магистра по данной программе включает как общенаучный цикл учебных дисциплин, направленный на образование в области безопасности жизнедеятельности, так и профессиональный цикл, содержащий в вариативной части его учебные дисциплины по превентологии.

Все дисциплины магистерской программы были также разделены на базовые (обязательные) и вариативные (дисциплины и курсы по выбору), которые были включены в нее с учетом не только факторов риска развития социальных отклонений, но и факторов защиты (в част-

ности, личностного ресурса, фактора среды, фактора деятельности), и выстроены в строгой логической последовательности. То, что перечисленные факторы рассматриваются и как ресурсы, принципиально отличает данный подход от других, которые в профилактике опираются лишь на факторы риска.

Программа предусматривает изучение в аспекте профилактики социальных отклонений широкого круга вопросов, отражающих современное состояние проблемы предупреждения девиантного поведения детей, подростков и молодежи. В центре внимания оказываются организация и методика профилактической работы в образовательных учреждениях. Это нашло отражение, прежде всего в содержании базовых дисциплин, а именно:

- «Теоретические основы и технологии сохранения здоровья»,
- «Единые механизмы формирования зависимостей у человека»,
- «Факторы риска развития социальных отклонений»,
- «Организация работы по профилактике наркозависимости в образовательной среде»,
- «Формирование профессиональной компетентности превентолога»,
- «Социально-педагогический тренинг как метод профилактики зависимости человека».

В качестве вариативных рамках содержания вариативного компонента ООП магистрантам предлагаются следующие учебные дисциплины и курсы по выбору:

- «Тренинг достижения позитивных жизненных целей»,
- «Тренинг по формированию мотивации к сохранению здоровья»,
- «Тренинг по формированию навыков стрессоустойчивости»,
- «Формирование коммуникативной культуры школьников в деятельности превентолога»,
- «Здоровый образ жизни как модель поведения»,
- «Здоровый образ жизни как первичная профилактика заболеваний».

Все эти дисциплины и курсы по выбору, как и ряд других, включенных позже в содержание магистерской программы, призваны создать прочную образовательную и профессиональную основу для подготовки магистра образования в области превентологии.

В образовательном процессе магистерской подготовки используется целый спектр психолого-педагогических интерактивных методик, учитывающих современное состояние тренинговой работы и организации профилактических мер в образовательном учреждении, в частности, технологии модульного обучения, проектные технологии, технологии организации самостоятельной работы, исследовательские технологии и другие.

Выпускники, обучавшиеся по данной магистерской программе, должны обладать рядом общекультурных и профессиональных компетенций и быть способными участвовать в различных видах деятельности.

Магистры, владеющие знаниями, умениями и навыками в области превентологии, востребованы на рынке труда, как в учреждениях социального обслуживания, так и в образовательных учреждениях в качестве учителя, социального педагога, преподавателя и др.

Являясь одной из приоритетных задач системы педагогического образования в области безопасности жизне-

деятельности, подготовка специалистов в области превентологии на уровне магистратуры позволит выпускнику вуза быть подготовленным для профилактической работы в образовательных учреждениях различного типа и продолжить свое образование по программам послевузовского образования.

Литература:

1. Станкевич, П. В., Макарова Л. П., Матусевич М. С. Стратегия подготовки магистров по превентологии (профилактике социальных отклонений) // Молодой ученый. 2013. № 10. — с. 534–536.
2. Соломин, В. П., Бахтин Ю. К., Буйнов Л. Г., Макарова Л. П., Морозов М. А., Сопко Г. И. Полвека на службе медико-профилактического образования студентов педагогического вуза // Молодой ученый. 2012. № 9. — с. 337–345.
3. Бахтин, Ю. К., Соломин В. П., Макарова Л. П., Сыромятникова Л. И. Значение медико-валеологического образования студентов и опыт его реализации в педагогическом университете // Молодой ученый. 2012. № 6. — с. 372–375.
4. Борисов, А. А., Сыромятникова Л. И., Борисова Л. П. Реализация здоровьесформирующих образовательных технологий в области педагогического образования // Молодой ученый. — 2012. № 6. — с. 375–377.
5. Буйнов, Л. Г., Макарова Л. П., Сорокина Л. А., Бахтин Ю. К., Плахов Н. Н., Сыромятникова Л. И. и др. Способ повышения умственной работоспособности человека. Патент на изобретение RUS 243561723.03.2010.
6. Буйнов, Л. Г., Макарова Л. П., Плахов Н. Н., Сорокина Л. А., Сухоруков Д. В. и др. Способ повышения умственной работоспособности человека. Патент на изобретение RUS 243768904.06.2010.
7. Ерохина, О. Б., Логвина А. П., Плахов Н. Н., Сыромятникова Л. И. Первичная профилактика химической зависимости как стратегическое направление педагогики // Молодой ученый. 2014. № 3 (62). — с. 909–912.
8. Макарова, Л. П., Корчагина Г. А. Особенности состояния здоровья современных школьников/Universum: Вестник Герценовского университета. 2007. № 6. с. 47–48.
9. Матусевич, М. С., Новожилова А. П. Методические основы построения программ снижения риска наркотизации в молодежной среде на уровне муниципального образования // Молодой ученый. 2012. № 8. — с. 360–364.
10. Соловьев, А. В. Психологические аспекты профессионального отбора лиц, подвергающихся действию знакопеременных ускорений/А. В. Соловьев, О. В. Савчук, И. А. Хартанович // Российская отоларингология. 2002. № 3 (3). — с. 57–60.
11. Соловьев, А. В. Влияние личностных особенностей, эмоционально-волевой сферы человека на процессы адаптации к действию знакопеременных ускорений/А. В. Соловьев, О. В. Савчук, И. А. Хартанович // Новости отоларингологии и логопатологии. 2002. № 4 (32). — с. 16–19.
12. Соловьев, А. В. Роль медико-валеологической подготовки в формировании здорового образа жизни студентов педагогического вуза/П. В. Станкевич, Л. П. Макарова, А. В. Соловьев и др. // Молодой ученый. 2014. № 2 (61). — с. 854–856.
13. Соломин, В. П., Макарова Л. П. О необходимости системного подхода к превентологии //Профилактическая и клиническая медицина. 2011. № 3. с. 484.
14. Основы валеологии: Учебное пособие/Под ред. В. П. Соломина, Л. П. Макаровой, Л. А. Поповой — СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. — 204 с.

Педагогические условия организации системы профилактической работы по оздоровлению учащихся

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук, доцент;
Макарова Людмила Павловна, доктор медицинских наук, профессор
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Ключевые слова: *здоровьесбережение, здоровьетворение, проектное образование, здоровый образ жизни, жизнедеятельность человека, деятельно-практический компонент, информационно-просветительский компонент.*

Проблемы сохранения здоровья учащихся стали особенно актуальными на современном этапе. Кризисные явления в обществе способствовали изменению мотивации образовательной деятельности у учащихся, снизили их творческую активность, замедлили их физическое и психическое развитие, вызвали отклонения в их социальном поведении.

Сегодня на школу и учителя возлагается задача — забота о здоровье учащихся потому как, во-первых, взрослые всегда несут ответственность за то, что происходит с детьми; во-вторых, большая часть воздействий на неокрепший организм осуществляется в образовательном процессе и в-третьих, основная роль в формировании ценностного отношения к своему здоровью возложена на школьное образование [4]. Учителя и учащиеся выступают партнёрами в учебном процессе, действуя в одном образовательном пространстве. Решение задачи оздоровления в школе может осуществляться в рамках программных мероприятий, предусматривающих интеграцию знаний в предметы естественнонаучного и гуманитарного профиля, а также в систему работы классного руководителя и может быть представлено:

- циклом интегрированных уроков в стандартных учебных дисциплинах (биология, история, математика, ОБЖ, литература);
- системой воспитательной работы (классные часы, дни здоровья, социально-образовательные проекты и др.);
- системой работы с родителями (бесед на родительских собраниях);
- системой взаимодействия с медиками.

Дидактическое обеспечение процесса формирования здоровьесберегающей настроенности учащихся составляют:

- принципы (здоровьетворения через образование, уникальности личности, дополнительности, непрерывности, природосообразности, взаимодействия);
- средства (игровые технологии, технологии современного проектного образования);
- методы (моделирование ситуаций, решение проблемных ситуаций, эвристические беседы);
- формы организации занятий (классно-урочные, внеурочные, внешкольные).

Правила осуществления программ профилактики:

— любая работа в области просвещения здоровьесбережения должна проводиться только специалистами в этой области, специально обученным персоналом;

— программа должна вестись на протяжении всего периода обучения ребенка в школе;

— необходимо подчеркивать значение здорового образа жизни;

— информация должна быть представлена в соответствии особенностей аудитории (пол, возраст, уровень знаний);

— родители обязательно должны вовлекаться в разработку стратегии здоровьесбережения;

— для оценки эффективности любой программы необходимы регулярные социологические исследования, проводимые независимыми экспертами.

Исходя из вышесказанного реализация системы профилактических мероприятий в образовательном процессе возможна выполнении следующих педагогических условиях:

— подготовки кадрового состава в лице учителей и медиков школы для формирования Службы здоровья;

— обеспечение продуктивной познавательной деятельности учащихся с учетом их состояния здоровья, пола, возраста, особенностей развития, интересов, склонностей;

— создания оптимальных санитарно-гигиенических условий на уроке с учетом вопросов здоровьесбережения;

— формирование у школьников умения учиться, заботиться о своем здоровье;

— взаимодействие с родителями.

Одним из выявленных педагогических условий является учет возраста. Рассмотрим особенности подросткового возраста в контексте формирования ЗОЖ. Старший школьный возраст, или, как его называют, ранняя юность, охватывает период развития детей от 15 до 18 лет включительно, что соответствует возрасту учеников 10-х-11-х классов школы. К концу этого периода школьник достигает физической зрелости, он должен приобрести ту степень идейной и духовной зрелости, которая достаточна для самостоятельной жизни, производственной работы после окончания школы и обучения в вузе.

В старшем школьном возрасте определяются и изменения в развитии нервной системы и мозга в частности.

Причем изменения происходят не за счет увеличения массы мозга (это увеличение в данный возрастной период крайне незначительно), а за счет усложнения внутриклеточного строения мозга, за счет его функционального развития. Постепенно строение клеток коры больших полушарий приобретает особенности свойственные структуре клеток мозга взрослого человека. Увеличивается количество ассоциативных волокон, соединяющих участки коры между собой.

Остановимся на развитии познавательных процессов в старшем школьном возрасте. Развитие познавательных интересов, рост сознательного отношения к учению стимулируют дальнейшее развитие произвольности познавательных процессов, умение управлять ими. В конце старшего школьного возраста учащиеся полностью овладевают своими познавательными процессами (восприятием, памятью, воображением, мышлением), а также вниманием, подчиняя их определенным задачам жизни и деятельности.

В развитии памяти заметно увеличивается роль отвлеченного словесно-логического, смыслового запоминания. Хотя преобладает произвольная память, произвольное запоминание отнюдь не исчезает из практики старшеклассников.

Подростковый возраст отмечается бурным физическим и психическим развитием. Созревание происходит в пять этапов, которые описаны Т. Д. Марицковской с соавторами.

Первый этап: инфантильный, начинается в 8–9 лет и заканчивается в 10 лет у девочек и в 13 лет у мальчиков, в этот период медленно изменяется деятельность щитовидной железы и гипофиза.

Второй этап: пубертатный, проявляются первые признаки полового созревания, изменяется деятельность гипофиза, влияющего на физическое развитие, изменяется темп роста костной и мышечной систем, ускоряется обмен веществ. Такие изменения происходят в возрасте до 12–14 лет.

Третий этап знаменует процесс активизации половых и щитовидной желез внутренней секреции. Происходит бурный рост трубчатых костей (около 10 см. в год), формирование грудной клетки. Именно поэтому фигура подростка кажется непропорциональной, а координация движения нарушенной. На этом этапе растет сердце и увеличивается объем легких. Появляются боли в сердце, вследствие изменения его работы, кровеносные сосуды растут медленнее, поэтому артериальное давление становится нестабильным. Результатом этого становятся частые головные боли и повышенная утомляемость. Из-за недостаточного насыщения мозга кислородом тормозятся и как следствие изменяют функционирование психических процессов, уменьшается объем внимания, снижается скорость переключения, способность распределения внимания и концентрация.

На четвертом этапе максимально активны половые гормоны. У мальчиков они влияют на рост тела, созре-

вание половых органов и появление вторичных половых признаков — мутация голоса, изменение гортани (появление кадыка), оволосение, поллюции. У девочек устанавливается менструальный цикл, также происходит развитие половых органов, которые готовы к оплодотворению, беременности, кормлению ребенка.

К пятому этапу, в 15–17 лет (16–17 лет у мальчиков, 15–16 лет у девочек), окончательно завершается половое созревание. Наступает анатомическая и физиологическая зрелость.

Под влиянием усиленного функционирования желез внутренней секреции повышается возбудимость нервной системы подростка. Поэтому в этом возрасте нередко наблюдается повышенная раздражительность, вспыльчивость, резкость и т. п. Существует так называемый «подростковый комплекс», он включает в себя перепады настроения и ряд полярных качеств, например, застенчивость в сочетании с развязностью.

Подростковый возраст считается критическим в отношении становления характера как базиса личности. (Фролов Ю. И., 1997) Даже после достижения физической зрелости личность продолжает формироваться, включая интеллект, способности, наклонности, мировоззрение, другие компоненты. Характер способен в дальнейшем претерпеть какие-либо изменения, но только лишь под влиянием чрезвычайных воздействий. В период становления характера бывают особенно видны его типологические черты — выявляются разные типы акцентуаций. Но наряду с заострением типологических, подростковому возрасту свойственны определенные общие качества — психологические особенности, поведенческие модели, специфически подростковые поведенческие реакции на воздействие среды, прежде всего ближайшего окружения.

Подростковый возраст является критической точкой в развитии самооценки и самопринятия, расширения временной перспективы, а также развития идентичности, как личностной, так и социальной (Казанская В. Г., 2008).

Идентичность — устойчивое, последовательно появляющееся ощущение собственной тождественности своему реальному жизненному пути и своему месту в обществе.

Развитие самосознания и социальной зрелости является важнейшими задачами подросткового возраста. Обобщенное отношение к себе строится на основе самоанализа, самонаблюдения, анализируются достижения в учебе и других деятельности, учитывается оценка себя окружающими.

У подростка появляется чувство взрослости, он уже не ощущает себя ребенком, хотя и полностью не ощущает себя и взрослым.

К специфически подростковым поведенческим реакциям относятся:

- реакция эмансипации;
- реакция группирования со сверстниками;
- реакция увлечения (хобби-реакция);

— реакции, обусловленные формирующимся сексуальным влечением.

Подростковому возрасту свойственна исключительная эгоистичность. Однако, именно в этом возрасте они наиболее готовы к самопожертвованию. Существует тенденция к самоутверждению, самостоятельности, самореализации, однако одновременно подростки стремятся к одиночеству.

Таким образом, сам по себе подростковый возраст является очень чувствительным к воздействию извне. Подростки стремятся к отделению от взрослых, критикуют их ценности и традиции, пытаются сформировать свое собственное мировоззрение. Однако, они все еще нуждаются в помощи и поддержке, так как внутренний мир, самоощущение подростков находится в стадии развития. Возможным путем решения оздоровления старшеклассников является формирование ЗОЖ, что является неотъемлемой частью работы Службы здоровья и непосредственно преподавателей ОБЖ в сотрудничестве с медиками. ЗОЖ как совокупность способов ежедневной жизнедеятельности человека и специально направленной здоровьесозидательной деятельности, определяет социальное благополучие в процессе самореализации личности при сохранении витального потенциала здоровья человека [8, 10]. В приведенном определении акцент сделан на индивидуализацию понятия. Здоровых образов жизни должно быть столько же, сколько людей. Структура ЗОЖ

как всего способа жизнедеятельности, ориентированного на здоровье человека, на наш взгляд, должна включать следующие факторы: оптимальный двигательный режим; тренировку иммунитета и закаливание; рациональное питание; психофизиологическую регуляцию; психосексуальную и половую культуру; рациональный режим жизни; соблюдение гигиенических норм и требований; отсутствие вредных привычек [5].

Реализация мероприятий для формирования ЗОЖ в старшем школьном возрасте может осуществляться в таких направлениях деятельности, которые могут быть интересны подросткам:

1) образовательное направление (ориентировано на становление когнитивного компонента индивидуального опыта здоровьесбережения у учащихся), включающее проведение системы интегрированных и бинарных уроков, реализацию вариативной программы «Быть здоровым — это модно» для учащихся;

2) информационно-просветительское (предполагает овладение эмоционально-волевым и деятельностно-практическим компонентами), представленное комплексом внеклассных и внешкольных мероприятий, неделями и днями здоровья, тематическими встречами со специалистами социальных институтов — вузов, учреждений культуры и спорта, волонтерским движением, конкурсами, викторинами, работой школьного радио, детской газетой, наглядной агитацией (стенды, плакаты).

Литература:

1. Матусевич, А. М., Кубышко Л. В. Реализация организационно-педагогических условий здоровьесбережения в классе // Молодой ученый. 2014. № 15 (74).
2. Матусевич, М. С. Психолого-педагогические аспекты профессиональной мотивации старшеклассников // Молодой ученый. 2014. № 8 (67).
3. Матусевич, А. М. Организация системы профилактических мероприятий по оздоровлению учащихся старших классов. 2014. № 4 (63).
4. Макарова, Л. П., Соловьёв А. В., Сыромятникова Л. И. Актуальные проблемы формирования здоровья школьников // Молодой ученый. 2013. № 12 (59). — с. 494–496.
5. Соломин, В. П., Бахтин Ю. К., Буйнов Л. Г., Макарова Л. П. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета // Молодой ученый. 2013. № 6. — с. 730–732.
6. Макарова, Л. П., Плахов Н. Н., Сопко Г. И., Пазыркина М. В. Инновационные методы оздоровления детей в дошкольном образовательном учреждении // Молодой ученый. 2012. № 2. — с. 286–289.
7. Бахтин, Ю. К., Соломин В. П., Макарова Л. П., Сыромятникова Л. И. Значение медико-валеологического образования студентов и опыт его реализации в педагогическом университете // Молодой ученый. 2012. № 6. — с. 372–375.
8. Макарова, Л. П., Корчагина Г. А. Особенности состояния здоровья современных школьников // Universum: Вестник Герценовского университета. 2007. № 6. — с. 47–48.
9. Рылова, Н. Т. Организационно-педагогические условия создания здоровьесберегающей среды образовательных учреждений. Автореферат кандидатской дис. Кемерово: КГУ, 2007 — с 21.
10. Плахов, Н. Н. Безопасность жизнедеятельности: психолого-педагогические основания здоровья. Известия Российского педагогического университета им. А. И. Герцена. 2012. № 145. с. 90–96.
11. Глазников, Л. А. Перспективные подходы в разработке средств и способов повышения статокINETической устойчивости операторов авиакосмического профиля // Л. А. Глазников, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина, Ф. А. Сыроежкин // Вестник Российской военно-медицинской академии. 2014. № 2 (46). с. 104–110.
12. Сорокина, Л. А. Проблемы и перспективы взаимодействия образовательной среды и ее субъектов // Л. А. Сорокина // Alma mater (Вестник высшей школы). 2014. № 5. с. 114–116.

13. Сорокина, Л.А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой оценки системного мышления учащихся 5-х классов/Л.А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. №2. с. 55–63.
14. Сорокина, Л.А. Экоцентрическая образовательная среда средней школы: обоснование актуальности/Л.А. Сорокина, З.В. Быстрова, К.М. Цыпнятова // Эксперимент и инновации в школе. 2014. Т. 3. с. 28–30.
15. Сорокина, Л.А. Формирование знаний о здоровом образе жизни как профилактика аддиктивного поведения/Л.А. Сорокина, Л.Г. Буйнов // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3 (40). с. 59–60.
16. Буйнов, Л.Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения/Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 91–93.

Здоровый образ жизни — фактор профессионально-личностного развития студентов

Михайлова Светлана Владимировна, преподаватель;
Норкина Екатерина, студент;
Тремаскина Юлия, студент;
Борзенко Дарья, студент

Арзамасский филиал Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского

В статье представлены психолого-педагогические аспекты формирования у студентов культуры здоровья, обоснованы факторы поведения, формирующие ЗОЖ.

По утверждению специалистов ВОЗ, здоровье в наибольшей степени зависит от образа жизни, значит можно считать, что генеральной линией формирования и укрепления здоровья является здоровый образ жизни (ЗОЖ) [1]. Согласно современным представлениям, здоровый образ жизни — это типичные формы и способы повседневной жизнедеятельности человека, укрепляющие и совершенствующие адаптационные (приспособительные) и резервные возможности организма, что обеспечивает успешное выполнение социальных и профессиональных функций [2].

В основе любого образа жизни лежат принципы, т.е. правила поведения, которым следует индивид. Различают биологические и социальные принципы, на основе которых формируется здоровый образ жизни. Биологические принципы: образ жизни должен быть возрастным, обеспеченным энергетически, укрепляющим, ритмичным, умеренным. Социальные принципы: образ жизни должен быть эстетичным, нравственным, волевым, самоограничительным [3]. В основу данной классификации положен принцип единства индивидуального и общего, единства организма и среды — биологической и социальной. В связи с этим ЗОЖ — это не что иное, как рациональная организация жизнедеятельности человека на базе ключевых биологических и социальных жизненно важных форм поведения — поведенческих факторов, среди которых наиболее важны:

— культивация положительных эмоций, способствующих психическому благополучию — основе всех аспектов жизнедеятельности и здоровья;

— оптимальная двигательная активность — ведущий врожденный механизм биопрогресса и здоровья;

— рациональное питание — базисный фактор биопрогресса и здоровья;

— ритмический образ жизни, соответствующий биоритмам, — основной принцип жизнедеятельности организма;

— эффективная организация трудовой деятельности — основная форма самореализации, формирования и отражения человеческой сущности;

— отказ от пагубных пристрастий (алкоголизм, наркомания, табакокурение ит.п.) — решающий фактор сохранения здоровья [4].

Анализ структуры заболеваемости студентов Арзамасского филиала ННГУ убедительно показывает, что острой необходимостью является воспитание у молодых людей культуры здоровья. Реализация здоровьесберегающих форм поведения чрезвычайно сложна. Одной из главных причин этого следует признать отсутствие мотивации положительного отношения к своему здоровью и ЗОЖ. В иерархии потребностей, лежащих в основе поведения студента, здоровье находится далеко не на первом месте. Это связано с низкой индивидуальной и общей культурой российского общества, что обуславливает отсутствие установки на приоритет ценности здоровья в иерархии человеческих потребностей. Следовательно, формирование здоровья — это прежде всего проблема каждого студента. Его следует начинать с воспитания мотивации здоровья и ЗОЖ, т.к. эта мотивация является системообразующим фактором поведения. Иначе говоря, будет мотивация — будет и соответствующее поведение [5].

Мониторинг состояния здоровья, направленный на наблюдение, самоанализ, самооценку и прогноз состояния физического здоровья и физического развития студентов

Арзамасского филиала ННГУ, проводимый сотрудниками лаборатории «Мониторинг физического здоровья учащихся всех ступеней образования», позволяет своевре-

менно выявить проблемы в здоровье и отклонения в развитии, а также разрабатывать коррекционные программы, направленные на укрепление здоровья молодежи.

Литература:

1. Здоровье и физическая культура студента: учеб. пособие/В.А. Бароненко, Л.А. Рапопорт. — М.: Альфа-М: ИНФРА-М, 2012. — 336 с.
2. Здоровье сельских школьников в современных экологических и социальных условиях/В.А. Басуров, Е.А. Калюжный, Н.В. Жулин [и др.]// Современные научные исследования и инновации. — 2014. — №7. — с. 3.
3. Калюжный, Е.А. Функциональная адаптация сердечно-сосудистой системы учащихся младших классов по данным проспективного наблюдения: автореф. дис. ... канд. биол. наук: 03.13.00. — Нижний Новгород, 2003. — 20 с.
4. Комплексная оценка физического развития школьников: методические указания Калюжный Е.А. [и др.]. — Арзамас: АГПИ, 2012. — 80 с.
5. Функциональные характеристики современных студентов/В.Ю. Маслова Е.А. Калюжный, М. Маслова [и др.] // Исследования в области естественных наук. — Июнь 2014. — №6

К вопросу организации мероприятий по информационной безопасности учащихся в образовательном учреждении

Молодцова Евгения Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Склямина Мария Юрьевна, магистрант

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

Ключевые слова: информационная безопасность, безопасность образовательного учреждения, защита детей от негативной информации.

В современном мире объем потока информации огромен. Встает проблема защиты несовершеннолетних от воздействия агрессивной и негативной информации. Задача образовательных учреждений защитить учеников не только закрытым доступом к Интернет-ресурсам, но и дать необходимые знания для осознанного пользования поступающей к ним информации.

Проблемность ситуации состоит в отсутствии единой научно разработанной теории информационной безопасности в целом и образовательного учреждения в частности, несоответствии возможностей информатизации образования и получаемыми в настоящее время результатами. Отсутствие законодательных и нормативно-правовых документов, определяющих уровень нравственности данных, циркулирующих в информационных электронных сетях, обостряет проблему воспитания подрастающего поколения, использующего ресурсы сети Интернет.

В своем исследовании мы попытались выявить актуальные проблемы информационной безопасности образовательного учреждения, с точки зрения влияния на информационно-психологическую составляющую развития детей и подростков.

Чтобы до конца разобраться в проблематике, нам необходимо понять, что в целом представляет собой и вклю-

чает в себя информационная безопасность, т.к. данное понятие в разных контекстах может иметь различный смысл.

В Российской Федерации документ, регламентирующий деятельность в данной области, это — Доктрина информационной безопасности. Но даже в доктрине термин «информационная безопасность» используется в широком смысле слова. И определяется, как состояние защищенности национальных интересов в информационной сфере и совокупность сбалансированных интересов личности, общества и государства. Нас, прежде всего, интересует более узкая и конкретная область — область личности учащегося, в частности вопросы поступления, использования и передачи различной информации, и как обезопасить учащихся от той информации, которая представляет угрозу гармоничному развитию личности.

Согласно Концепции национальной безопасности РФ и Доктрине информационной безопасности РФ, обеспечение национальной безопасности государства включает в себя защиту культурного, духовно-нравственного наследия, исторических традиций и норм общественной жизни, формирование государственной политики в области духовного и нравственного воспитания населения, особенно института детства. Вместе с тем, введение на законодательном уровне различных запретов и ограничений

на распространение деструктивной информации до сих пор остается декларативным, не сопровождается должной правовой регламентацией обязанностей по их соблюдению юридическими и физическими лицами, установлением мер юридической ответственности за их нарушение. [2]

В нашем исследовании под информационной безопасностью мы будем понимать защищенность информации и поддерживающей ее инфраструктуры от случайных или преднамеренных воздействий естественного или искусственного характера, которые могут нанести неприемлемый ущерб пользователям информации. В свою очередь защита информации — это комплекс мероприятий, направленных на обеспечение информационной безопасности, а организация мероприятий — это комплекс мер, направленных на реализацию запланированных действий в решении данного вопроса.

Для эффективной организации мероприятий по обеспечению информационной безопасности учащихся, мы выявили ряд угроз, исходящих из сети Интернет в образовательном учреждении.

Для системного подхода к организации мероприятий по информационной безопасности и для организации профилактики возможных последствиях и ряда факторов, указывающих на вредоносный источник поступающей информации, проанализируем выделенные угрозы более детально.

Первая группа угроз — негативное воздействие на психику — получила широкое распространение в сети Интернет по социальным сетям, через специализированные порталы, как в англоязычном интернете, так и в русскоязычном. Информация подобного толка отличается навязчивой рекламой, отлаженной системой вывода такого контента по наиболее популярным поисковым словам. Посещение подобных ресурсов сопровождается попытками заноса на ПК пользователя различного рода вредоносного кода, способного не только парализовать деятельность отдельного пользователя, но и сетевой инфраструктуры образовательного учреждения в целом. Ресурсы интернет с подобным содержанием имеют яркий дизайн, иногда переход на эти ресурсы организован



Рис. 1. Основные риски и угрозы безопасности образовательного учреждения, исходящие из сети Интернет

по скрытым ссылкам и ссылкам с нейтральной мотивацией.

Вторая группа угроз, выделенная нами — распространение фото, видео материалов, текстовой информации экстремистского толка — может распространяться не только путем массовой рассылки, но и целенаправленно в определенном социальном кругу, и, как правило, готовится профессиональными специалистами в области PR-менеджмента. Под влиянием данных ресурсов может формироваться крайне негативное восприятие окружающего мира, отрицательное отношение к общепринятым нормам морали и права, и как следствие, резкое возрастание угрозы террористических актов на территории образовательного учреждения.

Следующие две группы угроз выделенные, как получение из сети Интернет знаний и умений, которые могут быть направлены как против личности, так и против общества, а так же участие учащихся в различных форумах, чатах и блогах, социальных сетях, могут представлять опасность, как практический инструмент для реализации непосредственно тех идей, которые могли быть привиты подростку ранее. Не секрет, что в Интернете имеется достаточное количество ресурсов, в той или иной мере раскрывающих различные детали приготовления как психоактивных веществ и методики их употребления, так и приготовления взрывчатых смесей. Все это может быть использовано для дестабилизации обстановки в образовательном учреждении, а при наихудшем варианте развития событий — и для проведения террористического акта, например на бытовой почве.

Федеральный закон N 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» устанавливает правовые принципы, стандарты и механизмы правовой охраны и защиты детей от информации, наносящей вред их здоровью, нравственному и духовному развитию. В основу данного закона положены нормы Конституции РФ, ратифицированные РФ принципы и нормы международного права, гарантирующие свободу слова, творчества и массовой информации, свободы в выборе и доступе к информации взрослой аудитории при условии оптимальной защиты детей от деструктивного информационного воздействия. Закон обозначает основные принципы государственной политики в сфере защиты детей от негативной информации:

- принцип приоритетности интересов детей, обеспечения государством особой их защиты;
- признание допустимости и правомерности ограничения в этих целях конституционных прав и свобод физических и юридических лиц в случаях, когда они вступают в противоречие с правами и законными интересами детей, нарушают их физическую, интеллектуальную, нравственную и психическую безопасность;
- признание права ребенка на информационную безопасность: на обеспечение защиты со стороны общества и государства от тех видов информации, которые представляют опасность для жизни и здоровья детей,

либо могут причинить вред их моральному нравственному, духовному, психическому и физическому развитию;

- признание правомерности установления в интересах защиты национальной безопасности и общественной нравственности абсолютного запрета на использование средств массовой информации, компьютерных сетей и других носителей информации в целях совершения уголовно наказуемых деяний, осуществления экстремистской деятельности, пропаганды порнографии, наркотических средств и психотропных веществ, культа насилия и жестокости, а также для распространение иной информации, оборот которой запрещен федеральными законами (например, злоупотребление изображением и голосом ребенка в эротических целях, распространение конфиденциальных сведений о ребенке без его согласия и согласия его законных представителей);

- учет при формировании государственной информационной политики в целях защиты и гармоничного развития детей российских традиций и культурных ценностей;
- признание приоритета над запретительными мерами превентивных мер защиты детей от информации, наносящей вред их здоровью и развитию. [1]

Ответственность образовательной организации по вопросу обеспечения информационной безопасности детей закреплена в Федеральном законе №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». В компетенции образовательной организации входит создание необходимых условий для охраны и укрепления здоровья обучающихся, на основании которых мы выделили задачи педагогического характера для организации мероприятий по информационной безопасности:

1. Формирование у учащихся устойчивого убеждения в использовании информационных ресурсов;
2. формирования устойчивых поведенческих навыков в сфере информационной безопасности;
3. развитие у учащихся способности распознать и противостоять негативной информации в Интернет-пространстве и СМИ, через обучение способам защиты от вредной информации.

Решение этих задач должно выполняться комплексно и систематически на каждом этапе работы в системе образовательного учреждения, с возможностью дополнения и варьирования по мере необходимости, исходя из результативности каждого этапа. Безопасность доступа обучающихся к ресурсам сети Интернет и контроль за процессом работы в сети может достигаться путем применения комплекса аппаратно — технических и организационных мер. Но проведенные психолого-педагогические исследования, показывают, что только техническими средствами эту проблему не решить. Согласно данным исследований, на сегодняшний день нет компьютерных программ, способных полностью защитить пользователя от доступа к нежелательной информации. Мы считаем, что самым эффективным механизмом информационной безопасности не-

совершеннолетних может стать работа по формированию осознанного самостоятельного умения учащихся выбирать безопасную информацию. Лучший фильтр, который может обеспечить безопасность ребенка в сети и решить многие другие проблемы, — в голове самого ребенка, а взрослому нужно только настроить этот фильтр. Задачи по формированию у современного школьника навыков и умений позитивного и полезного взаимодействия с информационной средой решаются как на уроке, так и во внеурочной деятельности.

В результате опросов родителей на родительских собраниях и учащихся разных возрастных групп, нами были выделены основные виды и формы работ, которые были бы интересны учащимся и полезны родителям.

Для целенаправленной работы по формированию осознанного самостоятельного умения учащихся выбирать безопасную информацию образовательном учреждении необходимо организовывать часы общения, беседы, практикумы, тренинги и другие мероприятия по снижению у обучающихся уровня тревожности, формированию адекватной самооценки, навыков безопасного поведения в ситуациях, угрожающих их жизни и здоровью в Интернете. Чтобы негативная информация в сети не позволила спровоцировать ребенка на деструктивные действия, особое внимание необходимо уделить профилактике наркомании и других видов зависимого поведения детей и подростков.

Формирование у обучающегося навыков здорового и безопасного образа жизни, устойчивых антинаркотических установок можно осуществлять в рамках предметов естественно — биологического цикла, факультативных занятий, психологических тренингов, внеурочных мероприятий.

Литература:

1. Защита детей от информации, наносящей вред их здоровью и развитию [Электронный ресурс] // Пристанская О.В./Выступление на секции XIII Международных Рождественских образовательных чтений/
2. Молодцова, Е.Ю., Силаева Э.В. Актуальные вопросы информационно-психологической безопасности детского книгоиздания в рамках проблем социальной безопасности. Молодой ученый. — 2014. — №5.1. — с. 46.
3. Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. N 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» (с изменениями и дополнениями). — Режим доступа: <http://base.garant.ru/12181695/> (дата обращения к ресурсу 11.10.2014)
4. Федеральный закон от 24 июля 1998 г. N 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями). Режим доступа — http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155182/ (дата обращения к ресурсу 13.10.2014)

Умело спроектированное воспитательное пространство школы, организация занятости детей и подростков социально — значимой деятельностью является действенным способом обеспечения информационной безопасности. Повышению информационной компетентности подрастающего поколения способствует участие школьников в областных конкурсах, конкурсе творческих работ по информатике и информационным технологиям, привлечение детей и подростков к изданию школьных газет, работе телестудий, разработке сайтов.

Проводимые мероприятия дадут больший результат, если образовательное учреждение будет привлекать родителей учащихся и повышать их компетенцию в вопросах информационной безопасности детей и подростков, через родительские собрания или ежемесячные родительские встречи.

Таким образом, обеспечение информационной безопасности образовательного учреждения на современном этапе становится одним из основных видов его деятельности. Как правило, в школах не всегда работают специалисты, способные быстро решать вопросы обеспечения информационной безопасности учащихся, принимать решения по постоянно возникающим проблемам. Возникающие проблемы в каждой школе приходится устранять, вне зависимости от того, есть подготовленные специалисты или их нет. Если работа по информационной безопасности учащихся будет вестись целенаправленно, на протяжении всего периода обучения в школе, если в нашем образовании будет больше специалистов, знающих как справиться с возникающими сложностями в обеспечении информационной безопасности, то в наших школах будет комфортно всем участникам образовательного процесса.

Интерактивное обучение как один из вариантов инновационного обучения

Налимова Ольга Олеговна, старший преподаватель

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

Сегодня много внимания уделяется вопросам инновационного обучения, которое является разновидностью развивающего обучения и характеризуется предопределенностью результата учения учеником и его добровольным участием в процессе познания на максимальном уровне успешности. Инновационные методики строятся на активизации, оптимизации, интенсификации процесса познания, используя ситуацию познавательного дискомфорта и одновременно создавая условия для преодоления интеллектуального затруднения на всех этапах мыслительной деятельности. Оно строится на восприятии (увидеть, рассмотреть) объекта, озадачивании обучаемого, включении его педагогом в деятельность при самостоятельном выполнении задания, на положительно эмоциональном фоне, в состоянии творческого вдохновения [4].

Вся деятельность человека всегда базируется на его активности. Психологи выделяют две группы активности: первая — внутренняя активность, которая строится на мотивационно-потребностной сфере и на личностных особенностях индивида. Вторая — внешняя, базирующаяся на организации активности личности в обучении, различных видах норм, существующих в окружающем индивида макро- и микросоциуме. Следовательно, учебная деятельность строится на соединении внутренней мотивированности к освоению всего нового и попытке его реализовать в социуме.

К инновационному обучению можно отнести так же и интерактивное обучение (относящиеся к личностно-ориентированному, личностно-деятельностному подходам), которое основано на прямом взаимодействии обучаемого с учебным окружением и построением нового знания на основе старого, во взаимодействии со всей образовательной средой. При реализации интерактивного обучения, через погружение в разнообразные формы общения, повышается интерес к изучаемому предмету, школьник добровольно включается в активную познавательную учебную деятельность.

Средства обучения выступают в этом случае движущими силами, объединяющими все компоненты процесса освоения нового знания в единое целое. Они креативны, то есть, ориентированы на ученическое творчество; являются средствами многообразного действия и этим во многом определяют вариативный характер методик [4].

Разнообразие средств обучения показывает, что общение может строиться на основе разных типов взаимодействия: с разнообразными группами людей; с индивидом, со специальными устройствами, которые обеспечивают непрерывность диалога — компьютеры.

По мере накопления психологией данных о позитивном взаимовлиянии индивидов в специально созда-

ваемых группах, этот феномен стал использоваться в образовании детей и взрослых.

В 80—90 годы XX века В. К. Дьяченко в ряде работ убедительно доказал эффективность и перспективность технологии коллективного способа обучения, которое строится на новом направлении — учебный диалог. Коллективное обучение отличается от группового, тем, что основной единицей в нем является не группа учеников, а пары учащихся, являющиеся переменными по составу, следовательно при этой форме все учат каждого и каждый учит всех. Таким образом, обучение в паре не может быть неэффективным, потому что, если слушатель единственный, то он не может не слушать партнера, эффект усиливается контролем результаты работы обучаемого обучающим. Затем происходит обмен ролями, и обучаемый становится обучающим.

При таком обучении создаются все предпосылки к активизации познавательной деятельности. Как тогда определять, что же является активизацией познавательной деятельности. Если под деятельностью понимать формы психической активности, заключающейся в мотивации достижения сознательно поставленной цели познания или преобразования объекта [5]. А под познавательным интересом — стремление к знанию, возникающее из активного отношения к предмету и являющимся действенным в процессе деятельности [9]. Тогда получается, что познавательная (учебная) активность школьника выражается в стремлении учиться, преодолевая трудности на пути приобретения знаний, в приложении максимума собственных волевых усилий и энергии к умственной работе.

Активизация познавательной деятельности подразумевает целенаправленную педагогическую деятельность учителя по стимулированию и повышению степени учебной активности школьников. Действия учителя, которые побуждают школьников к старательному учению, способствуют созданию положительного отношения к учебной работе и знаниям, является средствами активизации [6].

Длительное время в советской педагогике для активизации познавательной активности пользовались частой сменой методов обучения во время урока, использовали игровые методы, но ведущую роль в этих методах исполнял учитель. Сегодня разработаны учебные технологии, в основе которых лежит деятельность самих учеников, а учитель выступает только в роли помощника, его деятельность завуалирована и часто со стороны кажется, что ученики все решают и делают сами. Учитель создает атмосферу доверительности, успешности, в которой ученики вступают в различные формы взаимодействия.

Под интерактивной технологией обучения чаще всего понимают такую организацию процесса обучения, в которой невозможно неучастие ученика в коллективном,

взаимодополняемом, основанном на взаимодействии всех его участников процессе обучающего познания, диалога.

Можно считать, что первым к рассмотрению интерактивного обучения приступил английский психоаналитик Карл Р. Роджерс: «Под значимым обучением я подразумеваю такое обучение, которое больше чем простое накопление фактов. Это обучение, благодаря которому возникает изменение в поведении человека, в его взглядах и личности. Это обучение, распространяющееся на все сферы, а не простое приращение знаний, оно проникает в каждый квант существования» [10; с. 284].

К. Р. Роджерс считал, что необходимо спровоцировать обучающихся мыслить независимо, творчески, затрагивая глубинные сущности в надежде, что это приведет к «трансформации» личности — изменению мировоззрения, отношений, ценностей, поведения.

Такой подход можно рассматривать как истинное обучение, поскольку он действительно вызывает настоящую перестройку опыта. Все это возможно достичь, только опираясь на индивидуальную работу каждого участника группы, которая способствует новому сплоченному единству, при котором каждый может и должен быть услышан. Интерактивное обучение в центр образовательного процесса ставит обучающегося, формирование его личности направленной на всестороннее развитие, и, когда взаимодействие преподавателя и обучаемых идет на основе учебного сотрудничества равных партнеров [3].

Ученик в процессе обучения должен обязательно ориентироваться на знания и понимание себя, способности к тонкому субъективному восприятию. Эти аспекты необходимы для здорового личностного роста. Если мы хотим, чтобы учитель был помощником, консультантом, руководителем или в некоторой степени психотерапевтом, необходимо научиться принимать ученика таким, каков он есть, помогая ему узнавать, каким человеком он уже является. Во многом это соотносится с «безусловно, положительным отношением» к клиенту, конгруэнтность, открытость и заботливость, свойственные психотерапевту, действующему по правилам представителя гуманистической психологии К. Роджерса. И есть сведения того, что такой подход «раскрывает» человека, позволяет ему выражать себя и действовать, экспериментировать и даже ошибаться — и при этом проявлять себя, не испытывая страха.

Все это возможно достигать методами интерактивного обучения. Если дидактика понимает под методами обучения — способы передачи знаний учащимся в готовом виде, и способы совместной деятельности учителя и учащихся при познании сути отдельных явлений, и способы организации самостоятельной практической и познавательной деятельности учащихся и одновременно — способы стимулирования этой деятельности [1]. То в интерактивном обучении методы в большей степени строятся на самостоятельном построении нового знания при взаимодействии с учебным окружением.

Сущность личностно-ориентированного обучения в технологическом смысле раскрывается через создание

условий для активизации учащихся за счет субъективного опыта, при этом подчеркивается его уникальность и деятельностная природа. Характеристику такого опыта можно привести по А. К. Осницкому, выделившему в нем пять взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов: ценностный опыт (связанный с формированием интересов, нравственных норм и предпочтений, идеалов, убеждений) — ориентирует усилия человека; опыт рефлексии — помогает увязывать ориентировку с остальными компонентами субъективного опыта; опыт привычной активизации — ориентирует в собственных возможностях и помогает лучше приспособить свои усилия к решению значимых задач; операциональный опыт — объединяет конкретные средства преобразования ситуаций и своих возможностей; опыт сотрудничества — способствует объединению усилий, совместному решению задач и предполагает предварительный расчет на сотрудничество [7].

Интерактивное обучение является не только личностно-ориентированным обучением, но и рассматривается как деятельностный подход, который предусматривает активное включение учащегося в поиск и построение нового знания на основе уже сложившихся представлений и накопленного опыта. Оно может, строится по-разному: это параллельная работа с учителем и выполнение всех заданий по строго заданному алгоритму, самостоятельная работа по готовому алгоритму, выполнение заданий на основе ранее проведенной демонстрации. Такое освоение опыта учащимися можно рассматривать как репродуктивное.

Большие возможности по созданию эмоционального комфорта и сотрудничества между учащимися, а так же между учащимися и учителями таит в себе интерактивное обучение. В нем не просто подключаются эмпирические наблюдения, жизненные впечатления учащихся в качестве вспомогательного материала, иллюстративного дополнения, а опыт учащегося — участника служит центральным источником учебного познания.

Учитель при таком обучении выступает в нескольких основных ролях. В каждой из них он организует взаимодействие учащихся с той или иной областью учебной среды. В роли лектора-эксперта учитель излагает новый материал, демонстрирует слайды, отвечает на вопросы участников и т.д. В роли организатора он налаживает взаимодействие участников с социальным и физическим окружением: разбивка на подгруппы, координация выполнения заданий, подготовка мини-презентаций и т.д. В роли консультанта-фасилитатора учитель обращается к накопленному опыту учащихся, побуждает их самостоятельно собирать новые данные, искать решения уже поставленных задач, самостоятельно ставить новые и т.д.

Достижение поставленной задачи происходит, если обеспечена общая педагогическая поддержка всех учащихся, создан необходимый для этого тон доброжелательности, взаимопонимания и сотрудничества. Учитель проявляет внимание, доверие, приветливое отношение к ученикам, позитивно оценивает их достижения. Все дей-

ствия учителя направлены как на весь класс, так и на каждого ученика конкретно; диагностируется индивидуальное развитие и обученность, воспитанность, выявляются личные проблемы, отслеживаются процессы развития. Помощь оказывается дозировано, основываясь на знании и понимании ребенка, индивидуальных его особенностей, а также свойственного ему темпа учебной работы.

Содержание обучения при этом рассматривается как средство развития личности, а обучение ведется обобщенным знаниям, умениям, навыкам и способам мышления. Педагог, находясь в партнерских взаимоотношениях, подхватывает нужную мысль, «ведет» учеников в их поиске, стимулирует индивидуальную и коллективную мыслительную деятельность. Учитель вместе с детьми учится, развивается, ставит себя на место ученика, старается понять его состояние, войти в его обстоятельства, понять его чувства, мысли. Учитель в этом случае является и психологом и психотерапевтом, помимо основной роли преподавателя [2].

Коллективные технологии в интерактивном обучении не могут обеспечить полностью решение всех образовательных задач, поэтому они сочетаются и с групповыми технологиями. В этих технологиях ведущее место для активизации познавательной деятельности занимают игровые формы обучения — это деловые, ролевые, имитационные и другие игры, которые сочетаются с близкими к ним формами, такими как, например, мозговой штурм.

Игра — это вид деятельности в условиях направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. Так в ролевой игре ученики как бы «проживают» строго отведенные им роли и только в редких случаях у них есть возможность здесь высказать свое мнение, свое отношение к рассматриваемому вопросу. Этот вид игр позволяет лучше усвоить какой-то материал, но в статическом его варианте.

Деловая же игра позволяет усвоить и закрепить новый материал, развить творческие способности, сформировать общеучебные умения. В деловой игре происходит не просто «проигрывание» роли, но и возможность оценить принимаемые решения, высказать свое мнение отношение к решаемому вопросу. Имитационные игры обладают еще большей возможностью для самостоятельного анализа и оценивания решаемого вопроса. В имитационной игре задаются общие условия, которые каждая

группа может использовать в собственной интерпретации. Поскольку большинство имитационных игр используется в решении экологических проблем, которые тесно связаны с экономическими вопросами, то одним из результатов самой игры должно стать получение максимальной материальной выгоды. Материальная же выгода очень часто плохо сочетается с сохранением биологического и экологического благополучия, что как раз и позволяет учащимся подойти к этим вопросам с разных сторон. Игровые технологии позволяют решать параллельно, кроме учебных, еще и воспитательные задачи духовности, инициативности, толерантности.

Интерактивное обучение стремится к формированию всесторонне развитой личности, используя самые разнообразные технологии, как те, которые уже нами рассмотрены так и другие. Среди этих технологий свое место нашла и технология развивающего обучения, для которой мертвая тишина на уроке недопустима. Сегодня многие школьники боятся высказывать свое мнение вслух при индивидуальном ответе, таково их психическое состояние, что любая неудача приводит к замкнутости. Если же такой ученик высказывает свое мнение вместе с другими, то он не чувствует особой нервозности. В такой ситуации учителю важно выработать умение вслушиваться в суждения всех детей и находить среди их ответов не только правильные, но и оригинальные суждения. Для этого особо важна постановка вопросов проблемного, обобщающего характера, стимулирующих вариативность ответов. Постановка таких вопросов предполагает свободное оперирование материалом, выбор аспекта анализа, более близкого ребенку, увлекает его, обостряет ум и напрягает волю в решении поставленных задач. Добиться необходимых результатов в освоении учебного материала, при использовании таких методик, можно только, если отношения между учителем и учеником будут строиться на взаимном доверии, уважении, при создании атмосферы непринужденности, открытости, раскованности, сопряченного переживания радости, удовлетворения от напряженной умственной работы [2]. Тогда знание будет построено не как «простой слепок информации», а как активно действующее, и в любой другой ситуации может быть использовано правильно и рационально.

Обучение безопасности жизнедеятельности на разных уровнях образования могут достигать большего эффекта, если будут использоваться описанные технологии.

Литература:

1. Голуб, Б. А. Основы общей дидактики. Учеб. Пособие для студ. Педвузов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 96 с.
2. Горенков, Е. М. Технологические особенности совместной деятельности учителя и учащихся в дидактической системе Л. В. Занкова. // Начальная школа 2002, № 12 с. 57–62
3. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. Изд. Второе, доп., испр. И перераб. — М.: Логос, 2001. — 384 с.
4. Канарская, О. В. Уроки по инновационной технологии. (Опыт школы №147. Выпуск 1) Астрпа-ЛЮКС изд-во «Сударыня». СП-б., 1994

5. Колюхов, Н. И. Словарь — справочник по психологии. М. 1996.
6. Муртазин, Г. М. Активные формы и методы обучения биологии: Человек и его здоровье: Кн. Для учителя: Из опыта работы. — М.: Просвещение, 1989. — 192 с.
7. Осницкий, А. К. Проблемы исследования субъективной активности. // Вопросы психологии. — 1996. — № 1. — с. 5–13.
8. Педагогический словарь том 2. М. изд. Академии педагогических наук, 1960.
9. Педагогический словарь том 2. М. изд. Академии педагогических наук, 1960.
10. Роджерс, К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию/пер. с англ. М. Злотник. — М.: изд-во ЭКСМО — Пресс, 2001. — 416 с. (Серия «Психологическая коллекция»).

Практико-ориентированный и интерактивный подходы в формировании компетентности будущего специалиста безопасности жизнедеятельности

Пазыркина Майя Владимировна, соискатель;

Макарова Людмила Павловна, доктор медицинских наук, профессор

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

При оценке уровней профессионального мастерства «компетентность» занимает промежуточное место между исполнительностью и совершенством. Компетентность — не только обладание знаниями, а и готовность решать задачи, то есть компетентность включает в себя содержательный и процессуальный компоненты.

Анализируя научно-педагогическую литературу замечено, что одни авторы рассматривают профессиональную компетентность (Л. И. Анцыферова, Ю. В. Варданян, И. А. Колесникова, Н. В. Кузьмина и др.), другие (Б. С. Гершунский, И. А. Зимина, Е. И. Огарев, А. К. Маркова) — социальную компетентность, третьи (А. Л. Бусыгина, Э. Ф. Зеер, М. А. Чошанов) — личностную компетентность будущих специалистов.

По предположению Л. М. Митиной, это объясняется тем, что «сам термин еще окончательно не устоялся в отечественной психологии и в большинстве случаев употребляется интуитивно для выражения достаточного уровня квалификации и профессионализма специалиста» [3, 69].

Пересматривая всевозможные методы и формы обучения, разработанные и применяемые педагогической практикой, целесообразно отобрать ряд таких способов обучения, совокупность которых составляет определенную дидактическую систему. Эта система отражает практико-ориентированный и интерактивный подходы к обучению, следовательно, позволяет успешно формировать компетенции будущего специалиста.

1. Кейс-метод в образовательном процессе (интерактивный и практико-ориентированный подходы)

Кейс (Case study) — метод анализа ситуаций. Суть его в том, что обучаемым предлагают окунуться в реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему,

но и предполагает определенный комплекс знаний, который должен быть освоен для разрешения данной проблемы. Данный интерактивный метод обучения завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, которые видят в нем игру, обеспечивающую освоение теоретических знаний и овладение практическим использованием материала. Так же важно то, что анализ ситуаций воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к учебе. Применение кейсов дает возможность оптимально сочетать теорию и практику, что представляется достаточно важным при подготовке специалиста [4, 6].

Кейс-метод опирается на совокупность определенных дидактических принципов:

1. Индивидуальный подход к каждому студенту, учет его потребностей и стиля обучения.
2. Максимальное представление свободы в обучении (возможность выбора формы обучения, типа задач и способа их выполнения).
3. Обеспечение студентов достаточным количеством наглядных материалов, которые касаются задач (статьи в печати, видео-, аудиокассеты и CD-диски).
4. Не загружать студентов большим объемом теоретического материала, концентрируясь лишь на основных положениях.
5. Обеспечение доступности преподавателя для студента.
6. Формирование у студентов навыков умения работать с информацией.

2. Проблемное обучение (практико-ориентированный подход)

Проблемное обучение представляет собой систему приемов, обеспечивающих целенаправленные действия

педагога по организации включения механизмов мышления и поведения студентов путем создания проблемных ситуаций. В процессе проблемного обучения преподаватель не сообщает готовые знания (информацию), а ставит перед студентами проблему и путем пробуждения интереса к ней, вызывает у них желание найти средство для ее разрешения.

Ключевым понятием проблемного обучения является «проблемная ситуация», которая создается преподавателем с учебной целью. Она включает сложный теоретический или практический вопрос, требующий изучения, расширения, исследования в сочетании с определенными условиями и обстоятельствами, создающими ту или иную обстановку (ситуацию).

Таким образом, проблемное обучение позволяет обучающимся, на основе имеющейся многообразной информации, выработать свои собственные позиции.

3. Метод проектов (интерактивный и практико-ориентированный подходы)

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков обучаемых, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность студентов — индивидуальную, парную или групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой — интегрирование знаний, умений из различных областей. Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми», т.е. если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая — конкретный результат, готовый к внедрению.

По своей сути метод проектов — межпредметная образовательная среда. А.В. Хуторской отмечает: «Работа по проекту является исследовательской, моделирует работу в научной лаборатории или иной организации». В основе метода проектов лежит развитие познавательных, творческих навыков обучаемых, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

4. Обучение в сотрудничестве (интерактивный подход)

Обучение в сотрудничестве — это модель использования малых групп студентов. Учебные задания структурируются таким образом, что все члены команды оказываются взаимосвязанными и взаимозависимыми и при этом достаточно самостоятельными в овладении материалом и решении задач. Преподаватель оказывается свободным

и способным к маневру на занятии. Он может больше внимания уделить отдельным студентам или группе. Вместе с тем в нужный момент он может объединить всех студентов группы, дать необходимые пояснения, прочитать лекцию, если это необходимо и т.д.

Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Суть как раз и состоит в том, чтобы студент захотел сам конструировать свои знания. Поэтому проблема мотивации самостоятельной учебной деятельности студентов не менее важна, чем способ организации, условия и методика работы над проектом. Одна треть времени в интерактивном обучении отдается на обратную связь, в данном случае это дебрифинг.

Дебрифинг (от англ. Debriefing — «выдаивание» знаний из участников группового взаимодействия) — это процесс пересмотра суждений или мнений участников интерактивного обучения (5, 285). Дебрифинг проводится после завершения поставленной перед малой группой задачи.

Интерактивный подход в обучении предполагает также и игровое имитационное моделирование, когда обучающийся как бы проигрывает определенную роль. В деловой имитационной деятельности (игре) повышается мотивация обучаемых, так как предоставляется возможность применить полученные знания для решения практических задач.

В интерактивном обучении игровое моделирование предположительно является одним из основных видов деятельности обучаемых на занятии. Это связано с тем, что «интерактивная игра — это интервенция (вмешательство) ведущего в групповую ситуацию «здесь и сейчас», которая структурирует активность членов группы в соответствии с определенной учебной целью, что позволяет обучаемым лучше, чем в сложном реальном мире, познать и понять структуру и причинно — следственные взаимосвязи происходящего, групповых и межличностных проблем» (5).

Таким образом, интерактивная игра — это групповое имитационное взаимодействие всех участников образовательного процесса с целью более эффективно и с малым риском обучиться новым способам поведения и проверки на практике новых идей (добавим мнение студентов), получив при этом еще и удовольствие от самого процесса игры.

5. Портфолио (практико-ориентированный подход)

Учебный портфель (портфолио) — это та технология, которая может быть использована как основа индивидуального маршрута обучения. В литературе мы можем найти разные определения портфолио: «Портфолио — это набор работ учащихся, который связывает отдельные аспекты их деятельности в более полную картину, «Портфолио — нечто большее, чем просто папка работ учащихся; это спланированная заранее индивидуальная под-

борка достижений учащихся». Кроме «накопительной», портфолио выполняет модельную функцию, отражая динамику развития студента, его отношений, результатов его самореализации; демонстрирует стиль учения, свойственный обучающемуся; показывает особенности его общей культуры и отдельных сторон интеллекта; помогает учащемуся проводить рефлекссию собственной учебной работы; подготовки и обоснования будущей исследовательской работы; служит формой обсуждения и самооценки результатов работы учащегося на зачете или итоговом занятии; помогает учащемуся самостоятельно установить связи между предыдущими и новыми знаниями. Портфолио можно рассматривать не только как форму аутентичного оценивания образовательных результатов по продукту, созданному студентом в ходе многообразных видов деятельности, но и как видимый и осязаемый результат обученности выпускника учебного заведения, который может быть представлен работодателю, как доказательство компетентности в определенной области.

6. Метод сетевого взаимодействия — web-квест (интерактивный и практико-ориентированный подходы)

Современная сетевая парадигма образования предполагает переход от социального партнерства к сетевому взаимодействию [1]. Веб-квест (от английского webquest) буквально — Поиск в Интернете. Сейчас, когда понятия Интернет и Обучение уже не столь далеки друг от друга, как казалось совсем недавно, это название звучит все чаще. И считается новым словом в образовательных технологиях.

Образовательный веб-квест — это сайт в Интернете, с которым работают обучающиеся, выполняя ту или иную учебную задачу.

Разрабатываются такие веб-квесты для максимальной интеграции Интернета в различные учебные предметы

на разных уровнях обучения в учебном процессе. Они охватывают отдельную проблему, учебный предмет, тему, могут быть и межпредметными. Выделяют следующие виды заданий для веб-квестов: пересказ, планирование и проектирование, самопознание, творческое задание, аналитическая задача, достижение консенсуса, оценка, журналистское расследование, убеждение, научные исследования и т. п.

Обсуждение результатов работы над веб-квестами можно провести в виде конференции, чтобы обучающиеся имели возможность показать свой труд, осознав значимость проделанной работы. На этом этапе закладываются такие черты личности как, ответственность за выполненную работу, самокритичность, взаимоподдержка и умение выступать перед аудиторией.

В настоящее время возникла объективная необходимость внедрения в процесс образования, особенно высшего, подобных вышеназванных способов и подходов к обучению. Лекционная система, утрачивает значимость в эпоху тотального Интернета, а именно, возможности добыть знания сиюминутно в необходимом количестве. Роль профессорско-преподавательского состава сегодня должна переориентироваться на организационный характер. Сейчас от преподавателя обучающиеся ждут умения организовать учебный процесс, увлечь оригинальной методикой добывания знаний и трансформации этих знаний в умения. И средства обучения должны соответствовать таким методикам: интерактивные доски, свободный доступ к Wi-Fi в учебном заведении, возможность пользоваться Интернетом на занятиях и др.

Очевидно, что образовательный процесс нового типа требует нового учителя. Он должен быть готов к диалогу, к совместному поиску, к сотворчеству. А это требует «переориентации деятельности преподавателя с информационной на организационную, заключающуюся в руководстве аудиторной и самостоятельной учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально-практической деятельности студентов».

Литература:

1. Берулава, М. Н., Берулава Г. А. Методологические основы инновационной сетевой концепции развития личности в условиях информационного общества // Проблемы управления качеством образования в гуманитарном вузе. СПб., 2010. 11 с.
2. Гурье, Л. И. Основы педагогики высшей школы. Учебное пособие. Казань: КГТУ, 2009. 185 с.
3. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Издат. центр «Академия», 2011. 320 с.
4. Пазыркина, М. В., Сопко Г. И., Буйнов Л. Г. Технологии формирования компетентности педагога в области здоровьесбережения. // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 10. с. 162—165.
5. Панфилова, А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Под общ. ред. В. А. Сластникова, И. А. Колесниковой. М.: Издательский центр «Академия», 2011. 362 с.
6. Сыромятников, Л. И. Формирование медико-валеологической компетентности будущих специалистов безопасности жизнедеятельности в педагогическом вузе: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — СПб.: СПбАППО, 2009. — 20 с.

Концептуальные основы культуры здоровья в образовательном процессе

Плахов Николай Николаевич, доктор медицинских наук, профессор;
Шатровой Олег Вячеславович, кандидат психологических наук, доцент;
Пиджакова Регина Максимовна, инженер
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В настоящее время мы являемся свидетелями глобальных процессов трансформации мирового порядка, ужесточением экономической и политической конкуренции. В этих условиях перед нашей страной стоит мобилизационная задача по формированию человеческого капитала.

Сегодня Россия, как в истории случалось неоднократно, опять оказалась в центре геополитических конфликтов. От того насколько эффективно мы сумеем использовать этот переходный период в развитии мировой цивилизации, зависит благополучие наших детей и внуков. В Послании Федеральному Собранию в декабре 2012 года Президент России В. В. Путин отметил: *«На протяжении только одного XX века Россия прошла через две мировые и гражданскую войны, через революции, дважды испытала катастрофу распада единого государства. В нашей стране несколько раз коренным образом менялась вся система жизнеустройства. В результате в начале XXI века мы столкнулись с настоящей демографической и ценностной катастрофой, с настоящим демографическим и ценностным кризисом. А если нация не способна себя сберечь и воспроизводить, если она утрачивает жизненные ориентиры и идеалы, ей и внешний враг не нужен, все и так развалится само по себе»* (Российская газета 12.12.2012).

Состояние здоровья граждан России находится на критическом уровне [1,4,7,8,12,14,16] в связи с низким уровнем рождаемости и продолжительности жизни, а также высокой смертностью, растущим уровнем потребления населением психоактивных веществ. Данное обстоятельство существенным образом влияет на уровень функционирования в обществе системы безопасности жизнедеятельности человека. Базовым элементом этой системы служит сохранение жизни и здоровья индивидуума, улучшение демографической обстановки. Актуальным становится совершенствование стратегии развития составных частей системы, прежде всего в области здравоохранения и образовательной сфере [12].

Существенная роль в решении этой задачи принадлежит системе образования. Президент Российской Федерации В. В. Путин на заседании Валдайского дискуссионного клуба 9 сентября 2013 года так расставил приоритеты: *«Именно образованные, творческие, физически, духовно здоровые люди, а не природные ресурсы или ядерное оружие будут главной силой России этого и последующего веков»*.

Почти два десятилетия все ступени образовательного процесса включают такое направление, как безопасность жизнедеятельности. Его важной составляющей являются

программы формирования у молодежи навыков безопасного поведения и здорового образа жизни. Особенно это важно в образовании студентов вузов как будущих носителей духовных ценностей российского общества, проводников культуры безопасности и здоровья в среду подрастающего поколения и гражданского общества в целом.

Существующая сегодня в России система образования, сведенная до уровня оказания образовательных услуг, практически исключила процесс воспитания личности. Вопросы воспитания стали считать зоной ответственности семьи. На протяжении всего 20-го века традиционный институт семьи в России разрушался в силу политических, экономических, социальных и других проблем, произошло колоссальное расслоение по имущественному и социальному принципу, растут межэтнические и межконфессиональные напряжения. В связи с этим ведущая роль в процессе воспитания молодого поколения принадлежит образовательным учреждениям. Необходимо создание программ формирования культуры здоровья участников образовательного процесса, базирующихся на концептуальных положениях:

1. Формирование здоровой личности на базе традиционных духовно-нравственных ценностей.
2. Формирование мировоззрения в образовательном процессе базируется на самостоятельной практической деятельности и участии в социально значимых проектах.
3. Развёртывание образовательного процесса должно реализовываться широким фронтом на всех уровнях системы образования, сопровождаться информационно-правовой поддержкой и просветительской работой в широких слоях населения.

Реализовываться эта концепция должна в рамках образовательной программы по безопасности жизнедеятельности.

Одним из наиболее значимых аспектов проблемы является повышение эффективности образовательного процесса по формированию здорового образа жизни, прежде всего в среде детей, подростков и молодежи [2,5,6,14,15]. Основная нагрузка в вопросах воспитания здорового поколения, формирования здорового образа жизни ложится на процесс образования школьников, для чего необходима организация подготовки квалифицированных компетентных кадров [3,8,9–11,17-19]. Принятый в 1999 году Федеральный закон №52-ФЗ «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» в статье 36 «Гигиеническое воспитание и обучение» декларирует необходимость обязательного повышения санитарной культуры граждан и распространения знаний о здоровом образе жизни, в том числе «в процессе воспитания и обучения

в дошкольных и других образовательных учреждениях». Пропагандой этих знаний призваны заниматься средства массовой информации и лечебно-профилактические учреждения, а задачу высших образовательных учреждений следует рассматривать как подготовку специалистов, компетентных в области здоровьесформирующих технологий.

Ведущим направлением программ формирования культуры здоровья должен явиться перенос внимания с профилактики вредных привычек, зависимостей, болезней на путь выстраивания здоровьесориентированной жизненной стратегии личности.

Литература:

1. Бахтин, Ю. К. Факторы формирования здоровья человека и их значение // Молодой ученый. — 2012. — № 5. — с. 397–400.
2. Бахтин, Ю. К., Соломин В. П., Макарова Л. П., Сыромятникова Л. И. Значение медико-валеологического образования студентов и опыт его реализации в педагогическом университете // Молодой ученый. — 2012. — № 6. — с. 372–375.
3. Буйнов, Л. Г. Управление интеллектуальной собственностью в вузе // Вестник герценовского университета. 2011. № 4. с. 16–17.
4. Буйнов, Л. Г. Сохранение здоровья школьников как педагогическая проблема [Текст]/Л. П. Макарова, М. В. Пазыркина // Современные проблемы науки и образования. — 2012. — № 4. — с. 242.
5. Буйнов, Л. Г. О мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического университета [Текст]/В. П. Соломин, Ю. К. Бахтин, Л. П. Макарова // Молодой ученый. — 2013. — № 6. — с. 730–732.
6. Макарова, Л. П. О необходимости системного подхода к превентологии [Текст]/В. П. Соломин, Л. П. Макарова // Профилактическая и клиническая медицина. — 2011. — № 3. — с. 484–485.
7. Макарова, Л. П., Плахов Н. Н., Сопко Г. И., Пазыркина М. В. Инновационные методы оздоровления детей в дошкольном образовательном учреждении // Молодой ученый. — 2012. — № 2. — с. 286–289.
8. Макарова, Л. П., Соловьев А. В., Сыромятникова Л. И. Актуальные проблемы формирования здоровья школьников // Молодой ученый. — 2013. — № 12 (59). — с. 494–496.
9. Матусевич, М. С., Новожилова А. П. Методические основы построения программ снижения риска наркотизации в молодежной среде на уровне муниципального образования // Молодой ученый. — 2012. — № 8. — с. 360–364.
10. Матусевич, М. С. Модель виктимности [Текст]/А. А. Канчурина, М. С. Матусевич, О. В. Шатровой // Молодой ученый. — 2013. — № 9. — с. 306–307.
11. Плахов, Н. Н. К оценке функциональных резервов организма [Текст]/В. В. Пастухов, Н. Н. Плахов, З. К. Сулимо-Самуйлло // Военно-медицинский журнал. — 1987. — № 5. — с. 38–39.
12. Плахов, Н. Н., Шатровой О. В., Сопко Г. И. Здоровье как системный индикатор самоидентификации ребенка/Материалы XVIII Международной конференции «Ребенок в современном мире. Процессы модернизации и ценности культуры.-СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. — с. 600–604.
13. Соловьев, А. В., Савчук О. В., Хартанович И. А. Влияние личностных особенностей эмоционально-волевой сферы человека на процессы адаптации к действию знакопеременных ускорений // Новости оториноларингологии и логопатологии. — 2002. — № 4 (32). — с. 16–19.
14. Соловьев, А. В. Актуальные проблемы формирования здоровья школьников [Текст]/Л. П. Макарова, Л. И. Сыромятникова // Молодой ученый. — 2013. — № 12 (59). — с. 494–496.
15. Сорокина, Л. А. Проблемы и перспективы взаимодействия образовательной среды и ее субъектов/Л. А. Сорокина // Alma mater (Вестник высшей школы). 2014. № 5. с. 114–116.
16. Глазников, Л. А. Перспективные подходы в разработке средств и способов повышения статокINETической устойчивости операторов авиакосмического профиля/Л. А. Глазников, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина, Ф. А. Сыроежкин // Вестник Российской военно-медицинской академии. 2014. № 2 (46). с. 104–110.
17. Сухоруков, Д. В., Богданов А. А. Социологические методы исследования аддиктивного поведения // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. № 3. с. 61.
18. Сыромятникова, Л. И. Компетентностный подход к изучению медико-валеологических дисциплин будущими специалистами безопасности жизнедеятельности [Текст] // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2009. — № 98. — с. 201–204.
19. Сыромятникова, Л. И. Организационно-методические условия преподавания медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности [Текст]/А. А. Борисов, Л. И. Сыромятникова, Л. П. Борисова // Молодой ученый. — 2012. — № 5. — с. 507–509.
20. Сыромятникова, Л. И. Особенности гендерных условий профилактики наркомании старшеклассников [Текст]/Л. И. Сыромятникова, И. Н. Шпет, Л. Г. Буйнов // Молодой ученый. — 2013. — № 11. — с. 660–662.

К вопросу о современных подходах использования образовательных технологий по обучению студентов СПбГЭУ в области БЖ

Плешиц Степан Григорьевич, доктор экономических наук, профессор;
Дергаль Петр Петрович, доцент;
Мармышева Лидия Николаевна, доцент, кандидат медицинских наук
Санкт-Петербургский государственный экономический университет

Важнейшим перспективным направлением развития системы обучения СПбГЭУ является переход к системе открытого образования, которое подразумевает нацеливание и студентов, и преподавателей на развитие умения решать возникающие проблемы путем быстрой ориентации во всем современном, чрезвычайно насыщенном информационном пространстве в соответствующих реальных условиях.

СПбГЭУ готовит специалистов, будущих руководителей в сфере экономики.

В связи с этим, задачи. Стоящие перед преподавателями дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» состоят в том, чтобы научить будущих специалистов разрабатывать мероприятия по повышению безопасности и экологичности производственной деятельности;

Планировать мероприятия по защите производственного персонала и населения в чрезвычайных ситуациях; организовывать и проводить учебные занятия с производственным персоналом и с личным составом спасательных формирований; оценивать радиационную, химическую, инженерную, пожарную обстановку, организовывать и проводить эвакуационные мероприятия; определять материальные потери и экономический ущерб от чрезвычайных ситуаций и осуществлять финансовое обеспечение мероприятий по ликвидации ЧС. С нашей точки зрения, практические занятия должны быть нацелены не только на изучение нового материала, но и на активное формирование у студентов коммуникативных навыков, умения аргументировано отстаивать собственную точку зрения. Они должны способствовать активации дискуссионной деятельности и эффективной работе в группе, принятию собственных решений и ответственности за них.

Сложившаяся система образования, к сожалению, не формирует должной мотивации к заинтересованному изучению такой дисциплины, как «Безопасность жизнедеятельности».

Кафедра безопасности и защиты в чрезвычайных ситуациях продолжает поиск путей усиления мотивации на формировании интереса у студентов к изучению предмета БЖД. С этой целью мы стремимся внедрить в систему обучения также современные технологии, как кейс-метод и метод дебатов.

Кейс-метод — метод ситуационного обучения. Суть его в том, что студентам предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, необходимый

для решения данной проблемы. Сама проблема не имеет однозначных решений.

Во время обучающего процесса преподаватель и студент постоянно взаимодействуют. Наличие в структуре кейс-методов споров, дискуссий, аргументаций тренирует участников обсуждения, учит соблюдению норм и правил общения. Особенность работы преподавателя, практикующего кейс-метод, является постоянное совершенствование своих способностей. В процессе преподавания наблюдается выполнение обучающей, воспитывающей, организующей и исследовательской функции.

Данная кейс-технология может быть использована при изучении любой темы дисциплины «Безопасность жизнедеятельности». Этот метод способствует развитию умения анализировать ситуацию, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и составлять план его осуществления. Метод предназначен не для получения знаний по точным наукам, акцент образования делается не на овладение готовым знанием, а на его выработку, поэтому результатом являются не только знания, но и навыки профессиональной деятельности. Технология метода позволяет развивать системы ценностей студента. Преодолевается классический дефект традиционного обучения, связанный с сухостью, неэмоциональным изложением. Преимуществом использования кейс технологий в обучении студентов является совпадение цели обучения и основной сферы применения знаний. При организации и проведении кейса обсуждение реальной ситуации из жизни позволяет осознать актуальность изучаемых вопросов дисциплины.

Также мы предлагаем некоторые подходы к подготовке и проведению, практических занятий в форме дебатов, позволяющих стимулировать индивидуальную и групповую работу студентов, как в аудитории, так и при внеаудиторной работе.

Дебаты — один из интерактивных видов обучения, для которых характерно столкновение позиций, одна из которых получает предпочтение в результате обмена аргументами. Дебаты учат вставать на чужую точку зрения (седативный тренинг), учат корректному поведению в оппонентами, развивают культуру речи, помогают выразить законченность мысли в публичном выступлении, расширяют круг знаний по обсуждаемой проблеме, позволяют самостоятельно анализировать проблемный материал и принимать решения, способствуют обучению и овладению любым сложным видом деятельности, конкретными навыками и приемами, закреплению в памяти

стандартных алгоритмов. Задача дебатов — повышение компетентности участников в конкретной деятельности.

Основой мотивации студента к получению новых знаний является правильное целеполагание, поэтому одним из важных этапов подготовки к дебатам является постановка целей и вопроса проблемы, которые могут быть рассмотрены не только в рамках теоретического анализа и проверки степени запоминания материала студентами, но и способствовать и стимулировать студентов к привлечению дополнительной информации.

(Пример: в рамках учебной дисциплины по теме «Терроризм и его проявления, виды терроризма и организация борьбы с ним в РФ» можно организовать дебаты по вопросу «Как не стать жертвой террористического акта»).

Дебаты можно организовать в группе внезапно и с предварительной подготовкой. Если дебаты организуются внезапно. То для адаптации к проблеме и подготовке к дискуссии группам необходимо дать несколько минут (около 20). При организации дебатов с предварительной подготовкой на занятии, предшествующем практическому, студентам назначается тезис, обсуждается алгоритм дискуссии. Кроме этого, необходимо заранее определить задачи по поиску информации, направления поиска, а также определить какого именно рода должна быть информация (статистическая, описательная, аналитическая, т.п.). Роль преподавателя на занятии заключается в том, чтобы разбить группу участников на две (случайно) — утверждающую и отрицающую поставленную проблему, организовать выбор судейской команды (по 3–5 человек от каждой группы), напоминании им правил и принципов ведения дебатов (изложены ниже), контроле за соблюдением их и регламента. В самом процессе дискуссии преподаватель не участвует. Для студентов при изложении своей позиции (позиции группы) в отношении обсуждаемого тезиса рекомендуется использовать формулу ПОПС:

П — позиция («Я считаю...»)

О — обоснование («...потому, что ...»)

П — пример («Например, ...»)

С — следствие («Следовательно, ... см. п. 1.»)

Эта формула позволяет студентам из всей массы информации выделить главные аргументы, проанализировать их, сделать выводы, и четко и аргументировано изложить их противоположной стороне. Выступать от каждой команды может любой студент, так как активное участие не только в групповой обсуждении проблемы, но и публичное представление ее противоположной стороне, способствует правильной организации мысли выступающего,

развитию культуры общения, речи, словых качеств и др. Необходимо создать условия, позволяющие максимальному количеству студентов высказать свою точку зрения.

Обсуждение проблемы проводится в пределах одного академического часа, второй час отводится для анализа дискуссии и судейства. При регулярных занятиях для дебатов можно использовать два занятия подряд.

Характерными чертами дебатов являются:

— честность (участникам следует быть четными в поисках своих аргументов, которые укрепляют их позицию);

— уважение (аргументы не должны касаться личности участников дебатов, а только идей);

— равенство участников (в группе нет статусных различий);

— активность (участник имеет право участвовать или выйти за дверь);

— искренность (участник имеет право говорить о своих проблемах. Неумении, неудобстве и других затруднениях в выполнении заданий);

— участники используют время только для решения задач в рамках дебатов, не отвлекаясь на болтовню, обдумывание других дел и пр.

— деструктивная критика запрещена (нельзя критиковать человека. Если участник считает, что оппонент сделал все неправильно, надо рассказать, как это сделал бы он).

После проведения занятия необходимо оценить степень достижения поставленных целей. Такая оценка позволяет получить сведения об эффективности применяемого метода.

Итоги проведения занятий убедили нас в том, что необходимость использования методов обучения, требующих, не пассивного повторения учебного материала в ходе практических и семинарских занятий, а активного усвоения и закрепления знаний, полученных на лекциях и в результате самостоятельного изучения учебной литературы и иных источников, освоения методов, при которых студент может и должен занять активную личностную позицию и в наибольшей степени раскрыться как субъект учебной деятельности. Особенно это важно для дисциплины «Безопасность жизнедеятельности». Так как повысить интерес к ней, показать ее прикладной характер, доказать ее необходимость, для каждого человека как одного из факторов его всестороннего развития и общества в целом можно только с применением интерактивных методов обучения.

Литература:

1. С.Г. Плещиц, Л.Н. Мармышева, П.П. Дергаль, М.М. Григоренко, Е.И. Цыбенко, П.А. Стовбер. Безопасность жизнедеятельности: учебное пособие, часть 1 — СПб.: Издательство СПбГУЭФ, 2014 — 250 С.

Способны ли мы защититься от аварий и катастроф?

Плешиц Степан Григорьевич, профессор, доктор экономических наук;

Стовбер Петр Андреевич, старший преподаватель;

Цыбенко Евгений Иванович, доцент;

Мармышева Лидия Николаевна, доцент, кандидат медицинских наук
Санкт-Петербургский государственный экономический университет (г. Санкт-Петербург)

Ключевые слова: авария, катастрофа, безопасность жизнедеятельности, защита.

В XXI веке человечество всё больше и больше ощущает рост аварий и катастроф. Это бесспорный факт.

Возьмем Россию. У нас по статистике ежегодно отмечают 2 крупные аварии на трубопроводах, раз в неделю на транспорте, ежемесячно в промышленности.

За последние годы в них погибают до 50 тыс. человек и более 250 тысяч получают ранения. И эти показатели с каждым годом растут.

Что же обозначают эти два понятия — авария и катастрофа? В литературе дается следующее определение: «Авария — это непредвиденная ситуация на объектах народного хозяйства, транспорте, в энергетических установках, системах жизнеобеспечения, приводящая к сбоям или остановке производственного процесса, выходу из строя отдельных машин, агрегатов, механизмов, коммуникаций и сооружений».

Катастрофа в свою очередь обозначает — происшествие, повлекшее за собой гибель людей и повреждение техники, в результате которого техническое вооружение требует проведения среднего или капитального ремонта в худшем случае списания.

Авария отличается от катастрофы меньшим масштабом происшедшего, и отсутствием человеческих жертв, гибели людей. Таким образом, можно сделать вывод, что эти два понятия близки между собой по внешнему виду, но в тоже время это разные явления и по эмоциональному содержанию, и по масштабу произошедшего.

Какие же аварии и катастрофы происходят на территории нашей страны и в других странах мира? Существуют следующие виды:

1. Промышленные аварии и катастрофы: авария на промышленном объекте, в технической системе или на промышленной установке.
2. Аварии на железнодорожном транспорте.
3. Автомобильные аварии и катастрофы.
4. Радиационные аварии и катастрофы.
5. Аварии на АЭС.

Причинами техногенных аварий могут быть внешние природные факторы, проектно-производственные дефекты сооружений, нарушения технологических процессов, правил эксплуатации транспорта, оборудования, машин и механизмов и т.д. Наиболее распространённой причиной техногенных аварий является человеческий фактор, связанный с нарушением технологического процесса и правил техники безопасности.

Если рассматривать конкретно, то у каждого вида аварий и катастроф существует свои причины возникновения. Так, на железнодорожном транспорте основными причинами являются: неисправность путей подвижного состава, средств сигнализации и блокировки, ошибки диспетчеров, невнимательность и халатность машинистов и др.

Можно сказать, что транспортных аварий в современном мире огромное количество. Это известный факт.

Что касается крупных катастроф, то в этом случае ярким примером служит и авария на Чернобыльской АЭС. В 1986 году на атомной электростанции, расположенной недалеко от города Чернобыль, в 130 км от столицы Украины Киева произошла одна из крупнейших в мире промышленных аварий. Ядерный реактор четвертого энергоблока атомной станции вышел из-под контроля, взорвался и загорелся. Над крышей четвертого энергоблока взлетели горящие куски графита, искры. Часть из них упала на крышу машинного зала и вызвала пожар здания. В результате пожара огромное количество смертоносных радиоактивных веществ, находившихся в реакторе, попало в окружающую среду. Они были разнесены ветром на многие сотни тысяч километров от Чернобыля.

Другой пример: Саяно-Шушенская ГЭС, произошедшая 17 августа 2009 г. авария на данный момент является крупнейшей в истории катастрофой на гидроэнергетическом объекте России и одной из самых значительных в истории мировой гидроэнергетики. В результате аварии погибло 75 человек, оборудованию и помещениям станции нанесён серьёзный ущерб. Работа станции по производству электроэнергии была приостановлена. Последствия аварии отразились на экологической обстановке акватория, прилегающей к ГЭС, на социальной и экономической сферах региона. Работы по её восстановлению ведутся до сих пор.

Третий пример авария на японской атомной станции Фукусима-1, произошедшая 11 марта 2011 года в результате сильнейшего в истории Японии землетрясения и последовавшего за ним цунами. Землетрясение и удар цунами вывели из строя внешние средства электроснабжения и резервные генераторы, что явилось причиной неработоспособности всех систем внешние средства электроснабжения и резервные генераторы, что явилось причиной неработоспособности всех систем нормального и аварийного охлаждения и привело к расплавлению активной зоны реакторов.

Согласно выводам расследования, проведенного японской парламентской комиссией, причиной катастрофы стали ошибки персонала, вызванные как неготовностью к такой аварии, так и неграмотным вмешательством в процесс ликвидации последствий аварии премьер-министра Японии Наото Кана.

Пример наводнения в городе Крымске Краснодарского края, которое произошло в 2012 г., в результате которого погибло много людей из-за несвоевременного оповещения населения о надвигающейся катастрофе.

Примеров аварий и катастроф в современном мире огромное количество и их можно приводить ежедневно. Но главное не перечислить наиболее известные аварии и катастрофы, а как защитить население от этих аварий и катастроф.

Защита населения — главная задача Гражданской обороны. Поэтому подготовка населения к ЧС является важной задачей. Ведь каждый человек должен уметь защитить себя и членов семьи в различных чрезвычайных ситуациях, оказать самопомощь и помощь пострадавшим. А для этого ему необходимо ещё в мирное время изучить и практически овладеть теорией и навыками защиты в различных чрезвычайных ситуациях.

В нашем государстве принят целый ряд законов и Постановлений Президента и Правительств, направленных на защиту населения от ЧС. К ним относятся:

— Федеральный закон «О защите населения и территории от ЧС природного и техногенного характера» от 11 ноября 1994 г., в новой редакции 2008 г. В законе определены общие для РФ организационно-правовые нормы в области защиты граждан России, иностранных граждан и лиц без гражданства, находящихся на территории РФ, всего земельного, водного, воздушного пространства страны, объектов производственного и социального назначения ЧС природного и техногенного характера. Цель закона: предупреждение возникновения и развития ЧС; снижение размеров ущербов и потерь от ЧС; ликвидация ЧС. Осуществляют данные цели Министерство РФ по делам гражданской обороны и ЧС (МЧС). В законе обозначены права и обязанности граждан в области защиты от ЧС, такие, как право быть информированными о риске, которому граждане могут подвергнуться в определённых местах пребывания, и мерах необходимой безопасности.

— В развитие этого закона Постановлением Правительства РФ «О порядке подготовки населения в области защиты от ЧС» от 24 июля 1995 г. № 738 определены основные задачи, формы и методы подготовки населения в области защиты от ЧС, а так же группы населения, которые проходят подготовку к действиям в условиях ЧС. Подготовка подлежат: население, занятое в сфере производства и обслуживания, учащиеся школ и студенты вузов и колледжей, руководители и специалисты организаций.

— В 1998 г. принят ФЗ «О гражданской обороне». Этот закон определяет ГО как систему мероприятий

по подготовке к защите и по защите населения, материальных и культурных ценностей от опасностей, возникающих при ведении военных действий или вследствие этих действий. Организация и ведение ГО является одной из важнейших функций государства, составными частями оборонного строительства и обеспечения безопасности страны. Основным документом, определяющим объекты и срок подготовки работников конкретных организаций к переходу от мирного на военное время, является план ГО организации. Главная цель плана — обеспечение защиты.

Важнейшим Постановлением Правительства является «Положение о подготовке населения в области защиты от ЧС природного и техногенного характера» — от 04.09.2003 № 547.

Организационно-методические указания министерства по чрезвычайным ситуациям и министерства образования по обучению всех категорий населения нашей страны — от школьников и студентов до зрелого населения. Разработала программа подготовки по ГО и ГЗ по группам населения.

ГО подготовка населения к действиям и к защите в чрезвычайных ситуациях является жизненно необходимой, обязательной, постоянной и всеохватывающей. Это 100% населения страны должны быть подготовлены к действиям и защите от любых ЧС (различных стихийных бедствий, аварий и катастроф).

Проблемами ЧС в международном масштабе занимается Международная организация гражданской обороны (МОГО), созданная в 1913 г. В соответствии с уставом цель МОГО — развитие и совершенствование ГО, методов и технологических средств, позволяющих предупредить или уменьшить последствия опасностей мирного и военного времени.

Что необходимо сделать, чтобы не допустить больших и малых аварий и катастроф.

Для защиты жизни и здоровья населения ЧС следует применять следующие основные мероприятия гражданской обороны, являющиеся составной частью мероприятий РСЧС: укрытие людей в приспособленных под нужды защиты населения помещениях производственных, общественных и жилых зданий, а также в специальных защитных сооружениях; эвакуацию населения из зон ЧС; использование средств индивидуальной защиты органов дыхания и кожных покровов; проведение мероприятий медицинской защиты; проведение аварийно-спасательных и других неотложных работ в зонах ЧС.

Таким образом, защита населения — обязанность каждого государства, которое не очень хорошо реализуется в действительности. Необходимо чтобы все аварии, которые можно предотвратить и не допускать их в дальнейшем. Поэтому необходимо направить все силы на профилактику и предупреждение аварий и катастроф. Предупреждение ЧС должно проводиться по следующим направлениям: прогнозирование ЧС и оценка их риска, предотвращение аварий и катастроф путем по-

вышения технологической безопасности, проведение государственного надзора и контроля по вопросам технологической безопасности и т. д.

Тогда мы сможем предотвратить ее и снизить ущерб, который они могут нанести людям и материальным ценностям.

Литература:

1. С. Г. Плещиц, Л. Н. Мармышева и др. Безопасность и защита в ЧС. В 2-х частях: учебное пособие — СПб.: Издательство СПбГУЭФ, 2006.
2. С. Г. Плещиц, Л. Н. Мармышева и др. Безопасность и защита в ЧС. Учебное пособие — СПб.: Издательство СПбГУЭФ, 2008. — 234 с.
3. С. Г. Плещиц. Безопасность жизнедеятельности: учебное пособие. — СПб.: Издательство СПбГЭУ, 2014. — 250 с.

Подготовка магистров образования в области безопасности жизнедеятельности с точки зрения педагога-исследователя

Попова Регина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В современных условиях внедрения новых образовательных стандартов высшего и общего образования школе необходим педагог, способный творчески решать профессиональные задачи; умеющий самостоятельно приобретать новые знания и применять их в нестандартных ситуациях. Поэтому аспекты подготовки педагога-исследователя в последнее время становятся особенно актуальными. Различные аспекты подготовки магистров педагогического образования привлекают внимание многих ученых, среди них Е. М. Нестеров, Н. О. Верещагина, И. Н. Пономарева, О. Г. Роговая, В. П. Соломин, П. В. Станкевич и др. Результатом подготовки магистров педагогического образования, по мнению исследователей, является профессиональная компетентность педагога [3, 5, 6]. Понятие профессиональная компетентность педагога рассматривается как «свойство личности», представляющее собой «совокупность умений педагога как субъекта педагогического воздействия особым образом структурировать научное и практическое знание в целях эффективного решения педагогических задач» [4]. Следовательно, профессиональную компетентность педагога можно рассматривать как способность к творческому решению исследовательских задач и результативному осуществлению профессиональной деятельности. Основным направлением формирования профессиональной компетентности магистра образования в области безопасности жизнедеятельности является его активное участие в исследовательской деятельности, что стимулирует и обеспечивает формирование у него исследовательских умений [2].

О готовности магистров педагогического образования в области безопасности к деятельности педагога-исследователя свидетельствует сформированность следующих умений:

- разрабатывать и реализовывать методики в области образования безопасности жизнедеятельности на основе анализа методической литературы;
- анализировать результаты научных исследований в области образования безопасности жизнедеятельности и применять их при решении научно-исследовательских задач;
- осуществлять научное исследование в области образования безопасности жизнедеятельности в образовательных учреждениях различных типов;
- систематизировать, обобщать и распространять отечественный и зарубежный методический опыт в образовательной области безопасности жизнедеятельности;
- использовать современные методы контроля и оценки исследовательской деятельности;
- анализировать учебно-воспитательный процесс по безопасности жизнедеятельности на соответствие достигнутого результата к планируемому.

Рассмотрим возможности формирования содержательной составляющей указанных умений магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности на примере блока методических дисциплин «Современные проблемы науки и образования», «Современные проблемы методики обучения безопасности жизнедеятельности в школе», «Инновационные процессы в образовании».

В учебной дисциплине «Современные проблемы науки и образования» представлены: историко-педагогический аспект развития предметной области безопасности жизнедеятельности, обзор современных тенденций образования в области безопасности жизнедеятельности, новые концептуальные идеи и направления развития предметной области безопасности жизнедеятельности в рамках меж-

дисциплинарно-системного подхода. В содержание дисциплины включены знания о преемственности основных этапов развития предметной области — безопасность жизнедеятельности, процессах интеграции и дифференциации в развитии безопасности жизнедеятельности. Большое значение в содержании данной дисциплины уделяется знаниям о субъектности человека в философском, биологическом, социологическом, экологическом, психологическом и педагогическом знании. Так же уделяется внимание вопросам образования как реальной возможности развития и осмысления деятельностной сущности человека. Рассматривается междисциплинарный подход к исследованию проблем развития и становления образования как многоуровневого явления и процессы модернизации образовательной политики РГПУ им. А. И. Герцена в условиях устойчивого развития. В разделе «Стратегия научных поисков в современном образовании» рассматриваются проблемы: результативности исследований в педагогике и безопасности жизнедеятельности; внедрения исследовательских идей и открытий в образовательную практику; организации и проведения педагогических экспериментов в области безопасности жизнедеятельности. В теме «Безопасность жизнедеятельности как интегративная область знаний» уделяется внимание психофизиологическим основам безопасного поведения человека в экстремальных условиях, аспектам социального и биологического в поведении человека, личностным факторам, определяющим безопасность жизнедеятельности, психо-

логической устойчивости и психологической готовности к действиям в опасных ситуациях.

Дисциплина «Современные проблемы методики обучения безопасности жизнедеятельности в школе» способствует становлению умений педагога-исследователя за счет формирования знаний о концептуальных подходах к школьному образованию в области безопасности жизнедеятельности. Теоретическую значимость дисциплины усиливают включенные в содержание современные тенденции развития методики обучения безопасности жизнедеятельности в школе. Серьезное внимание уделяется содержанию и принципам построения программ и учебников по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности»

Содержательная составляющая лекционных занятий по дисциплине «Современные проблемы методики обучения безопасности жизнедеятельности в школе» по отдельным темам представлена в таблице 1.

Важным направлением деятельности студентов при изучении дисциплины «Современные проблемы методики обучения безопасности жизнедеятельности в школе» является организация самостоятельной работы студентов по изучению документации, проектированию различных технологий обучения, моделирование программ и образовательного процесса по безопасности жизнедеятельности в различных типах образовательных учреждений. Так же в процессе изучения указанной дисциплины каждый из магистрантов более глубоко знакомится с тенденциями развития образования в области безопасности жизнедеятельности.

Таблица 1. Содержательная составляющая дисциплины «Современные проблемы методики обучения безопасности жизнедеятельности в школе»

Название темы	Примеры
Тенденции развития образования в области безопасности жизнедеятельности и их трансформация в педагогическом процессе школы	Характеристика основных направлений развития образования в области безопасности жизнедеятельности: профилизация, дифференциация, интеграция, информатизация, вариативность, стандартизация; анализ основных тенденций образования в области безопасности жизнедеятельности в России и за рубежом
Основные этапы и понятия теории и методики предмета «Безопасность жизнедеятельности» в России	Характеристика основных этапов становления и развития теории и методики обучения безопасности жизнедеятельности; развитие теории и методики обучения безопасности жизнедеятельности на современном этапе; методологические и методические основы методики обучения безопасности жизнедеятельности
Обзор современных проблем методики обучения и практики образовательного процесса по безопасности жизнедеятельности»	Особенности содержания курса «Основы безопасности жизнедеятельности» на современном этапе развития методики обучения ОБЖ; особенности применения современных методов обучения ОБЖ; использование различных средств обучения на уроках ОБЖ; применение форм обучения.
Внедрение инновационных технологий в практику педагогического процесса в процессе обучения ОБЖ»	Понятие об инновационных технологиях обучения; Классификация инновационных технологий, особенности применения инновационных технологий обучения на уроках и во внеклассных занятиях по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности»
«Обучение безопасности жизнедеятельности в профильной школе»	Концепция профильного обучения; значение и особенности предпрофильной подготовки по безопасности жизнедеятельности; роль элективных курсов в предпрофильной подготовке; особенности оборонно-спортивного профиля

тельности в процессе выполнения исследовательского задания по индивидуальной теме.

Дисциплина «Инновационные процессы в образовании» включает содержательные линии: становление и развитие инновационной деятельности в зарубежном и отечественном образовании, особенности инновационного образования, основные этапы процесса инновационного образования и их прикладной значимости. Системообразующим понятием дисциплины является понятие «реализация инновационного образования». Данное понятие рассматривается как тенденция развития современной науки, общества и образования. Так же уделяется внимание условиям и критериям эффективности инновационного образования. При изучении дисциплины внимание уделяется следующим направлениям: методы, формы и средства инновационного образования, сравнительная характеристика традиционного и инновационного образования, характеристика способностей, черт

и качеств инновационно мыслящих и действующих педагогов.

В дисциплину «Инновационные процессы образования» включены важные предметные умения: применять знания в области инновационных процессов образования в процессе учебной и самостоятельной научной деятельности; проектировать инновационные процессы на различных уровнях образования в области безопасности жизнедеятельности; осуществлять обоснованный выбор компонентов инновационного образования.

Одним из важных условий способствующих подготовке педагогов-исследователей в области безопасности жизнедеятельности являются практико-ориентированные задания, используемые нами при обучении магистрантов методических дисциплин. Рассмотрим примеры практико-ориентированных заданий, способствующих подготовке педагогов-исследователей в области безопасности жизнедеятельности (таблица 2).

Таблица 2. Задания, используемые при подготовке педагогов-исследователей в области безопасности жизнедеятельности

Название дисциплины	Примеры заданий
«Современные проблемы науки и образования»	<ul style="list-style-type: none"> — составление аннотированного списка по теме; — составление глоссария; — подготовка реферата «Исторические этапы развития науки»; — подготовка аналитической справки на базе нормативных документов по этапам развития образования России; — составление списка-календаря научных открытий в предметной области безопасность жизнедеятельности; — разработка и защита группового проекта по актуальной проблеме интеграции научных знаний в предметной области безопасности жизнедеятельности
«Современные проблемы методики обучения безопасности жизнедеятельности в школе»	<ul style="list-style-type: none"> — составление аннотируемого каталога периодических изданий по методическим проблемам; — составление опорных конспектов по статьям периодических методических изданий; — реферирование научной статьи по выбранной теме; — подготовка обзора теоретических исследований по выбранному этапу методики; — составление сравнительного анализа содержательных компонентов программ и стандартов, используемых в обучении ОБЖ в различных типах образовательных учреждений; — составление сравнительного анализа авторских программ по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности»; — ознакомление с вариантами электронных изданий по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» с целью составления аннотированного каталога; — составление классификационной схемы технологий обучения безопасности жизнедеятельности с применением электронных ресурсов; — разработка проекта научного исследования по методике обучения безопасности жизнедеятельности на одну из предложенных тем; — разработка структуры элективного курса по безопасности жизнедеятельности; — проектирование программ элективных курс (по выбранной теме); — изучение плана работы методических объединений образовательных учреждений с использованием электронных ресурсов; — составление сравнительного анализа работы методических объединений преподавателей-организаторов ОБЖ

«Инновационные процессы в образовании»	<ul style="list-style-type: none"> — подготовка реферата по вопросам реализации инноваций в области образования безопасности жизнедеятельности в образовательных учреждениях; — реферирование научных публикаций по вопросам условий эффективности инновационных процессов в образовании; — подготовка аннотации ЭОР по выбранной теме; — изучение опыта образовательных учреждений различных типов по внедрению инноваций в процесс обучения; — разработка и защита группового проекта по выбранной теме; — разработка эмпирического материала по исследуемой проблеме
--	---

Подводя итог, считаем необходимым, отметить, что процесс подготовки магистров образования в области безопасности жизнедеятельности с точки зрения педагога-исследователя должна включать:

— повышение фундаментальности подготовки магистров за счет усиления теоретического обучения, предполагающего организацию познавательной деятельности по усвоению специальных и методических знаний;

— реализация профессиональных видов деятельности магистров требует включения в процесс подготовки форм и методов обучения, активизирующих овладение студентами различными приемами методической работы исследовательской направленности;

— включение в процесс подготовки магистров технологий обучения, способствующих становлению активной позиции студента и рефлексии его педагогической деятельности.

Литература:

1. Верещагина, Н. О. Модернизация системы методической подготовки бакалавра и магистра в области естественнонаучного образования с позиции компетентного подхода // Вестник МГГУ им. М. А. Шолохова. Социально-экологические технологии. 2011. № 1 с. 85–96.
2. Киселева, Э. М. Развитие интеллектуальных исследовательских умений в профессиональной компетентности магистров в области безопасности жизнедеятельности // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 3. с. 96–98.
3. Костецкая, Г. А., Киселева Э. М. Проблемы подготовки учителей безопасности жизнедеятельности в условиях многоуровневого образования и реализации образовательных стандартов // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2012 Т. 2 № 148. с. 54–60.
4. Кузьмина, Н. В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования. — Л., 1996. — с. 15–36.
5. Соломин, В. П. Магистерская подготовка в современном профессиональном педагогическом образовании // Профессиональное образование. Столица. 2011. № 12. с. 13–15.
6. Станкевич, П. В. Инновации в подготовке магистра естественнонаучного образования // Наука и школа. 2008 № 2 с. 5–7.

Комплексная безопасность образовательного учреждения как важнейшее условие обеспечения безопасных условий проведения учебно-воспитательного процесса

Силакова Оксана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Задачи обеспечения безопасности образовательного учреждения приобрели особую злободневность и значимость. Учреждения образования относятся к числу наиболее уязвимых структур, т. к. последствия чрезвычайных ситуаций в них отличаются рядом особенностей по тяжести, часто откликаются сильным политическим и социальным резонансом в стране и за её пределами.

Способы разумной жизнедеятельности человека в области обеспечения безопасности формируют культуру безопасности, влияют на результаты этой жизнедеятельности и степень развития личности в этой области [3,5,6,8,9]:

Достижение цели формирования культуры безопасности обучаемых осуществляется через решение следующих задач:

- Формирование правильных, с точки зрения обеспечения безопасности жизнедеятельности, поведенческих мотивов;
- Развитие качеств личности, направленных на безопасное поведение в окружающем мире;
- Формирование способностей принятия безопасных решений в быту;
- Привитие знаний, умений, навыков по снижению индивидуальных и коллективных рисков;
- Выработка морально-психологической устойчивости в условиях опасных и чрезвычайных ситуаций.

Основными направлениями формирования культуры безопасности жизнедеятельности в сфере деятельности МЧС России являются: формирование государственной политики в этой области; обучение всех категорий населения в области гражданской защиты; духовно-нравственное, психологическое и патриотическое воспитание; надзор и контроль над формированием культуры безопасности в области гражданской защиты.

Культура безопасности как компонент содержания образования включает систему знаний, способов деятельности, ценностей, норм, правил безопасности, основная функция которых — формирование и развитие у учащихся готовности к профилактике и минимизации вредных и опасных факторов, использованию социальных факторов безопасности (В.Н. Мошкин, Л.Н. Горина, Л.А. Михайлов, В.В. Попадейкин, Ю.В. Репин, А.М. Якупов, С.В. Петров, Ю.Л. Воробьев, В.В. Гафнер и др.).

С.В. Петровым выделены следующие цели и задачи формирования культуры безопасности учащихся в реализации комплексной безопасности образовательного учреждения [7]:

- снижение количества происшествий в образовательном учреждении;
- постоянное поддержание интереса к безопасности и охране труда;
- убеждение работников, обучающихся в необходимости мероприятий по безопасности и охране труда;
- воспитание сознательного отношения к безопасности;
- популяризация новых средств обеспечения безопасности;
- внедрение в учебно-воспитательный процесс современных средств охраны труда и безопасности;
- создание на каждом рабочем месте здоровых и безопасных условий труда и учебы.

Комплексная безопасность образовательных учреждений (КБОУ) возникла сравнительно недавно. Она включает обеспечение пожарной, радиационной и химической безопасности, снижение других природных и техногенных рисков, защиту от проявлений терроризма и ряд других аспектов [1, 2, 10-13]. Для этого необходим широкий спектр заблаговременных и оперативных организационных и технических мер, направленных на предотвращение и максимальное снижение людского и материального ущерба.

Цель КБОУ — обеспечение безопасного функционирования учебного заведения, а также готовности сотрудников и учащихся к рациональным действиям в опасных и чрезвычайных ситуациях.

Под **обеспечением безопасности** понимают планомерную систематическую работу по всему спектру направлений — организационному, информационному, агитационному, обучающему.

Обеспечение безопасности образовательного учреждения — первостепенная обязанность заместителя руководителя образовательного учреждения по обеспечению безопасности, который отвечает:

- за организацию работы по обеспечению безопасности учебно-воспитательного процесса;
- за обеспечение контроля выполнения требований локальных нормативно-правовых актов по безопасности;
- за своевременное представление обучающимся и персоналу оперативной информации по безопасности и принятым в образовательном учреждении решениям и мерам;
- за методическую и инновационную работу по совершенствованию комплексной безопасности.

Таким образом, **комплексная безопасность образовательного учреждения** — это совокупность мер и мероприятий образовательного учреждения, осуществляемых во взаимодействии с органами местного самоуправления, правоохранительными структурами, другими вспомогательными службами и общественными организациями, обеспечения его безопасного функционирования, а также готовности сотрудников и обучающихся к рациональным действиям в чрезвычайных ситуациях [13].

Под **системой обеспечения комплексной безопасности образовательного учреждения** понимается — совокупность предусмотренных законодательством мер и мероприятий персонала образовательного учреждения, осуществляемых под руководством органов управления образованием и органов местного самоуправления во взаимодействии с правоохранительными структурами, вспомогательными службами и общественными организациями (формированиями), с целью обеспечения его безопасного функционирования, а также готовности сотрудников и учащихся к рациональным действиям в чрезвычайных ситуациях [13].

Соответственно, подход к организации комплексной безопасности ОУ должен предполагать построение логичной системы, обеспечивающей максимальную эффективность решения этой задачи, которая представлена на схеме «Система комплексной безопасности образовательного учреждения» (см. рисунок 1).

Основной элемент системы комплексной безопасности ОУ — уровень допустимого минимального риска. Он служит критерием оценки и определения путей и мер совершенствования технических систем, организационной

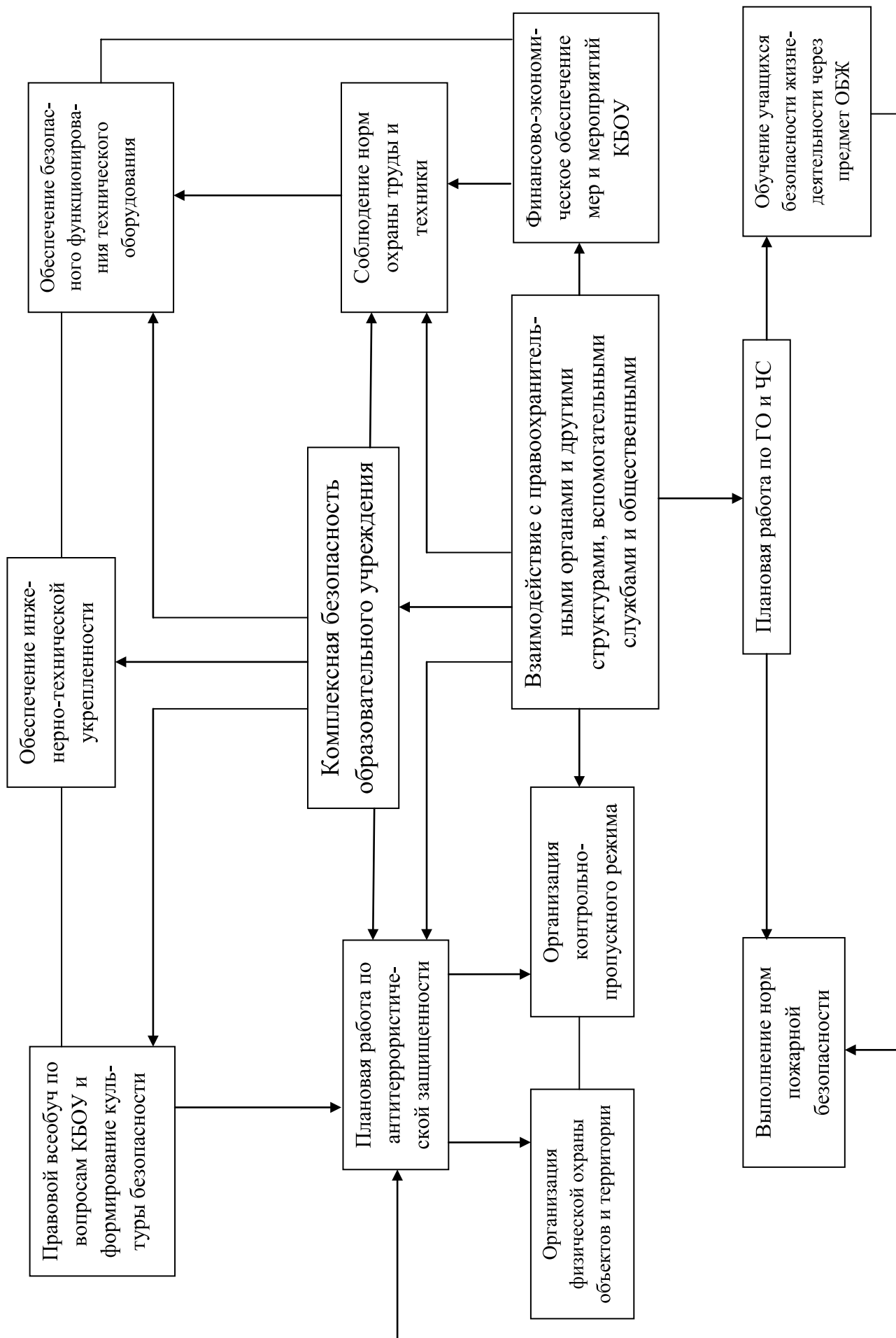


Рис. 1. Система комплексной безопасности образовательного учреждения

структуры и управления системой комплексной безопасности ОУ.

Исходными данными для проектирования такой системы могут быть:

— проектные документы на: территорию застройки ОУ; сети и коммуникации; здания и сооружения;

— данные о: количестве и качественных характеристиках персонала ОУ; составе, обязанностях и правах служб, уполномоченных решать вопросы безопасности ОУ; способностях функционирования ОУ, способных повлиять на состояние и обеспечение безопасности.

Основными параметрами проектирования систем безопасности ОУ являются:

1. оценка: общих угроз в регионе; возможных угроз, связанных с размещением ОУ в пределах городской застройки; конструктивных особенностей зданий и помещений, связанных с обеспечением действий спецподразделений; состояния и размещения инженерных коммуникаций ОУ;

2. расчёт количества и типов технических систем, необходимых для обеспечения заданного уровня безопасности; выбор наиболее рационального состава и варианта размещения технических систем безопасности;

3. определение: оптимальных режимов работы технических систем; алгоритмов принятия решений и действий.

Технические системы комплексной безопасности ОУ должны быть автоматизированные, такие как: контроль автотранспорта; идентификации личности; системы доступа в здания и помещения; системы оповещения и управления эвакуацией; пожарной безопасности и другие. Основные требования к техническим системам безопасности ОУ включают их комплексное использование и взаимное дополнение функций, важно также учитывать единые механизмы управления и алгоритмы принятия решения.

Литература:

1. Гаврилов, М. А. Методические рекомендации по составлению комплекта документов по противодействию терроризму и обеспечению безопасности в образовательном учреждении/ОБЖ. Основы безопасности жизни. — 2007. — № 11 — с. 8–13.
2. Замкова, В. И. Терроризм — глобальная проблема современности./В. И. Замкова, М. Э. Ильчиков. — М., 1996.
3. Киселева, Э. М., Михайлов Л. А., Ли Ю. А. О культуре безопасности студентов педагогического университета. В сборнике: Здоровье детей как ценность культуры материалы X Международной конференции. Главный редактор К. В. Султанов. 2003. с. 307–309.
4. Концепция национальной безопасности РФ (утв. Указом Президента РФ от 17.12.1997 г. № 1300 в редакции Указа Президента РФ от 10.01.2000 г. № 24).
5. Локтионов, Н. И. Безопасность в чрезвычайных ситуациях/Н. И. Локтионов, М. Н. Дудко, В. И. Юртушкин. — М., 2000.
6. Михайлов, Л. А., Соломин В. П., Старостенко А. В. и др. Безопасность жизнедеятельности: учебник для вузов. — СПб., 2005.
7. Петров, С. В., Обеспечение безопасности образовательного учреждения [Текст]: Учебное пособие/С. В. Петров, П. А. Кисляков. — М.: Издательство «Русский журнал», 2010. — 260 с.
8. Репин, Ю. В. Безопасность и защита человека в чрезвычайных ситуациях: учеб. пособие для студ. пед. вузов. — М., 2005.

Требования к организационной структуре КБОУ должны выполняться в следующих направлениях:

— способность эффективно использовать информацию и возможности технических систем безопасности, обеспеченная штатной структурой дежурного персонала, соответствующей задачам и объёмам технического контроля;

— в ОУ должны в наличие быть дежурные группы экстренного реагирования, способные до прибытия подразделений силовых ведомств контролировать возникшую чрезвычайную ситуацию;

— важно исключить дублирования функций и двойной подчинённости;

— должна быть конкретная, точно регламентированная ответственность должностных лиц и подразделений структуры безопасности ОУ;

— профессиональное обучение всех сотрудников подразделений безопасности.

Чтобы эффективно решать проблемы комплексной безопасности конкретного ОУ, необходимо делить возможные опасности по степени их угрозы на качественном уровне и в соответствии с полученными результатами определять содержание практических мероприятий.

Подводя итог выше сказанному, приходим к выводу, что **система комплексной безопасности** подразумевает *состояние защищенности образовательного учреждения от реальных и прогнозируемых угроз социального, техногенного и природного характера, обеспечивающее его безопасное функционирование.*

Поэтому нет важнее задачи для образовательного учреждения, чем обеспечение безопасных условий проведения учебно-воспитательного процесса, которые предполагают гарантии сохранения жизни и здоровья обучающихся [4, 13].

9. Соломин, В.П., Михайлов Л.А., Губанов В.М., Сибирякова З.А. Правовое регулирование и органы обеспечения безопасности жизнедеятельности: учеб. пособие для студентов вузов. — М., 2007.
10. Федеральный закон «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» от 21.12.1994 г. №68;
11. Федеральный закон «О радиационной безопасности населения» от 09.01.1996 г. №3ФЗ;
12. Федеральный закон «О противодействии терроризму» от 06.03.2006 г. №35-ФЗ;
13. Концепция безопасности образовательного пространства [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.websib.ru/noos/bou/conception.php>.

Педагогические подходы к обеспечению безопасности здоровья

Сопко Геннадий Ильич, кандидат медицинских наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Пазыркина Майя Владимировна, педагог
ГБОУ прогимназия №698 «Пансион» (Санкт-Петербург)

Безопасность жизнедеятельности основной своей целью предполагает в первую очередь обеспечение здоровья человека. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) в своей модели здоровья (здоровье есть состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не просто отсутствие болезни или телесного недостатка) приоритетно рассматривает человека как биосоциальное создание. Именно поэтому эта модель представляется многокомпонентным комплексом, включающим в себя помимо биологической (соматической) составляющей еще и социальную и психологическую. Это обстоятельство послужило объективной основой для объединения усилий по совместной работе в здоровьеориентированной сфере педагогов, врачей, валеологов, социальных работников, а также воспитателей подрастающего поколения разных возрастов.

Анализируя степень изученности и освоения различных составляющих здоровья человека в нынешних условиях следует отметить, что соматический компонент изучен достаточно хорошо. Как известно он зависит от четырех факторов — образ жизни, наследственность, экология, здравоохранение. Объективная необходимость использования модели здоровья ВОЗ как научно обоснованной базы для развития и совершенствования здоровьесбережения требует усиления воспитательного компонента в качестве главного направления для формирования личности молодого человека — дошкольника, школьника, студента и т.д. Успех на этом пути реален, если деятельность воспитателя будет ориентирована на производство человека и, прежде всего, его внебиологического поведения. Поэтому целью воспитания является производство человека, способного счастливо жить в обществе. Одной из главных подсистем в достижении этой цели — является социально-воспитательная. В ней происходит воспроизводство человека как субъекта общественной жизни на основе всей атрибуции обучения и воспитания как сути педагогического дела [4].

В связи с этим следует подчеркнуть, что из провозглашенных в трудах педагогов-валеологов РГПУ им. А.И. Герцена двух основных направлений воспитания у каждого члена общества отношения к здоровью как главной человеческой ценности — суть — воспитание человека в составе коллектива — педагогической валеологии и самовоспитание личности — креативной валеологии, в системе дошкольного и школьного образования предпочтение следует отдавать первому из указанных путей [1, 3, 12]. Заслуживает внимание и обоснованное положение о преимущественном использовании технологий здоровьесформирующей ориентации в процессе становления и развития личности на этом возрастном этапе.

Современная жизнь доказывает необходимость повседневного обеспечения безопасности жизнедеятельности и требует обучения сотрудников образовательных учреждений, родителей и детей безопасному образу жизни в сложных условиях социального, техногенного, природного и экологического неблагополучия [10, 18, 19, 23].

Одной из важнейших обучающих функций современных образовательных учреждений является социальная. Она включает: укрепление здоровья, осуществление связи поколений, привитие коммуникативных умений и навыков. Естественно, что в рамках преимущественно этой функции и должно происходить обучение и воспитание личности безопасного типа поведения в современных условиях [16, 17].

Концепция модернизации российского образования предусматривает использование современных технологий для управления педагогическим процессом, реализации идей развивающего образования, интенсификации всех уровней учебно-воспитательного процесса, повышения его эффективности и качества [27].

Важно подчеркнуть, что современная тенденция оптимизации педагогического процесса предполагает внедрение и широкое использование здоровьеориентиро-

ванной технологии как в отношении обучаемых, так и обучающихся и распространение своего влияния на все этапы, уровни и сферы обучения молодежи [24, 26, 28].

Это нашло отражение прежде всего в письме Минобрнауки РФ «Об обеспечении безопасности в образовательных учреждениях». Указывается, что решение проблем безопасности возможно только путем применения комплексного подхода, сочетающего в себе меры по развитию общей культуры обучающихся в области безопасной жизнедеятельности, обучение безопасному поведению в опасных и чрезвычайных ситуациях различного характера. В письме впервые уделено внимание формированию культуры безопасности воспитанников и сотрудников образовательных учреждений [15].

Вместе с тем задача педагогов и родителей состоит не только в том, чтобы оберегать и защищать ребенка, но и в том, чтобы подготовить его к встрече с различными сложными и опасными жизненными ситуациями с целью сохранения здоровья [20].

С этой точки зрения особое значение приобретает взаимовлияние, взаимозависимость и взаимообусловленность здорового образа жизни (ЗОЖ) и безопасности жизнедеятельности (БЖ). Учение о ЗОЖ является одной из базовых дисциплин области безопасности жизнедеятельности. ЗОЖ и БЖ неразрывно связаны друг с другом, поскольку общим объектом их приложения является человек и состояние его здоровья. Задачи ЗОЖ — формирование, укрепление, стабилизация и сохранение здоровья — напрямую связаны и перекликаются с задачами БЖ как науки о сохранении здоровья в среде обитания, призванной разрабатывать методы и средства улучшения качества жизни и ликвидации последствий негативных воздействий. ЗОЖ как система является научно обоснованной базой, с помощью которой можно дать оценку потенциальным способностям и реальным возможностям человека противостоять любой из многочисленных окружающих его невзгод с целью сохранения собственной безопасности. Именно поэтому мы вправе, проявляя заботу о безопасности жизнедеятельности детей младшего школьного возраста и, прежде всего, думать о безопасности их здоровья.

В основе профессиональной деятельности учебного заведения начального образования лежит средовой, культурологический и деятельный подходы. Образовательная среда представлена взаимодействием участников педагогического процесса, предметной развивающей средой и педагогическими технологиями. В связи с ростом количества опасных и чрезвычайных ситуаций одной из важных задач обучения становится формирование безопасной, здоровой образовательной среды и культуры безопасности в образовательном учреждении.

Забота о здоровье участников педагогического процесса представляется актуальной задачей и предполагает систематическую работу как в направлении изучения влияния учебного процесса на здоровье, так и в направлении понимания сущности здорового образа жизни,

а также наличия мотивации для реализации его установок. Непременным условием эффективной работы по обеспечению безопасности детей в образовательном учреждении является диагностика их знаний, умений, навыков по безопасному поведению. Она предполагает прогнозирование, отслеживание и оперативное регулирование проявлений безопасного поведения у каждого ребенка. Невозможно иметь здоровых детей, если они будут подвергаться опасности, как с физической, так и психической стороны [2].

В последние годы выявляется устойчивая тенденция к существенному снижению показателей здоровья и темпов развития детей. Это свидетельствует о необходимости адресной социальной заботы о детях и, прежде всего, решения вопросов охраны их здоровья, приоритетности профилактических и оздоровительных программ [6]. Значительная роль в формировании здоровья на данном этапе принадлежит и образовательным учреждениям. Роль педагога образовательного учреждения состоит в организации педагогического процесса, сберегающего здоровье ребенка младшего школьного возраста и воспитывающего ценностное отношение учеников к своему здоровью. В ходе совместной деятельности с учащимися педагог обеспечивает приобщение учеников к культуре здоровья, культуре безопасности жизнедеятельности и, на этой основе, к становлению личности безопасного типа поведения, что является залогом безопасности, прежде всего индивидуального здоровья [7, 8].

Рассматривая современные подходы к решению задач формирования культуры безопасности здоровья у подрастающего поколения можно заключить, что назрела необходимость реализации в начальной школе образовательной среды по формированию этой культуры у обучающихся [9].

Для того, чтобы дети в начальной школе были здоровы, необходимо их научить основам безопасности в современных условиях, осознанному отношению к своему здоровью, т. е. адаптировать детей к тем обстоятельствам, которые их будут ожидать. И, конечно же, необходимо воспитывать потребность детей в здоровом образе жизни, учить их правильно относиться к своему здоровью.

В настоящее время культуру безопасности здоровья детей можно представить как: совокупность знаний о безопасности жизнедеятельности человека, нормах и правилах безопасного поведения, осознанного отношения к жизни и здоровью человека, умений и навыков по сбережению своей жизни, поддержанию здоровья, адекватному поведению в различных жизненных ситуациях как: образовательную среду формирования культуры БЖ детей, которая должна быть представлена комплексом условий, оказывающих прямое и косвенное влияние на становление, осознание и развитие идеологии безопасного поведения и обитания ребенка в современных условиях, на состояние его физического и психического здоровья, а также на деятельность всех участников образовательного процесса. Раннее и дошкольное

детство в силу специфики возраста и особенностей развития ребенка остается недооцененным в становлении культуры безопасности жизнедеятельности человек и в первую очередь важнейшей ее составляющей — культуры здоровья. Не случайно валеология детства является наименее разработанным, наиболее трудоемким, но перспективным направлением научных исследований и младший школьный возраст (7–8 лет) является существенно важным для формирования здоровьесберегающей психологии [11].

По нашему мнению работу по безопасности жизнедеятельности детей целесообразно проводить со старшего дошкольного возраста, т. к. в этом возрасте у детей расширяются и углубляются разносторонние представления о человеке, его здоровье и безопасности жизнедеятельности, восприятие окружающего мира сливается с пониманием; развиваются начальные формы логического мышления, появляется способность к волевой регуляции поведения, совершенствуется умение прогнозировать поведение людей. Говоря о формировании культуры безопасности жизнедеятельности старших дошкольников, мы имеем в виду ее основы, т. к. культура безопасности жизнедеятельности в целом совершенствуется на протяжении всей жизни человека. Вместе с тем старший дошкольный и младший школьный возраст представляются важнейшими этапами формирования здоровья ребенка. Именно этот период жизни является одним из ключевых в становлении единства физического, психического, духовно-нравственного и эстетического развития.

В концепции любого образовательного учреждения решению проблем, связанных с охраной и укреплением здоровья детей, отводится ведущее место. Задачи по безопасности, сохранению и укреплению здоровья детей регламентируются и обеспечиваются нормативно-правовыми документами государственного масштаба [5, 15, 21].

На данном этапе обоснованы цели, задачи и методология здоровьесформирующего образования и предложен многоуровневый вариант системы повышения результативности здоровьесориентированного образования, который протекает во времени и состоит из определенных этапов, включающих решение исследовательских, прогностических, организационных, диагностических и интерпретационных задач. Успех работы в этом направлении зависит как от общей идеологии учреждения, так и от возможностей каждого субъекта образовательной системы в отдельности. На базе прогимназии № 698 «Пансион» Московского района Санкт-Петербурга, помимо обязательной образовательной программы по формированию ЗОЖ, перманентно и последовательно проводится исследовательская работа по внедрению четырехэтапного процесса повышения результативности здоровьесориентированного образования.

В начале, на первом этапе планирования предполагается определение целей, задач, проектирование работы в области здоровья. Он включает: анализ нормативно-

правовых документов, регламентирующих обеспечение качества здоровьесформирующего образования [5,15,21], выявление особенностей образа жизни, факторов и групп риска в образовательной среде; изучение особенностей образа жизни и уровня здоровья учеников; исследование стартовых способностей и потребностей обучающихся в вопросах здоровьесбережения; моделирование образовательного маршрута в области здоровья на основе федерального и регионального компонентов; анализ деятельности педагогического состава, состояние его подготовки; обеспечение учебного процесса учебно-методическими материалами по вопросам культуры здоровья и безопасности; моделирование искомого образа качества результатов здоровьесформирующего образования (критерии и показатели качества обучения).

На втором этапе выполнения плана осуществляется воспитательная работа с учениками по вопросам здоровья и ЗОЖ и реализуется в: обучении детей вопросам здоровья и ЗОЖ (формы и методы: дискуссии, ролевые игры и т. д.); проведении конкурса творческих проектов (рассказы, рисунки) по здоровьесформирующей тематике; профилактике вредных привычек индивидуально и в группе; организации физкультурно-оздоровительных мероприятий; использовании воспитательного потенциала изучаемых разделов; создании на занятиях здоровьесберегающей среды, в том числе использование здоровьесберегающих образовательных технологий (предупреждение перегрузок памяти, способствующих стрессу, чередование видов учебной деятельности, обучение на фоне положительных эмоций и др.) [13, 14, 22].

На третьем этапе — измерение качества — предполагается оценка качества результатов здоровьесориентированного образования, которая, включает: проверку знаний в ходе дискуссий по вопросам здоровьесбережения и здоровьесформирующего; исследование способностей и потребностей учеников в вопросах здоровьесбережения и здоровьесформирующего; оценку педагогами качества учебно-воспитательного процесса в области здоровья на основе самооценки и выявления его сильных и слабых сторон, а также перспектив его развития (swot-анализ).

Четвертый этап представляет анализ результатов. Это разработка рекомендаций по коррекции образовательного процесса в области здоровья на основе данных, полученных на предыдущих этапах. Все мероприятия по управлению качеством образования, проводимые педагогами, анализируются на заседаниях методического совета.

Таким образом, процесс управления здоровьесориентированным образованием в представленном образовательном учреждении является системой последовательных ступеней, способствующую неуклонному поэтапному повышению уровня обучения и воспитания и, в результате, росту качества знаний и позитивных мотиваций в сфере безопасности здоровья у детей как основы их благополучия.

Литература:

1. Арутюнова, Н. С., Варшамов Ю. Л., Соломин В. П., Сопко Г. И. и др. Основы валеологии/Учебное пособие Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 1999. с. 51–56. (Сопко Г. И., Варшамов Ю. Л., Михайлов Л. А. Образ жизни и здоровье).
2. Бахтин, Ю. К., Сопко Г. И., Пазыркина М. В. Формирование культуры здоровья — ответственная задача учреждений народного образования // Молодой ученый. 2012. — № 4. — с. 445–448.
3. Варшамов, Ю. Л., Соломин В. П., Сопко Г. И. и др. Валеология/Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, 1995. с. 49–50. (Соломин В. П., Сопко Г. И. Образ жизни и здоровье).
4. Варшамов, Ю. Л., Соломин В. П., Сопко Г. И., Семенов А. А. и др. Валеология/Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, 1995. с. 43–48. (Соломин В. П., Семенов А. А., Роль воспитательного процесса в формировании здоровья. Значение социального и духовного компонентов).
5. Закон РФ «Об образовании». Ведомости СНД и ВС РС 30.07.1992, №30 ст. 17–97.
6. 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.
7. 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.
8. 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.
9. 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.
10. Макарова, Л. П., Буйнов Л. Г., Пазыркина М. В. Сохранение здоровья школьников как педагогическая проблема // Современные проблемы науки и образования. 2012. — №4. — с. 242.
11. Макарова, Л. П., Плахов Н. Н., Сопко Г. И., Пазыркина М. В. Инновационные методы оздоровления детей в дошкольном образовательном учреждении // Молодой ученый. 2012. — №2. — с. 286–289.
12. Марина, А. В., Соломин В. П., Станкевич П. В. Проблемы обучения биологии в школе программа спецкурса/Санкт-Петербург, 1996.
13. Марина, А. В., Соломин, В. П., Станкевич, П. В. Школьное биологическое образование: проблемы и пути их решения/А. В. Марина, В. П. Соломин, П. В. Станкевич. — СПб.: Тесса, 2000.
14. Михайлов, Л. А., Соломин В. П., Макарова Л. П., Сопко Г. И. и др./Безопасность жизнедеятельности/Учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 540100 (050100) «Естественно-научное образование» (профиль подготовки «Безопасность жизнедеятельности»)/редактор Л. А. Михайлов. Москва, 2008. с. 226–235. Сер. Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности (Макарова Л. П., Сопко Г. И. Здоровый образ жизни и его составляющие).
15. Об обеспечении безопасности в образовательных учреждениях» Письмо Минобрнауки РФ от 30.08.2005 п 03–1572.
16. Пазыркина, М. В., Плахов Н. Н. Здоровьеформирующие технологии как основной компонент образовательного процесса дошкольников // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. 2010. с. 95–97.
17. Пазыркина, М. В., Плахов Н. Н. Гигиена питания школьников как педагогическая проблема // Воспитание школьников. 2014. — №7. с. 70–76.
18. Пазыркина, М. В., Сопко Г. И. Формирование компетентности здоровьесбережения у студентов педагогического вуза // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. 2014. — № 1. — с. 123 — 127.
19. Пазыркина, М. В., Сопко Г. И., Буйнов Л. Г. Технологии формирования компетентности педагога в области здоровьесбережения // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. — № 10. — с. 162–165.
20. Плахов, Н. Н., Пазыркина М. В., Романова Т. В. Реализация системы здоровьесформирующей поддержки психофизического состояния дошкольников // В сборнике: Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности

ности в свете стандартов третьего поколения (магистратура и бакалавриат) материалы XIV всероссийской научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. 2010. с. 100–102.

21. Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях «РГ» — Федеральный выпуск № 543016 марта 2011 г.
22. Соломин, В. П., Марина А. В., Станкевич П. В. Олимпиады по биологии для школьников. Книга для учителя/Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена; сост.: В. П. Соломин, А. В. Марина, П. В. Станкевич. Санкт-Петербург, 1997.
23. Сопко, Г. И., Пазыркина М. В. Здоровьеформирующий компонент как важная часть современных интегрированных программ для образовательных учреждений // Молодой ученый. 2012. № 6. с. 417–420.
24. Сопко, Г. И., Пазыркина М. В. Культура здоровья — важный компонент народного образования // Здоровье-сберегающее образование. 2013. — № 1 (29). — с. 88–93.
25. Сопко, Г. И., Пазыркина М. В. О необходимости компетентного подхода к формированию культуры безопасности жизнедеятельности в дошкольном образовательном учреждении // Молодой ученый. 2012. № 11. с. 484–486.
26. Сопко, Г. И., Пазыркина М. В. Педагогические технологии обеспечения безопасности здоровья // Начальная школа плюс До и После. 2012. — № 7. — с. 9–12.
27. Станкевич, П. В. Обновление системы естественнонаучного педагогического образования как результат стандартизации высшего профессионального образования // Наука и школа. 2009. — № 1. — с. 3–5.
28. Царенко, В. П., Киселева Э. М., Лай Е. С. Методические аспекты подготовки бакалавров к работе по формированию зож школьников. В сборнике: Формирование образовательных программ в свете стандартов третьего поколения (образовательная область «Безопасность жизнедеятельности») материалы XIII-й научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. 2009. с. 320–323.

Тестовый контроль знаний учащихся в процессе изучения основ безопасности жизнедеятельности

Спицына Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Румянцев Петр Сергеевич, студент

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

Важным условием оптимизации учебно-воспитательного процесса является систематическое получение учителем объективной информации о ходе усвоения знаний учащимися, которую он получает в результате проведения контроля учебно-познавательной деятельности. Контроль означает выявление, установление и оценивание знаний, т. е. определение объема, уровня и качества усвоения учебного материала, успехов в учебной деятельности, пробелов в знаниях, умениях и навыках учащихся, а также внесение необходимых изменений в процесс обучения для совершенствования его содержания, методов, средств и форм организации. От того, как осуществляется проверка и оценка знаний учащихся во многом зависит их учебная дисциплина, отношение к учебе, домашней, классной и внеклассной работе, а также сформированность таких качеств личности, как самостоятельность, инициатива, самоконтроль, самооценка.

Систематический контроль знаний и умений учащихся является важной составной частью процесса обучения. При изучении предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» (далее ОБЖ) контролю подлежат

усвоение понятий, законов, фактов, связей между ними. Особое внимание должно уделяться контролю за выработкой практических умений и навыков безопасного поведения на дорогах; оказанию первой медицинской помощи при отравлениях, массовых поражениях, кровотечениях, растяжениях, обморожениях, тепловом и солнечном ударах; правилам пользования индивидуальными средствами защиты; формированием антитеррористического поведения; правильных действий в условиях чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера. Контроль эффективен в том случае, когда его методы адекватны конкретному содержанию темы, а также умениям, которые необходимо сформировать. Если требуется проверить, умеют ли учащиеся оказывать первую медицинскую помощь при обморожении, кровотечении, целесообразно требовать, чтобы они это проделали на муляже, показали на однокласснике, а не только рассказывали устно. Если необходимо выяснить, знают ли учащиеся правила дорожного движения, техники безопасности, их не просто надо спрашивать об этом, а предлагать описать свои действия в какой-то конкретной ситуации.

На различных этапах процесса обучения основам безопасности жизнедеятельности используют разнообразные виды контроля знаний, умений и навыков, а именно: предварительный, текущий, рубежный, итоговый, которые реализуются с помощью методов, соответствующих устной, письменной, экспериментальной, компьютерной формам проверки. По способу организации контроля знаний выделяют индивидуальный, дифференцированный, групповой, фронтальный. Учитель должен четко знать, какой материал он собирается проверить и, исходя из этого, задавать вопрос. Например, он может предложить учащимся рассказать об опасных и чрезвычайных ситуациях, возникающих в повседневной жизни, чтобы проверить знания о правилах поведения в ситуациях криминального характера, конкретизировать теоретические знания, отработать практические умения и навыки, применительно к изучаемой теме. При ответе на вопрос о правилах поведения в условиях чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, используется мыслительный прием обобщения, сравнения, актуализируются ранее приобретенные знания.

Осуществляя разнообразные виды контроля знаний по основам безопасности жизнедеятельности можно применять задания традиционного и тестового типа. Традиционная форма задания произвольна, она позволяет проверить широкий спектр знаний учащихся, выявить понимание ими важнейших закономерностей, провести операции сравнения, выявить общность и различие в явлениях разного порядка. Однако все большее внимание на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности» отводится тестовым заданиям. От других способов контроля и оценки результатов учебного процесса тесты отличаются большой точностью и доступностью для измерения разнообразными методами. Но это возможно только в тех случаях, когда тесты построены методологически и методически правильно, что на практике встречается далеко не всегда. Тесты, как измерительный инструмент, используются в большинстве стран мира. Их разработка и использование основаны на теоретических положениях и подтверждены многочисленными эмпирическими исследованиями.

Терминология дидактического тестирования включает множество терминов, характеризующих разные подходы, типологизации видов тестов. В педагогической энциклопедии дается следующее определение понятию «тесты» — (англ. test — испытание, проба), стандартизированные задания, предназначенные для измерения в сопоставимых величинах индивидуально-психологических свойств личности, а также знаний, умений и навыков; один из основных методов психологической диагностики [4]. Различные формы и виды тестовых заданий позволяют широко использовать их в организации учебного процесса по ОБЖ в качестве одного из основных инструментов контроля знаний. Тестовые задания в силу своей универсальности и удобства применения могут использоваться практически во всех видах контроля: текущем, ру-

бежном, итоговом. Достаточно большая вариативность форм, типов тестов позволяют разрабатывать их для проверки разнообразного учебного материала и реализовывать среди учащихся разного уровня подготовленности. Вместе с тем, учителю следует помнить, что тестовые задания необходимо периодически обновлять и проверять адекватность содержания задачам обучения, по необходимости проводя корректировку и дополнение в соответствии с современными требованиями и уменьшения степени угадывания ответов учащимися. При разработке тестов по основам безопасности жизнедеятельности очень важно отдавать предпочтение ситуационным заданиям, требующим от учащихся анализа конкретных чрезвычайных ситуаций природного, техногенного, социального характера.

Для грамотного составления теста необходима определенная последовательность его разработки, а именно: определение целей тестирования; анализ содержания учебной дисциплины (курса, раздела, темы); составление плана и спецификации теста; разработка заданий в тестовой форме; составление инструкций для учащихся и преподавателей, проводящих тестирование; сбор эмпирических данных; статистическая обработка и интерпретация результатов тестирования. Основная часть задания должна быть ориентирована на проверку достижения учащимися планируемых результатов обучения. Также целесообразно составлять вопросы и упражнения, позволяющие проверить умения учащихся применять полученные знания в новой или измененной ситуации. Тесты обеспечивают возможность объективной оценки знаний и умений учащихся в баллах по единым для всех учащихся критериям. Это позволяет определить кто из учащихся не овладел программным материалом по основам безопасности жизнедеятельности; овладел им на минимальном уровне; полностью и уверенно владеет знаниями и умениями в соответствии с требованиями программы; не только полностью овладел необходимыми знаниями, но может применить их в новых ситуациях, владеет умениями на более высоком уровне, чем это предусмотрено программой.

В рамках экспериментального исследования нами был проведен констатирующий эксперимент по теме выпускной квалификационной работы с целью изучения отношения учителей и учащихся к проведению тестового контроля знаний. На основе анализа проведенного анкетирования, в котором приняли участие 29 учителей по основам безопасности жизнедеятельности, мы сделали следующие выводы: все учителя, принимающие участие в анкетировании считают, что тестовый контроль является необходимым видом контроля знаний учащихся по ОБЖ, наряду с другими видами контроля; 70% преподавателей самостоятельно разрабатывают тесты; 50% учителей используют метод тестового контроля для проверки знаний на этапе текущего и итогового контроля; 50% опрошенных применяют тесты и для предварительной оценки знаний; практически все преподаватели

видят различные недостатки в использовании тестовых заданий на уроках ОБЖ и убеждены в том, что тестовый контроль не может являться основной формой контроля за качеством успеваемости учащихся.

Анкетирование учащихся седьмых классов проводилось на базе средней общеобразовательной школы № 102 Выборгского района г. Санкт-Петербурга. Проанализировав ответы 67 учащихся мы сделали следующие выводы: 70% считают, что тестовый контроль необходимо использовать в курсе изучения «ОБЖ»; 60% опрошенных интересно отвечать на вопросы, представленные в тестовой форме; 65% предпочли бы выполнять тестовые задания на компьютере; 30% выбрали бы выполнение тестов в письменном виде и 15% хотели устно отвечать на вопросы учителя. На вопрос: «Какие сложности возникают у Вас при работе с тестам?» ответы в были идентичны, основные из них: «Часто непонятен сам вопрос, его формулировка», «Дается мало времени на выполнение теста», «Недостаток знаний по предмету». Проведя анализ литературы, изучив требования к тестам, проанализировав результаты анкетирования, мы самостоятельно разработали тестовые задания по теме «Чрезвычайные ситуации природного характера» для учащихся 7 классов. Нашу работу по созданию тестов можно разделить на четыре этапа:

1) Отбор учебного материала, подлежащего тестовому контролю, его спецификация. Для этих целей мы выделили темы раздела, включаемые в тест, и определили относительное количество заданий, которым должна быть представлена каждая тема раздела.

2) Разработка заданий в тестовой форме по всему разделу, объединение их в тематические группы, комплекто-

вание теста (задания, входящие в тест, подбирались таким образом, чтобы они позволили проверить определения, факты, сопоставление объектов, классификации, причинно-следственные отношения).

3) Проведение теста по сценарию, разработанному педагогом А. Н. Майоровым [3].

4) Обработка ответов и анализ результатов тестирования, корректировка тестовых заданий. Мы использовали распространенный среди учителей способ оценки, заключающийся в том, что за правильно выполненное задание испытуемому дается один балл, а за неправильно выполненное — ноль. Суммирование всех баллов за задания определяет тестовую оценку испытуемого, показывающую степень овладения учебным материалом.

Таким образом, использование тестовых заданий является весьма эффективным инструментом, стимулирующим подготовку учащихся к каждому уроку и повышающим мотивацию к изучаемому предмету. Тестирование выступает как в качестве средства развития и регуляции познавательной деятельности, так и в качестве проверки конечного результата, реализуя тем самым две основные функции контроля — обучающую и собственно контролирующую. Использование широкомасштабного тестирования при проведении единого государственного экзамена, в процедуре аттестации образовательных учреждений говорит о том, что тестирование учащихся становится основной формой контроля знаний, умений и навыков учащихся в российской школе, а работа над созданием тестов одновременно является неким моделированием государственного образовательного стандарта при процедуре аттестации и диагностики качества знаний учащихся.

Литература:

1. Аванесов, В. С. Композиция тестовых заданий: Книга для преподавателей вузов, техникумов и училищ, учителей школ, гимназий и лицеев, для студентов и аспирантов педагогических вузов. — М.: АДЕПТ, 1998.
2. Ефремова, Н. Ф. Тестовый контроль в образовании: Учебное пособие. — М.: Логос, Университетская книга, 2007.
3. Майоров, А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. — М.: Интеллект-центр, 2002.
4. Педагогическая энциклопедия. http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/russpenc/index.php

Структура медико-валеологического образования для подготовки будущих учителей основ безопасности жизнедеятельности

Сыромятникова Лилия Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент;

Бахтин Юрий Константинович, кандидат медицинских наук, доцент

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

Модернизация отечественного педагогического образования в свете стандартов третьего поколения, его вхождение в общеевропейское образовательное пространство выдвигают новые организационно-методические требования к образовательной области безопасности

жизнедеятельности, в том числе её медико-валеологической составляющей.

Педагог, по своему социальному предназначению, обязан решать задачу формирования здорового человека, здоровой личности, закладывая установки на ценность че-

ловеческой жизни, а также, что очень важно, на разумность и целесообразность формирования здорового образа жизни.

Рассмотрим в обобщенном виде процесс образовательной деятельности студентов факультета безопасности жизнедеятельности на кафедре медико-валеологических дисциплин.

Цель обучения: формирование медицинской компетентности будущих учителей основ безопасности жизнедеятельности.

Методы: учебные ситуационные задачи.

Средства: тренажеры.

Формы: лекции, практические занятия, отработка практических навыков на тренажерах.

Контроль за результатами деятельности: срезы, контрольные работы, опросы.

Прогнозируемый результат предполагает:

- формирование комплексного взгляда на профессиональную деятельность учителя, знание основных его обязанностей;

- овладение интегративными теоретическими знаниями медико-валеологических дисциплин;

- формирование умений транслировать знания на все сферы личной и профессиональной деятельности.

- овладение способами практической деятельности, направленной на поддержание и сбережение здоровья в течение всей жизни, закрепление установки на ведение здорового образа жизни;

- овладение методическими приемами, методами и средствами обучения и воспитания учащихся с использованием медико-валеологических знаний, не нанося ущерба их здоровью;

- развитие умений и навыков медицинской само- и взаимопомощи.

- формирование устойчивой профессионально-педагогической направленности с валеологическим компонентом;

- формирование удовлетворенности выбранной профессией;

- формирование готовности к саморазвитию, самосовершенствованию, саморефлексии, к развитию личности безопасного типа поведения.

Направленность на формирование компетентностей задает логику организации образовательной деятельности будущих педагогов. Учебная ситуационная задача, моделирующая ситуацию практической деятельности учителя основ безопасности жизнедеятельности, выступает эффективным средством формирования его. В работе

нашей кафедры апробирована серия учебных задач, моделирующих практические ситуации деятельности учителя основ безопасности жизнедеятельности.

В процессе обучения специальным дисциплинам прослежена возрастная динамика особенностей онтогенеза человека (от развития детского возраста и подросткового до позднего возраста и старения), сделан акцент на необходимости оценки и сохранения индивидуального физического, психического, социального здоровья, а также на сохранении окружающей природы и формировании экологической культуры. Реализация программы предполагает включение студентов в освоение активных и интерактивных форм и методов обучения, основанных на деятельностных и диалоговых формах познания. Бакалавр в области педагогического образования подготовлен к осуществлению таких видов деятельности как: научно-исследовательской; преподавательской; консультационной; культурно-просветительской; организационно-воспитательной; социально-педагогической. Программа по изучению медико-валеологических дисциплин будет осуществляться наиболее эффективно, если реализовать следующие условия:

- рассматривать формирование культуры здоровья молодежи как одну из приоритетных целей на всех этапах профессиональной подготовки не только учителей, но и во всех образовательных учреждениях;

- в определении целей и специфики содержания, методов и организационных форм профессиональной подготовки специалистов различного профиля учитывать стадии формирования медико-педагогической компетентности, определяющей становление развитие самосознания и ведущие факторы его саморазвития [5];

- активно использовать следующие методы обучения в высшей школе: анализ конкретных ситуаций (case-study); разыгрывание ролей (ролевая игра, деловая игра); «мозговой штурм»; интерактивные методы обучения (социально-психологический тренинг); видео-метод и др.;

- в содержание подготовки специалистов различных профессий, включать, например, такие интегрирующие спецкурсы, как: «Основы здорового образа жизни и профилактика заболеваний», «Здоровье под контролем», «Основы педиатрии», «Здоровье и безопасность девочки, девушки, женщины», «Гендерные отношения и репродуктивное здоровье».

Подобная структура может быть рекомендована для ВУЗа любого профиля, учитывая специфику учебного заведения.

Литература:

1. Бахтин, Ю.К. Полвека на службе медико-профилактического образования студентов педагогического вуза/Ю.К. Бахтин, Л.Г. Буйнов, Л.П. Макарова и др. // Молодой ученый. — 2012. — №9. — с. 337–345.
2. Буйнов, Л.Г. Формирование знаний о здоровом образе жизни как профилактика аддиктивного поведения/Л.А. Сорокина, Л.Г. Буйнов. Профилактическая и клиническая медицина. — 2011. — №3 (40). — с. 59–60.

3. Макарова, Л.П. Методологические основы превентологии (профилактика социальных отклонений) // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. — 2012. — № 145. — с. 44–54.
4. Макарова, Л.П. О необходимости системного подхода к профилактике социальных отклонений у подростков и молодежи/Л.П. Макарова, М. С Матусевич, Ю.К. Бахтин и др. // Молодой ученый. — 2014. — №3 (62) — с. 941–943.
5. Матусевич, М.С. Валеологические основы здоровьесберегающей педагогики и превентологии (профилактики социальных отклонений)/Л.П. Макарова, М.С. Матусевич, Ю.К. Бахтин и др. Молодой ученый. — 2014. — №3 (62). — с. 944–946.
6. Матусевич, М.С. Значение типа семейного воспитания в профилактике девиантного поведения подростка/Л.П. Макарова, М.С. Матусевич, Ю.К. Бахтин и др. // Молодой ученый. — 2014. — №4. — с. 1018–1020.
7. Матусевич, М.С. О необходимости системного подхода к профилактике социальных отклонений у подростков и молодежи/Л.П. Макарова, М.С. Матусевич, Ю.К. Бахтин и др. // Молодой ученый. — 2014. — №3 (62). — с. 941–943.
8. Соловьёв, А.В. Психофизиологическая адаптация лиц операторского профиля, подвергающихся воздействию ускорений кориолиса/А.В. Соловьёв, Л.П. Макарова // Молодой ученый. — 2014. — №2 (61). — с. 353–356. Соловьёв А.В. Формирование компетенции здоровьесбережения будущих педагогов/А.В. Соловьёв, М.В. Пазыркина // Молодой ученый. — 2014. — №2 (61). — с. 818–820.
9. Сорокина, Л.А. Проблемы и перспективы взаимодействия образовательной среды и ее субъектов // Alma Mater (Вестник высшей школы). — 2014. — №5. — с. 114–116.
10. Сорокина, Л.А. Экоцентрическая образовательная среда средней школы: обоснование актуальности/Л.А. Сорокина, З.В. Быстрова, К.М. Цыпнятова // Эксперимент и инновации в школе. — 2014. — т. 3. — с. 28–30.
11. Плахов, Н.Н. Безопасность жизнедеятельности: психолого-педагогические основания здоровья // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. — 2012. — № 145. — с. 90–96.
12. Плахов, Н.Н. Инновационные методы оздоровления детей в дошкольном образовательном учреждении/Л.П. Макарова, Н.Н. Плахов, // Молодой ученый. — 2012. — №2. — с. 286–289.
13. Плахов, Н.Н. Гигиена питания школьников как педагогическая проблема/Пазыркина М.В., Плахов Н.Н.// Воспитание школьников. — 2014. — №7. — с. 70–76.
14. Глазников, Л.А. Перспективные подходы в разработке средств и способов повышения статокINETической устойчивости операторов авиакосмического профиля/Л.А. Глазников, Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина, Ф.А. Сыроежкин // Вестник Российской военно-медицинской академии. 2014. №2 (46). с. 104–110.
15. Буйнов, Л.Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения/Л.Г. Буйнов, Л.А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 91–93

Перспективы создания Центров здоровья на базе университетских структур

Тарасов Александр Михайлович, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В последние годы возросло количество предпринимаемых государственными и общественными организациями ограничительных, пропагандистских, организационных мер и инициатив по формированию здорового образа жизни и профилактике развития неинфекционных заболеваний (НИЗ). По оценкам экспертов ВОЗ, к 2030 г. на долю последних будет приходиться до 75% случаев смертей в мире [1]. Среди прочих, все более очевидными становятся усилия государства, направленные на выявление лиц с высоким риском и коррекцию факторов риска неинфекционных заболеваний на индивидуальном и групповом уровнях в рамках первичной медико-

санитарной помощи. Широкомасштабные мероприятия по их реализации отражены в Государственной программе Российской Федерации «Развитие здравоохранения» и направлены, в том числе, на снижение распространенности наиболее значимых факторов риска: курения, употребления алкоголя, низкого уровня физической активности, нерационального питания [2].

Важнейшим условием своевременного выявления индивидуальных рисков развития НИЗ является охват периодическим эффективным скринингом целевых групп населения. По мнению некоторых ученых, возможности отечественных скрининговых исследований трудоспо-

собного населения и детского контингента, мониторинга факторов риска заболеваний и реализации мероприятий по формированию здорового образа жизни существенно возросли с вводом в эксплуатацию национальной сети Центров здоровья¹ [3]. Охват широких слоев населения, а также единство используемого инструментария и технологий диагностики позволили аккумулировать в Центрах здоровья значительный массив объективных данных о состоянии здоровья различных целевых групп: впервые обратившихся в отчетном году для проведения комплексного обследования, в том числе детей 0–17 лет в Центрах здоровья для детей и от 18 и старше для Центров здоровья для взрослых, в том числе, направленных медицинскими работниками образовательных учреждений. По данным масштабного исследования, проведенного на основе анализа и обработки первичных данных Центров здоровья, собранных в 2010–2012 годах, основной пик посещаемости среди взрослого населения России пришёлся на возраст 50-60 лет, при этом подростки и лица юношеского возраста обследовались гораздо чаще молодых женщин и мужчин, что объясняется, в том числе, развитием сети детских Центров здоровья [3].

Очевидно, что комплексное обследование в Центрах здоровья на текущий момент является не достаточно активным элементом медицинской профилактики обучающейся в вузах молодежи — одной из наиболее уязвимых категорий населения, подверженных влиянию факторов риска развития хронических неинфекционных заболеваний. При этом, высокие показатели заболеваемости, по-прежнему, отмечаются среди студенческой молодежи [4, 5].

Согласно Приказу Министерства здравоохранения и социального развития РФ №597н «Об организации деятельности центров здоровья по формированию здорового образа жизни у граждан Российской Федерации, включая сокращение потребления алкоголя и табака», Центры здоровья создаются на функциональной основе в государственных учреждениях здравоохранения субъектов Российской Федерации и учреждениях здравоохранения муниципальных образований (далее — ЛПУ), включая учреждения здравоохранения для детей. В целом в основополагающих документах, регламентирующих деятельность Центров здоровья, не прописаны возможности их создания на базе университетских структур. Полномочия образовательных организаций ограничиваются лишь функциями направляющих органов.

Между тем, университеты имеют ряд преимуществ, которые могут быть приняты во внимание государственными структурами в процессе дальнейшего развития и расширения сети Центров здоровья.

1. Наличие опыта медико-профилактической и оздоровительной деятельности. Располагая серьезным диагно-

стическим инструментарием, Центры здоровья нередко испытывают трудности с разработкой и внедрением современных технологий обучения и формирования принципов приверженности к здоровому образу жизни. Напротив, во многих вузах накоплен значительный опыт по формированию приверженности студентов к здоровому образу жизни, разработано и апробировано множество методик, технологий, моделей и организационных форм, что соответствует функционалу Центров Здоровья в части:

- информирования населения о вредных и опасных для здоровья человека факторах;

- групповой и индивидуальной пропаганды здорового образа жизни, профилактики возникновения и развития факторов риска различных заболеваний (курение, алкоголь, гиподинамия и др.);

- обучения граждан гигиеническим навыкам и мотивирование их к отказу от вредных привычек;

- обучения эффективным методам профилактики заболеваний с учетом возрастных особенностей;

- оценки функциональных и адаптивных резервов организма с учетом возрастных особенностей;

- консультирование по сохранению и укреплению здоровья, включая рекомендации по занятиям физической культурой и спортом, режиму сна, условиям быта и отдыха;

- осуществлению мониторинга реализации мероприятий по формированию здорового образа жизни, факторов риска развития заболеваний.

Кроме того, в ряде случаев образовательные учреждения вправе самостоятельно организовывать проведение периодических осмотров в структурном подразделении образовательного учреждения, осуществляющем медицинскую деятельность, при наличии соответствующей лицензии [6].

2. Наличие инфраструктуры и диагностического оборудования. Многие университеты имеют в своем составе структурные подразделения медико-профилактической направленности, в том числе, кафедры, медико-оздоровительные центры, профилактории, нередко располагающие аналогичным Центрам здоровья комплексным оборудованием для проведения скрининговых и диагностических процедур.

3. Доступность студенческих целевых групп в университетских Центрах здоровья значительно увеличивает шансы проведения повторных скрининговых и диагностических исследований. Обеспечение достаточного количества динамических наблюдений — необходимое условие эффективности индивидуальной профилактики и формирования приверженности к здоровому образу жизни.

4. Повышение доли представителей трудоспособного населения из числа молодежи среди обследуемых Центрами здоровья групп населения. В основе философии

¹ Центры здоровья созданы согласно Приказу Министерства здравоохранения и социального развития РФ №597н «Об организации деятельности центров здоровья по формированию здорового образа жизни у граждан Российской Федерации, включая сокращение потребления алкоголя и табака».

деятельности Центров здоровья — устранение основных факторов риска развития неинфекционных заболеваний среди здоровых людей. Между тем, по данным некоторых Центров здоровья типичный портрет взрослого посетителя представлен женщинами среднего возраста 53 года (более 79%) и мужчинами среднего возраста 45 лет (более 20%) [7]. Очевидно, что в большинстве случаев, результатами обследования становится не выявление факторов риска развития хронических неинфекционных заболеваний, а констатация наличия заболеваний.

Заинтересованность университетов в сотрудничестве с Центрами здоровья или создании аналогичных структур на собственной базе также вполне очевидна. Организация периодического сбора и анализа первичных данных инструментально-диагностических и лабораторных методов, применяемых в университетских Центрах здоровья, может стать основой углубленного мониторинга эффективности программ профилактики и дальнейшего совершенствования управленческих решений, направленных на снижение влияния факторов риска НИЗ и повышения качества жизни студентов. Кроме того университеты расширяют возможности собственного участия в исследованиях уровня и динамики показателей распространенности основных факторов риска хронических неинфекционных заболеваний, а также оказания услуг сторонним организациям в сфере формирования здорового образа жизни и профилактики хронических неинфекционных заболеваний.

Очевидно, что дальнейшее повышение эффективности деятельности Центров здоровья по профилактике и устранению рисков развития хронических неинфекционных заболеваний среди различных групп населения связано с необходимостью более тесной координации с немедицинскими учреждениями (как одной из задач Центра здо-

ровья). Выполнение этих задач в рамках только системы здравоохранения невозможно и требует широкого межсекторального многоуровневого взаимодействия [8].

Университетские Центры здоровья — не единственно возможная форма участия вузов в осуществлении медико-профилактической деятельности. Частичные полномочия, (например, по проведению скрининговых исследований) могут быть возложены на центры коллективного пользования. Данная структура представляет собой имущественный комплекс (как правило, на базе высших учебных или научно-исследовательских организаций), обеспечивающих режим коллективного пользования прецизионным дорогостоящим научным и технологическим оборудованием структурными подразделениями базовой организации, а также сторонними пользователями [9].

Основной характерной чертой центров коллективного пользования является наличие приборов, обеспечивающих проведение многометодовых и междисциплинарных исследований, в том числе, по заказам внешних организаций на платной основе. Применительно к задачам Центров здоровья, предметом заказов и договоров, заключенных с центрами коллективного пользования университетов могут быть скрининговые исследования, функциональная диагностика, индивидуальное консультирование и др.

Таким образом, создание Центров здоровья на базе университетских структур, оказание аналогичных услуг на договорной основе в соответствующих структурных подразделениях университета, могут стать логичным продолжением государственной политики по профилактике хронических неинфекционных заболеваний и формированию здорового образа жизни среди населения и, в частности, обучающейся молодежи.

Литература:

1. Московская декларация/Первая глобальная министерская конференция по здоровому образу жизни и неинфекционным заболеваниям (Москва, 28–29 апреля 2011 г.). Электронный ресурс: http://www.who.int/nmh/events/moscow_ncds_2011/ru. Дата обращения: 16.10.2014.
2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие здравоохранения». Постановление Правительства Российской Федерации N 294 от 15.04.2014.
3. Биоимпедансное исследование состава тела населения России/С. Г. Руднев, Н. П. Соболева, С. А. Стерликов, Д. В. Николаев, О. А. Старунова, С. П. Черных, Т. А. Ерюкова, В. А. Колесников, О. А. Мельниченко, Е. Г. Пономарева. М.: РИО ЦНИИОИЗ, 2014. — 493 с.
4. Таранцова, А. В. Результаты интегральной скрининг-оценки состояния уровня здоровья молодежи (на примере Центра здоровья Ростовской области). Электронный научно-образовательный вестник «Здоровье и образование в XXI веке. 2010. Т. 2012. N1. с. 78–80.
5. Состояние и проблемы здоровья студенческой молодежи [Текст]: монография/Л. В. Нефедовская; под ред. В. Ю. Альбицкого. — М.: Литтерра, 2007. — 189 с.
6. Приказ Министерства здравоохранения РФ от 21 декабря 2012 г. N 1346н «О Порядке прохождения несовершеннолетними медицинских осмотров, в том числе при поступлении в образовательные учреждения и в период обучения в них».
7. Глуховская, С. В. Центры здоровья Свердловской области. Возможности, перспективы, опыт работы. Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Центры здоровья — новая профилактическая технология. Перспективы развития». (Москва, 15–17 сентября 2011). Электронный ресурс: URL: <http://>

depzdrav.yanao.ru/sites/default/files/dzo/forums/vserossijsky/health_nation-basis_prosperity_russia/08_centry_zdorovya.pdf. Дата обращения: 20.02.2012.

8. Резолюция Всероссийской научно-практической конференции «Неинфекционные заболевания и здоровье населения России» Неинфекционные заболевания и здоровье населения России» 15–16 мая 2014 года. Электронный ресурс: <http://gnicpm-conf.ru/arhiv/2014/otchet.html>. Дата обращения: 10.10.2014.
9. Центр коллективного пользования. Описание элемента инфраструктуры инновационной деятельности. М.: НИИЦ МИРИС, 2006. Электронный ресурс: [//projects.innovbusiness.ru](http://projects.innovbusiness.ru). Дата обращения: 10.10.2014.

Профилактика зависимого поведения в условиях специальной (коррекционной) школы VIII вида

Тарасова Людмила Сергеевна, учитель

Государственное специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья специальная (коррекционная) общеобразовательная школа (VIII вида) N 565 Кировского района Санкт-Петербурга

Наркотики, наркомания — слова, ворвавшиеся в нашу жизнь в первые годы перестройки. Проблема, спрятанная за занавес тоталитарного режима, проявилась и стала неотъемлемой частью нашего бытия. Основные усилия, предпринимаемые сегодня, направлены на профилактику алкоголизма и наркомании — химических зависимостей, приносящих человеку и обществу более заметный вред, чем курение. Курение в нашей стране получило такое широкое распространение, что перестало восприниматься, как проблема. Беда в том, что до середины XX века, когда курение уже широко распространилось в Европе и Америке, не было известно о степени его опасности для здоровья человека.

Профилактика подросткового курения — это одно из направлений профилактики наркозависимости. Людей некурящих среди злоупотребляющих алкоголем и наркозависимых, единицы, а может и нет вовсе.

При этом курить обычно начинают раньше, а механизмы вовлечения в табакокурение те же, что и при алкоголизме и наркомании.

Во всем мире ведется большая работа по сокращению потребления табака.

Впервые программа «Соревнование классов, свободных от курения) (Smokefree) проводится с 1989—1990 учебного года в школах Финляндии.

С 1998—1999 учебного года в соревновании участвуют школьники Санкт-Петербурга.

С 2002 года в соревновании участвуют регионы 15 стран Европы: Германии, Испании, Италии, Португалии, Дании, Великобритании, Голландии, Австрии, Бельгии, Греции, Люксембурга, Исландии, Швейцарии, Швеции и Франции.

Профилактика подросткового курения — одна из задач образовательного учреждения.

Программа разработана Санкт-Петербургской Академией постдипломного педагогического образования.

Цель программы: развитие у подростков таких качеств как умение принимать решение, сопротивляться социаль-

ному давлению и видеть преимущества здорового образа жизни.

В последние годы в Санкт-Петербурге в Соревновании принимают участие 362 школы. В 2004 году в нашей специальной (коррекционной) школе VIII вида было принято решение участвовать в городском конкурсе «Соревнование классов, свободных от курения». На протяжении 9 лет я сопровождала обучающихся с интеллектуальным недоразвитием, как куратор конкурса.

Обучающиеся нашей школы (среди них и воспитанники детского дома, дети-сироты, дети оставшиеся без попечения родителей) имеют выраженные нарушения психического, физического, интеллектуального развития, что сказывается на эмоционально-волевом, нравственном, социальном поведении детей. Они подвержены в большей степени, чем нормально развивающиеся сверстники агрессии, правонарушениям, асоциальному поведению. У них наблюдается социально-педагогическая запущенность, невротоподобные и психопатические расстройства. Очень высок травматизм в быту. Тем более является целесообразной, необходимой работа по профилактике зависимого поведения среди наших учеников.

На первых порах, мне как куратору было очень сложно мотивировать классный коллектив к участию в конкурсе, дети очень стеснялись, не доверяли, отвергали, протестовали, комплексовали... Предлагаемая деятельность вызвала ложный стыд. Но когда встал выбор: подписать или не подписать обязательства участия, все дети и их родители дали свое согласие.

В условиях конкурса были ежемесячные задания (акции, спортивные соревнования, викторины, творческие конкурсы, конкурсы рисунков, песен), которые следовало выполнять в течение учебного года. По предлагаемому плану их было 7—8, но для того, чтобы выйти в призеры, мы должны были провести на несколько мероприятий больше.

Подготовка от акции к акции формировала интерес и желание участвовать в создании плакатов, листовок,

макетов, «кричалок», слоганов, сочинять песни, рисовать карикатуры и оформлять стенд «Школа — территория здоровья».

Приведу краткий сценарный план одной из акций «Здоровье — мой выбор».

Цели и задачи:

Формирование в подростковой среде менталитета, основанного на потребности в здоровом образе жизни.

Приобретение обучающимися опыта самостоятельной работы в продвижении идеи здорового образа жизни.

Привлечение общественного внимания к проблеме курения среди детей и подростков.

Профилактика курения среди подростков.

Участники: 7-б класс, психолог, социальный педагог, медицинская сестра школы.

Куратор: Тарасова Л. С.

Целевая аудитория: учащиеся, родители, учителя.

I этап. Подготовительный.

Подбор лозунгов — работа в библиотеке (Фильчева А., Титов А.).

Подбор наглядных изображений — работа с интернет — источниками (Журавлев А., Санин А., Озерова А. под контролем классного руководителя).

Изготовление плакатов (Стригельский Н., Морозов В. под контролем классного руководителя).

Изготовление листовок — работа на компьютере (Гаранина К., Денисов А. под контролем классного руководителя).

Разработка сценарного плана акции (Журавлев А., Озерова А., Фильчева А., Титов А. при участии классного руководителя).

II этап. Действия на площадке в вестибюле школы.

Демонстрация плакатов (Стригельский Н., Гаранина К., Журавлев А., Гутор Е., Богданов К., Баранов И., Щербакова Е., Сметанский В.).

Речевки: «Брось сигареты, возьми конфеты!», «Мы за здоровый образ жизни!» (Титов А., Фильчева А., Санин А.).

III этап. Выход участников акции на улицу.

Место проведения: станция метро «Нарвская».

Все участники надевают медицинские маски. Каждому ребенку раздаются листы с лозунгом, напечатанным на листе цветной бумаги, на одном листе — одно слово. Таким образом, у каждого участника в руках по одному слову. Ребята становятся в шеренгу, чтобы проходящие люди смогли прочитать то, что написано.

Лозунг: Позвольте дышать глубже!

Видеть ярче!

Думать лучше!

Будь человеком — не кури!

IV этап. Анкетирование.

В анкетировании для прохожих различных возрастов предлагались следующие вопросы:

1. Как вы считаете, полезно ли проводить такие акции? (Да — 100%).

2. Как вы считаете, с какого возраста надо привлекать людей к участию акции «Здоровье — мой выбор»? (70% — считают, что людей привлекать надо с 12 лет к участию в акциях за здоровый образ жизни, 20% — считают, что с детства, затрудняясь ответить точнее, 10% — считают, что с 16–18 лет).

3. Вы можете отказать подростку, который просит сигарету? (Да — 99%)

V этап. Сбор отзывов.

Изготовление бланков для сбора отзывов (Морозов В., Журавлев А. под контролем классного руководителя).

Опрос родителей, учителей и учащихся о впечатлениях, полученных от увиденной акции (учащиеся 7-б).

Люди, которые принимали участие в опросе, единогласно поддерживали акцию за здоровый образ жизни и считали полезным мероприятием. Курящие люди, как и некурящие, отказывают подросткам в сигаретах, тем самым показывая, что они против курения.

Помимо акций проводились другие мероприятия, посвященные формированию здорового образа жизни.

1. Проводились спортивные соревнования «Папа, мама, я — спортивная семья»;

2. День здоровья;

3. Беседы с медицинскими работниками для обучающихся «Гигиена девушки»; «Гигиена юноши»; «Лекарства и здоровье»;

4. Создание игротеки силами педагогов, психолога, медика, социального педагога;

5. Организация работы спортивного клуба (проведение спортивных соревнований, спортивных праздников) — преподаватели физической культуры;

6. Спортивная игра «Зарничка» на местности с воспитанниками ГПД;

7. Спортивные игры на прогулке и в школе (игры с мячом, скакалки, канаты, обучение игре в баскетбол, теннис, бадминтон, игра в футбол и т.д.);

8. Работа кружка «Подвижные игры» (руководитель Тарасова Л. С.);

9. Практические занятия «О пользе утренней гимнастики», «Гиподинамия: берегись сидячего образа жизни» — классные руководители, преподаватели физической культуры;

10. Большое внимание уделялось двигательной активности детей. Классные руководители и сами дети проводили подвижные перемены, физкультминутки, общеразвивающие упражнения, элементы дыхательной гимнастики. Проводили игры на внимание, игры-хороводы, игры с правилами, эстафеты, игры-соревнования.

Программа конкурса предусматривала обязательный контроль со стороны родителей за ходом выполнения конкурсных заданий, связь семьи и школы.

Я как куратор мероприятия считала, что в связи с особенностями родителей наших учеников необходимо привлекать их к активному участию в мероприятиях, т.к. на родителей больного ребенка откладывается отпечаток. У них наблюдаются изменения на 3-х уровнях:

1. Психологический уровень
 - из-за затяжного стресса деформируется психика родителей и ребенка,
 - ломаются определенные жизненные стереотипы,
 - надолго растягивается обретение новых жизненных ценностей,
 - возникает тревожность, снижается самооценка, появляются комплексы.
2. Социальный уровень
 - появляется избирательность в контактах,
 - мать вынуждена оставить работу,
 - деформируются отношения между родителями.
3. Методический уровень
 - из-за постоянно действующих стрессов возникают постоянные болезни.

Родители откликнулись на следующие мероприятия:

1. Организация спортивного кружка силами родителей (совет отцов);
2. Совместные экскурсии в парки города и пригорода на школьном автобусе;
3. Участие в спортивных праздниках «Мама, папа, я — спортивная семья», «В здоровом теле — здоровый дух», «Закаляйся, упражняйся, правильно питайся»;
4. Практическое занятие «Найди одежду по сезону» с привлечением сил родителей (родительский комитет);
5. Организация, проведение и участие в спортивных конкурсах.

В конкурсе «Семья — территория здоровья» принимали участие несколько семей. Из нашей школы победителем стала семья Борисовой Я, которая участвовала в лыжном забеге и спортивных играх в зале, успешно

справилась с заданиями и провели с детьми игры «Снаряды спортсмена», «Подбери пиктограмму», «Загадки».

Проделанная работа имела большое значение для формирования здорового образа жизни среди учащихся с интеллектуальным недоразвитием и их семей, а также для профилактики зависимого от курения поведения. Даже некоторые преподаватели, которые увлекались табакокурением, отказались от этой вредной привычки.

На протяжении первых лет участия в конкурсе в классе были заядлыми курильщиками 4–5 человека. В последние годы обучающиеся, участвовавшие в конкурсе, не курили. Систематическая профилактическая деятельность всего коллектива привела к тому, что в школе проблема курения детей на лестничных пролетах, в туалетных комнатах исчезла. Должна признаться, что в настоящее время курильщики среди старшеклассников есть. Их знаем не только по запаху, но и в лицо. Из 8 курильщиков — 6 из детского дома, 2 — домашних детей. Поверьте, работа продолжается.

Коллектив стал более сплоченным, заинтересованным в результативности коллективной деятельности.

В результате снизился уровень простудных заболеваний у детей на 10%.

Количество кружков, направленных на формирование здорового образа жизни, в школе увеличилось.

Родители стали уделять больше внимания на занятость своих детей во внеурочное время, отслеживают посещение спортивных кружков. По отношению к учителям и друг к другу родители стали более открытыми, контактными, внимательными, что в целом благоприятно отразилось на учебно-воспитательном процессе в школе.

Литература:

1. Чупаха, И. В., Пужаева Е. З., Соколова И. Ю. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе. — М., 2003 г.
2. Тамарская, Н. В., Русакова С. В., Гагина М. Б. Управление учебно-воспитательным процессом в классе (здоровьесберегающий аспект): Учебно-методическое пособие для учителя. — Калининград: Изд-во КГУ, 2002 г.
3. Рунова, М. Помогите ребенку укрепить здоровье! // Журнал «Дошкольное воспитание» — №9 — 2004 г.

Оценка функциональных резервов организма участников образовательного процесса

Ткачук Виктор Александрович, кандидат медицинских наук, доцент;
Козицын Иван Николаевич, аспирант

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

Современная образовательная среда обладает многоуровневостью и многопрофильностью участников образовательного процесса. Различия по полу, возрасту, состоянию здоровья и профессиональной принадлежности предполагает и разнообразие подходов к оценке резервов их организма. В настоящее время качественная и количе-

ственная оценка состояния здоровья педагогов и обучающихся лиц занимает важное место в сфере обеспечения безопасности их жизнедеятельности: при профессионально-психологическом и медицинском отборе, диспансеризации, лечении и реабилитации [1–6, 11, 13, 15]. Официальное, принятое Всемирной организацией здра-

воохранения определение здоровья как состояния полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствия болезней и физических недостатков, далеко не в полной мере обеспечивает развитие системы оценок состояния функций организма [11].

Применительно к деятельности участников образовательной среды (УОС) важными компонентами здоровья выступают такие свойства, как адаптивность и устойчивость. Они включают в себя способность организма противостоять воздействию факторов окружающей среды путем регуляции механизмов гомеостаза для поддержания постоянства внутренней среды организма. При этом в экстремальных ситуациях социального характера существенным признаком успешной деятельности УОС служит сохранение их профессионального здоровья. Профессиональное здоровье — способность человеческого организма сохранять заданные компенсаторные и защитные свойства, обеспечивающие работоспособность во всех условиях, в которых протекает профессиональная деятельность. Именно такая задача ставится в деле сохранения и укрепления здоровья УОС при помощи специальных программ с применением здоровьесформирующих технологий.

Задача формирования профессионального здоровья УОС заключается в том, чтобы перевести организм человека на более высокий уровень его функционирования за счёт мобилизации и тренировки его резервных возможностей. Следовательно, успех реализации этой задачи во многом зависит от того, каким комплексом резервов регуляции обладает организм. Количественный подход оценки резервов предполагает, что человек имеет определённую величину функциональных возможностей, т.е. потенциал здоровья. Поэтому в системе подготовки УОС ставится чёткая цель — увеличить потенциал здоровья. Резервы организма проявляются в физическом, эмоционально-информационном, биоэнергетическом, волевом, ценностно-мотивационном и других компонентах здоровья индивидуума, формируя его количественный и качественный ресурс (3–5, 11–15). Количественный подход к оценке потенциала здоровья остро ставит вопрос о его критериях, показателях.

Система профилактических и реабилитационных мероприятий по формированию здоровья подрастающего поколения может быть эффективной только в том случае, если она охватывает все стороны жизнедеятельности УОС и реализуется последовательно на протяжении всего образовательного процесса [3, 11].

Задача формирования здоровья заключается в повышении его потенциала за счёт мобилизации резервов. Успешность ее выполнения зависит от того, какими резервами обладает организм индивидуума. Резервы организма следует оценивать на основе учета индивидуальных особенностей. Появившийся в настоящее время количественный подход предполагает, что человек в каждый период времени имеет определенную величину функциональных возможностей, т.е. величину здоровья [11].

При количественной оценке уровня здоровья следует рассматривать динамику индивидуальных возрастных, половых, конституциональных и других показателей относительно предыдущего, фонового исследования [1,3,11]. Эту динамику позволяет оценить саногенетический мониторинг (СГМ).

Для динамической оценки здоровья УОС целесообразно разработать «Паспорт здоровья», создать единую медико-педагогическую среду и единую базу хранения и пополнения медико-педагогической информации, а также подготовить медицинские кадры и оснастить их соответствующей аппаратурой для проведения СГМ.

Диагностику состояния здоровья УОС целесообразно осуществлять на основе применения следующих апробированных методов исследования:

1. Метод определения функционального состояния организма.

СГМ в дополнение к другим используемым в образовательных учреждениях видам диагностики потенциала здоровья (диспансеризация, социально-гигиеническое анкетирование, санитарно-гигиенический контроль образовательной среды и др.) дает возможность осуществить экспертный контроль морфо-функциональных и возрастных аспектов развития УОС. С учетом качества образовательной среды результаты мониторинга используются для более плодотворного усвоения знаний, формирования умений и навыков у учащихся, необходимых для приобретения устойчивой мотивации на здоровый образ жизни.

2. Метод компьютерно-оптической диагностики осанки.

Новые возможности в оценке ортопедического статуса больных сколиозом появились с разработкой и внедрением в медицину бесконтактных оптических методов исследования.

3. Методика скрининговой диагностики зрения.

Методика оперативного скрининга обширных континентов детского и взрослого населения позволяет выявить состояние основных функций зрения.

4. Метод оценки психологического состояния УОС.

Программа предназначена для психологов сферы образования, оказывающих психологическую помощь и консультации учащимся общеобразовательных учреждений и системы начального профессионального образования по вопросам трудностей в обучении, проблем общения со сверстниками, учителями и родителями, а также при решении вопросов выбора профессии в соответствии с их склонностями и способностями. Кроме того, программный продукт позволяет решать задачи мониторинга развития познавательной и личностной сфер обучающихся.

Таким образом, саногенетический мониторинг является эффективным инструментом интеграции медицинского и гигиенического подходов, совмещая в себе сильные стороны каждого. Результативность этого инструмента доказана на практике деятельностью по со-

хранению и укреплению здоровья участников образовательного процесса, а именно — результатами оценки состояния здоровья отдельного ученика и группы учащихся, применением здоровьесберегающих образовательных технологий и оздоровлением образовательной

среды. Для формирования культуры здоровья в образовательной среде целесообразно внедрение системы оценки здоровья ее участников на основе проведения саногенетического мониторинга, которая должна носить межведомственный характер.

Литература:

1. Бахтин, Ю. К. Факторы формирования здоровья человека и их значение // Молодой ученый. — 2012. — №5. — с. 397–400.
2. Буйнов, Л. Г. Управление интеллектуальной собственностью в вузе // Вестник герценовского университета. 2011. №4. с. 16–17.
3. Буйнов, Л. Г. Сохранение здоровья школьников как педагогическая проблема [Текст]/Л. П. Макарова, М. В. Пазыркина // Современные проблемы науки и образования. — 2012. — №4. — с. 242.
4. Макарова, Л. П., Плахов Н. Н., Сопко Г. И., Пазыркина М. В. Инновационные методы оздоровления детей в дошкольном образовательном учреждении // Молодой ученый. — 2012. — №2. — с. 286–289.
5. Макарова, Л. П., Соловьев А. В., Сыромятникова Л. И. Актуальные проблемы формирования здоровья школьников // Молодой ученый. — 2013. — №12 (59). — с. 494–496.
6. Матусевич, М. С. Модель виктимности [Текст]/А. А. Канчурина, М. С. Матусевич, О. В. Шатровой // Молодой ученый. — 2013. — №9. — с. 306–307.
7. Плахов, Н. Н. Использование реографии для оценки состояния периферического кровообращения при воздействии на организм шума и вибрации // Военно-медицинский журнал. — 1983. — №7. — с. 51.
8. Плахов, Н. Н. К оценке функциональных резервов организма [Текст]/В. В. Пастухов, Н. Н. Плахов, З. К. Сулимо-Самуйлло // Военно-медицинский журнал. — 1987. — №5. — с. 38–39.
9. Плахов, Н. Н. Оценка функции системы кровообращения при эрготермических нагрузках [Текст]/А. Н. Бухарин, Н. Н. Плахов // Физиология человека. — 1990. — Т. 16. — №1. — с. 106–111.
10. Плахов, Н. Н. Об оценке реакции организма на комплекс факторов обитаемости кораблей Военно-Морского Флота [Текст]/В. А. Иванова, Н. Н. Плахов // Морской медицинский журнал. — 1999. — №1. — с. 35–36.
11. Плахов, Н. Н. Безопасность жизнедеятельности: психолого-педагогические основания здоровья // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2012. — №145. — с. 90–95.
12. Соловьев, А. В., Савчук О. В., Хартанович И. А. Влияние личностных особенностей эмоционально-волевой сферы человека на процессы адаптации к действию знакопеременных ускорений // Новости оториноларингологии и логопатологии. — 2002. — №4 (32). — С 16–19.
13. Соловьев, А. В. Актуальные проблемы формирования здоровья школьников [Текст]/Л. П. Макарова, Л. И. Сыромятникова // Молодой ученый. — 2013. — №12 (59). — с. 494–496.
14. Сухоруков, Д. В., Богданов А. А. Социологические методы исследования аддиктивного поведения // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3. с. 61.
15. Глазников, Л. А. Перспективные подходы в разработке средств и способов повышения статокINETической устойчивости операторов авиакосмического профиля/Л. А. Глазников, Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина, Ф. А. Сыроежкин // Вестник Российской военно-медицинской академии. 2014. №2 (46). с. 104–110.
16. Сорокина, Л. А. Проблемы и перспективы взаимодействия образовательной среды и ее субъектов/Л. А. Сорокина // Alma mater (Вестник высшей школы). 2014. №5. с. 114–116.
17. Сорокина, Л. А. Педагогическая модель балльно-рейтинговой оценки системного мышления учащихся 5-х классов/Л. А. Сорокина // Педагогические измерения. 2014. №2. с. 55–63.
18. Сорокина, Л. А. Экоцентрическая образовательная среда средней школы: обоснование актуальности/Л. А. Сорокина, З. В. Быстрова, К. М. Цыпнятова // Эксперимент и инновации в школе. 2014. Т. 3. с. 28–30. 0
19. Сорокина, Л. А. Формирование знаний о здоровом образе жизни как профилактика аддиктивного поведения/Л. А. Сорокина, Л. Г. Буйнов // Профилактическая и клиническая медицина. 2011. №3 (40). с. 59–60.
20. Буйнов, Л. Г. Повышение умственной работоспособности в процессе обучения/Л. Г. Буйнов, Л. А. Сорокина // Здоровьесберегающее образование. 2010. №4 (8). с. 91–93.

Подходы к пенитенциарному воспитанию как составляющей социально-психологической безопасности

Шатровой Олег Вячеславович, кандидат психологических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Канчурина Александра Андреевна, адъюнкт
Вологодский институт права и экономики

Вопрос условно-досрочного освобождения имеет комплексную структуру, в которой помимо юридических и оперативных служб, неотъемлемы воспитательная и психологическая составляющая.

Условно-досрочное освобождение как юридический акт сейчас требует выверенных критериев, определяющих правомочность вынесения судебного решения. Правильность этого решения влияет на социально-психологическую безопасность отношений, в которые возвращается человек, отбывавший наказание в исправительном учреждении.

По нашим исследованиям наиболее адекватной поставленной задаче является диагностика, помимо личностных черт и эмоционально — волевой сферы, такого специфического для пенитенциарных учреждений определителя как прогноз адаптации.

Структуру правосознания определяет степень сформированности и деформированности правоотношения, которое включает эмоциональное отражение правовых норм и норм криминального сообщества и правоповеденческий компонент, содержащий такие составляющие как вероятность правопослушного поведения и противоправного и их соотношение.

На основании вышеизложенных рассуждений, которые приводятся в психологическом заключении на осужденного, делается вывод о криминальной зараженности, а также приводится рассчитанный на момент подготовки к условно-досрочному освобождению индекс криминальной зараженности.

По опыту нашего участия в судебных разбирательствах, связанных с условно-досрочным освобождением такие формулировки и выводы являются ясными, доказательными с психологической точки зрения и позволяют еще больше повысить объективность выносимого решения.

Антиобщественные установки, взгляды, ориентации и другие отрицательные личностные особенности преступников есть несомненный продукт усвоения ими аналогичных взглядов и ориентаций социальной среды. В силу этого, социальная среда «детерминирует индивидуальное преступное поведение двояко: непосредственно перед совершением преступления — в форме конкретной жизненной ситуации — и опосредованно, в форме неблагоприятных воздействий на предыдущее развитие личности». [1].

В когнитивной теории Ж. Пиаже, Л. Колберга мораль рассматривает способ мировоззренческой ориентировки,

как процесс который должен включать три компонента: когнитивный, операциональный, мотивационный. Когнитивный — система усвоенных личностью на уровне убеждений «социальных знаний»: понятий, правил, оценок, норм, ценностей. Мотивационный — мотивация, личностный смысл, который придается использованию способа ориентировки. Операциональный — совокупность обобщенных приемов познавательной деятельности. Моральное развитие рассматривается фактически как переход от «житейской ориентировки» к «научной» в области моральных вопросов и постепенную реализацию знаний в поведении. А.Ш. Мунзер трактует сознание как соотношение знания моральных норм их принятие и следование им, однако отмечает значение культурных особенностей [2]. Культурный фактор определяет способ интериоризации системы правил личностью, исторический фактор предполагает филогенетический и онтогенетический процесс формирования морали, согласно культурноисторической концепции Л.С. Выготского. Этими факторами описывается моральное развитие. Моралью можно считать следование принятой в обществе системе правил, регулирующих взаимоотношения. Нравственность — эмоциональное переживание этих правил. Звучит парадоксально, но правила регулирования взаимоотношений в преступном мире могут стать моральными, и окрашенными нравственностью. В этом случае можно говорить о сформированности преступной морали и преступной нравственности.

Мораль и право являются универсальными регуляторами поведения человека, однако мораль первична по отношению к праву.

В правовой и моральной системах выделяют соответствующие им формы сознания [3].

Под моральным сознанием понимается одна из форм общественного сознания, отражающая особенности общественного бытия, уровень межличудских отношений; общественно — сформированные представления о должном поведении, предписательно — оценочное отношение к поведению членов данного общества [4].

Правосознание с психологической точки зрения определяется как сфера общественного, группового и индивидуального сознания, отражающая правовую действительность в форме юридических знаний, оценочных отношений к праву и практике его применения, правовых установок и ценностных ориентаций, регулирующих человеческое поведение в юридически значимых ситуациях [5].

Интенсивные исследования по изучению морального и правового сознания начали проводиться в рамках криминологического направления уже в конце 60-х — начале 70-х гг. Акцент ставился на рассмотрении тех характеристик правосознания, которые в той или иной мере влияют на детерминацию преступлений и преступности, а также выявлении причин и условий, формирующих указанные характеристики. Изучался механизм влияния правосознания на значимое в уголовно-правовом отношении поведение людей (в частности, механизм взаимосвязи деффектов правосознания и преступности); выявлялись обстоятельства, обуславливающие положительные изменения в правосознании лиц, совершивших преступления; осуществлялась разработка научно обоснованных рекомендаций по совершенствованию специально-предупредительной правовой деятельности [6].

При изучении мнения о поступках людей и их причинах в критических ситуациях, когда интересы человека приходят в столкновение с законом осужденные давали ответы, в которых проявилось стремление этой группы оправдывать противоправные действия: это и влияние окружающих, и безвыходность положения, и стечение обстоятельств. Выявлено, что у осужденных, в отличие от законопослушных граждан, в качестве ведущих стимулов правомерного поведения выступают преимущественно внешние детерминанты, система правового контроля. Факторы внутренней регуляции не являются основой правомерного поведения. Для всех категорий осужденных не свойственно фактическое самоосуждение, раскаяние.

Подавляющая их часть прибегает к различным способам самооправдания, стремится приуменьшить свою вину, утаить неблагоприятные поступки, представить себя в более выгодном свете, изобразить жертвой обстоятельств, исполнителем чужой воли или лицом, действия которого вызваны несправедливыми поступками других людей. Это особенно характерно для той части показаний, где речь идет о причинах, мотивах преступлений, о возникновении и формировании умысла, предвидении результатов преступных действий. Преступники в своих суждениях и оценках обнаруживают искаженное представление о криминальной ситуации и роли действующих в ней лиц. Это проявляется в преувеличении значения одних ее элементов и умалении других, в смещении отдельных фактических обстоятельств по месту, времени и роли участвующих лиц. Как следствие это делает неприменимыми к конкретному случаю соответствующие правовые санкции. Измененное восприятие ситуации является предпосылкой формирования противоправной ориентации [7]. В определенный момент развития возникает отклонение от нормального причинно-следственного правового отражения действительности. С этой точки можно говорить о появлении дефекта.

Дефекты правосознания связаны не с наличием знаний о праве, а с отношением к нему. Неформальная нормативная система осужденных не только противостоит фор-

мальным правовым предписаниями к поведению, она возникает в связи с ними и одновременно в противовес им. Интерпретация правового свода законов криминальным сообществом формирует мораль преступности с последующим созданием своих законов. Изучение Г. Ф. Хохлаковым отношений осужденных к приговорам, вынесенным в их адрес, выявило интересную картину: большинство опрошенных считают его несправедливым. Одни утверждают, что им инкриминировано деяние, которого они в действительности не совершали. Другие полагают, что вынесенное наказание слишком сурово. Третьи убеждены в том, что для их исправления и перевоспитания нужен меньший срок. Признание вины, несмотря на такое отношение к приговору, зачастую носит конъюнктурный характер, так как считается необходимым показателем исправления, являясь одним из оснований скорейшего освобождения из мест лишения свободы.

Правовое сознание системно и структурно. В его структуру входят следующие составляющие: познавательная — сумма юридических знаний, умений и правовая подготовка; оценочная — система оценок и мнений по юридическим вопросам, оценочное отношение к праву и практике его исполнения и применения; регулятивная — социально — правовые установки и ценностные ориентации. В структуру правосознания входят 4 типа оценочных отношений: отношение к праву, отношение к правовому поведению людей, отношение к правоохранительным органам и их деятельности, отношение к собственному правовому поведению — правовая самооценка.

Осужденные не считают справедливыми нормы права (первоначально относящиеся к ним непосредственно, а затем перенося такое отношение на закон вообще) и, тем самым, не соединяют элементы права в жизне-способное целое. Законы лишаются поддержки со стороны внутреннего мира личности преступника, постольку они начинают существовать для осужденных преимущественно в виде принуждения.

Для правового сознания осужденных характерно то, что в качестве ведущих стимулов правомерного поведения выступают преимущественно внешние детерминанты, система правового контроля, а не факторы внутренней регуляции, которые являются наиболее надежной основой правомерного поведения. Для большинства осужденных характерны низкая субъективная значимость правовых ценностей, высокая степень криминализации правовых установок (особенно это характерно для рецидивистов), негативное отношение к тем учреждениям и их представителям, с которыми совершившие преступления лица имели дело в связи с их задержанием, уголовным процессом и в течение отбывания наказания, отсутствие чувства виновности в совершении преступления, стремление приуменьшить значение собственных противоправных действий.

Для морально — правовых взглядов осужденных характерно то, что в среде осужденных присутствует моральное сознание, которое противостоит официальным нормам.

Субъективные морально — правовые взгляды являются основой для создания и развития осужденными своей нормативной системы, приемлемой только в их среде. Отношение к криминальной нормативной регуляции поведения определяет криминальную зараженность. Криминальная зараженность в нашем понимании — морально-нравственное отношение к криминальной и формальной государственной нормативным системам. На основании вышеизложенного, сама криминальная зараженность является функцией, точка на которой определяется следующими осями: ось криминальные нормы — правовые нормы, ось моральность — аморальность, ось нравственность — безнравственность. Рассуждения о точке криминальной зараженности на функции можно прокомментировать на примере наркозависимого преступника. У последнего выражено отсутствие общепринятой морали, безнравственность в отношении нормальных и криминальных правил, противоправное поведение. Вторым примером может быть преступник-рецидивист, так называемый «вор в законе». Это строгое следование криминальным нормам, то есть высокая «воровская», или криминальная мораль, ее почитание, по-другому высокая криминальная нравственность, так же выраженное противоправное поведение. Нравственность — эмоционально опосредованная система правил и норм конкретного культурно-исторического общества. Мораль эмоционально-волевой регулятор правил, и сущность ее — добиваться уважения, почитания этих правил.

Воздействие на личность «искусственной воспитательной среды» должно соответствовать процессам развития ее ценностных ориентаций в «естественных» условиях жизнедеятельности. В качестве естественного рассматривается процесс формирования мнений, оценочных суждений и отношений в ходе повседневного общения с окружающими.

Большинство моральных устоев человек получает от значимых других. Сначала усваиваются правила исполнения определенной роли. Первый этап усвоения морали можно назвать «**практическими правилами**», т. е. способами, при помощи которых применяют правила. Второй — «**осознание правил**» — знания, идеи, которые человек формирует о характере отношений. Процесс овладения практическими правилами делится на четыре стадии.

Первая стадия представляет собой чисто моторные, двигательные правила. Человек придерживается ритуализованных схем и не соблюдает общепринятые положения. *На второй стадии* он начинает уже имитировать правила, увиденные у авторитетных других. Пока он продолжает действовать сам, не старается найти партнера. На данной стадии человек подчиняют увиденные правила своим эгоцентрическим схемам восприятия. *На третьей стадии* формируются кооперативные навыки, все субъекты отношений заинтересованы во взаимном контроле и унификации правил. *Четвертая, последняя, стадия*, правила теперь известны человеку полностью, и он безоговорочно подчиняется им.

Процесс *осознания правил* проходит три ступени. На первой правила еще не воспринимаются ни как принудительные, ни как обязательные. Вторая ступень знаменует собой усвоение правил отношений как священных, неизменных, продиктованных авторитетом. На третьей — правила видятся как закон, установленный благодаря обоюдному согласию. Правила теперь не считаются вечными и могут быть изменены, если все согласны.

В общем процессе морального развития индивида два периода: примитивный *моральный реализм* и более зрелая *автономная мораль*.

Для формирования моральных ценностей воспринимаемый субъект отношений должен становится «значимым другим».

Такой переход основывается закономерностях межличностного восприятия. Восприятие человеком события опосредовано структурой его мотивационно-потребностной сферы и общностью судьбы с воспринимаемой действительностью.

При восприятии общности судьбы с воспринимаемым субъектом и непосредственном или опосредованном удовлетворении потребностей человека активизируется аттракционный механизм, на основании которого возникает притяжение к воспринимаемому субъекту. Как следствие этого включается механизм идентификации с субъектом, предполагающий сопереживание, эмпатию, и самовосприятие в субъективно обновленной системе отношений, рефлексии.

При этом на динамику изменения системы ответственности влияют личностные качества субъекта. Формирование моральных ценностей и норм рассматривается в тесном единстве с процессами становления духовности в сознании и поведении

В отечественной науке проблема духовного слоя сознания рассмотрена в работах В. П. Зинченко. В духовном слое сознания человеческую субъективность представляет «Я» в его различных модификациях. Именно «Я» должно рассматриваться в качестве одной из образующих духовного слоя сознания — его субъективной или субъектной составляющей. В качестве объективной образующей в духовном слое выступает «Значимый другой», Таким образом, **духовный слой сознания** — единство человеческой субъективности и объективной образующей, представленной в отношениях «Я» — «Значимый другой».

Изложенный выше методологический базис формирования морали и нравственности позволяет подойти к конкретным воспитательным технологиям в условиях пенициарных учреждений, в частности, к кинотренингу как методу способному формировать и перестраивать указанные категории личности.

Понятие кинотренинг можно рассматривать как интегральное средство психокоррекционного воздействия на личность. В комплексность воздействия системно включены эстетотерапия, музыкотерапии, библиотерапия. Психокоррекционное влияние художественного

произведения передаваемые посредством письменной речи в библиотерапии в кинотренинге значительно усилены возможностями кинематографа. По содержанию психокоррекции кинотренинг оказывает сильное воздействие на аффективно-волевой уровень, межличностные отношения. Как собственно тренинг он имеет решает задачи на когнитивном уровне:

- осознание ситуаций, провоцирующих негативные состояния;
 - осознание разницы между самовосприятием ситуаций и восприятием их другими;
 - осознание психологических защит, которые используют герои кинопроизведений;
 - осознание собственных мотивов, потребностей, отношений, их адекватность и реалистичность;
 - осознание внутренних конфликтов на эмоциональном уровне;
 - модификация способов эмоционального реагирования;
 - прочувствование и переживание собственных эмоций;
 - раскрытие своих проблем и соответствующих им чувств;
 - более точное выражение и описание своих чувств и чувств других.
- на поведенческом уровне:
- приобретение моделей адаптивного поведения;

- преодоление неадекватных форм поведения;
- По форме это групповая психокоррекция, имеющая свои механизмы:
- получение информации;
 - универсальность проблем;
 - вселение надежды;
 - научение, коррекция поведенческих стереотипов;
 - имитация, подражательное поведение
 - внешнее влияние (участник может увидеть ситуации, с которыми он раньше справиться не мог. Происходит вычленение этих ситуаций и их проработка) — катарсис.

Из методов группового тренинга основным в кинотренинге является дискуссия.

Выраженный коррекционный эффект имеет структурированная дискуссия, которая может опираться на схему анализа кинопроизведения.

На основании ряда проведенных кинотренингов на базе Федерального казенного лечебно-профилактического учреждения «Областная больница им. доктора Ф. П. Гааза УФСИН России по г. Санкт-Петербургу и Ленинградской области» была создана единая схема анализа художественного кинопроизведения. В зависимости от целей, направленности, качественной характеристики аудитории данная схема может использоваться в различной степени развернутости, как в полном, так и сокращенных вариантах, сообразно указанным выше запросам.

Литература:

1. Димитров, А. В., Сафронов В. П. Основы пенитенциарной психологии. Учебное пособие. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2003 г.;
2. Мостовщиков, Л. Д. Правосознание в системе регуляторов социального поведения. Автореф. — к. философ. н. 09.00.01. Омский гос. ун-т, 1995. — 22 с.
3. Лукашева, Е. А. Право. Мораль. Личность. — Москва: «Наука», 1986. — 263 с.
4. Еникеев, М. И. Психологический энциклопедический словарь. — М. ТК Велби, изд-во Проспект, 2006. — 560 с. Стр. 412.
5. Энциклопедия по юридической психологии/Под ред. А. М. Столяренко. — М., 2003. — 607 с.
6. Пристанская, О. В., Юцкова Е. М. Методика криминологического изучения правосознания и общественного мнения о преступности. Методическое пособие. — М., 1989. — с. 7.
7. Ратинов, А. Р., Г. Х. Ефремова. Правосознание и преступное поведение// Правосознание и правовое воспитание осужденных: Сборник научных трудов. — М., 1982. — с. 23—33.
8. Канчурина, А. А., Матусевич М. С., Шатровой О. В. Кино как средство психолого-педагогического воздействия на личность. — СПб. 2011.

Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 18.1 (77.1) / 2014

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Игнатова М. А.
Каленский А. В.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенюшкин Н. С.
Ткаченко И. Г.
Яхина А. С.

Ответственные редакторы:

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я.

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:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Арбузова, д. 4