СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА, ПРАКТИКА

Сборник материалов
XXX Всероссийской научно-практической конференции
(г. Санкт-Петербург, 11–12 ноября 2026 г.)

Казань
Издательство «Бук»
2026

УДК 37:614.8(063)
ББК 74:68.9я431
С56

Составители:
Станкевич Петр Владимирович, доктор педагогических наук, профессор
Вилейто Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Колтыгина Елена Владимировна, кандидат психологических наук, доцент
Купцова Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Спицына Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент

С55 **Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика** : сборник материалов XXX Всероссийской научно-практической конференции (г. Санкт-Петербург, 11–12 ноября 2026 г.) / сост.: П. В. Станкевич и др. — Казань : Бук, 2026. — 274 с. — Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-00254-424-0.

В сборнике представлены материалы Всероссийской научно-практической конференции, организованной факультетом комплексной безопасности и военно-патриотического воспитания РГПУ им. А. И. Герцена. В статьях рассматриваются направления предметно-профильной подготовки педагогов в области безопасности жизнедеятельности; актуальные вопросы преподавания и методического обеспечения учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины»; проблемы профилактики терроризма и экстремизма; траектории формирования культуры безопасного поведения. Авторы статей приводят алгоритмы защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера с учетом современных вызовов; рассматривают особенности применения искусственного интеллекта в профессиональной деятельности учителя ОБЗР; вопросы сохранения и укрепления здоровья; профилактики возникновения заболеваний, а также реализации здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе. Значительное внимание уделено проблематике преемственности школы и вуза в профессиональном становлении учителя ОБЗР.

Данное издание будет интересно педагогам и специалистам, осуществляющим образовательную деятельность в области безопасности жизнедеятельности, студентам, аспирантам, а также широкому кругу читателей, заинтересованных в изучении вопросов образования в сфере безопасности жизнедеятельности и здоровьесбережения.

УДК 37:614.8(063)
ББК 74:68.9я431

ISBN 978-5-00254-424-0 © Оформление. ООО «Бук», 2026

СЛУЖЕНИЕ НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИЮ

К 75-летию доктора педагогических наук, профессора Валерия Павловича Соломина

В биографии Валерия Павловича Соломина трудно отделить научные исследования от университетской работы. На протяжении многих лет он занимался проблемами подготовки учителя и одновременно участвовал в создании той образовательной среды, в которой эти идеи могли быть реализованы. Для одних коллег его имя связано, прежде всего, с развитием естественнонаучного образования, для других — со становлением подготовки педагогов в области безопасности жизнедеятельности. Для учеников Валерий Павлович — человек, умеющий увидеть перспективу научной работы раньше, чем она станет очевидной самому начинающему исследователю.

Его профессиональный путь неотделим от Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Здесь складывались научные интересы, рождались образовательные программы, проводились исследования, велась подготовка будущих ученых и преподавателей. В университетской деятельности он последовательно решал все более сложные организационные задачи. В 2011 году Валерий Павлович был избран ректором Герценовского университета. Руководящая должность не помешала ему заниматься актуальными вопросами науки как исследователю: содержанием педагогического образования, качеством подготовки выпускника, научной работой преподавателей и сохранением университетских традиций.

Одним из главных направлений его исследований стало уровневое естественнонаучное образование. Еще до того, как многоуровневая система высшей школы получила привычные организационные формы, возникла необходимость определить, каким должно быть содержание подготовки учителя естественных наук и как соединить фундаментальность образования с профессиональной направленностью. Ответ не сводился к изменению учебных планов. Требовалось заново осмыслить место биологии, экологии и других естественнонаучных дисциплин в образовании педагога, их связь с методикой преподавания, психологией и школьной практикой.

В 2006 году оформилось научное направление, известное сегодня как школа «Теория и практика уровневого естественнонаучного образования», основателем которой является В. П. Соломин. Вокруг этого научного направления объединились исследователи, занимавшиеся естествознанием, методикой обучения, экологическим образованием и профессиональным становлением учителя. Школа складывалась не по признаку принадлежности к одной дисциплине. Общим был вопрос о том, как научное знание становится частью педагогической культуры и почему без серьезной предметной подготовки невозможен самостоятельный, мыслящий учитель.

Эта позиция отчетливо прослеживается в учебных и научных трудах по методике обучения биологии и экологии. Их ценность не только в систематизации содержания отдельных дисциплин. За вопросами о том, чему и как учить, стоит более сложная задача: помочь будущему педагогу увидеть взаимосвязи в природе и научиться объяснять их другим. Именно поэтому естественнонаучное образование в работах Валерия Павловича не замыкается на передаче фактов. Оно связано с формированием мировоззрения, исследовательской культуры, способности рассуждать и проверять собственные выводы. Из этой исследовательской логики вырос интерес к проблемам здоровья человека, экологической ответственности и безопасности жизнедеятельности. Природные процессы, состояние окружающей среды и здоровье нельзя изучать без серьезной естественнонаучной основы, но школа рассматривает не только вопросы закономерностей природы, она готовит человека к поступкам, последствия которых затрагивают его самого и окружающих. Образование в области безопасности жизнедеятельности позволило объединить научное объяснение опасностей с вопросами поведения, ответственности и педагогического воспитания.

Создание в 1997 году факультета безопасности жизнедеятельности Герценовского университета стало важным событием для отечественной высшей школы. Решение об его создании

поддержал ректор университета Геннадий Алексеевич Бордовский. В работе по становлению нового направления участвовал проректор Валерий Павлович Соломин. Возглавил факультет Леонид Александрович Михайлов. В то время подготовка учителя безопасности жизнедеятельности только приобретала профессиональные и научно-методические основания. Необходимо было определить содержание специальности, подготовить преподавателей, учебные программы и литературу, установить связь университетской подготовки с практическими задачами школы и других организаций, работающих в сфере безопасности.

Примером этой работы стало издание «Подготовка учителя безопасности жизнедеятельности: учебно-образовательные программы», выпущенное Герценовским университетом в 2001 году. Валерий Павлович вошел в его редакционную коллегию. За подобными изданиями стояла большая работа по становлению новой профессиональной подготовки: из отдельных курсов и разрозненных методических решений складывалась система образования со своими научными вопросами, требованиями к выпускнику и перспективами развития. Позднее предметом исследований стали структура бакалавриата и магистратуры, сочетание общенаучной и профильной подготовки, возможности непрерывного образования педагога. Соломин В. П. рассматривал уровневость не как административную схему, а как задачу содержательной преемственности. Педагог может менять сферу работы, осваивать новые методы и технологии, продолжать научную подготовку. Важно, чтобы каждый следующий этап опирался на приобретенные знания, не сводясь к формальному получению очередной квалификации.

В научных работах и методических изданиях Валерия Павловича тема безопасности сочетается с вопросами экологического образования, сохранения здоровья и здорового образа жизни. Такое взаимодействие не было случайным. Для учителя представления о здоровье, окружающей среде и ответственности за собственные действия образуют общий круг профессиональных вопросов. Воспитать безопасное поведение невозможно только инструкцией; ребенок должен понимать, почему возникают опасности, как его поступки влияют на других людей и какие знания нужны для обоснованного решения.

Значительную часть научного наследия составляют учебники и учебно-методические пособия. Среди них — подготовленный под руководством Валерия Павловича учебник «Безопасность жизнедеятельности для педагогических и гуманитарных направлений», получивший распространение за пределами Герценовского университета. Работа над учебной литературой требует особого качества исследовательского труда: сложное содержание необходимо не упростить до набора правил, а изложить так, чтобы читатель смог увидеть основания, связи и практическое значение изучаемых явлений. Не случайно к таким книгам обращаются преподаватели разных вузов.

Столь же важная часть его деятельности — подготовка научных кадров. Валерий Павлович участвовал в работе диссертационных советов, обсуждении исследований, экспертизе и научном консультировании. Ученый может оставить после себя множество публикаций; научная школа возникает только тогда, когда рядом появляются люди, способные продолжать работу самостоятельно и ставить вопросы, на которые наставник еще не давал ответа. Этим отличается настоящее научное руководство от проверки готовых текстов. Оно предполагает внимание к замыслу ученика, требовательность к доказательствам и готовность поддержать поиск, исход которого заранее неизвестен.

Мы, его ученики и коллеги, особенно ценим именно это отношение к научному труду. Валерий Павлович не ограничивал исследовательский интерес рамками однажды выбранной темы. Он поддерживал работы, в которых методика образования обращалась к экологическим, социальным и техническим проблемам, к новым условиям жизни и профессиональной деятельности человека. Такая поддержка давала возможность молодому ученому сохранить связь с научной школой и вместе с тем найти собственное направление.

Хорошо видны результаты этого подхода в сотрудничестве Герценовского университета с региональными научно-педагогическими коллективами, в том числе с Сахалинским государственным университетом. Совместная подготовка исследователей, работа над образовательными программами и многолетнее научное общение позволили развивать методику обучения

безопасности жизнедеятельности далеко от Санкт-Петербурга. Для учеников это имеет особую ценность: принадлежность к научной школе определяется не расстоянием между университетами, а общностью исследовательской культуры и возможностью обратиться к наставнику за серьезным научным разговором.

За десятилетия деятельности Валерия Павловича менялись университетские структуры, государственные образовательные стандарты, запросы общества к учителю. В естественнонаучную и педагогическую подготовку входили новые дисциплины, цифровые ресурсы и методы исследования. При всех этих переменах сохранялся предмет его главной заботы — образование человека, способного понимать мир и отвечать за свои решения. Именно поэтому работы по многоуровневой подготовке, экологии, культуре безопасности и педагогическим технологиям не выглядят случайными в одной биографии. Их соединяет представление о серьезной научной подготовке как основе учительской профессии.

Валерий Павлович отмечает 75-летие с богатым научным и университетским опытом, но юбилей заставляет нас думать не столько о количестве прожитых лет, защищенных диссертаций или изданных книгах. Гораздо яснее становится то, как труд одного человека меняет работу других: исследования обретают продолжение, выпускники приходят в школу и университет, бывшие аспиранты сами становятся руководителями научных работ. Эти связи не возникают сами по себе, за ними стоят годы общения, требовательных обсуждений, доверия и поддержки.

Для нас Валерий Павлович Соломин остается не только крупным ученым и организатором педагогического образования, но прежде всего наставником. Мы благодарны ему за внимание к нашим исследованиям, за умение увидеть в еще не сложившемся замысле научную задачу, за настойчивое требование мыслить самостоятельно. Желаем Валерию Павловичу здоровья, сил, новых научных планов и радости общения с учениками. Лучшее выражение нашей признательности — продолжать начатую вместе работу и передавать следующим поколениям ту требовательность к науке и уважение к человеку, которым он учил нас собственным примером.

С уважением и благодарностью, коллеги, друзья и соратники

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИРОДЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ

Соломин Валерий Павлович, доктор педагогических наук, профессор
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

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

Станкевич Пётр Владимирович, доктор педагогических наук, профессор
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

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

В статье рассматривается познавательная деятельность обучающегося в условиях, когда поиск информации, построение объяснения и отдельные операции интеллектуального анализа могут выполняться при участии искусственного интеллекта. Сопоставлены подходы отечественной деятельностной психологии, философии искусственного интеллекта и исследования образовательных результатов. Рассмотрены исторические предпосылки включения интеллектуальных систем в образование, их возможности для студента и преподавателя, ограничения алгоритмической оценки и последствия передачи машине учебных действий. Предложена модель информационных потоков, разграничивающая машинную обработку сведений и осмысление научного содержания человеком. Обосновывается различие между качеством полученного с помощью ИИ ответа и формированием знания, подлежащего проверке в самостоятельной деятельности.

Ключевые слова: *искусственный интеллект, философия образования, знание, понимание, образовательная среда, интеллектуальная самостоятельность, образовательный результат.*

Массовое распространение генеративного искусственного интеллекта поставило перед образованием вопрос, который не сводится к выбору нового средства обучения. Сегодня студент представляет аргументированный ответ, преподаватель оценивает его содержание, но не всегда может установить, какие рассуждения были выполнены самим студентом. Генеративная модель способна предложить объяснение, план исследования или возражение еще до того, как обучающийся сформулировал собственную позицию. Прежняя практика, при которой готовый письменный ответ служил одним из свидетельств учебной работы, утрачивает доказательную силу. Отсюда возникает теоретический вопрос: какая часть интеллектуальной деятельности может быть передана системе без изменения самого смысла образования?

Появление этой проблемы подготовлено предшествующей информатизацией. Цифровые библиотеки и поисковые системы изменили доступ к научным источникам; образовательные платформы сделали наблюдаемыми многие действия обучающихся. Российские исследования цифровой трансформации связывают эти изменения с пересмотром организации обучения и его дидактических оснований [6, 8]. Еще до появления массовых генеративных моделей в вузах разрабатывались интеллектуальные обучающие системы и средства учебной аналитики. Систематический обзор О. Завакки-Рихтера и соавторов показывает, насколько заметное место в этой литературе занимали автоматизация и прогнозирование при сравнительно ограниченном участии педагогов в постановке исследовательских задач [19]. Новизна нынешней ситуации —

в форме ответа: система предоставляет не набор найденных документов, а связное рассуждение, которое можно принять за собственное понимание предмета запроса.

Вопрос А. Тьюринга «Can machines think?» — «Могут ли машины мыслить?» [18, p. 433] обычно относят к истории искусственного интеллекта. Для педагогики важнее предложенное им смещение внимания к наблюдаемому поведению машины. По внешним признакам объяснение, подготовленное человеком, может оказаться неотличимым от машинного. Однако совпадение высказываний еще не устанавливает, каким образом возникло понимание. Обучающийся способен воспроизвести правильное определение, не умея объяснить, почему оно применимо к новому случаю. Поэтому оценивание речевого результата и исследование познавательного изменения требуют разных оснований.

Критика сильного искусственного интеллекта у Дж. Сёрла выражена предельно определенно: «no program by itself is sufficient for thinking» — «никакая программа сама по себе не достаточна для мышления» [16, p. 424; перевод авторский]. Его возражение относится к отождествлению вычисления с пониманием. Другая линия рассуждений представлена концепцией расширенного сознания Э. Кларка и Д. Чалмерса: внешние средства могут становиться частью функционально организованной познавательной деятельности [11]. Эти позиции нельзя механически согласовать. Первая требует различать символическую операцию и смысл, вторая заставляет уточнить границы самого субъекта познания. Для образования спор имеет практический теоретический выход: следует оценивать не предполагаемое «мышление» системы, а характер участия человека в постановке, проверке и пересмотре суждений.

Отечественная деятельностная парадигма позволяет говорить об этом на языке педагогической теории. Еще в конце прошлого века Л. С. Выготский отмечал: «Мысль не выражается, но совершается в слове» [3, гл. 7]. Следовательно, формулирование объяснения может быть частью работы мысли, а не оформлением уже завершенного результата. В исследованиях В. В. Давыдова теоретическое мышление связывается с раскрытием существенных отношений предмета, а не с накоплением правильных ответов [4]. В тоже время А. Н. Леонтьев рассматривал становление сознания во взаимосвязи с деятельностью человека [5]. Если построение рассуждения полностью передается внешней системе, задача преподавателя меняется: требуется установить, выполнил ли студент интеллектуальную работу, необходимую для овладения конкретным учебным понятием.

Ученые уже обращают внимание на возможность массового производства «semantic artefacts» — семантических артефактов [12, p. 681–694]. Это наблюдение, как полагают Л. Флориди и М. Кириатти, существенно именно потому, что связность текста уже не всегда может служить надежным признаком его познавательного происхождения [12]. Механически получаемый ответ может содержать корректный вывод при ошибочных предпосылках; возможна и обратная ситуация, когда неточная формулировка сопровождает содержательное понимание студента. Одного анализа текста оказывается недостаточно. Необходимо дополнительное обращение к источнику, обсуждение оснований выведенного суждения и проверка способности студентом переносить сформированный способ действия на другую задачу.

Различие между информацией и знанием целесообразно рассматривать через проверяемую образовательную ситуацию. Поиск материала обеспечивает доступ к сведениям; сопоставление объяснений открывает возможность поставить вопрос; самостоятельное обоснование показывает, какие связи освоены обучающимся. ИИ может участвовать в каждом из этих действий, но степень его участия и роль самого студента не фиксируются качеством итогового текста. Поэтому в предлагаемой схеме (рис. 1) потоки информации, машинные преобразования и действия субъекта, по результатам которых можно судить о понимании, разделены.

Схема не изображает обязательную последовательность усвоения знаний. Студент может возвращаться к исходным данным, отвергать машинную гипотезу или изменять поставленный вопрос; преподаватель вмешивается в обсуждение оснований и критериев проверки. Существенно наличие обратной связи между объяснением и самостоятельным действием. Без нее формально завершенная работа может остаться эпизодом использования внешнего ресурса, не изменившим способ мышления обучающегося.

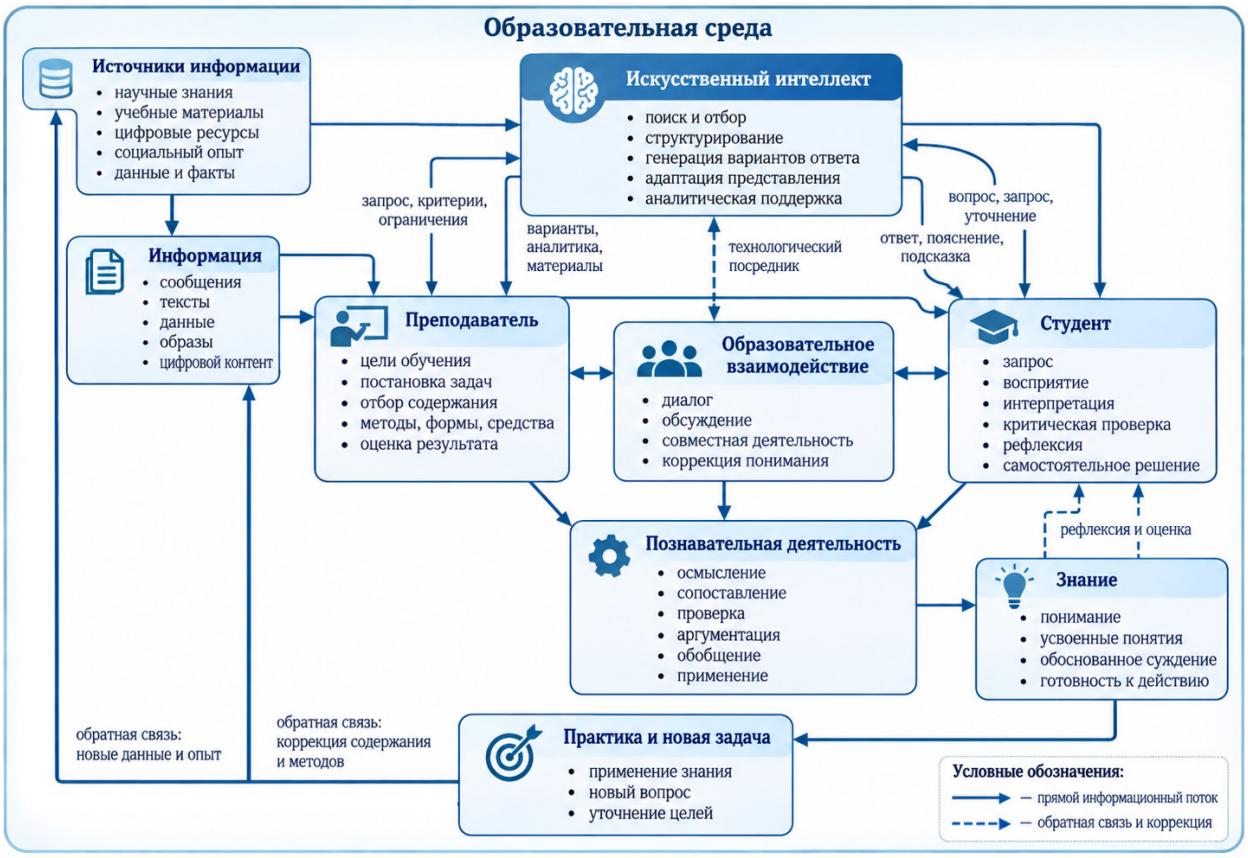


Рис. 1. Информационные потоки формирования знания в современном образовательном процессе

Образовательные возможности ИИ возникают прежде всего в диалоге с учебным содержанием. Один студент запрашивает несколько объяснений трудного положения, другой проверяет контраргумент, третий уточняет предпосылки собственного вывода. Для преподавателя полезны сопоставление научных трактовок и анализ вариантов проблемного задания. Э. Каснеци и соавторы связывают подобные сценарии с необходимостью проверки результатов и педагогического контроля [13]. Самостоятельная учебная работа здесь не исчезает; меняются доступные средства ее организации. Оценивать их следует по тому, что учащийся впоследствии способен сделать без подсказки.

Интеллектуальные системы строят рекомендации по наблюдаемым показателям: истории ответов, активности в цифровой среде, академическим оценкам. В исследовании нейросетевого подхода к образовательному процессу рассмотрены возможности прогнозирования успешности и ограничения интерпретации таких прогнозов [2]. Прогноз относится к данным и выбранному критерию, тогда как студент способен изменить интерес, способ работы и образовательную цель. Здесь обнаруживается риск подмены индивидуального развития оптимизацией измеряемой успеваемости.

Пользование внешними средствами для разгрузки памяти и внимания — обычная часть интеллектуального труда. Э. Риско и С. Гилберт определяют когнитивную разгрузку как действия «to reduce cognitive demand» — «для снижения когнитивной нагрузки» [15, p. 676; перевод наш]. Запись промежуточного вычисления или обращение к справочнику позволяет сосредоточиться на иной операции. Генеративный ИИ усложняет эту картину: ему можно поручить поиск ошибки, подбор доводов и само построение объяснения. Пока не определена учебная цель, нельзя решить, освобождает ли такая передача ресурсов внимание для содержательной работы или устраняет действие, ради освоения которого и было дано задание.

Данное различие подтверждается эмпирически, хотя не исчерпывается экспериментальным результатом. Например, в ходе исследования выполнения математических заданий школьниками с двумя вариантами помощи на основе GPT-4 Х. Бастани определил, что при свободном доступе к ответам результаты тренировочной работы повышались, но на последующей самостоятельной проверке эта группа уступала учащимся без ИИ. Система, ориентированная на подсказки вместо готового решения, существенно ослабляла негативный эффект [9]. Несмотря на то, что данное исследование проведено в конкретных условиях школьной математики, оно выявляет более общий предмет педагогической дискуссии — возможное расхождение между продуктивностью работы с инструментом и приобретением самостоятельного способа действия.

Изменение роли преподавателя следует обсуждать не через количество функций, которые способна автоматизировать модель. Так, Н. Селвин ставит вопрос о ценностях образования и последствиях передачи решения технической системе [17]: машинная обратная связь может обнаружить формальный недостаток ответа, но не всегда позволяет оценить, является ли необычное рассуждение ошибкой или самостоятельной исследовательской попыткой. В таких случаях педагогическое суждение относится не только к тексту, но и к замыслу студента, условиям задания и истории его учебной работы.

Цифровые следы удобны для анализа массового обучения, однако они задают границы видимого. Система регистрирует частоту обращений к материалу и правильность ответов, но эти показатели сами по себе не объясняют, почему студент пересмотрел позицию или смог возразить преподавателю. Отсюда возникает опасность институционального смещения: измеримое начинает выступать критерием значимого. Обзор исследований ИИ в высшей школе фиксирует слабую представленность педагогических вопросов на фоне технических задач [19]. Увеличение объема данных не заменяет обсуждения критериев, по которым образование признается состоявшимся.

С появлением генеративных систем меняется и смысл интеллектуального авторства. Традиционная письменная работа позволяла хотя бы предполагать, что ее построение связано с деятельностью автора; теперь текст может быть получен без такой работы. Указание на применение ИИ необходимо для прозрачности, но само по себе не решает вопроса об ответственности за утверждение. Автор научного или учебного текста должен уметь объяснить выбор источников, ограничения вывода и основания возражения. Запрет на любой машинный посредник не восстанавливает эти способности; они формируются в деятельности, предполагающей проверку собственного суждения.

К эпистемическим ограничениям добавляются этические: предвзятость обучающих данных, неравенство доступа, непрозрачность алгоритмических рекомендаций и обработка персональных сведений. В этой связи Э. Бендер задает своевременный, но несколько риторический вопрос: «Так почему правдоподобный текст модели нельзя принимать без учета происхождения данных и ограничений самой технологии?» [10]. В предисловии к руководству ЮНЕСКО С. Джаннини сформулировала требование: «AI must not usurp human intelligence» — «ИИ не должен подменять человеческий интеллект» [14, предисловие; перевод авторский]. Для образовательной теории оно означает необходимость сохранять право обучающегося и преподавателя пересматривать, отвергать и обосновывать любое предложенное системой решение.

В научных публикациях авторского коллектива ранее были рассмотрены технологический подход к образованию [1] и возможности нейросетевой организации учебной деятельности [2]. Применительно к ИИ результаты этих исследований ставят иной по уровню вопрос. Если инструмент подбирает материал и формирует оценочное суждение, педагогическая задача заключается в установлении границ его участия в усвоении знания. В исследовании структуры образования в новых условиях мы уже обращались к содержанию профессиональной подготовки и ее изменению [7]. Эти работы позволяют связать философскую проблему познания с предметом педагогики, не сводя обсуждение к перечню функций цифровых сервисов.

Понятие интеллектуальной делегации (передачи части информационно-аналитических функций человека технологии) нуждается в ограничении. Передача поиска, оформления или

вычисления не равнозначна передаче смыслообразующей работы; одна и та же операция может быть вспомогательной в одной учебной деятельности и центральной в другой. Например, готовая аргументация полезна как объект критического анализа, но ее использование вместо собственного обоснования противоречит цели обучения аргументации. Поэтому граница проходит через образовательную задачу и способ проверки ее решения, а не через формальный перечень допустимых технологий.

Концепции расширенного сознания [11] и когнитивной разгрузки [15] предостерегают от другого упрощения — представления о познании как деятельности, полностью изолированной от инструментов. Человек мыслит в культурной среде и пользуется созданными ею средствами. Вместе с тем участие средства в интеллектуальной работе не делает автоматически ее результат личным знанием. Содержательный критерий остается прежним: способность самостоятельно объяснить основания вывода, обнаружить его пределы и применить усвоенное в иной ситуации.

Генеративный ИИ изменил условия предъявления знаний, но не устранил необходимость их освоения. В образовательном процессе теперь легче получить интеллектуально оформленный результат и труднее заключить по нему, какая работа выполнена самим человеком. Из этого следует требование различать качество продукта, созданного с участием системы, и изменение познавательных возможностей учащегося. Преподавателю необходимо удерживать это различие при постановке задач и оценке; студенту — при выборе меры помощи и принятии ответственности за собственное суждение. Философская проблема ИИ в образовании состоит, следовательно, не в споре о допустимости технологии вообще, а в том, какие формы человеческого познания сохраняются, развиваются или утрачиваются при передаче интеллектуальных действий машине.

Подводя итоги данной статьи, отметим ключевые выводы:

1. Появление генеративного искусственного интеллекта обнажило противоречие, существовавшее в образовании задолго до его распространения: правильный ответ и приобретенное знание не одно и то же. Сегодня это различие приобретает особую значимость, поскольку интеллектуально оформленный результат может быть получен без выполнения человеком тех познавательных действий, ради освоения которых организовано обучение. Возникает необходимость пересмотреть не цели образования, а привычные способы установления его результатов. Способность воспроизвести ответ уже недостаточна для подтверждения понимания; требуется умение раскрыть основания суждения, оценить его достоверность и самостоятельно применить полученное знание.

2. Граница допустимого использования искусственного интеллекта проходит не между человеком и машиной, а ролью ИИ между содействием мышлению и его замещением. Передача интеллектуальной системе отдельных операций оправданна, если она расширяет возможности познания. Однако замещение действий, составляющих непосредственную цель обучения, лишает образовательный процесс его основного содержания. Поэтому действительная ценность искусственного интеллекта определяется не сложностью создаваемых им ответов, а тем, насколько человек становится способнее мыслить без посторонней помощи.

3. Мера ответственности преподавателя в таких условиях меняется. Его задача заключается не в соперничестве с интеллектуальной системой и не в ограничении доступа к готовым решениям, а в сохранении самого предмета образования как самостоятельной познавательной деятельности человека. Искусственный интеллект способен изменить способы получения, обработки и представления информации, но образование сохраняет свой смысл лишь тогда, когда результатом взаимодействия с технологией становится развитие человека, а не совершенствование созданного за него продукта.

Таким образом, завершающей идеей о принципиальной границе между технологическим прогрессом и образовательным результатом является, что искусственный интеллект может предложить человеку ответ, но не может приобрести знание вместо него.

Литература:

1. Абрамова С. В., Бояров Е. Н., Станкевич П. В., Соломин В. П. Фундаментальные основы применения технологического подхода в современном образовании в области безопасности жизнедеятельности в контексте его цифровизации // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика. Казань, 2025. С. 8–14. EDN: MFNQWX

2. Бояров Е. Н., Абрамова С. В., Купцова О. В., Шитов Э. Н., Станкевич П. В. Применение нейросетевого подхода к построению современного образовательного процесса в вузе // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10, № 5. С. 588–599. DOI: 10.30853/ped20250072 EDN: DMDKPC

3. Выготский Л. С. Мышление и речь. 5-е изд., испр. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.

4. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. М.: Педагогика, 1972. 423 с.

5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с. EDN: ZJUELZ

6. Роберт И. В. Основные характеристики дидактики периода цифровой трансформации образования // Педагогическое образование и наука. 2024. № 6. С. 18–25. DOI: 10.56163/2072–2524–2024–6-18–25 EDN: NDSCDH

7. Соломин В. П., Станкевич П. В. Структура образования в области безопасности жизнедеятельности в новых образовательных реалиях // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика. Казань, 2023. С. 4–6. EDN: BCPZGC

8. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров, И. В. Дворецкая, И. М. Заславский и др.; под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина. М.: Изд. дом ВШЭ, 2019. 342 с. DOI: 10.17323/978–5-7598–1990–5 ISBN: 978–5-7598–1990–5 EDN: ANYGHO

9. Bastani H., Bastani O., Sungu A. et al. Generative AI without guardrails can harm learning: Evidence from high school mathematics // Proceedings of the National Academy of Sciences. 2025. Vol. 122, № 26. e2422633122. DOI: 10.1073/pnas.2422633122 EDN: YWNJXE

10. Bender E. M., Gebru T., McMillan-Major A., Shmitchell S. On the dangers of stochastic parrots: Can language models be too big? // Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency. 2021. P. 610–623. DOI: 10.1145/3442188.3445922

11. Clark A., Chalmers D. The extended mind // Analysis. 1998. Vol. 58, № 1. P. 7–19. DOI: 10.1093/analys/58.1.7

12. Floridi L., Chiriatti M. GPT-3: Its nature, scope, limits, and consequences // Minds and Machines. 2020. Vol. 30. P. 681–694. DOI: 10.1007/s11023–020–09548–1 EDN: UULULA

13. Kasneci E., Sessler K., K chemann S. et al. ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education // Learning and Individual Differences. 2023. Vol. 103. Art. 102274. DOI: 10.1016/j.lindif.2023.102274 EDN: DTFXQN

14. Miao F., Holmes W. Guidance for generative AI in education and research. Paris: UNESCO, 2023.

15. Risko E. F., Gilbert S. J. Cognitive offloading // Trends in Cognitive Sciences. 2016. Vol. 20, № 9. P. 676–688. DOI: 10.1016/j.tics.2016.07.002

16. Searle J. R. Minds, brains, and programs // Behavioral and Brain Sciences. 1980. Vol. 3, № 3. P. 417–424. DOI: 10.1017/S0140525X00005756

17. Selwyn N. Should robots replace teachers? AI and the future of education. Cambridge: Polity Press, 2019. 160 p.

18. Turing A. M. Computing machinery and intelligence // Mind. 1950. Vol. 59, № 236. P. 433–460. DOI: 10.1093/mind/LIX.236.433

19. Zawacki-Richter O., Mar n V. I., Bond M., Gouverneur F. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education — where are the educators? // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2019. Vol. 16. Art. 39. DOI: 10.1186/s41239–019–0171–0 EDN: HQOQKY

ПРИНЦИПЫ СОСТАВЛЕНИЯ И КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СКВОЗНОЙ (БАЗОВОЙ) КОМПЕТЕНЦИИ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ[1]

Станкевич Пётр Владимирович, доктор педагогических наук, профессор;
Абрамова Вера Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Колтыгина Елена Владимировна, кандидат психологических наук, доцент;
Купцова Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Спицына Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Налимова Ольга Олеговна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;
Волков Эдуард Васильевич, студент магистратуры

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

В статье рассматриваются эффективные механизмы формирования сквозной компетенции безопасного поведения в условиях новой образовательной парадигмы для всех уровней образования на примере составления и критериев оценки ситуационных задач. Исследование строится на анализе подходов в определении структуры компетенции безопасного поведения как целостной системы и интегративного единства её компонентов. Показана проблема обеспечения преемственности оценочных средств, решаемая в пользу продуктивных заданий. В ситуационных задачах по основам безопасности интегрируются когнитивная компонента базовой компетенции безопасного поведения обучающихся и готовность применения знаний в реальных жизненных ситуациях и профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *безопасная жизнедеятельность, компетенция безопасного поведения, ОБЗР, оценка ситуации, рискориентированное мышление, ситуационные задачи.*

Рост природных, техногенных и социальных угроз в системе функционирования «человек — общество — природа» обусловливает необходимость формирования у подрастающего поколения сквозной компетенции безопасного поведения на всех уровнях образования. В данном контексте главная роль отводится социальным институтам, перед которыми общество ставит ряд принципиально новых требований и задач, — особенно это касается системы образования как сферы стратегического развития России. В этих условиях вполне закономерным является становление новой образовательной парадигмы, основывающейся на контекстном подходе с установкой на получение знаний и приобретение различных навыков в течение всей жизни. Это позволяет обеспечить человеку возможность эффективной адаптации в социуме и профессиональный рост.

В Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) различных уровней компетенция безопасного поведения является неотъемлемым элементом системы подготовки обучающихся. Опираясь на исследования, проведенные под руководством П. В. Станкевича (внутренний грант РГПУ им. А. И. Герцена (проект № 86 ВГ)), безопасное поведение можно рассматривать как совокупность конкретных действий и поступков индивида, направленных на предотвращение, избегание или минимизацию вреда в условиях опасных ситуаций [5, 8, 13].

При этом необходимо понимать, что безопасное поведение не складывается из суммы проведенных занятий определенного содержания, а является квинтэссенцией образовательного процесса, направленного на формирование базовой компетенции безопасного поведения у обучающихся. Анализ исследований по данной проблематике позволил выявить несколько подходов в определении структуры компетенции безопасного поведения. Один из подходов акцентирует

1 Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена (проект № 86 ВГ). The research was supported by an internal grant of the Herzen State Pedagogical University of Russia (project No 86 VG).

внимание на личностной природе формирования безопасного поведения, в связи с чем вводится такое понятие как «личность безопасного типа поведения» [7]. В соответствии с данным подходом в структуре компетенции безопасного поведения различают мотивационные, ценностно-смысловые, когнитивные и поведенческие компоненты, а также эмоционально-волевую регуляцию и личностные качества. В этом контексте ядром компетенции безопасного поведения выступает сама личность с её установками и готовностью к безопасной жизнедеятельности.

Другой подход базируется на идее «базовой компетенции безопасного поведения» [8, 13], которая рассматривается как универсальное, надпредметное образование, не отражающее специфику конкретной профессии, но необходимое каждому человеку. Данная компетенция формируется в системе непрерывного образования и служит основой для развития более специализированных компетенций безопасности.

Большинство исследователей в структуре компетенции безопасного поведения выделяют следующие компоненты:

— *ценностно-мотивационный компонент.* Данный компонент является системообразующим, так как отражает принятие личностью ценности безопасности (своей, окружающих, общества и государства), формирует устойчивую мотивацию к соблюдению правил безопасного поведения;

— *когнитивный компонент.* Данный компонент отражает понимание сущности безопасного поведения и представляет собой систему знаний о возможных источниках опасности в различных сферах жизнедеятельности, о правилах и способах безопасного поведения;

— *операционно-деятельностный (поведенческий) компонент.* Данный компонент проявляется в конкретных действиях и стратегиях поведения, характеризуется практическим применением умений и навыков безопасного поведения (способность действовать в опасной ситуации, выполнять правила безопасности и предотвращать угрозы);

— *рефлексивный компонент* обеспечивает саморегуляцию и развитие компетенции безопасного поведения. Данный компонент связан со способностью личности оценивать себя как субъекта безопасного поведения, анализировать свои действия и их последствия, а также корректировать поведение на основе этого анализа;

— *эмоционально-волевой компонент* отражает эмоциональную устойчивость, самообладание и волевую регуляцию в различных ситуациях риска.

Таким образом, структура компетенции безопасного поведения представляет собой интегративное единство рассмотренных компонентов: ценностно-мотивационный компонент задаёт направленность личности на безопасное поведение, когнитивный компонент вооружает конкретными знаниями, деятельностный компонент обеспечивает практическую готовность обучающихся к безопасному поведению, а рефлексивный компонент позволяет анализировать и совершенствовать безопасное поведение. Только гармоничное развитие всех компонентов обеспечивает формирование личности, способной не просто знать правила безопасности, но и осознанно, ответственно и эффективно действовать в условиях реальных угроз.

Для оценки сформированности базовой компетенции безопасного поведения как целостной системы необходимо установить четкие сквозные параметры (индикаторы) на всех уровнях образования (общее образование — среднее профессиональное образование — высшее образование):

— знания норм и правил. Индикаторы, связанные со знанием основ законодательства в области безопасности жизнедеятельности, норм и правил, определяемых регулирующими органами, министерствами. Например, способность применять в своей жизни знание санитарно-гигиенических норм, правил дорожного движения, правил пожарной безопасности;

— ноксологические знания. Индикаторы, характеризующие способность использовать знания об опасностях объектов и субъектов, объект-субъектных отношениях контекста жизнедеятельности; основные научные и технологические знания в области безопасности жизнедеятельности. Например, способность использовать знания об особенностях влияния ионизирующего излучения на организм человека;

— умения и навыки безопасной жизнедеятельности. Индикаторы поведенческого типа, характеризующие сформированность паттернов безопасного поведения. Например, умение распознавать и оценивать потенциальную опасность, навык строго следовать предписанной инструкции; способности решать определенные теоретические или практические задачи;

— личностные и мотивационно-установочные качества. Индикаторы, связанные с мотивами, личностными качествами (дисциплинированность), психофизиологическими особенностями (реагирование в стрессовой ситуации), установками на безопасное поведение в природе и обществе, ценностями (приоритетное отношение к безопасности).

Следовательно, базовая (сквозная) компетенция безопасного поведения определяется как интегративное качество личности, включающее не только поведенческие проявления, но и систему знаний о природе опасностей и способах защиты, мотивационно-ценностное отношение к безопасности, а также рефлексивную способность оценивать собственные действия и корректировать их [13].

Последовательность формирования и развития базовой (сквозной) компетенции безопасного поведения можно отобразить как зависимость между успешностью решения учебных задач (в разрезе различных уровней образования) и временем, затраченным на обучение. Сложность в оценке базовой (сквозной) компетенции безопасного поведения может возникать и по причине использования разнообразных средств оценивания результатов на разных уровнях образования, не коррелирующих друг с другом. Следовательно, необходимо обеспечение преемственности оценочных средств в русле единой логики. Кроме того, поведение, как и компетенция, проявляются в определенной деятельности, что невозможно оценить репродуктивными заданиями. В ситуационных задачах по основам безопасности интегрируются когнитивная компонента базовой (сквозной) компетенции безопасного поведения обучающихся и готовность применения знаний в реальных жизненных ситуациях и профессиональной деятельности. В поиске ответа на вопросы и решения обозначенных проблем обучающиеся мысленно погружаются в описываемую ситуацию, сопоставляют ее с имеющимся прошлым опытом. При этом они приобретают новые знания, на основе которого формируется иной образ действий.

Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности обучающихся в работе О. В. Акуловой, С. А. Писаревой, Е. В. Пискуновой, детерминируется как «жизненные» задачи, структура которых состоит из «названия, проблемного вопроса, информации и задания по работе с ней» [1]. Преимуществами применения ситуационных задач для оценки сформированности сквозной (базовой) компетенции безопасного поведения являются моделирование конструктивных действий в условиях неопределенных ситуаций, появление эмоций, что способствует запоминанию, развитие критического и рискориентированного мышления, а также возможности последующей уровневой оценки в модели безопасного поведения и построения как индивидуальной кривой обучения, так и изучения опыта в условиях группового решения задач. Ситуационные задачи легко встраиваются в образовательный процесс, обогащая его игротехниками в проецировании реальной жизнедеятельности. В отличие от тестовых срезов и репродуктивной деятельности на занятиях такая оценка не воспринимается обучающимися как карающая за незнания, погружающая в тревожность и формирующая мотивацию избегания неудач, а фокус разворачивается на поиск имеющихся ресурсов знаний и готовность действовать, найти конструктивное решение.

Решение ситуационных задач вполне может применяться для оценки сквозной (базовой) компетенции безопасного поведения на всех уровнях образования за счет усложнения и детализации даже одного сюжета. Так, в исследовании К. А. Елистратовой, О. Л. Кожевникова, В. П. Панасюка отмечено, что формирование сквозной (базовой) компетенции обучающихся не ограничивается рамками одной учебной дисциплины или одного уровня образования [3]. Подход к ситуационным задачам как средству интеграции фундаментальных и специальных знаний прослеживается в работе М. А. Приходько и О. Б. Смирновой [11]. При оценке культуры безопасности очень важно увидеть отношение человека, способность видеть риски, проводить самооценку принятых решений, осмысленность и его усилия, направленные на изменение ситуации.

Сами нормативные документы, регламентирующие содержание дисциплин БЖ (уровни среднего профессионального образования и высшего образования) и ОБЗР (уровень общего образования), не раскрывают методики формирования сквозной (базовой) компетенции безопасного поведения, определяя «рамки», но она может быть выведена из требований к предметным результатам, и ситуационные задачи этому соответствуют. Например, обозначенные в федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) метапредметные результаты, такие как «планировать и осуществлять действия в условиях дефицита информации» и «развивать творческое мышление при решении ситуационных задач», могут быть достигнуты с помощью инструмента ситуационных задач. Ученик должен уметь «выдвигать версии решения проблемы, формулировать гипотезы, предвосхищать конечный результат» [10].

Федеральные образовательные программы основного общего образования и среднего общего образования (ФОП) требуют, чтобы «ученик моделировал реальные ситуации и решал ситуационные задачи» по определенным темам [12]. Прописана необходимость формирования «практико-ориентированных компетенций, соответствующих потребностям современности», что «у обучающегося будут сформированы умения самоконтроля, эмоционального интеллекта как части регулятивных универсальных учебных действий»; умение «давать оценку ситуации, предвидеть трудности, которые могут возникнуть при решении учебной задачи, и вносить коррективы в деятельность на основе новых обстоятельств»; «объяснять причины достижения (недостижения) результатов деятельности, давать оценку приобретенному опыту, уметь находить позитивное в произошедшей ситуации» [12].

На необходимость модификации структурных компонентов и индикаторов сквозной (базовой) компетенции безопасного поведения в новом типе педагогического пространства общего образования указывали в своем исследовании, построенном на анализе запросов обучающихся в изучении дисциплин о безопасности, П. В. Станкевич, Е. В. Колтыгина, О. О. Налимова, Э. В. Волков. Выявилось превалирование «внутренней мотивации в изучении учебной дисциплины и формировании компетенции безопасного поведения, а не стремление получить оценку за предмет» [13, с. 106], что диктует необходимость применения интерактивных форматов обучения.

По мнению С. А. Ломовской, Е. А. Полевой, Е. С. Синогиной, важность ситуационного моделирования в развитии риск-ориентированного мышления у обучающихся демонстрирует, что: «…интеграция ситуационного подхода с таксономией Б. Блума позволяет преодолеть ключевой разрыв между теоретическим знанием и практическим умением, характерный для традиционного обучения» [6, с. 237]. В алгоритме ситуационных заданий, классифицированных по уровням когнитивной таксономии Б. Блума, исследователи определяют следующие этапы: «воспроизведение информации, объяснение смысла; использование знаний в конкретной ситуации; выделение существенных компонентов; создание нового продукта на основе знаний; аргументированное суждение; вывод» [6, с. 235].

Важными особенностями при построении ситуационных (компетентностных) задач Т. Н. Носкова, Т. Б. Павлова определяют: «неформализованность, информационную избыточность, практикоориентированность» [9, с. 37]. С позиции С. Р. Галяутдинова ситуационные задачи состоят из следующих структурных элементов: «исходные данные; постановка задачи (проблемы); ограничения и дополнительные ресурсы; дополнительные вопросы для углубленной работы; дополнительные материалы» [2, с.123].

Позиционируя ситуационные задачи как образовательную технологию, М. Ю. Романкина, А. О. Улыбышева выдвигают следующие критерии для подбора материала к ним: «задачу необходимо формулировать в форме рассказа; выбранная тема должна быть актуальной и привлекать внимание обучающихся за счет приводимых примеров из реальной жизни; содержание должно вызывать чувство сопереживания и сочувствия действующим лицам, стимулировать проявление эмоций; целесообразно в текст задачи включать цитаты из различных источников для создания реалистичной картины; задачи должны соответствовать возрасту обучающихся,

быть доступны для понимания и соответствующего анализа; наиболее эффективно использовать в обучении систему взаимосвязанных ситуационных задач» [4].

В исследованиях авторского коллектива под руководством П. В. Станкевича подробно раскрыты методы оценки базовой компетенции безопасного поведения, а также на примере разработанных ситуационных задач показана их система оценивания по критериям: полнота, безопасность и обоснованность. Уровень сформированности компетенции эквивалентен набранным баллам. Применение методики решения ситуационных задач позволяет не только выявить дефициты усвоения определенного материала, но и повысить эффективность преподавания учебных дисциплины о безопасности, в целом формируя культуру личности безопасного типа поведения [8, 13].

В уровнях оценки ситуационных задач важно руководствоваться и качественными критериями ответа, оценивая не из числа названных элементов и перечисленных действий, а исходя из предложенной целостной модели ситуации, понимания как разные факторы усиливают друг друга. По аналогии с таксономией SOLO Дж. Биггса и К. Коллиса, описывающих структуру наблюдаемых результатов обучения, выделили критерии оценки решения ситуационной задачи (см. материалы таблицы 1) [14].

Таблица 1

Критерии оценки ситуационной задачи

Критерий	**0 баллов**	**1 балл**	**2 балла**	**3 балла**
Идентификация опасности	Опасность не выявлена или определена неверно	Приводится один очевидный фактор	Приводятся несколько факторов, но нет связи между ними	Факторы взаимосвязаны, проанализировано развитие ситуации
Оценка риска	Риск не оценен	Оценка без аргументов	Риск оценивается по отдельным параметрам	Оценка приводится с учетом вероятности, последствий и ресурсов
Выбор и обоснование действий	Действий нет или они критически ошибочны	Действие верное, но без обоснования и без последовательности	Действия верные, с неполным обоснованием	Конструктивные обоснованные действия с запасным вариантом
Ответственность за других и взаимодействие	Нет учета других участников ситуации	Формальное упоминание других участников	Предлагаются помощь и информирование	Учтено взаимодействие, верное обращение в службы помощи, помощь уязвимым участникам
Рефлексия и профилактика	Рефлексия отсутствует	Общие декларации	Приводятся конкретные меры по устранению данной ситуации	Выводы экстраполированы на сходные ситуации

По предложенной методике максимально возможная набранная сумма составляет 15 баллов, что эквивалентно уровням:

0–5 баллов — недостаточный уровень;

6–9 баллов — базовый уровень;

10–12 баллов — повышенный уровень;

13–15 баллов — высокий уровень.

Если в ответе прослеживается действие принципиально ошибочное, угрожающее жизни, тогда уровень признается сразу недостаточным.

Таким образом, применение ситуационных задач для оценки сформированности сквозной (базовой) компетенции безопасного поведения позволяет выявлять отклонения до инцидента и предотвращать риски неадекватных стратегий до устранения причины. Безопасность должна быть осознанным выбором каждого человека, а результатом являются не столько знания, сколько поведенческие нормы. Сформировать их помогает, в том числе, обучение с использованием ситуационных задач.

Литература:

1. Акулова, О. В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся: учебно-методическое пособие для педагогов школ / О. В. Акулова, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова; О. В. Акулова, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова. — Санкт-Петербург: КАРО, 2008. — 90 с. — (Педагогический взгляд).

2. Галяутдинов, С. Р. Решение ситуационных задач как инструмент достижения результатов освоения модуля «Основы военной подготовки» // ВВО. 2025. № 2 (53). — С. 120–124. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/reshenie-situatsionnyh-zadach-kak-instrument-dostizheniya-rezultatov-osvoeniya-modulya-osnovy-voennoy-podgotovki (дата обращения: 04.10.2026).

3. Елистратова, К. А. Опережающее формирование сквозных компетенций обучающихся в кросс-многомерном образовательном процессе / К. А. Елистратова, О. Л. Кожевников, В. П. Панасюк // Профильная школа. — 2021. — Т. 9, № 3. — С. 17–21.

4. Использование современной образовательной технологии анализа ситуационных задач в преподавании курса «Основы безопасности и защиты Родины». М. Ю. Романкина, А. О. Улыбышева. Педагогические науки // Том 9. № 2 (2026). / https://opusmgau.ru/index.php/see/article/view/8599.

5. Компетенция безопасного поведения в системе среднего профессионального образования: структура, содержание, индикаторы / П. В. Станкевич, В. Ю. Абрамова, Т. А. Спицына, Э. В. Волков // Казанская наука. — 2025. — № 9. — С. 153–160.

6. Ломовская, С. А., Полева Е. А., Синогина Е. С. Оценка когнитивных, поведенческих и мотивационных результатов обучения основам безопасности и защиты Родины в контексте формирования готовности к принятию решений и критическому оцениванию рисков // Science for Education Today. — 2025. — Т. 15, № 6. — С. 227–247.

7. Михайлов, Л. А. Концепция организации подготовки учителя безопасности жизнедеятельности в современном педагогическом университете: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Михайлов Леонид Александрович. — Санкт-Петербург, 2003. — 340 с.

8. Модификация структурных компонентов и индикаторов базовой компетенции безопасного поведения в новом типе педагогического пространства общего образования / П. В. Станкевич, Е. В. Колтыгина, О. О. Налимова, Э. В. Волков // Педагогическое образование в России. — 2025. — № 4. — С. 98–108.

9. Носкова, Т. Н. Педагогическая технология решения компетентностных задач в цифровой среде / Т. Н. Носкова, Т. Б. Павлова // Информатика и образование. — 2022. — Т. 37, № 6. — С. 37–44.

10. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования” https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/

11. Приходько М. А., Смирнова О. Б. Ситуационные задачи как средство интеграции фундаментальных и специальных знаний // Интернет-журнал «Мир науки», 2018 № 3, https://mirnauki.com/PDF/31PDMN318.pdf (доступ свободный).

12. Проект Приказа Министерства просвещения Российской Федерации «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ основного общего образования и среднего общего образования» (подготовлен Минпросвещения России 03.07.2026) https://base.garant.ru/57059580/

13. Станкевич, П. В. Формирование базовой компетенции безопасного поведения в системе высшего педагогического образования: эволюция требований и современные тенденции / П. В. Станкевич, С. А. Купцова, Э. В. Волков // Вестник педагогических наук. — 2026. — № 10. — С. 263–269.

14. Biggs J. B. Evaluating the quality of learning The SOLO taxonomy (structure of the observed learning outcome) / John B. Biggs, Kevin F. Collis. — New York etc.: Acad. press, 1982. — XIII, 245 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОБЗР

Абрамова Вера Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Шадрин Роман Александрович, студент магистратуры

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

В статье рассмотрены сущность и структура экологической культуры. Выявлены особенности организации внеурочной деятельности по основам безопасности и защиты Родины (ОБЗР) на примере программы кружка по экологической безопасности «Лесной дозор». Рассмотрены содержательные модули и используемые педагогические технологии, разработанной программы. Приведены результаты опытно-экспериментальной работы, критерии и показатели сформированности экологической культуры.

Ключевые слова: *экологическая культура, ОБЗР, внеурочная деятельность, кружок по экологической безопасности, программа кружка «Лесной дозор».*

В современных условиях роста природных и техногенных угроз, изменения климата, увеличения числа лесных пожаров и других чрезвычайных ситуаций формирование экологической культуры у обучающихся является ключевой задачей образования, о чем указано в требованиях к личностным результатам Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: «сформировать умение оценивать свои действия с учетом влияния на окружающую среду, достижений целей и преодоления вызовов, возможных глобальных последствий» [ФГОС]. Следует отметить, что внеурочная деятельность по предмету «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) обладает значительным потенциалом для формирования у обучающихся ценностного отношения к природе, готовности к безопасному и ответственному поведению в природе, так как количество часов, отводимое на уроки для изучения вопросов экологической безопасности согласно Федеральной рабочей программе по предмету невелико.

Многие исследования разных научных областей (философия, экология, психология, педагогика и др.) посвящены выявлению сущности и структуры понятия «экологическая культура». Так, например, в философии «экологическая культура» определяется как «система ценностно-ориентированных экологических знаний, деятельности и отношений; проявляется в духовности и в поступках как часть общей культуры личности; рассматривается как составная часть общечеловеческой культуры» [3]. В различных словарях и справочниках понятие «экологическая культура» определяется как система норм и ценностей.

Экологизация образования всех уровней образования, наблюдаемая в XX в. вызвала широкий интерес к данной проблеме многих исследователей [1,4,5]. В материалах таблицы 1 приведены некоторые трактовки понятия «экологическая культура», представленные в педагогических исследованиях.

Анализ педагогических трудов позволил выявить следующие компоненты экологической культуры:

— *ценностный (аксиологический) компонент* — экологическая культура является частью общей культуры человека, его системы ценностей и норм, проявляется в отношении к природе, мотивах и установке на сохранение окружающей среды;

— *когнитивный компонент* представляет собой систему знаний о природе, взаимосвязях в окружающей среде, о причинах и последствиях экологических проблем;

— *деятельностный компонент* проявляется в способности и готовности в практической природоохранной деятельности, направленной на сохранение окружающей среды и безопасному поведению в природной среде.

Таблица 1

Трактовка понятия «экологическая культура

Трактовка понятия «экологическая культура»	Автор, источник
Экологическая культура — единство экологической образованности, экологического сознания и экологической деятельности	Соломин В. П., Пономарева И. Н., Экологическое образование в российской школе: История. Теория. Методика: Учебное пособие/ Под ред. В. П. Соломина. — СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005
Экологическая культура — динамическое единство трёх компонентов: экологических знаний, отношения человека к природе и реальной деятельности в окружающей среде. Это целостный комплекс, который связывает познание, ценностное отношение и реальную, ответственную деятельность в окружающей среде	Зверев Н. Д. Экология в школьном обучении / Н. Д. Зверев. М.: «Академия», 2003. 193 с
Экологическая культура — утверждение в сознании и деятельности человека принципов природопользования, обладание навыками и умениями решать социально-экономические задачи без ущерба для окружающей среды и здоровья людей. Это целостное образование, которое проявляется в осознанном, бережном и ответственном взаимодействии человека с природой, в умении находить решения, не нарушающие экологический баланс	Захлебный А. Н., Зверев И. Д., Кудрявцева Е. М. Экологическое образование школьников/А. Н. Захлебный, И. Д. Зверев, Е. М. Кудрявцева. М.: Педагогика, 2001. 266 с
Экологическая культура — диалектическое единство знаний, положительного отношения к природе и реальной деятельности человека в окружающей среде. Целостное образование, которое проявляется в единстве сознания, ценностного отношения и конкретных действий по сохранению природы	Суравегина И. Т. Методические аспекты экологизации школьного образования / И. Т. Суравегина // Устойчивое развитие и экологизация школьного образования / сост. и отв. ред. Н. М. Мамедов. Москва, 2003. С. 23–47

Как уже отмечалось выше на уроках по предмету «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) изучаются вопросы по экологической безопасности такие, как отдых на природе, источники опасности в природной среде, чрезвычайные ситуации экологического характера. Следует отметить, что количество отведенных часов по ОБЗР на изучение вопросов, связанных с экологической безопасностью и направленных на формирование экологической культуры обучающихся недостаточно. Поэтому в нашем исследовании была разработана и апробирована программы кружка для внеурочной деятельности по ОБЗР «Лесной дозор» для обучающихся 8 классов, целью которой является формирование экологической культуры обучающихся, освоение навыков безопасного поведения в условиях природной среды. Основные задачи, которые решались в ходе занятий следующие:

— развитие знаний о лесе как экосистеме и его значении для безопасности жизнедеятельности человека;

— формирование безопасного поведения в лесу, действиям при природных чрезвычайных ситуациях (пожарах, ориентировании, встречах с животными);

— развитие практических навыков природоохранной деятельности;

— воспитание ответственного и ценностного отношения к лесным ресурсам.

При проектировании основных тем программы кружка руководствовались идеей, что лес одновременно является природной ценностью, средой обитания, источником потенциальных опасностей, объектом защиты и восстановления. В рамках программы запланировано изучение следующих ключевых модулей, представленных в материалах таблицы 2.

Основными видами занятий кружка являются практические занятия, на которых обучающиеся отрабатывают практические умения и навыки: ориентирование в лесу, определение ядовитых растений, оказание первой помощи при автономном выживании в лесу, отработка действий при пожаре в лесу, правилам разведения костра в лесу, действия при обнаружении очага возгорания и др. На занятиях кружка используются интерактивные формы, такие как квест, деловые игры, дискуссии, круглые столы. Следует отметить, что школьники активно участвуют

Таблица 2

Учебно-тематическое планирование кружка «Лесной дозор»

№ п/п	Наименование модуля	Содержание
1	Лес и его значение	Лес как экосистема, значение леса для человека, лесные ресурсы
2	Лесные опасности	Ориентирование, ядовитые растения и грибы, встреча с животными, потеря ориентира
3	Лесные пожары	Причины, виды, профилактика, действия при обнаружении пожара
4	Экологическая безопасность леса	Загрязнение, браконьерство, незаконная вырубка, Красная книга, охраняемые территории
5	Практическая природоохранная деятельность	Посадка деревьев, акции, проекты, экологические десанты

в проектной исследовательской деятельности, в акциях, таких как посадка деревьев, экологический десант, разработка памяток и листовок по охране леса.

Апробация программы проходила на базе ГБОУ гимназия № 402 Санкт-Петербурга в течение учебного года. В исследовании приняли участие обучающиеся двух 8-х классов. Для оценки эффективности программы были определены критерии и показатели по следующим компонентам, представленным в материалах таблицы 3.

Таблица 3

Показатели сформированности экологической культуры

Компонент	Показателя	Диагностические методы
Когнитивный	Знание лесных экосистем, опасностей, правил поведения	Тестирование
Эмоционально-ценностный	Отношение к лесу, мотивация к природоохранной деятельности	Анкетирование, беседа
Деятельностный	Участие в акциях, соблюдение правил, практические навыки	Педагогическое наблюдение, портфолио

Диагностика проводилась на констатирующем и контрольном этапах исследования. На констатирующем этапе было выявлено, что у большинства школьников преобладает средний (в основном) и низкий (в меньшей степени) уровень сформированности экологической культуры.

Обучающиеся показывали недостаточные знания о лесных опасностях, правилах безопасного поведения в лесу, слабо ориентировались в вопросах охраны лесных экосистем. После реализации программы «Лесной дозор» была проведена повторная диагностика.

Анализ результатов показал положительную динамику: увеличилось количество обучающихся с высоким уровнем экологических знаний; повысилась эмоционально-ценностная значимость леса; возросла активность участия в практических природоохранных мероприятиях; улучшились навыки безопасного поведения в природной среде. Наиболее выраженная динамика наблюдалась по деятельностному компоненту: обучающиеся стали чаще соблюдать правила поведения в лесу, участвовать в экологических акциях, применять полученные навыки в практических ситуациях.

Таким образом, занятия кружка по ОБЗР обладают значительным потенциалом для формирования экологической культуры обучающихся. Разработанная программа позволяет расширить экологические знания школьников, сформировать ценностное отношение к природе, развить практические навыки безопасного поведения в природной среде, включить обучающихся в реальную природоохранную деятельность. Программа кружка «Лесной дозор» может быть использована в системе внеурочной деятельности по ОБЗР, а также адаптирована для других возрастных групп и природных объектов.

Литература:

1. Безопасность жизнедеятельности: Учебник и практикум / В. П. Соломин, П. В. Станкевич, Р. И. Попова, С. В. Абрамова, Е. Ю. Молодцова, Э. М. Киселёва [и др.]. — 1-е изд. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 399 с. — (Профессиональное образование).

2. Гирусов Е. В. Экологическая культура как высшая форма гуманизма // Философия и общество. — 2009. — № 4. — С. 74–92.

3. Вилейто, Т. В. Учебно-методическое пособие по научно-исследовательской работе бакалавров / Т. В. Вилейто, А. А. Есипова, Э. М. Ребко. — Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2024. — 68 с.

4. Организация образовательного процесса по безопасности жизнедеятельности в общеобразовательном учреждении: Учебно-методическое пособие / Р. И. Попова, Э. М. Киселева, В. Ю. Абрамова, Спицына, Т. А. Купцова, С.А. — Санкт-Петербург: ООО «Медиапапир», 2025. — 134 с.

5. Соломин В. П., Пономарева И. Н., Экологическое образование в российской школе: История. Теория. Методика: Учебное пособие/ Под ред. В. П. Соломина. — СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005

6. Станкевич, П. В. Структурно-содержательная модель базовой компетенции безопасного поведения в системе уровневого образования / П. В. Станкевич, Э. В. Волков, Т. А. Спицына, В. Ю. Абрамова // Казанская наука. — 2025. — № 4. — С. 148–151.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Министерства просвещения России от 31.05.2021 N 287(ред. от 18.06.2025).

О НЕКОТОРЫХ ВОПРОСАХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ-ОРГАНИЗАТОРОВ ОБЗР

Айол Алексей Андреевич, преподаватель

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

Материал данной статьи раскрывает вопросы совершенствования подготовки преподавателей-организаторов основ безопасности и защиты Родины в области гражданской обороны.

Ключевые слова: *гражданская оборона, подготовка в области гражданской обороны, примерные программы повышения квалификации.*

На современном этапе развития нашего общества государство особое внимание уделяет вопросам безопасности. Регулярно обновляются нормативные правовые акты, регламентирующие данный аспект жизни российских граждан. Это и Федеральные законы (Федеральный закон от 28 декабря 2010 года № 390-ФЗ «О безопасности», Федеральный закон от 12 февраля 1998 года № 28-ФЗ «О гражданской обороне», Федеральный закон от 21 декабря 1994 года № 68-ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» и многие другие). Одним из важнейших условий осуществления процесса безопасности является наличие у человека информации как о возможных угрозах его жизнедеятельности в различных условиях, так и знаний о способах защиты от возможных угроз.

В целях комплексного решения выше изложенной проблемы Правительством Российской Федерации принято решение о подготовке населения в области гражданской обороны и в области защиты от чрезвычайных ситуаций (постановление Правительства РФ от 2 ноября 2000 года № 841 «Об утверждении Положения о подготовке населения в области гражданской обороны»

и постановление Правительства РФ от 18 сентября 2020 г. № 1485 «Об утверждении Положения о подготовке граждан Российской Федерации, иностранных граждан и лиц без гражданства в области защиты от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера»). Причем эта подготовка является обязательной.

В рамках дифференцированного подхода к обучению в области гражданской обороны население Российской Федерации разделено на группы, с учетом специфики получаемых знаний. И в состав одной из таких групп входят в том числе преподаватели учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» и дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» организаций, осуществляющих образовательную деятельность по основным общеобразовательным программам (кроме образовательных программ дошкольного образования), образовательным программам среднего профессионального образования и образовательным программам высшего образования.

Подготовка данной категории граждан проводится не реже одного раза в 5 лет. Для лиц, впервые назначенных либо избранных на должность, получение дополнительного профессионального образования в области гражданской обороны обязательно в течение первого года работы.

Подготовка может осуществляться в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по дополнительным профессиональным программам в области гражданской обороны, в том числе в учебно-методических центрах, на курсах гражданской обороны, а также в организациях по месту работы граждан по программам курсового обучения и инструктажа в области гражданской обороны осуществляется по соответствующим программам, разрабатываемым на основе соответственно примерных дополнительных профессиональных программ, примерных программ курсового обучения и инструктажа в области гражданской обороны, утверждаемых Министерством Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий (далее — МЧС России).

В настоящее время МЧС России в рамках осуществления функции по методическому руководству и контролю при решении вопросов по подготовке населения в области гражданской обороны, защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций, обеспечения пожарной безопасности и безопасности людей на водных объектах, а также в пределах своей компетенции — при подготовке молодежи по основам безопасности жизнедеятельности уделяет повышенное внимание повышению эффективности подготовки населения, в том числе внося изменения и корректировки в соответствующие примерные дополнительные профессиональные программы повышения квалификации.

В частности, в целях совершенствования подготовки преподавателей — организаторов ОБЗР предполагается внесение целого ряда изменений в содержание программы.

В зависимости от категории обучаемых, подготовленности преподавателей и имеющейся учебной материальной базы форма обучения может быть очная, очно-заочная или заочная. Причем эта форма определяется организацией, осуществляющей образовательную деятельность самостоятельно.

Минимально допустимый срок освоения программы составляет 72 учебных часа. При этом с учетом современных образовательных технологий организация, осуществляющая образовательную деятельность, получат право:

— увеличивать объем Программы;

— изменять соотношение учебной нагрузки между разделами, включенными в учебно-тематический план;

— применять электронное обучение и дистанционные образовательные технологии.

В целях повышения эффективности обучения разработка примерных программ будет осуществляться с учетом принцип модульно-компетентностного подхода. Предлагаемые модули должны учитывать базовую подготовку слушателей и необходимость получения ими соответствующих компетенций, требующихся для выполнения своей профессиональной деятельности (формирование у подрастающего поколения (обучающихся) патриотических ценностей, комплексного понимания вопросов личной, общественной и национальной безопасности, граж-

данской ответственности и готовности к защите Родины, основ военной подготовки и защиты от опасностей, возникающих в военное время, привитие норм безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера, развитие установок интеллектуального и социального развития личности, здорового образа жизни и сохранения окружающей среды).

Началом освоения программы будет служить входное тестирование, что позволит выработать индивидуальные рекомендации слушателям по освоению материала.

Содержание тем занятий (учебного материала) должно учитывать принцип регионализации, природные и культурно-исторические особенности региона, его геополитическое положение, социально-экономическое состояние и другие особенности.

Основными задачами реализации подобных примерных программы должны являться:

— совершенствование методических компетенций, освоение современных подходов, методов и образовательных технологий;

— изучение требований нормативных правовых актов применительно к трудовой деятельности, освоение нормативно-правового обеспечения реализации учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины»;

— использование практико-ориентированных интерактивных форм организации учебных занятий с возможностью использование современных технологий.

— формирование необходимых знаний, умений и навыков в рамках предметной области «Основы безопасности и защиты Родины»;

— применение полученных знаний, умений и навыков в реализации задач подготовки и воспитания подрастающего поколения (обучающихся);

— осознание слушателями важности своей деятельности и необходимости поддержания уровня личной подготовки, обеспечивающего эффективное выполнение должностных обязанностей;

— формирование личной и профессиональной культуры безопасности.

С учетом реалий современного мира, а также с учетом изменений. Внесенных в нормативную базу страны рассматривается вопрос внесения в примерные программы новых тем занятий («Опасности, возникающие в период мобилизации, в период действия военного положения, в военное время», «Основы медицинских знаний. Правовые основы оказания первой помощи», «Основы ведения общевойскового боя», «Перспективы и тенденции развития современного оружия», «Фортификационное оборудование местности», «Виды боевых ранений. Алгоритм оказания первой помощи пострадавшим», «Современные образовательные технологии и порядок их использования», «Современные методы и формы организации учебных занятий по ОБЗР»).

Реализация подобной примерной программы повышения квалификации должна в дальнейшем обеспечивать совершенствование и (или) получение новых компетенций, требующихся для профессиональной деятельности и эффективному исполнению должностных (трудовых) обязанностей в рамках реализации учебного предмета ОБЗР.

Литература:

1. Федеральный закон от 12 февраля 1998 года № 28-ФЗ «О гражданской обороне».

2. Постановление Правительства РФ от 2 ноября 2000 года № 841 «Об утверждении Положения о подготовке населения в области гражданской обороны».

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ЗАЩИТЕ ОТЕЧЕСТВА В УСЛОВИЯХ СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»

Акимов Михаил Евгеньевич, студент магистратуры

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

В статье анализируется формирование готовности старшеклассников к защите Отечества как педагогическая проблема в контексте структурно-содержательных изменений учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР). Актуальность исследования обусловлена ростом геополитической напряженности, необходимостью укрепления обороноспособности страны и недостаточной результативностью существующей образовательной практики организации исследуемого процесса в общеобразовательных организациях. С учетом структурно-содержательных изменений предмета ОБЗР определены направления организации исследуемого процесса, в рамках которых возможна минимизация имеющихся рисков достижения его результативности. Использованы методы теоретического анализа нормативных документов, научной литературы, обобщения передового педагогического опыта.

Ключевые слова: *готовность к защите Отечества, старшеклассники, предмет «Основы безопасности и защиты Родины».*

Современная геополитическая ситуация характеризуется стремительным ростом напряженности, трансформацией характера вооруженных конфликтов и изменением содержательных характеристик воинского труда, что обусловливает необходимость пересмотра сложившихся теоретических представлений о целях, содержании и результатах деятельности организаций общего образования, определяющей для Российской Федерации необходимость последовательной стабилизации своего политического, экономического, культурного и духовно-нравственного суверенитета. В социальном плане объективно требуется укрепление национальной безопасности и обороноспособности страны; в педагогическом плане на первый план выходят задачи формирования у подрастающего поколения возвышенного чувства верности своему Отечеству, готовности к достойному служению обществу и государству.

Структурные трансформации предмета — от модульного построения к реализации с 1 сентября 2026 курсов «Безопасность жизнедеятельности» (БЖ) и «Начальная военная подготовка» (НВП) в целевых приоритетах усиливают ориентировочную составляющую предмета на готовность к защите Отечества, в содержательном плане не имеющей гендерной принадлежности (и юношей, и девушек) в военно-прикладном аспекте.

Сообразно структурно-содержательным изменениям предмета ОБЗР считаем продуктивными взгляды А. Н. Вырщикова, М. Б. Кусмарцева, В. И. Лутовинова о понятии «готовность к защите Отечества» в его содержательном представлении. Авторы выделяют «общегражданскую (присущую каждому гражданину) и специальную военно-профессиональную (характерную для лиц, избирающих военную карьеру) составляющие» [3]. Д. М. Мкртчян делает вывод о том, что «это педагогически целесообразно, поскольку затрагивают три взаимосвязанных смысловых пласта: конституционно-правовой (обязанность гражданина), духовно-нравственный (любовь к исторической и культурной сущности Родины) и деятельностный (практическая активность по обеспечению безопасности страны), позволяя сформулировать образовательные цели для различных групп обучающихся» [6].

Системность и комплексность исследуемого процесса с одной стороны, с другой — его специфика, определяемая ориентацией требований ФГОС общего образования в части образовательных результатов по предмету ОБЗР на образ защитника Отчества в его вариативном (обще-

гражданском и военно-профессиональном) воплощении, позволили выделить стратегические направления его организации и функционирования сообразно обоснованным рискам.

Идеологическое направление связано с формированием у старшеклассников ценностных ориентиров в отношении собственного вклада в укрепление национальной безопасности государства.

Общеобразовательная организация не является монопольным субъектом формирования исследуемой готовности. На него влияют: семья, в которой опыт защиты Отечества представлен вариативно — от гордости до отстранения; цифровая среда, предлагающая широкий спектр нарративов, в том числе не дружеские по отношению к государству и к военной службе; референтные группы сверстников, где понятие «защита» воспринимается преимущественно в контексте выполнения конституционного долга в условиях реальной военной службы; массовая культура, которая освещает военную тематику по большей части в эстетизированном плане, отстраненном от смыслового контекста реализации гражданской ответственности для укрепления обороноспособности страны.

Вариативный спектр информационного воздействия различных каналов коммуникации, включая социальные сети и медиапространство, при несформированности современного образа защитника Отечества в общественном сознании (включая его интеллектуальную и техническую составляющие), препятствует достижению результативности работы по формированию у старшеклассников традиционных духовно-нравственных ценностей, внутренних побудительных мотивов к реализации общегражданских инициатив и практик военно-патриотической тематики. Традиционный образ защитника Отечества, воспроизводимый школой в формах военно-патриотической работы с акцентом на физическую выносливость, строевую подготовку и дисциплину снижает привлекательность реализации функции защиты Отечества для той части старшеклассников, которая ориентирована на интеллектуально насыщенные и технологичные виды труда гражданского плана.

При этом структурные и содержательные трансформации предмета ОБЗР открывают новые дидактические возможности минимизации ориентационных рисков исследуемого процесса, таких как: несформированность современного образа защитника Отечества в общественном сознании, аксиологическая утрата традиционных духовно-нравственных ценностей в ценностно-смысловой сфере старшеклассников.

Конструктивное направление связано необходимостью реализации в общеобразовательной организации педагогически целесообразных способов для жизненного, профессионального и личностного самоопределения старшеклассников в реализации функции защиты Отечества.

Старший подростковый и ранний юношеский возраст имеет особенности, которые нельзя не учитывать. Подросток ищет ответы на вопросы о своем месте в мире, о смысле и о собственной значимости. Работа в общеобразовательной организации по формированию готовности старшеклассников к защите Отечества должна быть интегрирована в общую воспитательную систему, а не существовать как отдельное направление. Интеграцию мы понимаем широко, как установление содержательных связей содержания обновленного предмета ОБЗР с предметами учебного плана (история, обществознание, физическая культура, литература, химия, физика, биология и др.), с системой дополнительного образования и внеурочной деятельности, с военно-патриотическим воспитанием, подготовкой юношей к службе в армии, профориентационной работой в области военного дела.

Эта работа должна апеллировать к возможности, перспективе, устремленности старшеклассника выступать субъектом укрепления национальной безопасности страны на основе смыслового содержания понятий «ответственность» и «долженствование», согласно философии М. М. Бахтина «ориентирующей на верность этическим ценностям и идеалам» [1] в контексте нравственных поступков, рассматриваемых нами по отношению к реализации функции по защите Отечества. Согласно исследованиям С. Н. Конторович и Т. А. Явкиной контекст этического поступка «ориентирует на понимание личности как уникальное, индивидуальное, целостное начало, отвечающее своей позицией, всей своей жизнью за причастный ей мир» [4], что в преподавании обновленного предмета ОБЗР определяет учет:

— содержательной социальной и индивидуальной дифференциации, поскольку отношение к защите Отечества в молодежной среде различается по типу поселения (город — село), по образовательным и жизненным стратегиям (ориентация на гражданскую или военную перспективу профессиональной самореализации), по гендерным или индивидуальным возможностям службы в армии;

— преобладания активных и интерактивных методов обучения, обеспечивающих деятельностное освоение содержания и эмоциональную вовлеченность учащихся в рефлексивное осмысление собственной позиции по отношению к защите Отечества, включая обсуждение этических аспектов воинского долга и альтернативных форм служения обществу; обеспечение добровольного характера участия в военно-прикладных мероприятиях;

— практического освоения старшеклассниками исследуемой готовности в приоритетах реализации форм реального погружения в гражданские инициативы и практики военно-патриотической деятельности: практико-ориентированные пробы, проектная работа, поисковая и краеведческая деятельность, шефство, волонтерские практики военно-мемориальной направленности. Беседы и лекции сохраняются, но как вспомогательное, а не основное средство;

Учет выделенных аспектов с учетом структурно-содержательных трансформаций предмета ОБЗР позволяет минимизировать организационные риски достижения результативности исследуемого процесса: формальной ретрансляции способов, форм и методов военно-патриотического воспитания, военно-профессиональной ориентации, реализуемой без учета менталитета, традиций регионального и локального пространства; утраты добровольности и личностно-ориентированного образования в контексте защиты Отечества.

Коммуникативное направление связано с необходимостью выстраивания интеграционного педагогического взаимодействия для обогащения опыта в области обороны государства и военной службы у субъектов образовательного процесса по ОБЗР.

Структурно-содержательные трансформации предмета ОБЗР стимулировали обновление его ресурсного обеспечения. Централизованное обеспечение образовательных организаций специализированными тренажерами, виртуальными симуляторами и учебным оборудованием открывают широкие дидактические возможности для создания гибких схем реализации курсов БЖ и НВП с учетом вариативного регионального компонента на основе сквозных имитационных моделей (кейсов, тактических игр, проектов).

Между тем, результаты эмпирических исследований С. А. Ломовской, Е. С. Синогиной, С. В. Колмакова свидетельствуют об «отсутствии военного опыта у 37 % учителей ОБЗР» [5], которые осваивают его вместе с учениками в контексте обновленного содержания предмета. По данным опроса В ГРПУ им. Герцена, представленным для обсуждения А. Е. Бойковым, О. В. Силаковой «35,4 % учителей ОБЗР считают свою практическую подготовку недостаточной во всех областях применения практических умений по курсу ОБЗР» [2], в том числе в аспекте коммуникации, актуализирующего, согласно исследованиям П. В. Станкевича, С. Б. Пашкина, Г. И. Вергелеса, А. П. Байгузевой необходимость «реализации событий методического плана» [7] с привлечение специалистов регионального образовательного пространства в области военного дела (офицеров запаса, ветеранов военной службы, сотрудников силовых структур). Это повышает профессиональное мастерство учителей ОБЗР в части оперирования современными техническими средствами обороны и защиты Отечества (БПЛА, тактической медицины). А реализация многообразия форм конструктивного педагогического взаимодействия в педагогическом сообществе учителей ОБЗР (мастер-классы, педагогические лаборатории, вебинары, методические мастерские, консилиумы, конференции и форумы) способствует обновлению методики преподавания предмета для формирования субъектной позиции старшеклассника в вариативном спектре военно-патриотической деятельности. Перечисленные возможности способствуют минимизации технологических рисков исследуемого процесса: недостаточность у педагогического корпуса опыта реализации современных технологических средств в области военного дела; отсутствие единой методики освоения старшеклассниками готовности к защите Отечества.

Проведенный анализ позволяет сформулировать ряд выводов, значимых для теории и практики обеспечения результативности формирования готовности старшеклассников к защите Отечества с учетом структурно-содержательных трансформаций предмета ОБЗР.

Структурно-содержательные изменения предмета ОБЗР в переходе от модульного построения к обязательным курсам «Безопасность жизнедеятельности» и «Начальная военная подготовка» создают принципиально новую институциональную и дидактическую ситуацию для формирования готовности старшеклассников к защите Отечества.

Выявлены и систематизированы четыре группы рисков достижения результативности исследуемого процесса:

— ориентационные: несформированность современного образа защитника Отечества, аксиологическая утрата традиционных ценностей;

— организационные: формальная ретрансляции способов, форм и методов военно-патриотического воспитания, военно-профессиональной ориентации, реализуемой без учета менталитета, традиций регионального и локального пространства; утраты добровольности и личностно-ориентированного образования в контексте защиты Отечества;

— технологические: недостаточность у педагогического корпуса опыта реализации современных технологических средств в области военного дела; отсутствие единой методики освоения старшеклассниками готовности к защите Отечества.

Обоснованы три стратегических направления организации исследуемого процесса, обеспечивающие минимизацию выявленных рисков.

Идеологическое направление ориентировано на минимизацию ориентационных рисков, предполагает формирование у старшеклассников ценностных ориентиров в отношении собственного вклада в укрепление национальной безопасности государства с учетом влияния семьи, цифровой среды, референтных групп и массовой культуры. Конструктивное направление обеспечивает минимизацию организационных рисков посредством содержательных связей обновленного предмета ОБЗР с предметами учебного плана, дополнительным образованием и внеурочной деятельностью в рамках военно-патриотического воспитания, подготовки юношей к службе в армии, профориентационной работы в области военного дела школы.

Коммуникативное направление предполагает минимизацию технологических рисков посредством выстраивания интеграционного педагогического взаимодействия для обогащения опыта в области обороны государства и военной службы у всех субъектов образовательного процесса на основе привлечение внешних специалистов в области военного дела и реализации обмена опытом преподавания предмета в профессиональном сообществе учителей ОБЗР.

Литература:

1. Бахтин, М. М. Человек у зеркала / М. М. Бахтин // Автор и герой: К философским основам гуманитарных наук. — СПб.: Азбука, 2000. — С. 240–241.

2. Бойков, А. Е. Основные аспекты подготовки учителей основ безопасности и защиты Родины в современных условиях: вызовы и решения / А. Е. Бойков, О. В. Силакова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 2(111). — С. 51–54.

3. Вырщиков, А. Н. Военно-патриотическое воспитание молодежи / А. Н. Вырщиков, М. Б. Кусмарцев, В. И. Лутовинов; А. Н. Вырщиков, М. Б. Кусмарцев, В. И. Лутовинов; Волгоградский ин-т бизнеса. — Волгоград: ПринТерра, 2008. — 162 с.

4. Конторович, С. Н. Категории ответственности и долженствования в философии личности М. М. Бахтина / С. Н. Конторович, Т. А. Явкина // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. — 2017. — № 2(38). — С. 53–60.

5. Ломовская, С. А. Влияние внедрения учебного предмета «Основы безопасности и защиты родины» на развитие риск-ориентированного мышления школьников по оценкам педагогов и обучающихся / С. А. Ломовская, Е. С. Синогина, С. В. Колмаков // Перспективы науки и образования. — 2026. — № 2(80). — С. 298–316.

6. Мкртчян, Д. М. Готовность к защите Отечества: понятие, сущность, структура / Д. М. Мкртчян // Известия Воронежского государственного педагогического университета. — 2026. — № 2(311). — С. 17–22.

7. Формирование коммуникативных умений в системе подготовки учителя основ безопасности и защиты Родины / П. В. Станкевич, С. Б. Пашкин, Г. И. Вергелес, А. П. Байгузева // Казанская наука. — 2026. — № 8. — С. 43–49.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ОБЛАСТИ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»[1]

Акимова Любовь Александровна, доктор педагогических наук, доцент
Оренбургский государственный педагогический университет

В статье дана характеристика методологических подходов к педагогическому сопровождению профессиональной подготовки кадров в области «Основы безопасности и защиты Родины». В рамках исследования понятие «профессиональная подготовка» понимается целенаправленным, многоуровневым, динамическим образовательным процессом освоения и обогащения будущим учителем (практикующим педагогом) профессионального опыта преподавания предмета, а педагогическое сопровождение исследуемого процесса — особой формой педагогического взаимодействия, обеспечивающей для различной категории педагогических кадров: систематизацию представлений о содержании и специфике преподавания предмета ОБЗР; устремленности к воплощению традиционных ценностей российского общества в решении профессиональных задач; обогащение опыта достижения профессиональной успешности с учетом профессиональных дефицитов в совокупности взаимосвязанных методов, форм и превентивных мер деструктивным влияниям социума.

Ключевые слова: *педагогическое сопровождение, профессиональная подготовка кадров, основы безопасности и защиты Родины.*

С учетом новой структуры и содержания предмета ОБЗР понятие «профессиональная подготовка» понимается нами целенаправленным, многоуровневым, динамическим образовательным процессом освоения и обогащения будущим учителем (практикующим педагогом) профессионального опыта преподавания предмета, результатом которого выступает профессиональная готовность к осмысленной, результативной профессиональной деятельности, обеспечивающая повышение его профессионального мастерства в контексте изменяющейся социокультурной реальности. Понятие «педагогическое сопровождение профессиональной подготовки кадров в области ОБЗР» мы понимаем особой формой педагогического взаимодействия, обеспечивающей для различной категории педагогических кадров: систематизацию представлений о содержании и специфике преподавания предмета ОБЗР; устремленности к воплощению традиционных ценностей российского общества в решении профессиональных задач; обогащение опыта достижения профессиональной успешности с учетом профессиональных дефицитов в совокупности взаимосвязанных методов, форм и превентивных мер деструктивным влияниям социума.

В условиях перехода к многополярному миру, компетентностного формата подготовки кадров в области ОБЗР понятие «профессиональная подготовка» в структурно-содержательных ха-

1 Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ № 073–03–2026–055/1 по теме «Педагогическое сопровождение профессиональной подготовки кадров в области «Основы безопасности и защиты Родины».

рактеристиках многогранно и вариабельно, требует специально организованного педагогического сопровождения профессиональной подготовки кадров по предмету «Основы безопасности и защиты Родины» с точки зрения системно-деятельностного, аксиологического, контекстного, практико-ориентированного и личностно-ориентированного научных подходов.

В рамках системно-деятельностного подхода к педагогическому сопровождению профессиональной подготовки кадров (О. С. Тоистева, В. С. Тоискин, В. В. Красильников) исследуемый процесс рассматривается нами как образовательный, в котором профессиональное обучение, воспитание и социализация находятся в единстве и взаимной обусловленности; также предполагается развитие профессионального мышления, субъектности и гражданско ориентированной личностно-профессиональной позиции педагогических кадров. Мы согласны с тем, что профессиональная подготовка в системе высшего образования «должна быть наполнена и социально, и профессионально, и личностно значимыми смыслами, обеспечивая не только социальную мобильность и профессиональную компетентность, но и формирование готовности педагога осуществлять деятельность, реализовываться в ней, достигать личностного успеха» (О. С. Тоистева [20]). Это требует «оптимизации модели системно-деятельностной структуры для подготовки педагогических кадров, ориентированных на педагогический (практико-ориентированный) вид профессиональной деятельности как основной» (В. С. Тоискин, В. В. Красильников [19]). В осуществлении системно-деятельностного подхода к педагогическому сопровождению профессиональной подготовки «особое внимание уделяется практико-ориентированным методам» (А. А. Кудрин, К. А. Рябков [11]), что необходимо учитывать при моделировании исследуемого процесса как ««проживания» студентом профессиональных ситуаций…, позволяющих усвоить алгоритм действий при конструировании собственного методического решения…. Студент должен сам спроектировать и провести фрагмент занятия, проанализировать его эффективность и внести коррективы в рамках выполнения конкретных профессиональных функций в условиях новых вызов личности, обществу и государству» (И. В. Хомутова [21]). В исследованиях Р. И. Поповой системно-деятельностный подход к профессиональной подготовке определяет «структурно-содержательные направления методической деятельности: аналитическое, организационное, коммуникативно-обучающее, коррекционно-контролирующее, сопровождающее» [15].

Аксиологический подход (Н. А. Асташова, Д. Ю. Скрябина [3]; Е. Е. Афонина [4]) ориентирует педагогическое сопровождение исследуемого процесса на идеологическую составляющую в его организации. Согласно исследованиям М. Р. Илакавичус для понятия «профессиональная подготовка» в контексте сегодняшнего дня актуально выделение «ценностной константы понимания труда, профессиональной деятельности, выражающей личностно-профессиональную позицию осознания неразрывности личностной и социальной значимости собственного труда» [9], что по мнению автора особенно значимо для профессий «служения», в том числе учительства. В новых геополитических условиях, выдвигая на первый план мировоззренческий аспект воспроизводства субъекта труда как гражданина и патриота своей страны, способного к трансляции традиционных для нашей страны ценностей по защите Отечества, таких как: долг, честь, Родина, коллективизм, дисциплинированность, ответственность. При этом смысловое содержание понятия «профессиональная подготовка» приобретает смысловые связи с понятием «профессиональное образование», ориентированного «на антропологический идеал… субъекта индивидуального процесса познания и собственной жизни через принцип братства участников образовательного процесса» (Т. В. Васкевич [6]) для «общества, основанного на справедливости, солидарности, державности, патриотизме, достоинстве, ответственности… посредством взращивания человеческого в человеке» (А. А. Остапенко [13]).

Контекстный подход (А. А. Вербицкий [7]) в педагогическом сопровождении исследуемого процесса определяет учет воздействия на него множества факторов: внешне и геополитических (оказывающих влияние на пересмотр предметного содержания ОБЗР в контексте новых вызовов безопасности личности, общества и государства); средовых (требующих учета территориально-региональных особенностей проявления опасных ситуаций); субъектных, с одной стороны — определяющихся гетерохронностью педагогических кадров предмета ОБЗР, с другой — «возрастными и индивидуальными особенностями адресных групп (С. Э. Питерская [14]). Контекстный

подход обеспечивает повышение ценности учебных ситуаций и формирование интереса к профессии «при погружении обучающегося в ситуации, максимально приближенные к реальным профессиональным вызовам» (В. Ю. Сафонова, Л. А. Акимова [17]). С. В. Абрамова и А. В. Завалишин констатируют, что «профильная внеучебная деятельность на основе контекстного подхода обеспечивает формирование не только профессиональных компетенций, но и способствует развитию личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности в области безопасности жизнедеятельности» [1]

С точки зрения практико-ориентированного подхода «в условиях уровневого высшего образования необходимо установление социального партнерства для реального участия потенциального работодателя во взаимовыгодном обмене ресурсами в освоении новейших отраслевых технологий» (И. Г. Минервин, С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, А. С. Ломов [16]) для развития «предметной эрудиции, владения навыками и знаниями предметной деятельности в создании профессионально-ориентированного пространства» (О. А. Лапина, Р. В. Ильясов, И. С. Ильясова [12]), «профессионального развития и совершенствования практических навыков» (Н. С. Касьянова [10]). Исследуемый процесс требует постоянного обновления в связи с развитием технологий военного дела, изобретения новых технических средств вооружения и защиты, которые внедряются на уровне как самой профессиональной подготовки, так и в практику преподавания предмета на основе «применения педагогических технологий, которые направленны на гармоничную проекцию знаний в практические умения и навыки с апробацией их на практике» (В. О. Зинченко, О. М. Россомахина [8]) в «использовании активных методов обучения и заданий» (Е. Н. Бояров, С. В. Абрамова, П. В. Станкевич [5]) для формирования конкретных навыков специфической деятельности в области обеспечения безопасности и защиты Родины.

Реализация личностно-ориентированного подхода (В. В. Сериков) к педагогическому сопровождению исследуемого процесса возможна в контексте принципов «этико-гуманистического общения педагога и воспитанника («педагогикой сотрудничества»); свободы личности в образовательном процессе (обеспечение личности выбора приоритетов, формирование личностного опыта обучающегося); индивидуальности в образовании как альтернативы коллективному обучению; построения педагогического процесса, ориентированного на развитие и саморазвитие личностных свойств индивида» [18]. В области безопасности жизнедеятельности организация профессиональной подготовки педагогических кадров предполагает по мнению А. И. Акавовой, Ш. О. Исмаилова, М. Г. Магомедова «опору на индивидуальные особенности и субъективный опыт обучающегося, на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала личности, укрепление профессионального «Я», поддержание адекватной самооценки» [2]. При этом важно учитывать специфику предмета ОБЗР — его интегративность, практическую направленность, связь с вопросами жизни и безопасности, которая предъявляет к педагогу требования, выходящие за рамки обычной предметной подготовки. Специфика предмета ОБЗР определяется межпредметностным содержанием, формирующемся на стыке естественных наук, социально-гуманитарного и прикладного знания. Поэтому к учителю предъявляются повышенные требования: он призван не только передавать предметные знания, но и воспитывать у обучающихся активную жизненную позицию в сфере обеспечения безопасности, формировать у них осознанную готовность к грамотному поведению в опасных ситуациях различной этиологии. Учитель ОБЗР должен быть не просто источником знаний, а наставником, способным сформировать у учащихся культуру безопасности на основе постоянно совершенствуемого искусства обучения и воспитания в области безопасности жизнедеятельности при осознании особой социальной миссии своего труда.

Таким образом, осмысление педагогического сопровождения профессиональной подготовки педагогических кадров в области ОБЗР на с точки зрения системно-деятельностного, аксиологического, контекстного, практико-ориентированного и личностно-ориентированного научных подходов обусловливает необходимость актуализации стимуляционных, регулятивных, коммуникативных педагогических ресурсов вуза для достижения результативности педагогического сопровождения исследуемого процесса — сформированности профессиональной готовности педагога к преподаванию предмета ОБЗР в перспективе повышения его профессионального мастерства относительно мотивационного, гносеологического, праксеологического компонентов.

Литература:

1. Абрамова, С. В. Контекстный подход к организации внеучебной деятельности студентов вуза — будущих учителей ОБЗР / С. В. Абрамова, А. В. Завалишин // Безопасность образования в 21 веке: сборник материалов международной научно-практической конференции, Шуя, 16–17 октября 2025 года. — Шуя: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ивановский государственный университет», 2025. — С. 15–18.

2. Акавова, А. И. Личностно-ориентированный подход к профессиональной подготовке будущего учителя безопасности жизнедеятельности в экстремальных ситуациях / А. И. Акавова, Ш. О. Исмаилов, М. Г. Магомедов // Мир науки, культуры, образования. — 2016. — № 4 (59). — С. 119–122.

3. Асташова, Н. А. Классификация духовных ценностей: аксиологический подход / Н. А. Асташова, Д. Ю. Скрябина // Вестник педагогического опыта. — 2023. — № 1. — С. 12–18.

4. Афонина, Е. Е. Формирование ценностных ориентаций в области безопасности жизнедеятельности студентов педагогического вуза: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Афонина Екатерина Евгеньевна; Мордовский государственный педагогический институт. — Саранск, 2019. — 26 с.

5. Бояров, Е. Н. Формирование устойчивости обучающихся к информационным угрозам при изучении предмета «Основы безопасности и защиты Родины» / Е. Н. Бояров, С. В. Абрамова, П. В. Станкевич // Мир науки, культуры, образования. — 2026. — № 3(118). — С. 58–63.

6. Васкевич, Т. В. К вопросу о профессиональном образовании и профессиональной подготовке / Т. В. Васкевич // Образовательные технологии (г. Москва). — 2018. — № 4. — С. 43–51.

7. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. — Москва: Высш. шк., 1991. — 204 с.

8. Зинченко, В. О. Методологическая основа практико-ориентированного обучения в вузе / В. О. Зинченко, О. М. Россомахина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2020. — Т. 26, № 1. — С. 151–156.

9. Илакавичус, М. Р. Профессиональная подготовка в современном образовании взрослых / М. Р. Илакавичус // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. — 2023. — № 2(98). — С. 193–200.

10. Касьянова, Н. С. Готовность будущих учителей к преподаванию школьного курса основ безопасности и защиты Родины / Н. С. Касьянова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. — 2025. — № 4(68). — С. 63–70.

11. Кудрин, А. А. Трансформация образовательных практик в сфере патриотического воспитания / А. А. Кудрин, К. А. Рябков // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: Сборник материалов V Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 26–29 мая 2026 года. — Казань: ООО «Бук», 2026. — С. 114–119.

12. Лапина, О. А. Практико-ориентированный подход в развитии профессионализма / О. А. Лапина, Р. В. Ильясов, И. С. Ильясова // Вестник Восточно-Сибирского института МВД России. — 2016. — № 2(77). — С. 119–124.

13. Остапенко, А. А. Стратегические и тактические шаги по выходу российского образования из системного кризиса / А. А. Остапенко // Российское образование. — 2016. — № 1–2. — С. 75–85.

14. Питерская, С. Э. Особенности профессиональной подготовки студентов-билингвов / С. Э. Питерская // Балтийский гуманитарный журнал. — 2015. — № 3(12). — С. 61–64.

15. Попова, Р. И. Особенности организации методической деятельности магистров образования в области безопасности жизнедеятельности при изучении факультативных дисциплин / Р. И. Попова // Мир науки, культуры, образования. — 2023. — № 6(103). — С. 295–297.

16. Практико-ориентированная модель подготовки современного специалиста: Монография / И. Г. Минервин, С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, А. С. Ломов; Сахалинский государственный университет. — Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2014. — 152 с.

17. Сафонова, В. Ю. Аксиологический и контекстный подходы в подготовке учителей ОБЗР: опыт моделирования учебных ситуаций / В. Ю. Сафонова, Л. А. Акимова // Перспективы науки. — 2026. — № 6(201). — С. 266–269.

18. Сериков, В. В. Образование и личность: Теория и практика проектирования пед. систем / В. В. Сериков. — Москва: Логос, 1999. — 271 с.

19. Тоискин, В. С. Оптимизация модели системно-деятельностной структуры подготовки педагогических кадров на основе синтеза дескрипторов методами факторного анализа / В. С. Тоискин, В. В. Красильников // Учитель в системе современного антропологического знания: Материалы XII Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 11 ноября 2016 года. — Ставрополь: Компания «Бюро новостей», 2016. — С. 190–193.

20. Тоистева, О. С. Системно-деятельностный подход в профессиональной подготовке социально-педагогических кадров в вузе: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Тоистева Ольга Сергеевна. — Екатеринбург, 2015. — 22 с.

21. Хомутова, И. В. Моделирование профессионально-ориентированной среды при подготовке кадров для реализации предметной области «Основы безопасности и защиты родины» / И. В. Хомутова // Современный ученый. — 2026. — № 8. — С. 367–373.

БЕСПИЛОТНЫЕ АВИАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДЛЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И ЛИКВИДАЦИИ ПОСЛЕДСТВИЙ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ

Алексеев Алексей Анатольевич, кандидат социологических наук, доцент

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

В статье рассмотрены возможности применения беспилотных авиационных систем (БАС) при предупреждении и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. Описаны ключевые компоненты БАС, практические примеры их использования в аварийно-спасательных операциях, а также преимущества и ограничения технологии. Проанализированы проблемы нормативного, организационного и экономического характера. Обозначены перспективные направления развития БАС.

Ключевые слова: *беспилотные авиационные системы; БПЛА; чрезвычайные ситуации; аварийно-спасательные работы; мониторинг пожаров; тепловизионная съемка; ликвидация последствий ЧС; эффективность спасательных операций.*

За последние годы беспилотные системы проникли во многие сферы человеческой деятельности: от повседневного использования в быту до решения сложных задач в профессиональной среде. Наибольший интерес в контексте обеспечения безопасности представляют беспилотные авиационные системы (БАС), применяемые для обеспечения тушения пожаров, ведения аварийно-спасательных работ, а также для предупреждения и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций (ЧС). Их внедрение и использование позволяет существенно повысить

эффективность реагирования на ЧС, снизить риски для спасателей и ускорить процесс оказания помощи пострадавшим.

В состав БАС входят несколько ключевых элементов, работающих в единой связке. Основным компонентом выступает беспилотное воздушное судно (БВС), которое может оснащаться комплектом сменных целевых нагрузок — камер, тепловизоров, газоанализаторов, лидаров и других устройств, необходимых для выполнения конкретных задач. К нему добавляются средства наземного обслуживания, обеспечивающие подготовку и техническое сопровождение аппарата. Важную роль играет передвижной пункт управления БАС (на базе образца автомобильной техники, соответствующего физико-географическим условиям района применения), который позволяет координировать действия на месте событий. Станция внешнего пилота, выполненная в мобильном варианте, дает возможность оперативно управлять БВС в полевых условиях. Кроме того, в систему входят портативные терминалы — переносные или носимые устройства, обеспечивающие прием информации от БВС и управление им в реальном масштабе времени. Завершают комплекс средства отображения и визуализации получаемой информации, позволяющие оперативно анализировать данные и принимать решения [1].

Хотя в законодательстве прямо не дается отдельное определение беспилотного летательного аппарата (БПЛА), дрона или квадрокоптера, все эти устройства подпадают под общее понятие БВС, закрепленное в Воздушном кодексе Российской Федерации. Это создает правовую основу для их эксплуатации, но одновременно требует четкого соблюдения установленных норм и правил.

На современном этапе технологического развития БПЛА находят широкое применение на всех этапах аварийно-спасательных операций. В МЧС России активно используются различные модели квадрокоптеров для мониторинга обстановки, поиска людей, контроля пожаров, паводков и других чрезвычайных ситуаций [2]. При выборе конкретной модели, а также дополнительного оборудования и программного обеспечения к ней необходимо учитывать условия эксплуатации и специфику задач. Например, для работы в темное время суток критически важны наличие прожектора и маяка, а для точных измерений — модуль Real-Time Kinematic (RTK), обеспечивающий сантиметровое позиционирование. Стоит обратить внимание и на диапазон рабочих температур дрона, который в большинстве случаев составляет от 20 °С до +50 °С.

Особое значение при проведении аварийно-спасательных работ имеет возможность установки на БПЛА тепловизионных камер и специализированных модулей. Такие системы оказываются особенно полезными при поиске пропавших людей, спасательных операциях в завалах, мониторинге пожаров и контроле водных пространств. В рамках разведки и мониторинга БПЛА с камерами и тепловизорами оперативно обследуют зону ЧС, выявляя очаги возгорания, зоны затопления, места нахождения пострадавших, а также проводят разведку над завалами и в опасных зонах с высоким уровнем радиации или химического загрязнения.

При лесных пожарах БПЛА с интегрированными тепловизорами обнаруживают скрытые очаги возгорания, в том числе подземные торфяные пожары, которые не видны с земли. Это позволяет эффективно координировать действия пожарных бригад, направляя силы именно туда, где они наиболее нужны. При поиске пострадавших тепловизионные камеры помогают обнаруживать людей в условиях ограниченной видимости — ночью, в дыму, под завалами. Чувствительность таких устройств может составлять 0,05 °С. Акустические датчики, установленные на дронах, улавливают звуки (стоны, крики), что значительно повышает шансы на спасение. После землетрясений БПЛА обследуют разрушенные здания, передавая данные спасателям в режиме реального времени.

БПЛА также используются для перевозки грузов. Они могут доставлять медикаменты, воду, продукты питания, средства связи в труднодоступные районы, а также перевозить оборудование для спасателей — фонари, инструменты, аптечки. В горных районах дроны успешно доставляют рации и медикаменты группам, отрезанным от основной базы.

Важным аспектом применения БПЛА является обеспечение связи и координации действий спасателей. В зонах с отсутствующей инфраструктурой дроны могут выступать в роли ретрансляторов сигнала, обеспечивая связь между подразделениями. Они создают временные сети Wi-Fi

или LTE, что позволяет координировать действия аварийно-спасательных формирований даже в самых удаленных районах.

Достаточно эффективно БПЛА применяются и в области картографирования, 3D-моделирования. С помощью фотограмметрии они создают точные карты и трехмерные модели местности, что помогает планировать спасательные операции, оценивать масштабы разрушений.

Практические примеры использования БПЛА подтверждают их высокую эффективность. При ликвидации в 2023 году последствий землетрясения в Турции дроны, оснащенные тепловизорами, обнаружили более ста пострадавших под завалами в первые сорок восемь часов после начала аварийно-спасательных работ. Кроме того, были созданы 3D-модели разрушенных районов, которые помогли составить план разбора завалов и оптимизировать распределение сил и средств спасательных подразделений.

Аналогичный опыт был получен в Дагестане в том же 2023 году. Дроны с тепловизорами обнаружили семнадцать пострадавших под завалами в первые шесть часов, включая трех детей, которых из-за задымления не смогли найти поисковые собаки. Это наглядно демонстрирует преимущество тепловизионной съемки перед традиционными методами поиска.

В 2024 году при пожарах в Забайкальском крае, Иркутской области и Республике Тыва группа дронов с тепловизорами и инфракрасными камерами отслеживала распространение огня, а данные передавались в единый центр управления, что позволило оперативно перебрасывать силы и средства на критические участки, предотвращая дальнейшее распространение пламени [3, 6].

В том же году при лесных пожарах в Якутии группа дронов, оснащенных тепловизорами, обнаружила двенадцать скрытых очагов возгорания за два часа работы, что позволило локализовать пожар на ранней стадии, минимизировав ущерб окружающей среде и инфраструктуре [6].

Во время наводнения в Приморье в 2025 году БПЛА не только доставляли спасательные круги и медикаменты людям, заблокированным на крышах домов, но и помогали создавать карты затопленных районов. Эти карты также использовались в дальнейшем для эффективной организации эвакуации, определения безопасных маршрутов и распределения ресурсов.

Однако, несмотря на многочисленные преимущества, у БПЛА есть и ряд ограничений (недостатков), которые необходимо учитывать. Прежде всего, речь об ограниченном времени полета. Для небольших дронов оно обычно составляет от 20 до 60 минут, а при задействовании полной полезной нагрузки (перевозка груза, работа дополнительного оборудования и т. д.) это время сокращается еще больше. Кроме того, эффективность использования беспилотных систем зависит от погодных условий: сильный ветер, дождь или снег могут сделать полет невозможным либо небезопасным. В городских условиях или в зонах радиоэлектронной борьбы использование БПЛА сопряжено с помехами для связи и навигации, что затрудняет управление и снижает точность данных.

Проблемы нормативного регулирования проявляются в сложности реализации процедуры получения разрешений на полеты в населенных пунктах. В отдельных случаях бюрократические барьеры замедляют оперативное развертывание дронов, что может стоить драгоценных минут при ЧС [2, 5].

Организационные проблемы включают не всегда высокий уровень подготовки операторов БПЛА. Даже самая совершенная техника требует квалифицированного управления, а нехватка обученных специалистов ограничивает возможности ее применения. Кроме того, возникают сложности с интеграцией данных, получаемых с БПЛА, в единую систему управления. Без этого информация остается разрозненной и не может быть использована максимально эффективно [4] [5].

Экономические недостатки связаны с высокой стоимостью специализированных моделей, оснащенных тепловизорами, газоанализаторами и другим оборудованием. Затраты на обслуживание и ремонт также значительны, особенно в условиях интенсивной эксплуатации. Это делает внедрение БПЛА затратным мероприятием для региональных спасательных служб с ограниченным бюджетом.

Решение указанных проблем определяет главный вектор перспективного развития использования беспилотных летательных аппаратов. Технологические инновации направлены на увеличение времени полета за счет гибридных двигателей и легких материалов, развитие автономности с использованием искусственного интеллекта для анализа данных, а также улучшение точности и чувствительности датчиков — мультиспектральных камер, лидаров, газоанализаторов нового поколения.

Интеграция с искусственным интеллектом (ИИ) и BigData позволит автоматизировать распознавание пострадавших, очагов возгорания и опасных зон, а также прогнозировать развитие чрезвычайных ситуаций на основе анализа полученных с дронов данных [4]. Групповое управление, включая использование «роя» дронов для одновременного обследования больших территорий и координацию действий между воздушными и наземными роботами, откроет новые возможности для проведения масштабных операций.

Нормативное регулирование для аварийно-спасательных служб должно быть упрощено, чтобы упростить процедуру получения разрешений на полеты и ускорить развертывание БПЛА в чрезвычайных ситуациях. Обучение и подготовка операторов должны стать неотъемлемой частью программ обучения спасателей, включая использование специализированных тренажеров и симуляторов. Такие средства обучения позволят отрабатывать навыки управления БПЛА в условиях, максимально приближенных к реальным, что будет способствовать сокращению времени подготовки и повышению квалификации операторов [5].

Международное сотрудничество в области применения БПЛА при чрезвычайных ситуациях также имеет значительный потенциал. В частности, разработка единых стандартов передачи данных с БПЛА и их интеграции в международные системы управления ЧС станет важным шагом к созданию глобальной сети быстрого реагирования, способной оперативно мобилизовать ресурсы в случае крупных трансграничных катастроф [7].

Уже сегодня наблюдаются конкретные примеры технологического прогресса, делающие БПЛА все более эффективными инструментами в руках спасателей. Например, в Свердловской области успешно прошли испытания дрона, способного поднимать пожарный рукав на высоту более 50 метров и тушить возгорания с помощью компрессионной пены. В ходе тестов аппарат продемонстрировал устойчивость на высоте до 100 метров, точное распыление огнетушащего вещества и возможность работы без привязки к наземному источнику питания. Это открывает новые перспективы для тушения пожаров в высотных зданиях, где традиционные методы, такие как автолестницы и подъемники, имеют серьезные ограничения по высоте и маневренности.

Другой показательный пример — использование БПЛА для экологического мониторинга после чрезвычайных ситуаций. После крупных пожаров дроны, оснащенные датчиками качества воздуха и мультиспектральными камерами, могут оценивать уровень загрязнения атмосферы, выявлять очаги тления, которые способны привести к повторному возгоранию, а также отслеживать процесс восстановления экосистемы. В зонах химического или радиационного загрязнения БПЛА с соответствующими сенсорами позволяют составить детальную карту опасных участков без риска для спасателей.

Особое внимание стоит уделить развитию гибридных силовых установок для БПЛА. Современные аккумуляторные батареи ограничивают время полета, но комбинация электродвигателей с двигателями внутреннего сгорания или топливными элементами может существенно увеличить автономность аппаратов. Это особенно важно для длительных операций, таких как патрулирование лесных массивов в пожароопасный период или мониторинг зон паводка. Кроме того, применение легких композитных материалов в конструкции дронов позволяет снизить вес и увеличить грузоподъемность, что расширяет возможности для перевозки оборудования или грузов.

Развитие искусственного интеллекта и технологий BigData открывает принципиально новые возможности для анализа данных, получаемых с БПЛА. Алгоритмы машинного обучения способны обрабатывать огромные массивы информации и выявлять закономерности. Например, на основе данных о ветре, влажности, рельефе и типе растительности можно с высокой точностью прогнозировать распространение огня. Автоматическое распознавание пострадавших на

снимках, даже если они частично скрыты завалами или дымом, сокращает время поиска и повышает шансы на их спасение [4].

В перспективе все это позволит создавать полностью автономные системы, где группа дронов будет самостоятельно координировать свои действия: одни ведут разведку, другие доставляют грузы, третьи обеспечивают связь. Такой «рой» сможет оперативно реагировать на ЧС без постоянного контроля оператора, что особенно важно в условиях нестабильной или отсутствующей связи. Уже сейчас ведутся разработки алгоритмов группового управления, которые позволят дронам обмениваться данными между собой, распределять задачи и адаптироваться к изменяющимся условиям в реальном времени.

Для реализации вышеуказанных перспектив необходимо решить ряд ключевых задач. Совершенствование нормативной базы должно идти по пути упрощения процедур получения разрешений на полеты в случае возникновения чрезвычайных ситуаций. Действующие правила использования воздушного пространства зачастую не учитывают специфику спасательных операций, где важна скорость развертывания. Разработка четких регламентов применения БПЛА в условиях различных ЧС (пожар, наводнение, землетрясение) станет важным шагом вперед [2, 5].

Подготовка кадров должна включать не только навыки пилотирования, но и работу с аналитическими инструментами, понимание принципов работы ИИ-алгоритмов, а также основы координации групповых операций. Финансирование и поддержка инноваций через государственные программы, гранты и партнерство с частными компаниями помогут ускорить разработку и внедрение новых технологий, сделав их доступными для региональных спасательных служб.

Технологический прогресс и развитие нормативной базы, несмотря на существующие ограничения, открывают широкие перспективы для дальнейшего внедрения и использования БАС. В ближайшие годы можно ожидать роста доли автономных дронов с элементами искусственного интеллекта, способных выполнять сложные задачи без постоянного контроля оператора. Расширение функционала БПЛА, от разведки и доставки грузов до активного участия в тушении пожаров и разборе завалов, сделает их незаменимыми помощниками спасателей. Интеграция БПЛА в единую цифровую систему управления ЧС позволит автоматически анализировать данные с дронов и использовать их для принятия управленческих решений.

Подводя итог, отметим, что внедрение беспилотных систем — не просто модный тренд, а стратегическое направление развития аварийно-спасательных служб, способное кардинально изменить подход к реагированию на чрезвычайные ситуации. Оно позволит перейти от реактивных мер к превентивным, делая аварийно-спасательные работы более точными, быстрыми и безопасными. Главная цель всех этих инноваций — спасти больше жизней, минимизировать ущерб и обеспечить безопасность людей в самых сложных ситуациях.

Литература:

1. ГОСТ Р 70802-2023 «Беспилотные авиационные системы для обеспечения пожаротушения, аварийно-спасательных и других работ, выполняемых в целях предупреждения чрезвычайных ситуаций и ликвидации их последствий. Общие требования».

2. Приказ МЧС России от 10.05.2023 № 447 «Об утверждении норм обеспечения беспилотными авиационными системами территориальных органов МЧС России и спасательных воинских формирований МЧС России».

3. Кузнецов А. В., Топольский Н. Г., Баканов М. О. и др. Технологии дистанционного мониторинга крупных пожаров с использованием беспилотных авиационных систем: монография / под общ. ред. Н. Г. Топольского. — Иваново: Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, 2020. — 124 с.

4. Смирнов А. С., Юрченко Р. А. Применение беспилотных авиационных систем в поддержке принятия решений при чрезвычайных ситуациях: патентный и публикационный анализ // Проблемы управления рисками в техносфере. — 2026. — № 2. — С. 45–55. DOI: 10.61260/1998-8990-2026-2-45-55.

5. Щукарев С. Ю., Закинчак А. И. Совершенствование подходов к применению беспилотных летательных аппаратов для координации деятельности подразделений, задействованных в ликвидации ЧС // Современные проблемы гражданской защиты. — 2026. — № 1 (58).

6. Лавлинский И. В. Комплексный анализ параметров эффективности применения беспилотных авиационных систем для мониторинга лесных пожаров // КиберЛенинка. — 2022. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnyy-analiz-parametrov-effektivnosti-primeneniya-bespilotnyh-aviatsionnyh-sistem-dlya-monitoringa-lesnyh-pozharov.

7. Мосов С. П., Чубина Д. А. Место и роль беспилотной авиации при ликвидации чрезвычайных ситуаций: опыт зарубежных стран // Вестник Казахской академии транспорта и коммуникаций им. М. Тынышпаева. — 2021. — № 2.

МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

Антипова Людмила Евгеньевна, воспитатель

ГБДОУ Детский сад № 16 Калининского района Санкт-Петербурга

Статья посвящена обобщению практического опыта, связанного с развитием мелкой моторики у детей. В работе освещаются этапы становления графического навыка и самоконтроля у детей, описываются игры и упражнения, предназначенные для развития пальцевой моторики. Материал рассчитан на применение в работе с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: *мелкая моторика, графический навык, самоконтроль, пальцевая моторика, графомоторные навыки, дошкольный возраст, подготовка руки к письму.*

Обучение письму является одним из наиболее ответственных моментов в жизни ребёнка. Успешность его прохождения во многом предопределяет результативность обучения на последующих этапах. Среди причин, затрудняющих овладение письмом, выделяется недостаточная подготовленность мелкой мускулатуры руки к выполнению графических упражнений.

Согласно И. М. Сеченову, движение руки человека складывается в процессе воспитания и обучения, что представляет собой результат ассоциативных связей, которые возникают при согласованной деятельности зрительного, слухового и речедвигательного анализаторов.

В дошкольном периоде графические навыки приобретаются детьми на занятиях по художественно-эстетическому творчеству, а мелкие движения рук развиваются в ходе конструирования, а также при выполнении трудовых действий и бытовых операций. Однако нередко этого оказывается недостаточным. Ведь если ребёнок много и увлечённо рисует, лепит, занимается с конструктором, но при этом не получает четкой инструкции и руководства со стороны родителей или специалистов, то графический навык может формироваться неправильно или остаться несформированным.

О проблемах с координацией движений и мелкой моторикой большинство родителей, к сожалению, узнают лишь перед школой или, чаще всего, в период школьного обучения, что может приводить к возникновению стойких затруднений при обучении письму.

К типичным проявлениям несформированности мелкой моторики и графического навыка относятся:

— низкий темп письма;
— быстрая утомляемость во время письма;
— неровная, дрожащая линия;
— угловатое письмо;

— затруднения при написании овалов;
— чрезмерно сильный нажим;
— трудности воспроизведения графических элементов;
— несоблюдение размера графических элементов;
— несоблюдение наклона письма;
— большое количество помарок и исправлений, неаккуратный вид работы;
— «расползание» или «сползание» букв;
— масса ошибок при написании букв, сходных по начертанию или имеющих одинаковые элементы;
— нежелание выполнять письменные упражнения.

Поскольку значительное число ошибок приходится на буквы, сходные по начертанию или включающие одинаковые элементы, развитие мелкой моторики оказывается важной составляющей логопедической работы по коррекции звукопроизношения у дошкольников.

Работу по развитию мелкой моторики следует начинать с самого раннего возраста, опираясь на интеграцию художественно-эстетического развития, образовательной составляющей и социально-коммуникативного развития. Основным направлением в развитии мелкой моторики на первом году жизни ребёнка выступает поглаживающий массаж пальчиков и ладоней рук. Это объясняется тем, что именно указанные зоны играют важную роль в речевом развитии ребёнка.

В работе по развитию графомоторных навыков у детей 5–7 лет необходимо уделять внимание правильному положению тетради и карандаша. При выполнении детьми графических работ у дошкольника вырабатываются навыки самоконтроля. Карандаш следует держать тремя пальцами — между большим и средним, придерживая корпус карандаша сверху указательным пальцем. Важно помнить, что неправильное положение карандаша вызывает сильное напряжение мышц, отчего рука устаёт, а скорость и графическое качество работы снижаются. Следует также учитывать, что, если ребёнок при работе с карандашом рисует слишком мелкие предметы, это чаще всего говорит о недостаточной подвижности кисти руки.

Необходимым условием реализации развития графомоторных навыков у детей 5–7 лет считаем:
— для решения здоровьесберегающих задач, необходимо создать условия для эмоционального комфорта и психологической безопасности группы обучаемых,
— использовать современные образовательные игровые технологии,
— обеспечить наличие необходимого оборудования.

К необходимому оборудованию относятся: игрушки Карандаш и Ластик, нарукавники, листы плотной бумаги, простые карандаши, ластики, бумажные салфетки, влажные салфетки, подставки для карандашей, образец готового рисунка в технике «ластик по графиту», фоновая музыка.

Предлагаем следующую последовательность работы по развитию графомоторных навыков у детей 5–7 лет в рамках отдельного занятия.

1. Знакомство с инструментами для рисования. Детям демонстрируются цветные и восковые карандаши, фломастеры, акварельные краски, гуашь, штампы, ручки, мел, ластик, пастель.

2. Знакомство с карандашом. Педагог называет его признаки: грифель простого карандаша состоит в основном из смеси глины и графита без красителей. Графит — материал мягкий, пачкается, поэтому необходим корпус. Для корпуса лучше всего подходит древесина кедра и липы, так как её легко точить.

3. Тонирование бумаги. Бумагу дети тонируют грифельной крошкой: крошку высыпают на чистый лист и растушёвывают бумажной салфеткой.

4. Игровое упражнение «Покажи мне». Воспитатель просит детей изобразить или показать предметы, которые он называет: карандаш, ластик, лист бумаги, смятый лист бумаги.

5. Знакомство с ластиком и его основными свойствами.

6. Массаж пальцев с помощью шариков Су-Джок.

7. Рисование ластиком по графиту на затонированной бумаге.

8. Подведение итогов, выводы, рефлексия. Организуется выставка детских работ на магнитной доске, проводится саморефлексия и анализ занятия.

После выполнения упражнений рекомендуем обязательно поиграть с пальчиками, давая им отдохнуть.

Как показывает опыт работы, предложенная последовательность графических упражнений подготавливает руку ребёнка к письму, учит ориентироваться как на листе бумаги, так и в тетради, формирует элементарные знания и умения и служит хорошей базой для успешного обучения в школе.

Таким образом, развитие мелкой моторики и целенаправленное становление графомоторных навыков у детей дошкольного возраста являются необходимой предпосылкой успешного овладения письмом в дальнейшем. Представленный практический опыт, включающий поэтапное формирование графического навыка и самоконтроля, а также систему игр и упражнений для развития пальцевой моторики, может быть использован в работе с детьми дошкольного возраста.

Литература:

1. Агаркова Н. Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников. — М., 2010.

2. Бачина О. В., Коробова Н. Ф. «Пальчиковая гимнастика с предметами. Определение ведущей руки и развитие навыков письма у детей 6–8 лет: практическое пособие» — Москва: АРКТИ, 2006 (переиздания 2017/2023)

3. Большакова С. Е. «Формирование мелкой моторики рук: Игры и упражнения» — Москва: ТЦ Сфера, 2006 (переиздания 2016, 2021)

4. Жукова О. С., Лазарева Е. В. «Нейротренажер для развития мелкой моторики» — Москва: АСТ, 2022.

5. Иншакова О. Б. «Развитие и коррекция графомоторных у детей 5–7 лет: Пособие для логопеда» (в 2-х частях) — Москва: Владос, 2019/2021.

6. Колдина Д. Н. «Развитие мелкой моторики: Сборник игр и игровых упражнений. Методическое пособие» — Москва: Мозаика-Синтез, 2019/2024

7. Крупенчук О. О. Пальчиковые игры. СПб: Издательский Дом «Литера», 2013.

8. Праведникова И. И. «Развитие мелкой моторики и навыков письма у дошкольников» — Ростов-на-Дону: Феникс, 2019 (переиздания 2021, 2024).

9. Светлова И. Е. «Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук» — Москва: Эксмо-Пресс, 2021.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ОХРАНЫ ТРУДА СПАСАТЕЛЕЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ АВАРИЙНО-СПАСАТЕЛЬНЫХ РАБОТ

Афанасьев Александр Васильевич, кандидат юридических наук, доцент

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

В статье исследуются особенности нормативно-правового регулирования охраны труда спасателей при проведении аварийно-спасательных работ, которые обусловлены, прежде всего, противоречием между презумпцией трудового права о возможности оценки условий труда на рабочем месте и непредсказуемостью этих условий в зоне чрезвычайной ситуации, а также наличием правового пробела в нормативных правовых актах, регламентирующих деятельность

аварийно-спасательных служб. На основе проведённого анализа обозначены ключевые проблемы и предложены конкретные пути их решения.

Ключевые слова: *охрана труда, спасатель, аварийно-спасательные работы, профессиональный риск, специальная оценка условий труда, нормативно-правовое регулирование*

Специфика труда спасателя заключается в том, что его рабочее место при проведении аварийно-спасательных работ находится в зоне чрезвычайной ситуации: обрушившемся здании, участке химического заражения, акватории, загазованной выработке и т. д.

Базовая презумпция трудового права, закреплённая в статье 209 Трудового кодекса Российской Федерации (далее — ТК РФ) [2], исходит из возможности идентифицировать и измерить вредные и опасные производственные факторы на рабочем месте заранее.

Применительно к деятельности спасателя эта презумпция принципиально не реализуема, поскольку условия труда в зоне чрезвычайной ситуации не поддаются инструментальным исследованиям, а факторы, воздействующие на спасателя, формируются стихийно и изменяются непредсказуемо. Именно это противоречие, обусловленное динамичностью реальных условий, порождает системный пробел в нормативно-правовом регулировании охраны труда спасателей при проведении аварийно-спасательных работ.

Действующее законодательство в этой области включает как общие, так и специальные правовые нормы.

Общие правовые нормы содержатся в статье 37 Конституции Российской Федерации [1], разделе X «Охрана труда» ТК РФ, Федеральном законе от 28 декабря 2013 года № 426-ФЗ «О специальной оценке условий труда» (далее – «Закон № 426-ФЗ») [4] и подзаконных нормативных правовых актах Минтруда России.

Специальные правовые нормы содержатся в Федеральном законе от 22 августа 1995 года № 151-ФЗ «Об аварийно-спасательных службах и статусе спасателей» (далее – «Закон № 151-ФЗ») [3], статья 3 которого с момента принятия данного закона закрепляет принцип оправданного риска и обеспечения безопасности при проведении аварийно-спасательных и неотложных работ.

Однако легальные определения категорий «оправданный риск» и «крайняя необходимость» были внесены в Закон № 151-ФЗ Федеральным законом от 1 июля 2021 года № 256-ФЗ [5].

Так, оправданный риск определён как вероятность возникновения угрозы для жизни и здоровья спасателей и (или) других лиц вследствие совершения правомерных необходимых и достаточных действий или бездействия в ситуации, требующей незамедлительного реагирования спасателя, направленных на спасение жизни и здоровья людей в условиях проведения аварийно-спасательных работ, если есть основания полагать, что такое спасение возможно [3, ст. 1].

Второй новеллой стало положение о том, что требования охраны труда спасателей в период проведения аварийно-спасательных работ регламентируются нормативными правовыми актами, устанавливающими правила, процедуры, критерии и нормативы проведения аварийно-спасательных работ [3, ст. 11].

В связи с этим на практике возникает ряд проблем, требующих разрешения.

Во-первых, бланкетная норма части 1 статьи 11 Закона № 151-ФЗ отсылает к нормативным правовым актам, устанавливающим правила, процедуры, критерии и нормативы проведения аварийно-спасательных работ.

Однако применительно к профессиональным аварийно-спасательным формированиям МЧС России, не входящим в структуру пожарной охраны, такой нормативный правовой акт не издан.

Действующий акт прямого действия — Правила по охране труда в подразделениях пожарной охраны, утверждённые приказом Минтруда России от 11 декабря 2020 года № 881н, ориентированы на подразделения пожарной охраны и имеют ограниченный срок действия до 1 сентября 2027 года.

В результате требования охраны труда в период проведения аварийно-спасательных работ фактически устанавливаются нормативным правовым актом, непосредственным предметом регулирования которого является технология работ, а не безопасность спасателя.

Как следствие, правовое регулирование охраны труда осуществляется локальными нормативными актами аварийно-спасательных формирований.

Часть 2 статьи 11 Закона № 151-ФЗ устанавливает, что руководство профессиональными аварийно-спасательными службами, профессиональными аварийно-спасательными формированиями предполагает неукоснительное выполнение всеми работниками приказов и распоряжений руководителей указанных служб и формирований и что данное требование распространяется на нештатные и общественные аварийно-спасательные формирования при участии указанных формирований в проведении работ по ликвидации чрезвычайных ситуаций.

В сочетании с отсутствием специальных правил охраны труда это означает, что работник обязан выполнять приказы в условиях, безопасность которых нормативно не регламентирована.

Во-вторых, существует методологическая неприспособленность специальной оценки условий труда (далее – СОУТ) к зоне чрезвычайной ситуации.

СОУТ, регламентируемая Законом № 426-ФЗ и Методикой проведения специальной оценки условий труда, утверждённой приказом Минтруда России от 21 ноября 2023 года № 817н, предполагает идентификацию и измерение вредных и опасных факторов на рабочем месте.

Как отмечалось ранее, у спасателя рабочее место во время ликвидации чрезвычайной ситуации недоступно для инструментальных исследований.

Оценка условий труда фактически проводится на тренировочной площадке, а условия труда непосредственно в аварийной зоне остаются недооценёнными.

Так, Будыкина Т. А. и Ляшенко С. М. [8] установили, что итоговый класс тяжести и напряжённости труда спасателей в режиме ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций по наиболее значимым факторам производственного процесса квалифицируется как вредный (тяжёлый) труд 2-й степени (3.2 класс условий труда), напряжённый опасный (экстремальный) труд (3.3 класс условий труда) [8, с. 21]. При этом масса механизированного инструмента, с которым работает спасатель, достигает значительных величин, а работа выполняется в неудобных положениях, в том числе с фиксацией инструмента на весу.

Формализация оценки может повлечь занижение уровня гарантий и компенсаций, предусмотренных статьями 92, 117 и 147 ТК РФ.

В-третьих, номинальный размер страховой гарантии.

Обязательное страхование спасателей установлено пунктом 1 статьи 31 Закона № 151-ФЗ. Согласно пункту 5 страхование производится на сумму не менее 20 000 рублей.

За период действия Закона № 151-ФЗ эта сумма не была приведена в соответствие ни с уровнем инфляции, ни со страховыми суммами смежных категорий: сотрудников федеральной противопожарной службы, военнослужащих, работников военизированных горноспасательных частей.

Страховая гарантия, предназначенная компенсировать риск утраты жизни и здоровья, утратила восстановительную функцию и стала символической.

Решение обозначенных проблем требует перехода к формированию специального субинститута охраны труда при проведении аварийно-спасательных работ и разработку комплекса мер по следующим направлениям.

Первое направление — принятие межведомственных правил по охране труда при проведении аварийно-спасательных работ совместным нормативным правовым актом Минтруда России и МЧС России.

Второе направление — сценарная оценка профессиональных рисков. Методику СОУТ целесообразно дополнить порядком оценки условий труда по моделируемому рабочему месту на основе типовых сценариев аварийно-спасательных работ с отнесением к опасному 4-му классу при моделировании факторов, угрожающих жизни, и прямым выводом о гарантиях по установлению сокращённого рабочего времени, ежегодного дополнительного оплачиваемого отпуска, повышенной оплаты труда.

Третье направление — индексация страховой суммы, предусмотренной пунктом 5 статьи 31 Закона № 151-ФЗ, с установлением механизма её периодического пересмотра.

Предлагаемый переход к субинституту охраны труда при проведении аварийно-спасательных работ с межведомственными правилами, сценарной оценкой возможных профессиональных рисков, индексированным страхованием позволит реализовать принцип, закреплённый статьёй 3

Закона № 151-ФЗ, о приоритете спасения жизни и сохранения здоровья не только спасаемых людей, но и спасателей.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 г. // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: http: // publication.pravo.ru / Document / View / 0001202007040001 (дата обращения: 30.09.2026). — Текст: электронный.

2. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 25.05.2026) // Собрание законодательства РФ. — 2002. — № 1 (ч. 1). — Ст. 3.

3. Федеральный закон от 22.08.1995 № 151-ФЗ (ред. от 07.07.2025) «Об аварийно-спасательных службах и статусе спасателей» // Собрание законодательства РФ. — 1995. — № 35. — Ст. 3503.

4. Федеральный закон от 28.12.2013 № 426-ФЗ (ред. от 24.07.2023) «О специальной оценке условий труда» // Собрание законодательства РФ. — 2013. — № 52 (ч. 1). — Ст. 6991.

5. Федеральный закон от 01.07.2021 № 256-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об аварийно-спасательных службах и статусе спасателей» // Собрание законодательства РФ. — 2021. — № 27 (ч. 1). — Ст. 5084.

6. Приказ Минтруда России от 11.12.2020 № 881н (ред. от 29.04.2025) «Об утверждении Правил по охране труда в подразделениях пожарной охраны» (Зарегистрировано в Минюсте России 24.12.2020 № 61779) // Официальный интернет-портал правовой информации: [сайт]. — URL: http://publication.pravo.ru (дата обращения: 30.09.2026). — Текст: электронный.

7. Приказ Минтруда России от 21.11.2023 № 817н «Об утверждении Методики проведения специальной оценки условий труда, Классификатора вредных и (или) опасных производственных факторов, формы отчёта о проведении специальной оценки условий труда и инструкции по её заполнению» (Зарегистрировано в Минюсте России 30.11.2023 № 76179) // Официальный интернет-портал правовой информации: [сайт]. — URL: http://publication.pravo.ru (дата обращения: 30.09.2026). — Текст: электронный.

8. Будыкина Т. А., Ляшенко С. М. Улучшение условий труда спасателей при проведении аварийно-спасательных работ // Актуальные научные проблемы обеспечения пожарной безопасности и охраны труда: сборник трудов секции № 11 XXX Международной научно-практической конференции «Предотвращение. Спасение. Помощь», 19 марта 2020 года. — Химки: Академия гражданской защиты МЧС России, — 2020. — С. 20–22.

ЦИФРОВОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ КАК СРЕДСТВО ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ОБЗР

Багмет Сергей Алексеевич, старший преподаватель

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

Рассматриваются возможности цифрового моделирования чрезвычайных ситуаций в подготовке будущих учителей основ безопасности и защиты Родины. Разграничены освоение способов действий в виртуальной среде и методическая готовность организовать обучение школьников. На основе анализа исследований симуляционного обучения предложена последовательность работы

с цифровым сценарием, предусматривающая изменение исходных условий, обоснование решения, разбор последствий и разработку учебного задания. Определены критерии оценки переноса сформированных умений в педагогическую практику. Показаны ограничения, при которых реалистичность цифровой модели не свидетельствует о достигнутом образовательном результате.

Ключевые слова: *цифровое моделирование, виртуальный тренажер, чрезвычайная ситуация, ОБЗР, предметно-методическая подготовка, педагогический сценарий, оценка образовательного результата.*

Использование цифровых тренажеров в подготовке учителя безопасности нередко оценивают по качеству виртуальной среды: насколько точно воспроизведено помещение, убедительно выглядит опасный процесс и быстро реагирует программа на действия участника. Однако выпускнику педагогического вуза предстоит не только самому действовать при угрозе, но и объяснять школьникам происхождение опасности, проверять понимание и организовывать учебное действие без риска для здоровья.

Это различие определяет предмет настоящего исследования: возможности цифрового моделирования чрезвычайных ситуаций как средства формирования предметных знаний и методических умений будущего учителя ОБЗР. Задача состоит в обосновании такой последовательности работы с цифровым сценарием, при которой решение опасной ситуации становится материалом для проектирования школьного занятия.

Теоретические основания профессиональной подготовки в области безопасности жизнедеятельности были обозначены С. В. Абрамовой, Е. Н. Бояровым и В. В. Моисеевым [2]. Их работа относится к этапу становления предметно-профильной подготовки; обращение к ней позволяет сохранить связь новой методики с содержанием образования в области безопасности, а не ограничиться освоением цифрового оборудования. В более позднем исследовании С. В. Абрамовой, Е. Н. Боярова и П. В. Станкевича рассмотрен переход к модели обучения «с привлечением электронных сред и ресурсов» [1, с. 4]. Для предлагаемого подхода существенно, чтобы электронная среда обеспечивала дополнительный способ учебной деятельности, сохраняя очное обсуждение решений и практическую проверку результата.

Виртуальный тренажер отличается от видео опасного события наличием выбора, в котором участник получает данные об обстановке, совершает действие и видит связанные с ним изменения. В целом, научные исследования подтверждают, что симуляторы обеспечивают формирование профессиональных навыков в искусственно моделируемой среде [4, с. 256]. Следовательно, для будущего учителя эта среда должна одновременно стать объектом методического анализа.

Первая педагогическая задача состоит в отборе ситуаций, связанных с содержанием ОБЗР и ранее разработанного автором модуля «Безопасность жизни в техносфере». Пожар в учебном здании, опасное гидрометеорологическое явление или нарушение работы системы жизнеобеспечения позволяют связать природные и техногенные факторы с условиями принятия решения.

При этом воспроизведение внешних признаков происшествия недостаточно: в сценарии должны присутствовать значимые для выбора признаки опасности и ограничения, меняющие допустимые действия. В работе И. Н. Пожарковой виртуальная модель строится «на основе методологии структурного анализа и проектирования» [6]. Такой подход помогает отделить условия сценария от управляющих воздействий и наблюдаемых результатов. Например, при моделировании эвакуации студенты могут сравнить решения для исходной и измененной обстановки, объяснить причину отказа от первоначального маршрута и оценить качество сообщения участникам условной тренировки. Цель задания состоит не в механическом запоминании направления движения, а в выявлении оснований безопасного выбора.

О. Е. Мельник, Д. Р. Шимов и Е. В. Артеменко выделяют преимущества VR технологий в сравнении с традиционным подходом [5], рассматривая в том числе проект «Digital спасатель». Для педагогического вуза этот опыт требует дополнительного этапа — методического преобразования освоенного действия в содержание школьного урока.

Задачи, которые студент решает в цифровой среде, целесообразно разделять на две группы: предметные и методические. В предметной части он распознает опасные факторы, выбирает ре-

шение и объясняет последствия; в методической — выделяет доступные школьникам понятия, формулирует учебное задание, предусматривает возможную ошибку и способ ее обсуждения.

Показателен опыт Э. Н. Аюбова и С. В. Невелевой, которые описывают обучение с использованием игровых форм обучения, технологий виртуальной реальности [3]. Такая организация открывает возможности для вовлечения детей, однако эмоциональная выразительность события сама по себе не подтверждает точность усвоенного правила.

Сценарий полезно проектировать как изменяемую систему условий, а не единственный заранее подготовленный маршрут. Изменение доступности информации, состава участников или характера угрозы позволяет наблюдать, опирается ли студент на понимание причины или воспроизводит запомненную последовательность.

Иностранные исследования подтверждают необходимость различать внешнюю активность участника и образовательный результат. В обзоре A. Alshowair и соавторов VR-упражнения рассматриваются в дополнение к традиционным «настольным» упражнениям [8]. Это сопоставление позволяет оценивать цифровые сценарии как дополнение к традиционным тренировкам, а не как универсальную замену практике.

При работе со студентами важно предусмотреть обсуждение ошибочного решения после завершения цифрового эпизода. Если система только сообщает, что действие неверно, обучающийся может повторить попытку и получить требуемый результат без понимания причин неудачи.

Данные психологического исследования Т. Н. Скоробогатовой и А. Д. Марголина позволяют обратить внимание на использование виртуальной реальности как банка сложных ситуаций [7]. Вместе с тем результаты, полученные при подготовке студентов-психологов экстремального профиля, нельзя непосредственно переносить на методическую подготовку учителя: различаются профессиональные задачи и критерии готовности. В цифровой модели обучающийся должен иметь возможность не только исправить действие, но и словесно объяснить принятое решение. Такой разбор связывает визуальное представление происшествия с понятиями об опасных процессах, способах защиты и ограничениях выбранной меры.

Эксперимент S.-Y. Chen и W.-C. Chien по обучению эвакуации из высотного здания показал значительное улучшение навыков студентов в области пожарной безопасности [11]. Полученный авторами эффект представляет интерес, но его нельзя считать доказательством готовности участника самостоятельно преподавать: сформированность действия и способность обучить ему другого человека требуют разных процедур оценки.

Практикум будущего учителя целесообразно завершать не повторным прохождением того же эпизода, а разработкой фрагмента занятия для школьников. Студент определяет учебную цель, составляет инструктаж, выбирает момент предъявления новой информации, готовит вопросы и устанавливает признаки правильного решения.

На рис. 1 представлена предлагаемая последовательность предметно-методической работы с цифровым сценарием. В отличие от линейного использования тренажера она предусматривает возврат к его содержанию после проверки переноса, когда выявленные ошибки становятся основанием для изменения модели или способа обучения.

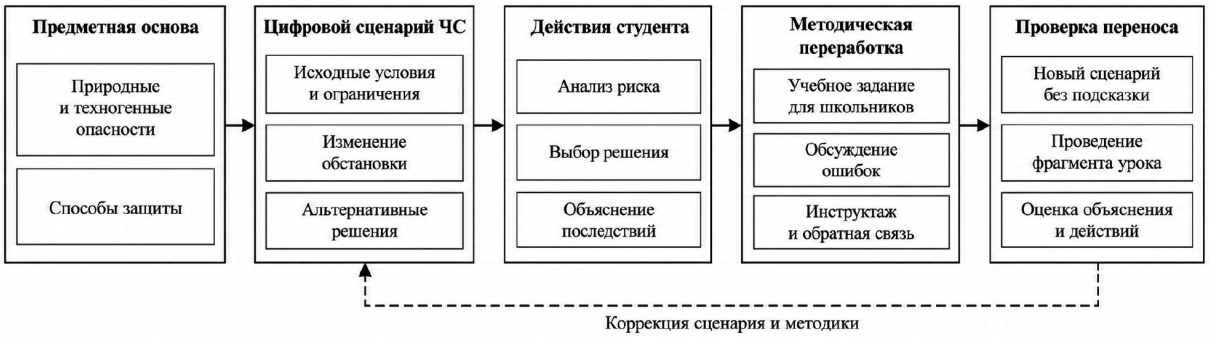


Рис. 1. Последовательность цифрового моделирования ЧС в предметно-методической подготовке будущего учителя ОБЗР

Условием применения модели является предметная корректность цифрового сценария: изображаемые процессы и последствия действий должны соотноситься с изучаемыми закономерностями и действующими требованиями безопасности. Реалистичность графики, скорость выполнения задания и число попыток относятся к характеристикам взаимодействия с программой, но не заменяют проверку понимания.

Вместе с тем, в некоторых исследованиях при общей положительной оценке удобства VR-инструмента, после обучения не было обнаружено никаких улучшений в знаниях участников [9]. Такой результат предостерегает от вывода об образовательной эффективности по одному лишь факту успешного прохождения виртуального эпизода.

Проверку готовности следует строить как сопоставление трех действий студента: решения новой ситуации без подсказки, объяснения оснований выбора и разработки задания, позволяющего выявить понимание у школьника. Ошибка в одном из этих действий показывает, на каком уровне — предметном или методическом — необходима дополнительная работа.

Так, в статье H. Stefan, M. Mortimer и B. Horan выделяют оценку через тест на знания, тест на производительность в виртуальной реальности и тест на перенос [12]. Для будущего учителя наиболее содержателен именно перенос: способность использовать приобретенный опыт в непривычной ситуации и при объяснении материала другой возрастной группе. А исследование N. N. P. Calisanie, посвященное подготовке добровольцев к землетрясениям, сообщает об улучшениях, сохранявшихся свыше 3-х месяцев [10]. Этот результат подтверждает значение отсроченной проверки, но относится к определенной выборке и видам практических действий; перенос на педагогическое образование требует самостоятельной апробации. Она предполагает единые исходные задания, экспертные критерии и сопоставление результатов в виртуальной среде с работой на педагогической практике. Без этих процедур предложенная схема остается теоретико-методической разработкой, а не экспериментально подтвержденной технологией.

Цифровое моделирование ЧС имеет смысл включать в обучение там, где реальное воспроизведение опасного процесса недопустимо либо затруднено, а выбор человека зависит от изменения обстановки. Оно позволяет обсуждать последствия ошибки без создания реальной угрозы, однако не подменяет инструктаж, практическую тренировку и проверку действий в безопасных условиях.

Главный результат предлагаемой методики состоит в переходе от освоения виртуального действия к педагогическому осмыслению его оснований. Будущий учитель ОБЗР подготовлен не тогда, когда безошибочно проходит цифровой сценарий, а тогда, когда способен превратить его в обучение, после которого школьник самостоятельно объясняет и выбирает безопасное действие.

Литература:

1. Абрамова, С. В. Теоретические основы подготовки педагогов в области безопасности жизнедеятельности в контексте смешанного обучения / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, П. В. Станкевич // Безопасность жизнедеятельности: современные вызовы, наука, образование, практика: материалы X Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, Южно-Сахалинск, 17–18 декабря 2019 года / сост. С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров; под ред. М. Г. Ганченковой, Л. Р. Храпаль. — Южно-Сахалинск: СахГУ, 2020. — С. 4–7. — DOI 10.52606/9785888116135_4. — EDN KDOKXP.

2. Абрамова, С. В. Теоретические основы подготовки студентов в области безопасности жизнедеятельности / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, В. В. Моисеев // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет имени В. П. Горячкина». — 2010. — № 3(42). — С. 61–68. — EDN NDZBAR.

3. Аюбов, Э. Н. Иммерсивное обучение подрастающего поколения с использованием мобильной учебной лаборатории / Э. Н. Аюбов, С. В. Невелева // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. — 2024. — Т. 21, № 3. — С. 129–144. — DOI 10.17673/vsgtu-pps.2024.3.9.

4. Дудырев, Ф. Ф. Симуляторы и тренажеры в профессиональном образовании: педагогические и технологические аспекты / Ф. Ф. Дудырев, О. В. Максименкова // Вопросы образования. — 2020. — № 3. — С. 255–276. — DOI 10.17323/1814–9545–2020–3-255–276.

5. Мельник, О. Е. VR технологии как инструмент практико-ориентированного обучения детей и взрослых мерам безопасности и действиям в чрезвычайных ситуациях / О. Е. Мельник, Д. Р. Шимов, Е. В. Артеменко // Сибирский пожарно-спасательный вестник. — 2021. — № 1. — С. 90–94. — DOI 10.34987/vestnik.sibpsa.2021.20.1.015.

6. Пожаркова, И. Н. Функциональная модель виртуального тренажера для организации тренировок по эвакуации / И. Н. Пожаркова // Инженерный вестник Дона. — 2024. — № 6. — С. 253–263. — URL: https://www.ivdon.ru/ru/magazine/archive/n6y2024/9279.

7. Скоробогатова, Т. Н. Психологическая подготовка студентов к экстремальным ситуациям средствами виртуальной реальности / Т. Н. Скоробогатова, А. Д. Марголин // Экстремальная психология и безопасность личности. — 2024. — Т. 1, № 4. — С. 19–31. — DOI 10.17759/epps.2024010402.

8. Alshowair, A. Use of virtual reality exercises in disaster preparedness training: A scoping review / A. Alshowair, J. Bail, F. AlSuwailem [et al.] // SAGE Open Medicine. — 2024. — Vol. 12. — Article 20503121241241936. — DOI 10.1177/20503121241241936.

9. Berthiaume, M. Evaluation of a virtual reality training tool for firefighters responding to transportation incidents with dangerous goods / M. Berthiaume, M. Kinateder, B. Emond [et al.] // Education and Information Technologies. — 2024. — Vol. 29. — P. 14929–14967. — DOI 10.1007/s10639–023–12357–5.

10. Calisanie, N. N. P. The Impact of Virtual Reality Simulation Training on Earthquake Preparedness Knowledge and Practices Among Rural Volunteers in Indonesia: Quasi-Experimental Repeated-Measures Study / N. N. P. Calisanie, T. B. Sansuwito, R. Dioso III, L. Lindayani // Journal of Medical Internet Research. — 2025. — Vol. 27. — Article e74108. — DOI 10.2196/74108.

11. Chen, S.-Y. Immersive Virtual Reality Serious Games With DL-Assisted Learning in High-Rise Fire Evacuation on Fire Safety Training and Research / S.-Y. Chen, W.-C. Chien // Frontiers in Psychology. — 2022. — Vol. 13. — Article 786314. — DOI 10.3389/fpsyg.2022.786314.

12. Stefan, H. Evaluating the effectiveness of virtual reality for safety-relevant training: a systematic review / H. Stefan, M. Mortimer, B. Horan // Virtual Reality. — 2023. — Vol. 27. — P. 2839–2869. — DOI 10.1007/s10055–023–00843–7.

МЕТОДИКА СМЫСЛОВОЙ СИНХРОНИЗАЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ

Байгузева Александра Петровна, старший преподаватель

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

В статье представлена авторская методика формирования коммуникативной компетентности будущего учителя основ безопасности и защиты Родины (ОБЗР), реализуемая через единство нормативного, конструктивного и регулятивного направлений. Актуальность исследования обусловлена спецификой профессиональной коммуникации педагога в области безопасности, требующей высокой степени ответственности за транслируемый алгоритм действий, особого педагогического такта при обсуждении тем риска и катастроф, а также способности действо-

вать в условиях изменяющейся социальной реальности. Новизна авторской методики заключается в интеграции идей смысловой дидактики, концепций профессионально-коммуникативной подготовки, организации и функционирования информационно-образовательной среды.

Ключевые слова: *коммуникативная компетентность, профессиональная коммуникация педагога, концепции профессионально-коммуникативной подготовки.*

Современная социокультурная ситуация глобальных вызовов безопасности предъявляет высокие требования к коммуникативной подготовке будущего учителя ОБЗР. Коммуникативная компетентность будущего учителя ОБЗР характеризуется нами как интегративная профессионально-личностная характеристика, проявляющаяся в высокой степени ответственности за содержание коммуникативного акта, гармоничном сочетании нормативного поведения и высокой морали, а также во владении способами трансляции специфической информации о рисках. Данная характеристика комплементарна взглядам В. И. Кашницкого, определяющего «коммуникативную компетентность будущего учителя как многоуровневое интегративное качество личности (совокупность когнитивных, эмоциональных, поведенческих особенностей), опосредующее педагогическую профессиональную деятельность учителя, направленную на установление, поддержание и развитие эффективных контактов с учащимися и другими участниками педагогического процесса» [8, с. 12], адаптированных в контексте нашего исследования с учетом профиля подготовки.

Однако для эффективного формирования данной компетентности необходимо учитывать, что коммуникация в современном мире не может оставаться неизменной. Е. В. Чанкова подчеркивает, что «под коммуникативной компетентностью личности в условиях изменяющейся социальной реальности понимается способность личности сохранять свою социальность посредством подвижных ценностей и конструирования гибкой индивидуальной социокультурной нормы коммуникации» [14, с. 17], что значимо для трансляции будущим учителем ОБЗР ценностей обеспечения безопасности (жизни и здоровья) в профессиональной деятельности, реализуемой в условиях глобализации современного мира [2]. П. В. Станкевич и соавторы подчеркивают, что: «деятельность педагога включает анализ передового педагогического опыта, его осмысление и последующее внедрение в собственную практику с целью повышения ее эффективности» [13, с. 72]. Между тем, согласно исследованиям И. В. Абакумовой, Л. Ц. Кагермазовой, П. Н. Ермакова «смысл как объективная направленность жизнедеятельности, проявляющийся в профессиональной направленности, т. е. в отношениях студентов к будущей профессиональной деятельности может и не осознаваться, не проявляются в ней» [1]. Следовательно, целесообразно рассматривать педагогическую коммуникацию будущего учителя ОБЗР как смысловую коммуникацию, специфика которой заключается в необходимости инициировать у обучающихся ценностное отношение к безопасности и защите Родины. А методику формирования коммуникативной компетентности будущего учителя основ безопасности и защиты Родины как методику смысловой синхронизации.

Методика смысловой синхронизации формирования коммуникативной компетентности будущего учителя основ безопасности и защиты Родины отражает ее ключевую идею, восходящую к терминологии смысловой дидактики: «синхронизацию смысловых полей не просто общающихся между собой субъектов педагогического взаимодействия, а как направленную смысловую трансляцию, инициирующую смыслообразование обучаемого» [4].

В структурно-содержательном плане методика реализуется через три взаимосвязанных методических направления (нормативное, конструктивное, регулятивное), охарактеризованных нами в соответствии функциям методики, избранным научным подходам и принципам организации исследуемого процесса, классифицированным коммуникативно-образовательным практикам.

1. Нормативное направление: мировоззренческая функция; компетентностный подход и принцип профилизации, нормативно-смысловые коммуникативно-образовательные практики.

Нормативное направление методики включает гармоничное сочетание нормативного поведения, общения и деятельности (инструкции) с ценностями жизни и здоровья. В контексте

смысловой дидактики учитель выступает как носитель культуры и медиатор смысла. И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков и Л. Ц. Кагермазова отмечают: «смыслы от учителя к учащимся не передаются, а в ситуациях определенного рода, намеренно спроецированных учителем, инициируются со стороны учителя, самопрорастают и, в конечном итоге, выращиваются» [1, с. 6].

В нормативном направлении реализуется мировоззренческая функция методики в формировании у будущего учителя ОБЗР системы ценностных координат, где безопасность выступает не просто сводом правил, а личностным смыслом: «ключевой задачей является воспитание осознанного отношения обучающихся к вопросам личной и общественной безопасности, трансформация внешних норм и правил во внутренние убеждения, что составляет основу культуры безопасности личности» [13, с. 72].

Методологической базой выступает компетентностный подход (формирование УК-4, ОПК-7, ПК-8) в сочетании с принципом профилизации. Принцип профилизации требует учета специфики предмета ОБЗР: нормативность речи должна быть не только лингвистически точной, но и алгоритмически выверенной, для того чтобы «школьный курс «ОБЗР» в старших классах систематизировал ранее полученные знания и сформированные умения личности обучаемого в рамках безопасного поведения в современном мире» (О. О. Налимова [8, с. 2]) посредством результативной коммуникации. Для нашего исследования важно уточнение М. В. Стуриковой о том, что «компоненты коммуникативной компетенции находятся между собой в отношениях последовательного усложнения» [14, с. 19]. В ОБЗР к этому добавляется требование исключать многозначность в вопросах профилактики рисков, чтобы не спровоцировать панику или ложное понимание алгоритма действий. И. Л. Гольдман справедливо указывает на необходимость «интеграции научных знаний в медиаобразовательную деятельность на всех этапах теоретического и практического обучения» [5, с. 1], что для учителя ОБЗР означает умение работать, в том числе, с информационными угрозами и фейками.

Нормативное направление реализуется в нормативно-смысловых коммуникативно-образовательных практиках (редактирование инструкций по эвакуации, разрешение дилемм между краткостью и полнотой предупреждения о террористической угрозе). Это первый шаг к смысловой синхронизации — приведение нормативных требований безопасности в единое смысловое поле.

2. Конструктивное направление: гностическая функция; контекстный подход и принцип интегративности; конструктивно-диалогические коммуникативно-образовательные практики.

Конструктивное направление методики отвечает за операциональный план выстраивания коммуникативных событий — владение способами построения учебного диалога о безопасности, опасностях и рисках. В рамках смысловой дидактики диалог рассматривается как «дидактическая инициация смыслообразования учащихся» [1]. Как отмечают авторы монографии, «диалог учит общению, является средством самовыражения и самореализации… механизмом самораскрытия индивидуальности людей» [1, с. 103].

В конструктивном направлении реализуется гностическая функция методики на основе контекстного подхода и принципа интегративности. Специфика ОБЗР заключается в необходимости моделировать ситуации, где ошибка неприемлема. О. О. Налимова подчеркивает, что «включение обучающихся в решение проблем не только локального, но и другого масштаба через контекстное и интерактивное обучение … способствует моделированию конкретных ситуаций, где от умения оценить происходящее и выбрать верное решение зависит жизнь и здоровье не только человека, но общества и государства» [8, с. 313]. Как показывают исследования С. А. Гудковой и М. В. Емелиной, эффективным средством здесь выступает «контентная модульная технология», включающая «CLIL — технологию», которая позволяет студентам «пользоваться профессиональной лексикой, отрабатывать и закреплять термины, составлять доклады… готовить и успешно проводить презентации, аргументировать свое мнение… а преподаватель должен выполнять функцию координатора деятельности студентов» [6, с. 20], позволяя им самостоятельно находить выход из смоделированной опасной ситуации.

Конструктивное направление с учетом данных К. Ю. Солдатенко, целесообразно обогащать такими методами, как ««сценарные кейсы», «деловые ролевые игры», «обсуждение материала,

групповые и парные проблемные задания», а также «практикумы по обучению активному слушанию» [10]. В ОБЗР эти методы приобретают специфическое значение: кейсы могут быть посвящены действиям при пожаре, ролевые игры — коммуникации с агрессивно настроенным человеком, а активное слушание — приему сообщений о чрезвычайной ситуации.

Конструктивное направление реализуется в конструктивно-диалогических коммуникативно-образовательных практиках: задачи и упражнения на смысл. Будущим учителям предлагается выстроить диалог так, чтобы инициировать у обучающихся личностное отношение к риску (например, обсуждение последствий ложного вызова спецслужб). В ходе такого диалога происходит взаимная настройка смысловых полей (смысловая синхронизация).

3. Регулятивное направление: интеракционная функция; средовой подход, принцип событийности; рефлексивно-смысловые коммуникативно-образовательных практики.

Регулятивное направление методики связано со способностью управлять собственным коммуникативным поведением и сохранять эмоциональную устойчивость в условиях стресса, поскольку: «деятельность педагога в области безопасности — это целостный и многогранный процесс, направленный на преобразование интеллектуальной и эмоциональной сфер личности обучающихся, формирование ценностного отношения как к личной безопасности, так и к безопасности общественной» [13, с. 71].

В регулятивном направлении методики реализуется интеракционная функция, обеспечивая эффективное педагогическое взаимодействие и саморегуляцию на основе средового подхода и принципа событийности.

При этом мы опираемся на модель информационно-образовательной среды «Школа–вуз», предложенную О. В. Барановой, которая обосновала необходимость долговременного аудиторного и дистанционного взаимодействия в триаде «студенты — учитель — учащиеся» для непрерывного развития компетентности [11, с. 15]. Событийность означает, что компетентность формируется в реальных событиях профессиональной коммуникации, специфичных для ОБЗР: межведомственных учениях, просветительских акциях по безопасности, цифровых дискуссиях о противодействии терроризму.

И. И. Барахович подчеркивает, что «сущностью надпрофессиональной коммуникативной компетентности студентов вуза — будущих педагогов выступает их коммуникативная активность в функциональной системе иерархических, равнозначимых, интерактивных коммуникативных связей на ценностно-смысловом уровне» [12]. Для ОБЗР это означает способность сохранять хладнокровие и транслировать уверенность в критический момент. В рамках этого направления особую ценность приобретают методы, направленные на рефлексию. К. Ю. Солдатенко отмечает важность «включения упражнений на формирование эмоциональной грамотности, самонаблюдение (ведение эмоционального дневника), разыгрывание конфликтных сцен, упражнение на переформулировку фраз с учетом осознанности» [10]. В условиях ОБЗР эти практики направлены на то, чтобы будущий учитель мог обсуждать темы смерти, насилия и катастроф, не травмируя психику обучающихся и сохраняя собственное профессиональное равновесие, поскольку «педагог может воздействовать на личность обучающегося лишь в том случае, если сам будет иметь твердые убеждения в области безопасности, вести безопасный и здоровый образ жизни.».. [13, с. 72].

Регулятивное направление реализуется в рефлексивно-смысловых коммуникативно-образовательных практиках: практикумы и событийные коммуникативные пробы (метод «Коммуникативный инцидент» на материале реальных ЧС, цифровое портфолио с рефлексивными комментариями, участие в межведомственных учениях в роли волонтера). Это закрепляет эффект смысловой синхронизации и формирует устойчивость к стрессовым факторам профессиональной среды.

Предложенная методика позволяет готовить учителя ОБЗР, способного эффективно выстраивать педагогическую коммуникацию в условиях риска, сохраняя точность, этичность и конструктивность общения. Учитель ОБЗР предстает как медиатор смыслов безопасности, способный инициировать у обучающихся личностное отношение к ценности жизни и синхронизировать свои смысловые установки с образовательными потребностями обучающихся.

Литература:

1. Абакумова, И. В. Технологии направленной трансляции смыслов в практике учебного процесса: монография / И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, Л. Ц. Кагермазова. — Москва: КРЕДО, 2016. — 234 с.

2. Акимова, Л. А. Технология подготовки педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности: теория и практика / Л. А. Акимова, В. Ю. Сафонова. — Оренбург: Экспресс-печать, 2025. — 173 с.

3. Баранова, О. В. Формирование информационной и коммуникационной компетентности будущих учителей начальных классов в условиях прикладного бакалавриата / О. В. Баранова, С. А. Зайцева // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых: Материалы XI Международной научной конференции, Шуя, 05–06 июля 2018 года / Ответственный редактор А. А. Червова. — Шуя: Шуйский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ивановский государственный университет», 2018. — С. 15–17.

4. Барахович, И. И. Коммуникативная компетентность педагога: профессиональный и надпрофессиональный аспект / И. И. Барахович; Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. — 2-е издание, дополненное. — Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2015. — 284 с.

5. Гольдман, И. Л. Стратегия проектирования профессиональной подготовки коммуникаторов в системе высшего образования / И. Л. Гольдман // Казанский педагогический журнал. — 2020. — № 3(140). — С. 83–89.

6. Гудкова, С. А. Концепция формирования профессиональной коммуникативно-культурной иноязычной компетенции в неязыковом ВУЗе / С. А. Гудкова, М. В. Емелина // Карельский научный журнал. — 2017. — Т. 6, № 2(19). — С. 19–22.

7. Ефремцева, Т. Н. Пути совершенствования содержания профессионально направленной коммуникативной подготовки студентов / Т. Н. Ефремцева // Вестник РМАТ. — 2013. — № 3 (9). — С. 82–85.

8. Кашницкий, В. И. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя: автореф. дис.... канд. пед. наук / Кашницкий Виктор Ильич. — Ярославль, 1996. — 22 с.

9. Налимова, О. О. Особенности формирования личности безопасного поведения в курсе ОБЗР / О. О. Налимова // Проблемы современного педагогического образования. — 2025. — № 87–2. — С. 312–315.

10. Силакова, О. В. Методическая подготовка бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности к осуществлению проектной деятельности со школьниками / О. В. Силакова, Т. А. Спицына // Мир науки, культуры, образования. — 2016. — № 6(61). — С. 202–207. — EDN XHDACT.

11. Силакова, О. В. Методическая подготовка бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности к осуществлению проектной деятельности со школьниками / О. В. Силакова, Т. А. Спицына // Мир науки, культуры, образования. — 2016. — № 6 (61). — С. 202–206.

12. Солдатенко, К. Ю. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности у студентов педагогического вуза / К. Ю. Солдатенко // Вестник Мининского университета. — 2026. — Т. 14, № 2(55).

13. Станкевич, П. В. Развитие образования в области безопасности и здоровьесбережения: школа, вуз / П. В. Станкевич, С. А. Купцова, В. Ю. Абрамова, Р. И. Попова // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. — 2026. — № 3. — С. 63–76.

14. Стурикова, М. В. Коммуникативная компетенция и ее развитие у студентов вуза в условиях преемственности образования / М. В. Стурикова; Министерство просвещения Российской Федерации, Российский государственный профессионально-педагогический университет. — Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. — 164 с.

15. Чанкова, Е. В. Коммуникативная компетентность личности в постиндустриальном обществе: (теоретико-методологическое исследование) / Е. В. Чанкова. — Москва: Российский государственный социальный университет, 2016. — 192 с.

ХИМИЧЕСКИ ОПАСНЫЕ ОБЪЕКТЫ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА И ВОЗМОЖНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ АВАРИЙ НА НИХ

Бондарь Владимир Владимирович, преподаватель первой категории
Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются химически опасные объекты и возможные последствия аварий на них. Раскрыты понятия «химически опасный объект» и «аварийно химически опасное вещество», приведены нормативные критерии отнесения объектов к опасным производственным объектам I и II классов опасности. Показано, что Санкт-Петербург как крупный промышленный и транспортный центр располагает несколькими ХОО, включая предприятия химической, нефтегазоперерабатывающей и других отраслей, транспортные терминалы и склады. Рассмотрены причины химических аварий, порядок определения зон возможного химического заражения и категорий опасности потенциально опасных объектов. Обоснована необходимость обеспечения химической безопасности, защиты работников организаций и населения, проживающего в зонах возможного заражения.

Ключевые слова: *химически опасный объект, аварийно химически опасное вещество, потенциально опасный объект, химическая авария, химическое заражение, зона возможного химического заражения, защита населения.*

Одним из наиболее опасных по последствиям аварий на них являются химически опасные объекты (далее — ХОО).

Существует несколько отличающихся друг от друга терминов, определений ХОО:

— это объект, на котором хранят, перерабатывают, используют или транспортируют опасные химические вещества, при аварии на котором или при разрушении которого может произойти гибель или химическое заражение людей, сельскохозяйственных животных и растений, а также химическое заражение окружающей природной среды [1];

— это объект, при аварии или разрушении которого могут произойти массовые поражения людей, животных и растений аварийно химически опасными веществами [2].

При этом под аварийно химически опасным веществом (далее — АХОВ) понимается опасное химическое вещество, применяемое в промышленности, сельском хозяйстве, при аварийном выбросе (разливе) которого может произойти загрязнение окружающей среды, поражение людей и живой природы [3].

Перечень аварийно химически опасных веществ приведен в Своде правил Инженерно-технические мероприятия гражданской обороны и насчитывает 34 наименования [4].

Понятие «химически опасный объект» объединяет большую группу производственных, транспортных и других объектов экономики, различных по предназначению и технико-экономическим показателям, но имеющих общее свойство — при авариях они становятся источниками химического заражения.

К химически опасным объектам относят:

— заводы и комбинаты химических отраслей промышленности, а также отдельные установки (агрегаты) и цеха, производящие и потребляющие АХОВ;

— заводы (комплексы) по переработке нефтегазового сырья;

— производства других отраслей промышленности, использующие АХОВ (целлюлозно-бумажной, текстильной, металлургической, пищевой и других);

— железнодорожные станции, порты, терминалы и склады на конечных (промежуточных) пунктах перемещения АХОВ;

— транспортные средства (контейнеры и наливные поезда, автоцистерны, речные и морские танкеры, трубопроводы и другие).

Санкт-Петербург является крупным промышленным и научным центром, крупным транспортным узлом, объединяющим различные виды транспорта, поэтому на его территории находится несколько ХОО. До определенного времени сведения о них размещались на сайте ГУ МЧС России по г. Санкт-Петербургу. Последние три года по известным причинам такие сведения в открытом доступе не размещаются.

При этом АХОВ на них может быть как исходным сырьем, так и промежуточными и конечными продуктами производства. На предприятиях они также могут находиться в технологических линиях и установках (например, аммиак в качестве охлаждающего компонента в больших холодильных установках), храниться в емкостях и резервуарах. Некоторые виды АХОВ в Санкт-Петербурге находятся транзитом, здесь осуществляется их перевалка на транспортных предприятиях железной дороги и морского порта и отправка конечным потребителям.

Причинами большинства возникающих химических аварий являются: нарушение технологии производства, правил эксплуатации оборудования, машин и механизмов, низкая трудовая и технологическая дисциплина, несоблюдение норм безопасности, отсутствие должного надзора за состоянием оборудования, стихийные бедствия.

Последствиями химических аварий является химическое заражение местности, приводящее к человеческим жертвам, потери здоровья, материальному ущербу и нанесению вреда окружающей природной среде. В зависимости от тяжести последствий аварий на них некоторые ХОО относят к потенциально опасным объектам (далее — ПОО).

Отнесение того или иного опасного производственного объекта к ПОО осуществляется на основании критериев, установленных Приказом Федеральной службы по экологическому, технологическому и атомному надзору от 3 августа 2021 г. N 273 «Об утверждении критериев отнесения объектов всех форм собственности, правообладателями которых являются организации, в отношении которых Федеральная служба по экологическому, технологическому и атомному надзору осуществляет регулирование деятельности, к потенциально опасным объектам» [5].

Перечень ПОО в субъектах федерации составляет и ведет территориальный орган МЧС России в соответствие с Рекомендации по формированию, утверждению и ведению Перечня потенциально опасных объектов [6].

Начиная с 2023 года, актуальный перечень ПОО субъекта территориальному органу необходимо направлять в МЧС России через Департамент гражданской обороны и защиты населения ежегодно в срок до 1 ноября.

В перечне указываются (ниже приведены примеры):

Кодовое обозначение источников рисков чрезвычайных ситуаций

12. Опасные производственные объекты I и II классов опасности, на которых получаются, используются, перерабатываются, образуются, хранятся, транспортируются, уничтожаются опасные вещества;

Кодовое обозначение видов угроз

3. Наименование вида угроз Химически опасные (ХО)

Цифровой код 3;

Одна из 6 категорий опасности.

Категории опасности для того или иного ОПО устанавливают, исходя из возможных последствий аварий на них.

Установление категории опасности потенциально опасных объектов осуществляют территориальные органы МЧС России.

Для ХОО установления категории опасности потенциально опасного объекта необходимо определить размеры зоны возможного химического заражения и возможное количество пострадавших.

Зоны возможного химического заражения рассчитываются по методике, размещенной в Своде правил Инженерно-технические мероприятия гражданской обороны [4]. По полученным результатам наносят зону химического заражения на план (схему) района города и определяют возможное количество населения, попавшего эту зону.

Данные о возможных зонах химического заражения ГУ МЧС России по г. Санкт-Петербургу доводит до Комитета по вопросам законности, правопорядка и безопасности, который, в свою очередь, доводит их до органов государственной исполнительной власти Санкт-Петербурга.

Информация о перечне потенциально опасных объектов с видом угроз «химически опасные» в настоящее время является сведениями ограниченного доступа и доводятся до организаций города по необходимости или по запросам.

Организации, попадающие в зону возможного химического заражения, должны обеспечить своих работников средствами защиты органов дыхания, защищающими от конкретного вида (видов) АХОВ, создавших зону возможного заражения. Неработающее население, проживающее в зонах возможного химического заражения, обеспечивается средствами защиты органов дыхания органами государственной исполнительной власти.

Таким образом, имеющиеся в Санкт-Петербурге химически опасные объекты, относящиеся к потенциально опасным объектам, несут риск аварий, последствиями которых может стать химическое заражение части их территории и части прилегающей жилой зоны. Это требует от руководителей организаций и органов государственной власти принятия и осуществления в режиме реального времени проведения мероприятий по обеспечению химической безопасности.

Литература:

1. Защита в чрезвычайных ситуациях / Издание 2-е, переработанное. МЧС России. — М.: АГЗ МЧС России, 2018. — 418 с.

2. Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 22.0.05–2020 Безопасность в чрезвычайных ситуациях. Техногенные чрезвычайные ситуации. Термины и определения.

3. Термины МЧС России. Сайт МЧС России.

4. СП 165.1325800.2014. Свод правил. Инженерно-технические мероприятия по гражданской обороне. Актуализированная редакция СНиП.

5. Приказ Федеральной службы по экологическому, технологическому и атомному надзору от 3 августа 2021 г. N 273 “Об утверждении критериев отнесения объектов всех форм собственности, правообладателями которых являются организации, в отношении которых Федеральная служба по экологическому, технологическому и атомному надзору осуществляет регулирование деятельности, к потенциально опасным объектам”.

6. Рекомендации по формированию, утверждению и ведению Перечня потенциально опасных объектов (утв. МЧС России 22 марта 2022 г. N 43–1622–11).

РОЛЬ ГЕОИНФОРМАЦИОННОГО ПОДХОДА В СТАНОВЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Бородулин Филипп Игоревич, аспирант
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена
(г. Санкт-Петербург)

В статье выявляется роль геоинформационного подхода в становлении профессиональных компетенций бакалавров по экологической безопасности, которые формируются благодаря ГИС-технологиям. ГИС позволяют анализировать любые экологические риски, а также моделировать опасные ситуации и визуализировать данные. Эти навыки являются чрезвычайно актуальными в условиях увеличения количества техногенных и природных угроз. Включение ГИС в образовательный процесс дает студентам практический опыт и повышает готовность выпускников к реальным условиям.

Ключевые слова: *экологическая безопасность, безопасность жизнедеятельности, геоинформационные системы, ГИС-технологии, геоинформационный подход, пространственный анализ, профессиональные компетенции, экологический риск.*

Формирование у выпускников университета профессиональных компетенций, которые позволяют оперативно находить решения для обеспечения экологической безопасности, напрямую зависит от качества подготовки специалиста в сфере безопасности жизнедеятельности. Важнейшее значение подготовки обучающихся имеют навыки и опыт работы с пространственными данными, пространственным анализом и моделированием современных экологических процессов. Данные навыки дают возможность не механически фиксировать негативные процессы, происходящие в природной и техногенной среде, а анализировать их закономерности, прогнозировать варианты возможных будущих ситуаций и предлагать обоснованные решения по уменьшению рисков, что особенно актуально в настоящее время.

В профессиональной подготовке студентов основой для совершенствования этих умений является геоинформационный подход. Под геоинформационным подходом понимается применение ГИС и ГИС-технологий для визуализации, моделирования и анализа пространственных данных в учебном процессе.

Современные геоинформационные технологии позволяют систематизировать данные полевых исследований и дистанционного зондирования в общую пространственную модель, а также создавать на картах визуал экологических рисков, зонировать территории соответственно уровню угрозы, прогнозировать и оценивать чрезвычайные экологические ситуации и их последствия. Поэтому формирование профессиональных компетенций, основанных на данных инструментах геоинформационных технологий, является необходимым и актуальным для подготовки бакалавров по профилю «Безопасность жизнедеятельности».

Распространенные общепринятые методики обучения не в полной мере внедряют практико-ориентированные цифровые технологии, и потому, приступая к решению реальных проблем, выпускники университетов сталкиваются со сложностями пространственного анализа (определение зон загрязнения, эвакуационных мер, рисков природных катаклизмов).

ГИС-технологии дают возможность работать с большим количеством пространственных данных, составлять многослойные карты рисков, осуществлять пространственный анализ и представлять результаты визуально для эффективного принятия решений. ГИС-технологии формируют у будущих специалистов навыки работы с реальными данными, способствуют развитию пространственного мышления и умению объединять информацию, полученную из различных источников, например, со спутниковых снимков или из статистических отчетов. Геоинформационный подход к обучению студентов отвечает современным требованиям цифровизации об-

разования, соответственно, требованиям работодателей, нуждающихся в квалифицированных специалистах, владеющих инструментами ГИС-технологий.

Цель актуальной методики применения геоинформационного подхода заключается в формировании профессиональных компетенций бакалавров по экологической безопасности путем внедрения ГИС-технологий в процесс образования.

Одной из составляющих данной методики является программно-методическое обеспечение, включающее разработку обучающих программ, содержащих дисциплины, применяемые в экологии, природопользовании и основанные на ГИС. Данные программы содержат теоретические основы, включающие принципы работы ГИС, и практические навыки, например, по созданию цифровых карт или по моделированию экологических процессов [1]. Также для разрабатываемой методики важны организационно-методические условия, включающие в себя: организацию лабораторных работ с ГИС в аудитории и вне ее, проекты создания цифровых карт по загрязнению окружающей среды, анализ насущных экологических проблем по данным дистанционного зондирования и работ в полевых условиях, применение интерактивных видов обучения в формате кейсов, игрового проектирования или разыгрывания ситуаций с использованием ГИС-технологий.

Изучая ГИС-технологии в области экологической безопасности, студенты развивают ключевые компетенции, необходимые для дальнейшей профессиональной деятельности. К ним относятся: знания (освоение принципов применения ГИС и понимание их важности в осуществлении экологической безопасности), умения (работа с инструментами ГИС, анализ пространственных данных, моделирование ситуаций, оценка экологического риска) и навыки привлечения ГИС для решения практических проблем (обозначение зон экологических рисков, мероприятия по устранению загрязнений, отслеживание состояния окружающей среды) [2].

В процессе обучения бакалавров необходимо правильно оценивать полученные профессиональные компетенции. Для этого применяются комплексные методы: тестирование теории; оценка критериев, отражающих уровень практических работ (полнота, обоснованность, полезность результата); качество выполненных проектов, показывающих умения владеть ГИС-технологиями; специальные задания, определяющие уровень профессиональных компетенций.

Преимущества геоинформационного подхода в обучении студентов состоит:

— в наглядной доступности данных экологической обстановки, которые отражаются на интерактивных картах;

— в комплексном анализе различных данных (статистика, геология, демография и т. д.) при помощи ГИС для детальной оценки экологического состояния;

— в прогнозировании и моделировании, так как ГИС-технологии позволяют исследовать модели (например, выбросов опасных веществ в атмосферу), составлять прогнозы экологических катастроф, критически оценивать меры по уменьшению рисков в экологической сфере;

— в развитии у обучающихся цифровых навыков для формирования компетенций, необходимых для профессиональной деятельности.

Для реализации программы обучения с учетом всех перечисленных аспектов требуются доступность к программному обеспечению и техническим ресурсам новейшего поколения, привлечение научно-исследовательских институтов и природоохранных организаций с целью получения настоящих кейсов и данных для дальнейшего анализа, проведение тренингов с привлечением специалистов в области ГИС и экологии, осуществление междисциплинарных проектов, которые будут затрагивать темы экологии, безопасности жизнедеятельности и компьютерные технологии.

Цель интеграции ГИС-инструментов в сферу экологической безопасности — это поиск новых методов в разрешении экологических проблем, рост информативности осуществляемых исследований, совокупный анализ различных данных методом распознавания, изучение областей применения ГИС для решения задач охраны окружающей среды [3].

Выпускники университетов по специальности ЭБ становятся специалистами в различных сферах деятельности:

— анализ экологической обстановки с использованием ГИС-технологий;

— разработка моделей и эко-карт для анализа экологических явлений;
— проведение исследований качества показателей состояния окружающей среды;
— оценка экологических рисков;
— разработка мероприятий по восстановлению экосистем;
— осуществление проектов по сохранению биоразнообразия и защиты заповедных угодий;
— интеграция новейших технологий по ЭБ на предприятиях и в сельском хозяйстве [4].

В современном мире экологические проблемы приобрели особенную актуальность, при этом ГИС-технологии стали значимым инструментом для их решения. Их использование позволяет не только оперативно реагировать на различные экологические ситуации, но также прогнозировать и предотвращать их [5].

Внедрение ГИС в процесс обучения студентов сталкивается с рядом проблем, среди которых можно выделить методические проблемы (недостаточная проработка содержания компетенций, связанных с работой по ГИС) и организационные (недостаточно выделенных часов на освоение программного обеспечения, а также отсутствие единых критериев оценки формирующихся навыков и умений). В связи с этими сложностями при выпуске из университета студенты не имеют достаточных компетенций, связанных с применением ГИС-технологий и не знают, как их применять для решения проблем экологической безопасности в предстоящей профессиональной деятельности.

Становится очевидно, что геоинформационный подход является ключевым моментом в становлении профессиональных компетенций бакалавров по экологической безопасности. Владея новейшими ГИС-технологиями, выпускники университета эффективнее обрабатывают данные, осуществляют системный пространственный анализ рисков, моделирует вероятность развития экологических катаклизмов, принимают обоснованные меры по защите окружающей среды.

Таким образом, внедрение ГИС-технологий в процесс обучения делает качественнее практическую деятельность молодых специалистов в решении задач в сфере экологической безопасности, выступает ключевым фактором становления профессиональных компетенций бакалавров по экологической безопасности.

Литература:

1. Телегина М. В. Геоинформационные системы и экологическое картографирование в подготовке студентов по специальности «Техносферная безопасность»/ М. В. Телегина, И. М. Янников// Современные наукоемкие технологии. — 2013. — № 5. — С. 96–98.

2. Чиглинцева Е. С. Основные принципы использования геоинформационных систем в экологии и природопользовании / Е. С. Чиглинцева, Р. М. Хазиахметов, Л. З. Тельцова [и др.] // Международный научно-исследовательский журнал. — 2023. — № 7 (133). — С. 1–7.

3. Крейдер О. А. Современное состояние и перспективы применения ГИС-технологий в экологическом образовании / О. А. Крейдер // Системный анализ в науке и образовании. — 2008. — № 2. — С. 1–4.

4. Карьера после окончания вуза по программе “Экологическая безопасность, геоинформационные технологии и пространственное моделирование”: программа бакалавриата 05.03.06 // Поступи онлайн [Электронный ресурс] — Электрон. дан. — Режим доступа: https://postupi.online/programma/20780/deyat/ (дата обращения: 28.09.2026).

5. Использование ГИС-технологий в экологии: возможности, преимущества и вызовы // НТЦ Передовые Системы [Электронный ресурс] — Электрон. дан. — Режим доступа: https://forsys.ru/ispolzovanie-gis-texnologij-v-ekologii.html (дата обращения: 28.09.2026).

ОСОБЕННОСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ПОДГОТОВКЕ К ЗАЩИТЕ И ПО ЗАЩИТЕ МАТЕРИАЛЬНЫХ, КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И АРХИВНЫХ ДОКУМЕНТОВ

Вайткус Сергей Альгимантасович, преподаватель

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

В статье рассматриваются требования нормативных правовых актов, определяющих правовые основы выполнения мероприятий по подготовке к защите и по защите материальных, культурных ценностей и архивных документов.

Ключевые слова: *культурные ценности, материальные ценности, архивные документы, защита, укрытие, эвакуация, рассредоточение.*

Защита материальных и культурных ценностей в системе гражданской обороны — это не просто сохранение имущества, а обеспечение способности общества и государства функционировать, сохранять свою идентичность и быстро восстанавливаться после серьёзных испытаний. Таким образом, одной из задач в области гражданской обороны является защита материальных и культурных ценностей [1].

«Защита материальных и культурных ценностей» — комплекс организационных мероприятий, направленных на недопущение утраты, снижение потерь материальных и культурных ценностей, а также архивных документов.

В соответствии с требованиями Федерального закона «О гражданской обороне» [1], правительство Российской Федерации разработало Правила подготовки к защите и защиты материальных и культурных ценностей.

Настоящие Правила [2] определяют порядок выполнения федеральными органами исполнительной власти, иными федеральными государственными органами, исполнительными органами субъектов Российской Федерации, органами публичной власти федеральной территории, органами местного самоуправления (далее — органами власти) и юридическими лицами независимо от организационно-правовой формы, формы собственности, в собственности, во владении или в пользовании которых находятся материальные, культурные ценности и архивные документы, подлежащие защите (и организациями), мероприятий по подготовке к защите и по защите материальных, культурных ценностей и архивных документов от опасностей, возникающих в период мобилизации, в период действия военного положения, в военное время.

Основные понятия, используемые в настоящих Правилах [2]:

«подготовка к защите материальных, культурных ценностей и архивных документов» — комплекс заблаговременно проводимых в мирное время мероприятий по планированию, обеспечению и организации защиты материальных, культурных ценностей и архивных документов;

«укрытие материальных, культурных ценностей и архивных документов» — комплекс мероприятий по обеспечению сохранности материальных, культурных ценностей и архивных документов на объектах (местах) постоянного и (или) временного хранения (размещения);

«эвакуация материальных, культурных ценностей и архивных документов» — комплекс мероприятий по организованному вывозу материальных, культурных ценностей и архивных документов из зон опасностей и их размещение на объектах (местах) постоянного и (или) временного хранения (размещения);

«рассредоточение материальных, культурных ценностей и архивных документов» — комплекс мероприятий по организованному распределению материальных, культурных ценностей и архивных документов по объектам (местам) постоянного и (или) временного хранения (размещения).

Целями проведения мероприятий по подготовке к защите и по защите материальных, культурных ценностей и архивных документов являются недопущение их утраты и (или) снижение их потерь [2].

Перечень материальных, культурных ценностей и архивных документов, подлежащих защите, формируется заблаговременно в мирное время:

— на федеральном,

— региональном,

— местном уровнях

— в организациях.

К материальным ценностям, подлежащим защите, относятся:

а) государственные ценности (золотовалютные резервы, запасы драгоценных камней и металлов, банковские активы, ценные бумаги, эталоны измерения, электронно-вычислительные системы и базы данных);

б) производственные и научные ценности (особо ценное научное и производственное оборудование, страховой фонд документации (за исключением документации, отнесенной к культурным ценностям и (или) архивным документам, подлежащим защите), базы данных на электронных носителях);

в) запасы материально-технических, продовольственных, медицинских и иных средств, а также медицинское оборудование организаций здравоохранения, необходимые для первоочередного жизнеобеспечения населения;

г) запасы оборудования и запасных частей для ремонта систем энерго-, водо-, тепло- и газоснабжения, и водоотведения;

д) материально-технические и иные необходимые средства органов и организаций, переносящих экономическую деятельность из зон опасностей;

е) запасы материально-технических средств для обеспечения проведения АСДНР;

ж) сельскохозяйственные животные, запасы зерновых культур, семенные и фуражные запасы.

К культурным ценностям, подлежащим защите, относятся:

а) культурные ценности, являющиеся музейными предметами и музейными коллекциями, сведения о 1,2,3 категории ценности которых, включены в Государственный каталог Музейного фонда Российской Федерации в соответствии с федеральным законом «О Музейном фонде Российской Федерации и музеях в Российской Федерации»;

б) культурные ценности, отнесенные к книжным памятникам;

в) страховой фонд документации на предметы, включенные в состав Музейного фонда Российской Федерации, а также на издания, подлежащие хранению в библиотечных фондах библиотек, находящихся в ведении федеральных органов исполнительной власти, и библиотек субъектов Российской Федерации.

К архивным документам, подлежащим защите, относятся:

а) уникальные документы Архивного фонда Российской Федерации, включенные в Государственный реестр уникальных документов Архивного фонда Российской Федерации, их страховые копии и обязательная учетная документация к ним, определяемая Федеральным архивным агентством;

б) документы Архивного фонда Российской Федерации, хранящиеся в государственных органах, государственных архивах, органах местного самоуправления, муниципальных архивах и организациях, отнесенные к первой, второй и третей очереди эвакуации в соответствии с определяемым Федеральным архивным агентством перечнем очередности их вывоза;

в) особо ценные документы Архивного фонда Российской Федерации, не имеющие страховых копий, и обязательная учетная документация к ним, определяемая Федеральным архивным агентством;

г) иные особо ценные документы Архивного фонда Российской Федерации, их страховые копии и обязательная учетная документация к ним, определяемая Федеральным архивным агентством;

К основным мероприятиям по подготовке к защите относятся:

а) ведение учета материальных, культурных ценностей и архивных документов на объектах (в местах) их постоянного хранения (размещения), а также осуществление контроля за их движением, в том числе их вывозом за рубеж (ввозом из-за рубежа);

б) создание запасов средств (резерва упаковочных материалов) для обеспечения укрытия, рассредоточения и эвакуации материальных, культурных ценностей и архивных документов, а также временного захоронения материальных и культурных ценностей;

в) определение объектов (мест) хранения (размещения) материальных, культурных ценностей и архивных документов, планируемых для укрытия, рассредоточения и эвакуации, а также временного захоронения материальных и культурных ценностей;

г) освоение (обследование и оценка возможностей по размещению, сохранности и обеспечению безопасности материальных, культурных ценностей и архивных документов, согласование их размещения) и подготовка объектов (мест) хранения (размещения) к приему материальных, культурных ценностей и архивных документов;

д) определение (установление) органов управления, сил и средств, обеспечивающих выполнение мероприятий по защите материальных, культурных ценностей и архивных документов, планирование их действий, а также обеспечение их подготовки и готовности к выполнению возложенных задач;

е) проведение учений и тренировок по выполнению мероприятий по защите материальных, культурных ценностей и архивных документов, в том числе по упаковке, погрузке и транспортировке материальных, культурных ценностей и архивных документов на объекты (места) хранения (размещения);

ж) планирование, подготовка и выполнение мероприятий по повышению устойчивости функционирования объектов (мест) хранения (размещения) материальных, культурных ценностей и архивных документов;

з) строительство (при необходимости) специальных объектов, предназначенных для временного хранения (размещения) материальных, культурных ценностей и архивных документов, подлежащих защите.

К основным мероприятиям по защите относятся:

а) выполнение мероприятий по повышению устойчивости функционирования объектов (мест) хранения (размещения) материальных, культурных ценностей и архивных документов;

б) приведение в готовность объектов (мест) временного хранения (размещения) материальных, культурных ценностей и архивных документов;

в) проведение световой и других видов маскировки объектов (мест) постоянного и временного хранения (размещения) материальных, культурных ценностей и архивных документов;

г) укрытие материальных, культурных ценностей и архивных документов;

д) рассредоточение материальных, культурных ценностей и архивных документов;

е) эвакуация материальных, культурных ценностей и архивных документов и размещение их на объектах (местах) хранения (размещения);

ж) временное захоронение материальных и культурных ценностей с последующей их маскировкой (при необходимости и наличии технической возможности) на объектах (местах) постоянного хранения (размещения) в случае невозможности их укрытия, рассредоточения или эвакуации по техническим причинам либо ограничения времени на их проведение;

з) обеспечение охраны материальных, культурных ценностей и архивных документов;

и) проведение АСДНР, а также тушение пожаров на объектах (местах) хранения (размещения) материальных, культурных ценностей и архивных документов.

Мероприятия по подготовке к защите и по защите материальных, культурных ценностей и архивных документов, включаются в:

— планы приведения в готовность гражданской обороны,

— планы гражданской обороны и защиты населения (планы гражданской обороны),

— планы эвакуационных мероприятий,

— документы мобилизационного планирования.

В целях обеспечения подготовки к защите и защиты материальных, культурных ценностей и архивных документов в органах и организациях определяются необходимые силы и средства и осуществляется их подготовка.

Руководители эвакуационных органов несут персональную ответственность за организацию работы эвакуационных органов и реализацию возложенных на них задач по подготовке к защите и по защите материальных, культурных ценностей и архивных документов.

Основными видами обеспечения подготовки к защите и защиты материальных, культурных ценностей и архивных документов являются:

а) оповещение и информационное обеспечение;

б) материально-техническое обеспечение;

в) инженерное обеспечение;

г) транспортное обеспечение;

д) радиационная, химическая и биологическая защита;

е) охрана общественного порядка и обеспечение общественной безопасности;

ж) финансовое обеспечение.

К обеспечению подготовки к защите и защиты материальных, культурных ценностей и архивных документов привлекаются:

— в федеральных органах исполнительной власти и иных государственных органах — структурные подразделения, а также силы и средства организаций, обеспечивающих выполнение мероприятий по гражданской обороне в этих федеральных органах исполнительной власти и иных государственных органах;

— в субъектах Российской Федерации и муниципальных образованиях:

- исполнительные органы субъектов Российской Федерации и структурные подразделения органов местного самоуправления по направлениям деятельности, спасательные службы, создаваемые исполнительными органами субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления в пределах своих полномочий (инженерные службы, службы оповещения и связи, службы защиты культурных ценностей и архивных документов, автотранспортные службы и другие),
- территориальные органы федеральных органов исполнительной власти, обеспечивающие выполнение отдельных задач по подготовке к защите и по защите материальных и культурных ценностей,
- общественные организации,
- волонтеры,
- организации, обеспечивающие защиту материальных, культурных ценностей и архивных документов на региональном и местном уровнях;

— в организациях:

- структурные подразделения,
- нештатные формирования по обеспечению выполнения мероприятий по гражданской обороне, создаваемые в организациях, отнесенных в установленном порядке к категориям по гражданской обороне,
- а также при необходимости сторонние организации, обеспечивающие защиту материальных, культурных ценностей и архивных документов.

Таким образом, рассмотренные Правила, утвержденные постановлением Правительства Российской Федерации, определили общий порядок выполнения органами власти и организациями мероприятий по подготовке к защите и по защите материальных, культурных ценностей и архивных документов от опасностей, возникающих в период мобилизации, в период действия военного положения, в военное время.

Литература:

1. Федеральный закон от 12 февраля 1998 № 28-ФЗ «О гражданской обороне».

2. Постановление Правительства Российской Федерации от 2 марта 2026 № 217 «Об утверждении Правил подготовки к защите и защиты материальных и культурных ценностей» (выписка).

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ОПЫТ РАБОТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Вилейто Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;
Макаренко Мария Александровна, студент магистратуры

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

Статья посвящена проблеме формирования навыков безопасного поведения у младших школьников. Авторы рассматривают этот процесс как поэтапный и системный, требующий комплексного подхода к организации и отбору занятий с учетом психолого-педагогических особенностей детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: *безопасное поведение, культура здорового и безопасного образа жизни, безопасная образовательная среда, формирование навыков безопасного поведения.*

Сегодня комплексная безопасность образовательной организации становится приоритетной государственной образовательной задачей, которую необходимо выполнять в рамках обеспечения безопасной образовательной среды. Формирование ее становится зоной ответственности администрации, школьных работников и педагогов, родителей и самих обучающихся. Деятельность учреждения всегда была подвержена рискам и опасностям от социальных, в том числе террористических, и информационных до техногенных и природных. В Федеральном законе «Об образовании Российской Федерации» закреплен комплексный подход к охране здоровья обучающихся, к созданию безопасной образовательной среды в учебном учреждении от начальной школы до высшего образования [9].

В современной школе процесс взаимодействия всех участников образовательного процесса осуществляется очень активно, это требует четкой организации в обеспечении безопасности по всем направлениям: пожарной безопасности, охраны труда, гражданской обороны (ГО), профилактики травматизма и эпидемиологических заболеваний. Большое значение приобретают новые направления в обеспечении комплексной безопасности школы, которые требуют сегодня системной профилактической работы со стороны персонала образовательной организации и многих правоохранительных структур — терроризм и экстремизм, информационные опасности, деструктивное поведение и психологические риски.

Нам представляется, что особую группу риска составляют обучающиеся начальной школы. Действительно проблема обеспечения безопасности ребенка младшего школьного возраста является актуальной и социально значимой. Ведь согласно требованиям Федерального государственного стандарта (ФГОС), основная образовательная программа начального общего образования (ООП НОО) должна включать Программу формирования культуры здорового и безопасного образа жизни [5. 8]. В программе большое внимание уделяется формированию «…знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся, как одной из ценностных составляющих, способствующих познавательному и эмоциональному развитию ребенка» [6].

Если рассматривать безопасное поведение как готовность и способность субъекта сохранить свою защищенность в условиях проявления опасных и экстремальных ситуаций, то основной задачей в формировании безопасного поведения у младших школьников можно считать: формирование представлений об особенностях основных видов опасных ситуаций и умений организовывать в связи с ними правильное (безопасное) поведение.

В процессе формирования безопасного поведения должны учитываться и психологические особенности детей младшего школьного возраста.

Многие ведущие психологи и педагоги современности занимались исследованием младшего школьного возраста (Л. С. Выготский, Ж. Пиаже. Д. Б. Эльконин и др.) [7]. Краткие характеристики психолого-педагогических особенностей детей младшего школьного возраста представлены в таблице 1.

Таблица 1

Авторские психолого-педагогические характеристики детей младшего школьного возраста

Характеристика	Автор
Младший школьный возраст — возраст вхождения в учебную деятельность, овладения ее структурными компонентами. Происходит перестройка всей системы отношений ребенка с действительностью	Даниил Борисович Эльконин
В этот период качественно изменяется способность к произвольной регуляции поведения. Происходящая в этом возраст «утрата детской непосредственности». характеризует новый уровень развития мотивационно-потребностной сферы, что позволяет ребенку действовать не непосредственно, а руководствоваться сознательными целями, социально выработанными нормами, правилами и способами поведения	Лев Семенович Выготский
Это период передачи ребенку систематизированных знаний и умений, которые помогают приобщить к трудовой жизни и направленных на развитие трудолюбия. в эти года происходит интенсивное развитие способностей к привыканию окружающей среде	Эрик Хомбургер Эриксон
Интеллектуальное развитие ребенка 7–11 лет находится на стадии конкретных операций. Получается, что в этот период обратимыми и координированными становятся действия умственного характера. Так же ребенок учится применять логическое мышление при каких-либо влияниях	Жан Вильям Фриц Пиаже

Таким образом, в этот сензитивный период, когда мозг ребенка готов впитывать большое количество информации и способен вступать в новые взаимоотношения с окружающей действительностью — важно предоставить деятельностные возможности для формирования безопасного поведения, в том числе, через личное участие ребенка во всех сферах окружающей его действительности: в бытовых ситуациях, на дорогах и транспорте, в ситуациях, где необходимо защитить свое психологическое и физическое здоровье и т. п.

Младшие школьники возбудимы, восприятие у них неустойчивое, поэтому необходимо менять часто разные виды деятельности, используя различные пособия и оборудование [2, 4, 5].

Ученые выделяют этапы формирования навыков безопасного поведения младших школьников: 1 этап — информационный, когда младшие школьники получают знания об опасностях, их преодолении и предотвращении; 2 этап — мотивационный, когда вырабатывается мотивация навыков безопасного поведения; 3 этап — тренировочный, предполагающий упражнения в применении навыков безопасного поведения [3].

В этой связи хотелось бы поделиться педагогическим опытом работы с обучающимися начальной школы № 47 с углубленным изучением отдельных предметов им. Д. С. Лихачева по проведению мероприятий в рамках комплексной безопасности, в ходе проведения которых идет поэтапный процесс формирования умений и навыков безопасного поведения.

Хотелось бы отметить, что безопасность жизнедеятельности ребенка в современном мире — это не просто свод сухих правил, а фундамент его благополучия. Государственная политики в области безопасности образования отражена в статье 28 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»: «Образовательная организация обязана создавать безопасные условия обучения» [9].

В начальной школе закладываются базовые привычки, которые остаются с человеком на всю жизнь. Именно поэтому профилактическая работа в образовательной организации строится не на разовых лекциях, а как комплексный, поэтапный процесс формирования умений и навыков безопасного поведения [1].

Чтобы знания не оставались «мертвым грузом» в памяти, каждое мероприятие включает три ключевых компонента:

1. Информационный (что произошло, почему это опасно, как устроен мир вокруг нас).

2. Мотивационный (почему важно соблюдать правила, осознание личной ответственности).

3. Тренировочный (отработка навыка на практике, «через руки и ноги», доведение действий до автоматизма)

Представим короткую характеристику несколько занятий, где четко прослеживается этапность и последовательность в формировании и отработке навыков безопасного поведения младших школьников, они проводятся во внеурочное время.

Одно из основных занятий в начале учебного года в рамках проведения инструктажей — квест «Школа юного спасателя».

Мероприятие направлено на формирование комплексных навыков пожарной безопасности и алгоритмов взаимодействия со службами экстренной помощи.

— Информационный компонент. Обучающиеся знакомятся с физико-химической природой горения, классификацией опасных факторов пожара (задымление, токсичные продукты сгорания). В ходе аналитической беседы изучаются номера телефонов вызова экстренных оперативных служб и регламент передачи сообщения диспетчеру.

— Мотивационный компонент. Использование игрового сюжета (прохождение испытаний в роли членов спасательного отряда) стимулирует познавательный интерес, актуализирует чувство ответственности за групповой результат и снимает психологический барьер страха перед чрезвычайной ситуацией.

— Тренировочный компонент. На данном этапе организуется практическая отработка двух ключевых навыков:

1. Моделирование телефонного звонка в службу спасения «112». С использованием интерактивных тренажеров (или макетов телефонов) каждый ученик вербализирует алгоритм передачи информации: точный адрес, характер происшествия, наличие пострадавших, собственные имя и фамилию.

2. Физическая эвакуация из зоны задымления. Учащиеся тренируются защищать органы дыхания подручными средствами (влажными салфетками/платками) и передвигаться в полуприседе вдоль направляющего троса под искусственным навесом, имитирующим низкий уровень видимости.

По аналогичной трехэтапной структуре в течение учебного года реализуется серия тематических мероприятий, охватывающих различные аспекты детской безопасности.

— Сюжетно-ролевое моделирование «Дорожные ловушки» (транспортная безопасность).

— Интерактивная игра-тренинг «Один дома: безопасный периметр» (бытовая безопасность и социальная адаптация).

— Эколого-поведенческий тренинг «Алгоритмы биобезопасности» (поведение в природной среде).

Формирование навыков безопасного поведения младших школьников — это непрерывный процесс, требующий не только (обозначенного нами ранее комплексного подхода, но и системности. Когда информационные беседы подкрепляются эмоциональной мотивацией и обязательно закрепляются через тренировки, у ребенка формируется так называемая мышечная и поведенческая память. В критической ситуации школьник не растеряется, потому что его мозг и тело уже «проигрывали» этот сценарий в безопасных условиях учебных мероприятий.

У младших школьников, в силу преобладания наглядно-образного мышления и несформированности прогностических функций психики, отсутствует прямая связь между теоретическим знанием правила и реальным действием в чрезвычайной ситуации. В условиях стресса когнитивные схемы блокируются, что приводит к дезориентации ребенка.

Основная задача превентивной педагогики в начальной школе — формирование устойчивых стереотипов поведения, доведенных до автоматизма. Проигрывание сценариев угроз (таких как эвакуация при пожаре, дорожные ловушки, моделирование психологического давления со стороны незнакомцев или пассивная самозащита при встрече с агрессивным животным) позволяет

перевести алгоритмы выживания из плоскости кратковременного запоминания в плоскость автоматических мышечных и поведенческих реакций. Физически отработанное действие («мышечная память») воспроизводится ребенком в критический момент подсознательно, снижая влияние фактора паники [2, 5].

Комплексное и системное внедрение интерактивных игровых симуляций, квестов и ролевых практикумов способствует созданию единой безопасной образовательной среды [1, 4, 5]

Для достижения долгосрочного педагогического эффекта данная работа должна носить непрерывный, циклический характер на протяжении всего периода обучения в начальной школе с постепенным усложнением моделируемых кейсов.

Внедрение описанного комплекса мероприятий позволяет осуществить переход от концепции «внешнего контроля» безопасности ребенка к концепции «внутренней саморегуляции», закладывая прочный фундамент индивидуальной культуры жизнесбережения личности и безопасного поведения.

Литература:

1. Вилейто, Т. В. Проектирование и апробация экспериментальной модели безопасной образовательной среды факультета (на примере РГПУ им. А. И. Герцена) / Т. В. Вилейто, Э. М. Ребко // Мир науки, культуры, образования. — 2024. — № 2(105). — С. 230–232.

2. Вилейто, Т. В. Проблема формирования рациональной физической нагрузки школьников в контексте безопасности здоровья и здорового образа жизни / Т. В. Вилейто, Д. А. Софронов // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: Сборник материалов V Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 26–29 мая 2026 года. — Казань: ООО «Бук», 2026. — С. 36–40. — EDN FHCFHI.

3. Гафнер В. В. Педагогика безопасности: предпосылки возникновения нового научного направления в педагогике. URL: http://обж.рф/obzh-2–0/pedagogika-bezopasnosti/3 (дата обращения: 15.09.2026).]

4. Есипова, А. А. Игра в безопасность: игровые технологии как драйвер формирования навыков пожарной безопасности у школьников / А. А. Есипова, А. С. Лебедева // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: Сборник материалов V Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 26–29 мая 2026 года. — Казань: ООО «Бук», 2026. — С. 68–71. — EDN JIAPGD.

5. Здоровьесберегающие технологии в педагогическом образовании: учебник для студентов высшего учебного заведения, обучающихся по направлению 44.03.01 — Педагогическое образование / [П. В. Станкевич; В. Ю. Абрамова; С. Б. Бахвалова, А. Е. Бойков; Э. М. Киселева; Р. И. Попова; Т. А. Спицына]; под редакцией П. В. Станкевича. — СПб.: изд-во ВВМ, 2021. — с. 254.

6. Программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся: приказ от 31 августа 2026 г. № ___ / ГБОУ СОШ № 47 с углубленным изучением отдельных предметов им. Д. С. Лихачева Петроградского р-на Санкт-Петербурга. — Текст: электронный // ГБОУ СОШ № 47 с углубленным изучением отдельных предметов им. Д. С. Лихачева: официальный сайт.

7. Теория и практика развивающего обучения младших школьников: учеб.пособие / Сост. З. У. Колокольникова. — Красноярск: Сиб. федерал. ун-т, 2018 –157 с.

8. Федеральный государственный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/ (дата обращения: 15.09.2026).

9. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 06.07.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.09.2026).

ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ

Вилейто Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;
Софронов Дмитрий Андреевич, студент магистратуры

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

В статье рассматривается проблема формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни у обучающихся. Раскрывается содержание понятий «здоровье», «здоровый образ жизни», «ценностное отношение». Обосновывается трехкомпонентная структура ценностного отношения, включающая знаниевый, эмоционально-ценностный и деятельностный элементы. Приводятся данные экспериментальной работы, подтверждающие необходимость комплексного педагогического воздействия. Описываются пути решения проблем с опорой на практико-ориентированные формы работы, позволяющие формировать устойчивую ориентацию школьников на здоровый образ жизни.

Ключевые слова: *здоровье, здоровый образ жизни, ценностное отношение, обучающиеся, педагогические технологии, безопасность личности.*

Здоровье человека является фундаментальной ценностью, определяющей возможности его полноценной самореализации, социальной активности и личностного развития. В современном мире, характеризующемся ростом учебных и информационных нагрузок, ухудшением экологической обстановки, распространением гиподинамии и психоэмоционального напряжения, проблема сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения приобретает особую остроту [4]. Особенно тревожная ситуация складывается в подростковом возрасте, когда формируются устойчивые поведенческие привычки, мировоззренческие установки и ценностные ориентации. Именно в этот период здоровье нередко перестает восприниматься как значимая ценность, уступая место другим приоритетам, что приводит к распространению рискованных форм поведения [7]. В связи с этим перед образовательной системой ставится задача не просто информировать обучающихся о правилах здорового образа жизни, но и формировать у них внутреннюю потребность следовать этим правилам, то есть воспитывать ценностное отношение к здоровью [1. 3, 5, 9].

В научной литературе здоровье традиционно рассматривается не только как отсутствие болезней, но как состояние полного физического, психического и социального благополучия [8]. В работах И. И. Брехмана, Ю. П. Лисицына и других исследователей подчеркивается целостность этого феномена, его связь с образом жизни, социальными условиями и личностными особенностями [4]. Здоровый образ жизни (ЗОЖ) при этом определяется как способ жизнедеятельности, направленный на сохранение и укрепление здоровья, основанный на научно обоснованных нормах и личностных установках [5]. Важно отметить, что, по данным экспертов ВОЗ, именно образ жизни на 50–70 % определяет состояние здоровья человека, тогда как вклад системы здравоохранения и наследственности существенно ниже. Этот факт делает целенаправленное педагогическое воздействие в сфере формирования ЗОЖ не просто желательным, а научно обоснованным и необходимым [8].

Центральным психолого-педагогическим механизмом, обеспечивающим переход от знаний о здоровье к реальному поведению, выступает ценностное отношение. Ценностное отношение к ЗОЖ представляет собой сложное личностное образование, включающее три взаимосвязанных компонента:

1. Когнитивный (знаниевый) — система знаний о здоровье, факторах его определяющих, способах сохранения и укрепления.

2. Эмоционально-ценностный — осознание здоровья как личной и общественной ценности, устойчивые положительные эмоции и мотивы, связанные с его сбережением.

3. Деятельностный — готовность и способность применять знания на практике, выбирать здоровые модели поведения [2].

Только единство этих компонентов обеспечивает устойчивую ориентацию личности на здоровый образ жизни. Схематически взаимосвязь компонентов ценностного отношения и формирования системы ЗОЖ представлена на рисунке 1.



Рис. 1. Взаимосвязь компонентов ценностного отношения и формирования системы ЗОЖ

Как видно из схемы, отсутствие любого из компонентов приводит к формальному усвоению знаний или к неустойчивому поведению, не способному противостоять факторам риска. Поэтому педагогическая работа должна быть направлена на развитие всех трех составляющих одновременно.

Содержательное наполнение здорового образа жизни раскрывается через совокупность взаимосвязанных составляющих, которые представлены на рисунке 2 [2].



Рис. 2. Основные составляющие здорового образа жизни

Рассмотрим некоторые из них более подробно. Рациональное питание является базовым компонентом ЗОЖ. В подростковом возрасте, когда происходят активные процессы роста и перестройки организма, особенно важно сбалансированное поступление нутриентов. Согласно методическим рекомендациям Роспотребнадзора, суточная калорийность для юношей 14–17 лет составляет в среднем 2900 ккал, для девушек — 2600 ккал. Оптимальное соотношение белков, жиров и углеводов — 1:1:4. В таблице 1 приведены рекомендуемые нормы.

Таблица 1

Рекомендуемые нормы суточной калорийности и нутриентов для подростков

Возраст	Калорийность (ккал)	Белки (г)		Жиры (г)		Углеводы (г)	
		Всего	В том числе животные	Всего	В том числе растительные	Всего	В том числе сахара
11–13 (мальчики)	2700	93	56	93	19	370	110
11–13 (девочки)	2450	85	51	85	17	340	100
14–17 (юноши)	2900	100	60	100	20	400	120
14–17 (девушки)	2600	90	54	90	18	360	110

Важно подчеркнуть, что рациональное питание — это не диета, а способ обеспечения организма энергией и пластическим материалом. В подростковой среде часто формируются нездоровые пищевые привычки: фастфуд, сладкие газированные напитки, нерегулярное питание, неоправданные ограничения в еде. Педагогическая задача состоит в том, чтобы сформировать понимание ценности правильного питания, а не просто запретить вредные продукты [3, 6].

Оптимальная двигательная активность — еще один ключевой компонент ЗОЖ. Гиподинамия признана одной из главных проблем современных школьников. Всемирная организация здравоохранения рекомендует не менее 60 минут умеренной или интенсивной физической активности ежедневно. Суточные нормы двигательной активности представлены в таблице 2.

Таблица 2

Суточные нормы двигательной активности школьников

Возраст	Количество шагов (тыс.)	Продолжительность работы с взаимодействием мышечных групп (час)
7–10 лет	2500–3000	3–3,6
11–13 лет	3000–4000	3,6–4,8
15–17 лет(юноши)	3500–4300	4,8–5,8
15–17 лет(девушки)	3000–4000	3,6–4,8

Двигательная активность включает утреннюю гимнастику, подвижные игры, прогулки, занятия в спортивных секциях. При этом важно учитывать гендерные особенности: для юношей акцент делается на развитие силы и выносливости, для девушек — на формирование осанки и пластики [1].

Закаливание представляет собой тренировку защитных сил организма. Его принципами являются постепенность, систематичность и учет индивидуальных особенностей. Примерная схема закаливания водными процедурами для подростков приведена в таблице 3 [6].

Таблица 3

Схема закаливания водными процедурами для подростков

Этап	Вид процедуры	Начальная температура (°C)	Конечная температура (°C)	Продолжительность
I	Обтирание влажным полотенцем	32–34	22–24	2–3 минуты
II	Обливание ног	28–30	16–18	30–60 секунд
III	Контрастный душ	Теплая 36–38, холодная 28–30	Теплая 36–38, холодная 16–18	2–3 цикла по 30–40 секунд
IV	Обливание всего тела	30–32	18–20	1–2 минуты

Психологическое благополучие в подростковом возрасте приобретает особую значимость. Высокая тревожность, эмоциональная нестабильность, конфликтность, давление учебной нагрузки и социальных сетей — все это негативно сказывается на состоянии школьников. Формирование навыков саморегуляции, умения управлять эмоциями, конструктивно разрешать конфликты и противостоять манипуляциям становится важной составляющей ЗОЖ. Психологическое благополучие напрямую связано с безопасностью личности, что особенно актуально в контексте современного образования [7].

Отказ от вредных привычек — алкоголя, табака, наркотиков — является непреложным условием здорового образа жизни. Однако педагогическая стратегия здесь должна строиться не на запугивании, а на развитии критического мышления, осознанного отношения к своему здоровью, формировании навыков ассертивного поведения, то есть умения сказать «нет» в ситуации давления. Личная гигиена, в свою очередь, остается самым простым и эффективным способом профилактики инфекционных заболеваний. В подростковом возрасте важно уделять внимание уходу за кожей, гигиене труда и отдыха, выбору одежды и обуви [6].

Таким образом, здоровый образ жизни как модель поведения включает комплексный подход, направленный на достижение физического, психического и социального благополучия. Именно в подростковом возрасте закладываются устойчивые привычки, поэтому формирование ценностного отношения ко всем компонентам ЗОЖ становится приоритетной задачей образовательного процесса.

Для оценки уровня сформированности ценностного отношения к здоровому образу жизни у обучающихся было проведено диагностическое исследование, в котором приняли участие 50 школьников подросткового возраста в ГБОУ СОШ № 287 г. Санкт-Петербург. Диагностика осуществлялась по трём взаимосвязанным компонентам: знаниевому, эмоционально-ценностному и деятельностному. Для оценки знаниевого компонента использовались тест и анкета, включающие вопросы о факторах здоровья, рациональном питании, двигательной активности, вредных привычках и первой помощи. Эмоционально-ценностный компонент изучался с помощью шкалы оценок утверждений и методики «Неоконченные предложения». Деятельностный компонент оценивался через чек-лист частоты выполнения действий, составляющих основу здорового образа жизни.

Эксперимент показал, что ни один из трёх компонентов не сформирован на высоком уровне. Наиболее благополучным оказался знаниевый компонент: средний балл по тесту составил 5,9 из 10 в младшей возрастной группе и 6,7 из 10 в старшей, что соответствует среднему уровню. Обучающиеся в целом владеют базовыми представлениями о здоровом образе жизни, однако испытывают выраженные затруднения при ответах на вопросы, требующие точных физиологических знаний. Эмоционально-ценностный компонент продемонстрировал снижение интереса к практическому познанию способов сохранения здоровья и готовности менять привычки по мере взросления. Доля негативных и формальных ответов в старшей возрастной группе достигла 65 %, а средний балл эмоциональной вовлечённости составил 3,4 в младшей группе и 3,1 в старшей из 5 возможных. Деятельностный компонент оказался наименее сформированным: средний балл в младшей группе составил 2,9, в старшей — 2,6. Единственная привычка, выполняемая большинством обучающихся ежедневно — личная гигиена. Однако выполнение утренней зарядки, отказ от гаджетов перед сном и полноценный сон остаются на низком уровне.

Полученные данные свидетельствуют о том, что традиционное информирование не обеспечивает перехода знаний в устойчивое поведение и не формирует у школьников внутренней потребности следовать правилам здорового образа жизни.

Анализ результатов позволил выявить системные проблемы, требующие решения. Такими проблемами является: разрыв между знаниевым и деятельностным компонентами, недостаточная эмоциональная вовлечённость обучающихся, ограниченность учебного времени, отводимого на темы здорового образа жизни в рамках предмета «Основы безопасности и защиты Родины», а также нехватка практико-ориентированных форм работы в образовательном процессе. Для преодоления этих проблем необходимо внедрять в урочную и во внеурочную деятельность больше практико-ориентированных форм работы: использование ситуационных задач, имитационно-ролевых игр, психотехнических упражнений, проектной деятельности и т. д.

Перспективными направлениями решения выявленных проблем видятся:

— системная работа по формированию всех трёх компонентов ценностного отношения, а не только знаниевого;

— преодоление разрыва между знанием и поведением через практико-ориентированные технологии;

— создание эмоционально-насыщенной образовательной среды, способствующей внутреннему принятию здоровья как ценности;

— интеграция усилий всех участников образовательных отношений;

— учёт возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся;

— внедрение интерактивных форм работы, позволяющих моделировать реальные жизненные ситуации и формировать опыт ответственного поведения.

Таким образом, подводя итог, можно сказать, что формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у обучающихся является сложным процессом, требующим интеграции усилий всех участников образовательных отношений. Здоровье должно восприниматься не как абстрактная категория, а как личностная ценность, лежащая в основе безопасной и успешной жизнедеятельности. Педагогическое воздействие, направленное на развитие всех компонентов ценностного отношения, способно обеспечить устойчивые поведенческие изменения и сформировать у подрастающего поколения ответственное отношение к собственному здоровью [3].

Литература:

1. Вилейто, Т.В., Софронов, Д. А. Проблема формирования рациональной физической нагрузки школьников в контексте безопасности здоровья и здорового образа жизни // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства. — Казань: ООО «Бук», 2026.

2. Бахтин, Ю. К. Валеология — наука о здоровье, основа формирования здорового образа жизни / Ю. К. Бахтин, Л. Г. Буйнов, Л. П. Макарова, Н. Н. Плахов // Здоровьесберегающее образование — залог безопасности жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения: материалы IX Международной научно-практической конференции, Челябинск, 10–11 ноября 2016 г. — Челябинск, 2016. — С. 19–28.

3. Есипова, А. А. Формирование культуры обеспечения безопасности в организации: основные элементы, формирующие организационную структуру / А. А. Есипова, Е. Ю. Молодцова, Э. М. Ребко // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: Сборник материалов IV Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 27–30 мая 2025 года. — Казань: ООО «Бук», 2025. — С. 77–86. — EDN MUNREF.

4. Лисицын, Ю.П., Улумбекова, Г. Э. Общественное здоровье и здравоохранение. — М.: ГЭОТАР-Медиа, 2015.

5. Здоровьесберегающие технологии в педагогическом образовании / под ред. П. В. Станкевича. — СПб.: Изд-во ВВМ, 2021.

6. Морозов, М. А. Здоровый образ жизни и профилактика заболеваний. — СПб.: СпецЛит, 2013.

7. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2000.

8. Федеральный закон от 21.11.2011 № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации».

9. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ БЕЗОПАСНОСТИ ТРУДА И САНИТАРНО-БЫТОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СЪЕМОЧНОЙ ГРУППЫ ВО ВРЕМЯ НАТУРНОГО ПЕРИОДА СЪЕМОК СРЕДНЕБЮДЖЕТНОГО СЕРИАЛА В ЛЕТНИХ УСЛОВИЯХ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА И ЛЕНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ

Волох Максим Борисович, доцент, мастер курса;
Волох Борис Максимович, режиссер

Российский государственный институт сценических искусств (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются ключевые аспекты обеспечения безопасности труда членов съемочной группы при производстве среднебюджетного сериала в натурных условиях в летний период на территории Санкт-Петербурга и Ленинградской области. Анализируются специфические риски, связанные с организационными особенностями кинопроизводства, климатическими и географическими факторами региона. Особое внимание уделяется вопросам санитарно-бытового обеспечения, питания, водного баланса, а также регламентации действий по оказанию первой помощи в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации. Предлагаются практические рекомендации по минимизации профессиональных рисков и созданию безопасных условий труда для членов съемочной группы.

Ключевые слова: *кинопроизводство, съемочная группа, охрана труда, безопасность на производственной площадке, натурные съемки, Санкт-Петербург, Ленинградская область, первая помощь, санитарно-гигиенические требования, организация питания.*

Летний период Санкт-Петербурга и Ленинградской области представляет собой уникальный по своим характеристикам сезон для осуществления натурных съемок. Длинный световой день, достигающий в июне-июле 18–19 часов, позволяет реализовывать сложные режиссерские задачи с сохранением естественного светового режима без необходимости использования дорогостоящего искусственного освещения в течение продолжительного времени. Разнообразие ландшафтов региона — от урбанистических пейзажей исторического центра до лесных массивов, побережий Финского залива и сельских территорий — дает возможность в пределах ограниченной географической зоны снимать сцены, визуально отличающиеся по фонам, что существенно экономит время и финансовые ресурсы производства. Развитая дорожная инфраструктура и широкое покрытие сотовой связи обеспечивают оперативную логистику и коммуникацию, а также позволяют своевременно получать уведомления от единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций (РСЧС).

Несмотря на указанные преимущества, сохраняются специфические профессиональные риски, характерные для кинопроизводства в целом и съемочного процесса на натурных пло-

щадках, в частности. Съемочная группа среднебюджетного сериала представляет собой сложную производственную структуру численностью от 50 до 70 человек, включая водителей и обслуживающий персонал. Работа в условиях продолжительного рабочего дня (до 12 часов) способствует повышенному утомлению сотрудников и снижению концентрации внимания, что увеличивает вероятность возникновения несчастных случаев. В целях обеспечения безопасности и предотвращения производственного травматизма необходимо актуализировать знания всех участников съемочного процесса [3–5].

Съемочная группа структурно разделена на производственные подразделения, именуемые «цехами». Каждый цех возглавляется руководителем, подчиняющимся по вертикали постановщикам — режиссеру-постановщику и оператору-постановщику (DoP). Данная иерархическая структура обеспечивает четкую координацию действий как внутри отдельных подразделений, так и при взаимодействии между ними.

В качестве примера рассмотрим структуру операторского цеха. Оператор-постановщик осуществляет художественное руководство, тогда как непосредственная административная координация возложена на второго оператора (1АС), который фактически выполняет функции администратора операторской группы. Типовой состав операторской группы при однокамерной съемке включает:

— Ассистента оператора по фокусу (focus puller);
— Механика камеры (2АС);
— Ассистента механика (runner);
— Логера (DIT — Digital Imaging Technician);
— Плейбекера.

В зависимости от специфики задач в состав группы могут быть включены дополнительные специалисты: оператор камеры (cameraman), если оператор-постановщик не работает непосредственно за камерой; специалисты по стабилизационным системам (steadicam); операторы тележки (dolly). Возможно совмещение специальностей, а также усиление группы рабочими операторской группы, которые формально относятся к административной группе, но обладают необходимыми навыками для транспортировки и развертывания ценного операторского оборудования.

При расширении съемок до двух камер или второго юнита состав операторской группы удваивается, и каждое подразделение обеспечивается специализированным автомобилем-микроавтобусом (camerawagen), оборудованным для безопасной перевозки и быстрого развертывания оборудования. В подчинении оператора-постановщика также находится цех светотехники, возглавляемый светоустановщиком (gaffer), который имеет в своем распоряжении штат светотехников, включая промышленных альпинистов при необходимости работы на высоте. [1]

Для обеспечения эффективной координации внутри цехов, а также для соблюдения режима тишины, необходимого звуковому и режиссерскому цехам при репетициях и записи фонограммы, применяются локальные средства радиосвязи. Данная инфраструктура позволяет оперативно решать производственные задачи, однако требует также разработки и внедрения соответствующих протоколов безопасности при чрезвычайных ситуациях.

Одним из важнейших факторов профилактики несчастных случаев на производственной площадке является надлежащее санитарно-бытовое обеспечение съемочной группы [7]. Работа в условиях летнего периода, характеризующегося повышенными температурами воздуха (в Санкт-Петербурге и Ленинградской области в летние месяцы температура может достигать +25…+30 °С), требует особого внимания к поддержанию водного баланса организма работников.

Обезвоживание организма приводит к снижению концентрации внимания, замедлению реакции и увеличению вероятности ошибок, что непосредственно повышает риск возникновения несчастных случаев. Кроме того, хроническое обезвоживание способствует обострению имеющихся заболеваний и снижению общей работоспособности, что негативно сказывается как на безопасности, так и на эффективности производственного процесса.

Для профилактики указанных негативных последствий рекомендуется обеспечение следующих условий:

— Неограниченный доступ к питьевой воде из расчета не менее 4 литров на человека в смену. При температуре воздуха выше 20 °С по Цельсию норматив потребления должен быть увеличен;

— Наличие горячего питья: чая в ассортименте (черный, зеленый, травяной) с добавками (молоко, мед, лимон, имбирь), а также заварного кофе;

— Обеспечение чистой водопроводной водой для мытья рук;

— Обустройство санитарных узлов из расчета один санузел на 25 человек.

Следующим ключевым элементом обеспечения безопасности является организация двухразового горячего питания. Организация питания должна осуществляться либо посредством доставки из специализированного учреждения в термоконтейнерах, либо путем приготовления непосредственно на съемочной площадке при строгом соблюдении установленных санитарно-гигиенических норм.

Второй прием пищи должен осуществляться не позднее, чем через 6 часов после начала смены. Длительность обеденного перерыва не должна быть менее 1 часа. Такой режим питания позволяет членам съемочной группы восстановить силы и подготовиться к продолжению работы. Сытые, отдохнувшие и необезвоженные работники совершают значительно меньше ошибок, что является основополагающим принципом профилактики производственного травматизма.

В составе съемочной группы обязательно должен присутствовать сотрудник, имеющий навыки оказания первой помощи. Данная функция может быть совмещена с другими должностями, например с должностью буфетчика, однако данное совмещение допустимо только при условии, что сотрудник прошел соответствующее обучение. Правовое регулирование данного вопроса осуществляется статьей 31 Федерального закона от 21.11.2011 № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» и письмом Роструда от 17.08.2018 № ТЗ/5430–03–3/1. [8,9]

Согласно действующему законодательству, первую помощь оказывают при несчастных случаях, ожогах, ранениях и других угрожающих жизни и здоровью состояниях до прибытия медицинских работников. Основные правила оказания первой помощи требуют:

— проведения оценки обстановки и обеспечения безопасных условий для оказания помощи, то есть оказание помощи допустимо только в том случае, если это не создает угрозы для жизни и здоровья самого оказывающего помощь;

— использования средств индивидуальной защиты (маски, перчатки);

— получения согласия пострадавшего на оказание помощи, при отсутствии выраженного отказа от первой помощи со стороны пострадавшего или его законного представителя.

Важным ограничением является недопустимость выхода за рамки приказа Министерства здравоохранения Российской Федерации от 3 мая 2024 г. № 220н. Данное ограничение запрещает оказывающему первую помощь делать инъекции, давать лекарственные препараты, ранее не назначенные пострадавшему врачом, так как данные действия входят в компетенцию медицинских работников. При необходимости оказания медицинской помощи следует незамедлительно вызвать бригаду скорой медицинской помощи. [9]

Состав аптечки первой помощи регулируется приказом Минздрава России от 15.05.2024 № 220н [9], лекарственные препараты в состав аптечки первой помощи включать запрещено, так как это может привести к нежелательным побочным реакциям и юридическим последствиям для оказывающего помощь. При этом не допускается запрещать членам съемочной группы иметь индивидуальные лекарственные препараты, однако они должны храниться в закрытых индивидуальных контейнерах и не быть в свободном доступе.

Таким образом можно сформулировать основные выводы и рекомендации.

Обеспечение безопасности сотрудников съемочной группы во время натурного периода съемок среднебюджетного сериала в летних условиях Санкт-Петербурга и Ленинградской области требует комплексного подхода, включающего четкое распределение ответственности и координацию действий всех цехов съемочной группы через установленную иерархическую структуру; организацию надлежащего санитарно-бытового обеспечения; обеспечение постоян-

ного наличия уполномоченного сотрудника с навыками оказания первой помощи и укомплектованной аптечки согласно приказу Минздрава России № 220н; разработку и внедрение инструктажей по технике безопасности с учетом специфики натурных съемок в регионе, включая особенности работы вблизи водоемов, в лесных массивах, на транспортных магистралях и на высоте; организацию оперативной связи между членами съемочной группы для своевременного оповещения о чрезвычайных ситуациях, в том числе с использованием средств радиосвязи и мобильных приложений для геолокации; мониторинг погодных условий и своевременное получение уведомлений от РСЧС для корректировки производственного плана в случае возникновения опасных метеорологических явлений (грозы, штормовые ветры, аномальная жара).

Реализация вышеуказанных мероприятий позволит минимизировать профессиональные риски, обеспечить сохранение здоровья и жизни членов съемочной группы, а также повысить эффективность производственного процесса в целом.

Литература:

1. ГОСТ Р 51103–2011 «Кинематография. Аппаратура и оборудование профессионального кинематографа. Требования безопасности и методы испытаний»

2. Письмо Министерства здравоохранения Российской Федерации от 6 июня 2024 г. N 30–2/И/2–10577 О направлении методических рекомендаций по организации подготовки населения и сотрудников экстренных оперативных служб приемам оказания первой помощи на территории РФ.

3. Ребко Э. М. Формирование культуры обеспечения безопасности в организации: основные элементы, формирующие организационную структуру / Есипова А. А., Молодцова Е. Ю., Ребко Э. М. // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: сборник материалов IV Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 27–30 мая 2025 года / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, факультет безопасности жизнедеятельности. — Казань, 2025. — С. 77–86.

4. Есипова, А. А. Методика формирования культуры безопасности жизнедеятельности школьников в летний каникулярный период: автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук / А. А. Есипова. — Санкт-Петербург, 2014. — 18 с.

5. Есипова, А. А. Методика формирования культуры безопасности жизнедеятельности школьников в условиях летних экспедиций / А. А. Есипова, М. А. Шаталов // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. — 2012. — № 3(23). — С. 107–112. — EDN PLRTLV.

6. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 25.05.2026).

7. Свод правил СП 44.13330.2011 «СНиП 2.09.04–87. Административные и бытовые здания». Актуализированная редакция СНиП 2.09.04–87 (утв. приказом Министерства регионального развития РФ от 27 декабря 2010 г. N 782) (с изменениями и дополнениями)

8. Федеральный закон от 21.11.2011 № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями).

9. Приказ Министерства здравоохранения Российской Федерации от 03.05.2024 № 220н «Об утверждении Порядка оказания первой помощи»

10. Письмо Федеральной службы по труду и занятости от 17 августа 2018 г. № ТЗ/5430–03–3/1 «О мерах по организации работодателем оказания первой помощи, а также об обучении работников рабочих профессий оказанию первой помощи на производстве»

ОПАСНЫЕ ПРИРОДНЫЕ ЯВЛЕНИЯ НА ТЕРРИТОРИИ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА И ПРОГНОЗЫ ИХ РАЗВИТИЯ

Воронин Александр Николаевич, кандидат военных наук, доцент
Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям
(г. Санкт-Петербург)

В статье раскрыто понятие и приведен перечень опасных природных явлений на территории Санкт-Петербурга. Рассмотрены прогнозы развития опасных природных явлений. Приведены примеры опасных природных явлений, имевших место в Санкт-Петербурге в 2026 году. Дана информация о наличии и распространенности климатических рисков опасного уровня по территории районов Санкт-Петербурга, которые разделены на категории: риски весьма опасного уровня, риски опасного уровня и риски умеренно опасного уровня.

Сделан вывод о необходимости учета прогнозов развития опасных природных явлений в деятельности органов власти, объектов экономики и образовательных организаций.

Ключевые слова: *климат, погода, опасные природные явления, опасные метеорологические явления, опасные гидрологические явления, прогнозы, категории риска.*

Природные явления, возникающие в атмосфере, в водной среде и в литосфере, и которые по своей интенсивности, силе, масштабу распространения и продолжительности могут оказать негативное воздействие на людей, сельскохозяйственных животных и растения, объекты экономики и окружающую природную среду, называют опасными природными явлениями (процессами). Согласно Межгосударственному стандарту ГОСТ 22.0.03 «Безопасность в чрезвычайных ситуациях. Природные чрезвычайные ситуации. Термины и определения» опасное природное явление — это гидрометеорологическое или гелиогеофизическое явление, которое по интенсивности развития, продолжительности или моменту возникновения может представлять угрозу жизни или здоровью граждан, а также может наносить значительный материальный ущерб [1].

На территории Санкт-Петербурга наиболее опасными природными явлениями являются метеорологические и гидрологические явления. С учетом природно-климатических особенностей и хозяйственно-экономических условий Санкт-Петербурга Федеральное государственное бюджетное учреждение «Северо-Западное Управление гидрометеорологической службы» разработало перечень и критерии опасных гидрометеорологических явлений (далее — Перечень) на территории Санкт-Петербурга. В качестве показателей и параметров, на основании которых опасные природные явления были включены в Перечень, приняты характеристика явления, его интенсивность и продолжительность, всего в него включено восемнадцать опасных метеорологических и пять гидрологических опасных явлений [2].

К опасным метеорологическим явлениям на территории Санкт-Петербурга отнесены: очень сильный ветер; ураган; смерч; шквал; очень сильный дождь (дождь со снегом, мокрый снег); сильный ливень (очень сильный ливневый дождь); очень сильный снег; продолжительные сильные дожди; крупный град; сильная метель, в том числе низовая; сильный гололед, сложное отложение, изморозь, налипание мокрого снега; продолжительный мороз (ноябрь — март): сильный мороз; продолжительная жара (май — август); сильная жара (май — август).

К опасным гидрологическим явлениям Санкт-Петербурга Перечнем отнесены: сгонно-нагонные явления; зажоры и заторы; отрыв прибрежных льдов; сильное волнение; а также раннее появление льда и взлом припая.

Глобальные изменения климата могут привести к значительным трансформациям опасных природных явлений, которые могут возникнуть на территории Санкт-Петербурга. При этом главным фактором изменения климата считается повышение среднегодовой температуры в целом по планете, вызванное как антропогенным воздействием, так и естественными причинами.

Согласно прогнозам увеличатся периодичность (частота) возникновения опасных природных явлений и интенсивность, кроме того, произойдет смена приоритетов по степени их опасности.

В целях адаптации к возможным изменениям климата в развитие федерального плана Правительством Санкт-Петербурга был разработан и утвержден «Региональный план адаптации Санкт-Петербурга к изменениям климата» (далее — Региональный план адаптации). Данный документ долгосрочного действия содержит, в частности, общее описание характерных климатических рисков, информацию о наличии и распространенности климатических рисков опасного уровня, перечень приоритетных адаптационных мероприятий и результаты оценки климатических рисков Санкт-Петербурга [3].

Настоящее состояния климата и его прогнозируемые изменения на период до 2060 сводятся к следующим основным показателям. Значительно увеличилась повторяемость морских нагонных явлений, а их максимум сместился с осени на зиму. Средняя годовая температура приземного воздуха для середины XXI века (2041–2060 гг.) по отношению к периоду 1981–2000 гг. может возрасти от 2,5 до 3,5 Со, а количество атмосферных осадков возрастет от 0,1 до 0,2 мм/сут.

В настоящее время наблюдается положительная динамика индексов экстремальных осадков, увеличились как доля сильных осадков, так и количество дней с сильными осадками. В качестве примера можно привести аномальные осадки в Санкт-Петербурге 11 июля 2026 г. В результате интенсивного и мощного ливня в некоторых районах города выпало почти месячная норма осадков: в Приморском районе — 77 мм, в Калининском — 70,79 мм, в Курортном районе — 69,92 мм. При этом месячная норма осадков июля составляет 83 мм [4].

Аналогичная картина и с опасными погодными явлениями, связанными с перемещением воздушных масс. Увеличивается частота и интенсивность ураганов, их проявление возможно в различные времена года. В этот же день 11 июля 2026 г. циклон «Бернадетт», обрушившийся на Петербург, нанес большой урон Павловскому пейзажному парку. Как подсчитали впоследствии, ураганный ветер повалил более полутора тысяч деревьев [5].

Прогнозируемое повышение среднего уровня моря в восточной части Финского залива на 40 см может привести к затоплению около 650 га приморских территорий города, а зона затопления его территории может увеличиться в 1,5 раза.

С учетом прогнозируемых изменений климата в Региональный план адаптации внесена информация о наличии и распространенности климатических рисков опасного уровня, которые разделены на категории: риски весьма опасного уровня, риски опасного уровня и риски умеренно опасного уровня. В связи с большой площадью территории Санкт-Петербурга распространенность рисков не одинакова по административным районам города.

К климатическим рискам весьма опасного уровня отнесены жара, ураганы, смерчи и сильный ветер. При этом жаре подвержена до 70 % селитебной территории горда. Ураганам, смерчам и сильному ветру подвержено до 50 % территории города, при этом максимум проявления этого опасного природного явления приходится на Курортный, Приморский, Василеостровский, Петроградский и Кронштадтские районы Санкт-Петербурга.

К климатическим рискам опасного уровня отнесены сильные атмосферные осадки, которым подвержено до 50 % территории города.

К климатическим рискам умеренно опасного уровня отнесены наводнение, град, природные пожары и обледенение.

Наводнению (вследствие половодья, затора, зажора, катастрофического ливня) подвержено 6 % территории, при этом максимум данного опасного природного явления приходится на Курортный район. Граду подвержено до 50 %, а обледенению — до 70 % территории Санкт-Петербурга.

Риск пожарной опасность на территории городских лесов Санкт-Петербурга оценивается значением комплексного показателя 15 единиц [3].

Вышеизложенные положения Регионального плана адаптации необходимо учитывать исполнительным органам государственной власти Санкт-Петербурга при разработке и корректировке паспортов безопасности территорий и планов действий по предупреждению и ликвидации чрезвычайных ситуаций. Кроме того, рассмотренные положения должны использоваться в процессе

формирования культуры безопасности жизнедеятельности населения Санкт-Петербурга, в том числе, и при преподавании учебных предметов и дисциплин, включающих изучение вопросов безопасности жизнедеятельности.

В целом, знание и понимание перспектив развития опасных природных явлений и климатических рисков на территории Санкт-Петербурга даёт возможность своевременно к ним подготовиться, предотвратить и минимизировать их негативные последствия.

Литература:

1. ГОСТ 22.0.03 Безопасность в чрезвычайных ситуациях Природные чрезвычайные ситуации Термины и определения.

2. Перечень опасных природных явлений по Санкт-Петербургу. Сайт ФБГУ «Северо-Западное УГМС»

3. Распоряжение Правительства Санкт-Петербурга от 21.12.2023 г. № 25-рп «Об утверждении Регионального плана адаптации Санкт-Петербурга к изменениям климата».

4. Последствия ливня в Петербурге — 12 июля 2026. ФОНТАНКА/ру

5. Сколько деревьев повалено в Павловском парке после урагана — 4 августа 2026. ФОНТАНКА/ру

АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Гончарова Анастасия Евгеньевна, старший преподаватель

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

В статье рассматриваются организационные и содержательные аспекты производственной практики студентов педагогического образования (7-й семестр). Анализируется противоречие между теоретической подготовленностью бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности и их практической готовностью к работе в образовательной организации. Систематизируются типичные затруднения, возникающие у практикантов. Обосновывается значимость вузовского и школьного кураторов как посредников, обеспечивающих переход от теоретического знания к практическим умениям и профессиональным действия у практикантов.

Ключевые слова: *производственная практика, педагогическое образование, практическая готовность, методические компетенции, куратор практики, преемственность.*

В современном педагогическом образовании актуальным остаётся вопрос о том, как обеспечить эффективный переход студента от освоения теоретических знаний к их практическому применению в реальной образовательной организации. Даже хорошо успевающие студенты, владеющие методикой преподавания предмета, технологиями обучения и знающие педагогическую психологию детей и подростков, могут испытывать значительные сложности при работе с классом. Это может рассматриваться как естественная особенность профессионального становления, при которой теоретическая подготовка и практическая готовность развиваются неравномерно.

Производственная практика проводится в начале 7-го семестра, когда бакалавры образования в области безопасности жизнедеятельности, согласно учебному плану, уже обладают достаточно большим объёмом знаний о принципах обучения, технологиях управления классом и способах мотивации обучающихся к учебной деятельности. Однако между наличием этих знаний и их

уверенным применением на практике может сохраняться определённый разрыв. Студент способен точно формулировать принцип индивидуального подхода, перечислить методы обучения и их особенности, но, оказавшись перед конкретным классом и обучающимися, ему не всегда удается использовать эти знания.

В процессе освоения курса методики обучения безопасности жизнедеятельности бакалавры изучают особенности проектирования образовательного процесса, использование образовательных технологий в урочной и внеурочной деятельности, но попадая в реальные условия часто используют действия, которые требуют наименьших усилий.

Как отмечают Р. И. Попова и В. Ю. Абрамова, основная функция практики состоит именно в обеспечении перехода от теоретического познания к практической способности, причём этот переход требует системной поддержки [1].

В процессе производственной практики у части бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности возникают затруднения, которые можно систематизировать.

Неверное восприятие времени урока. При подготовке к проведению урока практикант наполнить его более интересной, подробной информацией, что приводит к перегрузке конспекта. Урок длится 45 минут, и это время нельзя растянуть, однако студенты часто планируют его исходя из идеальных представлений. Лишь в условиях реального урока становится заметно, насколько умение выстраивать содержание соотносится с отведённым на него временем.

Специфика класса как проблема для применения теории. Педагогическая психология даёт общие знания о когнитивных и эмоциональных особенностях подростков, но применительно к конкретной атмосфере класса, особенностям отдельных учеников к эмоциональным изменениям в течение урока этих знаний оказывается недостаточно. Хорошо продуманный вопрос может вызвать активную дискуссию в одном классе и полное молчание в другом. Для преодоления таких разрывов нужно не больше теории, а ситуативное педагогическое мышление — способность, которую нельзя передать через учебник.

Разрыв между обширностью методических знаний и их реальным использованием. Бакалавр образования в области безопасности жизнедеятельности может знать особенности и специфику использования современных методов и приемов обучения, но в реальной ситуации не всегда применяет их. Это связано не с недостатком знаний, а с тем, что в условиях реального напряжения человек может использовать те способы действия, которые требуют наименьших усилий.

В условиях описанных трудностей роль куратора практики становится особенно важной. Необходимо разграничивать два уровня сопровождения: вузовского куратора практики и школьного куратора — учителя ОБЗР, назначенного образовательной организацией.

Главная функция вузовского куратора — не учить студента вести урок, а помогать ему переводить теоретические знания в практические действия. Вузовский куратор располагает информацией о пройденных студентом дисциплинах и уровне успеваемости, поэтому может помочь ему перевести абстрактные дидактические принципы в конкретные решения, подходящие для определённого этапа в рамках запланированного урока. Особое место занимает помощь и обратная связь при разработке практикантом конспектов уроков и технологических карт как наиболее важный этап перехода от теории к практике.

Исследователи подчёркивают, что практика является важной частью подготовки будущих учителей в области безопасности жизнедеятельности и представляет собой вид учебно-производственной деятельности, ориентированной на практико-ориентированную подготовку обучающихся, в ходе которой происходит отработка умений, необходимых для работы в современных образовательных организациях различных типов. Преемственность, согласно авторам, при формировании методических компетенций должна обеспечивать взаимосвязь содержательных и процессуальных компонентов на различных этапах учебных и производственных практик [1].

В соответствии с этим вузовский куратор должен не просто сопровождать студента в момент прохождения практики, но и выстраивать линию преемственности между тем, что изучал

практикант, и тем, что он делает в ходе практики в образовательной организации. Без такой преемственности даже хорошо подготовленный студент рискует воспринимать практику как изолированный эпизод, а не как закономерное продолжение своей профессиональной подготовки.

Содержание профессиональной подготовки учителя в области безопасности жизнедеятельности сегодня переосмысляется в логике формирования базовой компетенции безопасного поведения. Как показывают П. В. Станкевич и др., в новом типе педагогического пространства общего образования происходит модификация структурных компонентов и индикаторов этой компетенции, что требует соответствующей перенастройки как образовательного процесса, так и практической подготовки будущих учителей [2]. Для организации производственной практики это означает, что вузовский куратор должен ориентироваться не только на традиционные методические умения студента, но и на индикаторы безопасного поведения, которые задаются обновляющейся структурой педагогического пространства. Иными словами, преемственность между теорией и практикой должна выстраиваться с учётом того, какие именно компоненты базовой компетенции безопасного поведения оказываются, востребованы в конкретной школе и как они соотносятся с изучаемым студентом методическим содержанием.

Кроме того, исследователи отмечают, что в ходе прохождения различных типов практики студенты «в полной мере могут осмыслить особенности образовательного процесса в области безопасности жизнедеятельности, овладеть профессиональными умениями и навыками, опытом практической деятельности при решении различных видов профессиональных задач» [1]. Практика в этом контексте выступает не как «проверка» теоретических знаний, а как пространство, где они находят применение.

В практической работе деятельность школьного куратора может быть организована следующим образом:

— сопровождение на этапах «проектирование — реализация — рефлексия». Первый этап предполагает детальную проработку конспекта урока — от поурочного планирования до технологической карты, что помогает осознать связь между временем, отводимым на урок, содержанием темы и видами деятельности. Второй этап — проведение урока; при этом куратор наблюдает за процессом, оценивает, насколько удалось реализовать замысел, и анализирует причины возможных расхождений. Третий этап — беседа на основе фактов, которая помогает студенту перейти от конкретного опыта к обобщённому практическому знанию;

— поддержка в формировании ситуативной чувствительности.

Урок — это постоянно меняющее свой эмоциональный настрой пространство, где ученики могут быть невнимательны или тревожны по разным причинам. Куратор помогает студенту научиться «читать» класс, сохраняя направление обучения и одновременно гибко реагируя на эмоциональные сигналы. Эту способность нельзя сформировать через словесную инструкцию — она может развиваться только через демонстрацию, сопровождение и диалог с куратором.

— предоставление опор для использования разных методов и приемов. Когда студент начинает применять только один метод, куратор помогает организовать рефлексию выбора метода и технологий: совместно со студентом анализирует, что подойдёт для конкретного содержания с учётом особенностей и уровня знаний конкретного класса.

А. П. Тряпицына в своих исследованиях по подготовке учителя неоднократно подчёркивает, что ядро профессиональной способности современного педагога составляет не владение передачей знаний, а способность принимать профессиональные решения в сложных образовательных ситуациях [3,4]. В соответствии с таким пониманием цель производственной практики не должна сводиться к «формированию умения провести удовлетворительный урок», а должна быть направлена на более фундаментальное порождение практического знания, которое принадлежит действующему субъекту и работает непосредственно в конкретной ситуации как способность суждения и действия.

Таким образом, производственная практика в 7-м семестре формально представляет собой «проверочный этап» педагогической подготовки, однако по своей сути является ключевым пе-

риодом перехода от знаний к действиям. Практикант приходит в школу с системными теоретическими знаниями, тогда как школа нуждается в практикующем специалисте, способном принимать решения в конкретной ситуации. Роль вузовского и школьного кураторов состоит в выполнении функции «посредника» в этом процессе: в помощи при переводе абстрактных принципов в конкретные операции, в адаптации универсальных методов к ситуативным стратегиям, в превращении теоретического знания в практическое, основанное на рефлексии опыта.

Литература:

1. Попова Р. И., Абрамова В. Ю. Роль преемственности в организации практик бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 1. С. 146–150. DOI: 10.24158/spp.2022.1.19

2. Станкевич П. В., Колтыгина Е. В., Налимова О. О., Волков Э. В. Модификация структурных компонентов и индикаторов базовой компетенции безопасного поведения в новом типе педагогического пространства общего образования // Педагогическое образование в России. 2025. № 4. С. 98–108.

3. Тряпицына А. П. Персонификация образовательного процесса в открытой среде современного образования: результаты коллективного исследования педагогических лабораторий // Письма в Эмиссия.Оффлайн. 2024. № 11. Ст. 3438. URL: http://www.emissia.org/offline/2024/3438.htm

4. Писарева С. А., Тряпицына А. П. Методологические аспекты перехода к новой организации образовательного процесса // Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9, вып. 3.

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ АНТИТЕРРОРИСТИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Губанов Вячеслав Михайлович, кандидат философских наук, доцент

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

Сметанкина Людмила Васильевна, доктор философских наук, доцент

Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи имени Маршала Советского Союза С. М. Буденного (г. Санкт-Петербург)

Бырылова Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент

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

В настоящее время в России и за ее пределами идет попытка формирования внятной политики безопасности образовательных организаций. Анализ как российского, так и зарубежного опыта показывает, что успешность этой политики связана с учетом национальной специфики, непрерывности, сбалансированности, то есть с разработкой и внедрением целостной системы безопасности, где физическая защита неразрывно связана с готовностью сотрудников к действиям в кризисной ситуации. Учитывая культурные различия, традиции и национальную специфику, авторы статьи анализируют зарубежный опыт антитеррористической защиты образования для его последующего применения в России.

Ключевые слова: *антитеррористическая защита, безопасность, вызов, защита Родины, компетентность, модуль, образовательная организация, опасность, программа модуля, риск, сфера образования, федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО), сфера образования, угроза.*

Современная социальная практика свидетельствует, что в последние годы образовательные организации России все чаще сталкиваются не с классическими угрозами безопасности, а с вооруженным нападением на них самих нередко психически нездоровых или находящихся в состоянии аффекта обучающихся. Данные факты характерны и для других стран мира, таких как США, Германии, Великобритании, Израиля и др. Это говорит о том, что обеспечение безопасности образовательных организаций — задача не только отдельного государства или регионов, но и приоритетная задача всего мирового сообщества. Правительство многих стран весьма обеспокоено ростом инцидентов, связанных с проявлениями терроризма на территории учебных заведений. Профильными ведомствами этих стран, при активном участии местной общественности, а также и самих учебных заведений, разрабатываются и реализуются меры, направленные на предотвращение и минимизацию последствий подобных инцидентов [1, 2].

Опыт разных стран демонстрирует, что наиболее эффективны те программы, где теория подкреплена конкретными умениями, практическими навыками и регулярными тренировками. Именно на эти параметры ориентирована Комплексная политика обеспечения безопасности образовательных организаций развитых стран. Она основывается на системном подходе, который не сводит безопасность к отдельным мерам защиты (физическая, технологическая, психологическая информационная и иная), а выстраивает комплексную, многоуровневую систему защиты от широкого спектра криминальных и террористических угроз до природных, техногенных и социально-психологических. Ее цель — не просто реакция на инциденты, а создание безопасной среды, минимизирующей риски и формирующей благоприятный для обучения климат.

Основными ее компонентами являются:

— физическая защита и контроль;

— планирование действий в чрезвычайных ситуациях;

— психологический климат;

— профилактика девиантного поведения;

— информационная безопасность;

— нормативно-правовая база;

— межведомственное и общественное взаимодействие;

— оценка и мониторинг риска.

Ее успех строится на базовых принципах, включающих:

— комплексность — сочетание различных мер;

— профилактика — работа на опережение;

— вовлеченность всех ее участников — администрации, педагогов, обучающихся, правоохранительных органов, родителей;

— адаптивность — постоянная корректировка мер с учетом изменения угроз.

При этом необходимо учитывать, что универсального рецепта здесь нет: то, что работает в одной стране, может быть неприменимо в других из-за различий в культуре, законодательстве, социально-экономической ситуации и пр. Формирование комплексной политики в разных странах продиктовано ростом проявлений экстремизма, в том числе его крайней формы — инцидентов с применением вооруженного насилия, терроризма [2, 3, 4].

Рассмотрим опыт международного сообщества на примере некоторых зарубежных стран, которые являются сегодня лидерами процесса обеспечения защиты образовательной среды в их сравнении с российской.

Так, в России после трагедии в Беслане 1 сентября 2004 году был сделан акцент на создании многоуровневой системы ее защиты, предполагающей следующие меры [1, 2].

1. Контроль доступа и проверка образовательной среды:

— организацию постоянного патрулирования пространства и пунктов входа;

— установку металлодетекторов, рамок и стационарных систем видеонаблюдения с возможностью удаленного мониторинга;

— регулярное обследование помещений с целью выявления бесхозных предметов по заранее составленным маршрутам обходов.

2. Тренинги и практические упражнения:

— проведение ежеквартальных «учений тревоги» с отработкой эвакуации, укрытия и совместных действий с экстренными службами;

— ролевые игры с педагогами и персоналом «распознание подозрительного посетителя», алгоритм проверки документов и взаимодействия с охраной;

— симуляция коммуникации внутри организации — от оповещения дежурного администратора до передачи сигнала «Все на сборный пункт».

3. Четкие и ясные инструкции и чек-листы:

— карточки-памятки для каждого сотрудника с пошаговым алгоритмом: обнаружил подозрительный предмет издал сигнал вызвал полицию вывел людей в безопасную зону;

— обязательное присутствие «ответственных лиц» в учебных корпусах, знающих границы своей зоны ответственности и порядок передачи информации.

4. Взаимодействие с правоохранительными органами:

— совместные тренировки с подразделениями МВД и ФСБ — от конвоирования «заложников» до эвакуации раненных.

5. Единая «горячая линия» и прямые каналы связи (телефон, мессенджеры со сквозным шифрованием) для мгновенного реагирования [7].

В целях реализации указанных мер, усиления воспитательного компонента, уточнения некоторых норм и введения новых практик был принят Федеральный закон от 04.08.2023 г. № 479-ФЗ «О внесении изменений в «Федеральный закон об образовании в Российской Федерации». Так, в частности, в части 6.3 статьи 12 новой редакции дисциплина «Основы безопасности жизнедеятельности» заменена на «Основы безопасности и защиты Родины», пункт 5 части 1 статьи 43 изложено требование «бережно относиться к имуществу организации, осуществляющую образовательную деятельность, поддерживать в ней чистоту и порядок» [8].

В США, где теракты нередко происходят в общественных местах, акцент смещен на быструю реакцию и мобильность [1, 5, 6, 10].

1. Здесь распространена практика разделения задач по обеспечению безопасности на safety (безопасность среды, учебного процесса, профилактика буллинга, психологическая поддержка) и security (физическая защита, охрана, система контроля доступа), а также активно работают общественные организации, (Sandy Hook Promise и др.), которые занимаются профилактикой вооруженного насилия в учебных заведениях, обучением распознания его признаков.

2. «Run. Hide. Fight» — Инструкция для всей школы: при стрельбе первым приоритетом является бегство («Run»), если нет возможности — («Hide»), лишь в крайнем случае — активное противодействие («Fight»), и только при относительной безопасности вызываются экстренные службы и сообщается полиции о происшедшем.

3. Практические тренировки, включающие участие обучающихся в демонстрационных роликах и онлайн-тестах по сценариям.

4. Система анонимного оповещения:

— мобильные приложения и горячие линии, где можно анонимно сообщить о подозрительном поведении;

— централизованные «Безопасные кабинеты» (Safe rooms), оборудованные комнаты с кнопкой экстренного вызова, камерой и микрофоном для постоянного общения с охраной.

5. Обучение первой помощи и оказанию неотложной помощи:

— курс «Останови кровотечение» (Stop the Bleed) — обучение персонала и волонтеров способам остановки кровотечения до подъезда скорой помощи;

— расположение автоматов с жгутами на видных местах коридора.

Израиль имеет многолетий опыт защиты от террористических атак в условиях постоянных угроз, где сочетаются различные виды защиты [9].

1. После трагических инцидентов акцент сделан на физической защите — высокий забор, запертые на время занятий ворота, как правило вооруженный охранник у входа, регулярные обходы территории для поиска бесхозных предметов.

1. При организованных выездах (походы, экскурсии) сопровождение обеспечивает вооруженный сотрудник.

2. Комплексные программы с акцентом на раннее выявление рисков и работу с семьями обучающихся.

3. Система защищенное пространство («Protected Spaces») — специально оборудованные безопасные зоны внутри зданий (в том числе школ и университетов), предназначенные для укрытия в случае террористической атаки. Помещения укреплены, имеют усиленные двери, блокировку, аварийную связь и запас воды. Их цель обеспечить временное убежище до прибытия правоохранительных органов и минимизировать риск для жизни в экстремальной ситуации. Новые школы в Израиле строятся с укрытиями (помещения «ланцар»), рассчитанными на защиту от взрывов и осколков.

5. Алгоритмы «красная тревога» и «все чисто» («Red Alert» end «All Clear»), — многоступенчатый звуковой и текстовый (SMS) оповестительный комплекс, при сигнале которого обучающиеся, преподаватели и сотрудники занимают укрытия, где остаются до отмены тревоги.

6. Безопасность не сводится только к техническому обеспечению — серьезное внимание уделяется и работе по формированию культуры безопасности.

7. Психологическая и социальная подготовка — программа «peer-to-peer» — подход, основанный на вовлечении самих учащихся в профилактику экстремизма и насилия через равное общение, когда старшеклассники обучают младших правилам поведения при тревоге и приему в укрытиях, исходя из того, что молодежь лучше воспринимает информацию сверстников, а значит, программа, где обучающиеся сами создают и распространяют позитивные идеи через соцсети, проекты, тренинги. Такие инициативы формируют культуру доверия, выявляют тревожные сигналы на ранней стадии и создают активную среду, в которой радикальные идеи не приживаются.

В Великобритании в учебных заведениях активно внедряется система кибербезопасности, в т. ч. с элементами видеоаналитики. Особое внимание уделяется внедрению фильтров для блокировки вредоносных сайтов. В 2026 году вступил в силу закон, обязывающий государственные учебные заведения создавать среду, свободную от мобильных телефонов в учебное время [4].

В Германии делается акцент на оперативное выявление кризисных ситуаций и оказание своевременной психологической и социальной помощи обучающимся. В связи с этим, в ряде немецких учебных заведений отсутствуют традиционных барьеры безопасности (металлодетекторы, турникеты), вместо которых делается акцент на повседневном неформальном контроле со стороны педагогов и сотрудников службы безопасности. Так в Берлине внедрена программа «Безопасность школы», включающая обучение по распознанию угроз и отработку взаимодействия с местными правоохранительными органами [1, 10].

Во Франции обучающимся выдают методички со списком предметов, которые запрещено приносить в здание учебного заведения. Периодически его охрана, как правило бывшие полицейские, может обыскивать рюкзаки школьников. Отказ грозит недопущением в школу [6].

В Китае доступ в учебное заведение строго контролируется: для входа и обучающимся, и персоналу, и родителям требуется специальное удостоверение с фотографией [7].

При всей схожести подходов есть и особенности, так как в разных странах нет единого универсального стандарта — меры часто адаптируются под конкретные социокультурные и криминологические реалии. Поэтому эффективная комплексная политика — это всегда баланс между техническими решениями, дополняющими работу с людьми. Профилактика работает всегда эффективнее, когда в ней участвуют все заинтересованные стороны.

Таким образом, в настоящее время во многих государствах мира, как и в России, реализуется комплексная политика обеспечения безопасности образовательной организации, которая включает в себя не только усилия по обеспечению физической безопасности обучающихся, пре-

подавателей, сотрудников, но и меры по формированию благоприятной образовательной среды. В таких странах, как США, Великобритания, Германия, Франция, Израиль, Китай прилагаются усилия по предотвращению опасных криминальных ситуаций, раннему обнаружению признаков девиантного поведения участников образовательного процесса, обеспечению их антитеррористической защиты, формируя тем самым условия для недопущения аномального развития личности обучающихся и рекрутирования их в экстремистские группировки. Анализ зарубежного опыта показывает, что успешная комплексная политика обеспечения безопасности предполагает учет национальной специфики, непрерывности, сбалансированности. Это не просто набор правил, а целостная система, где физическая защита неразрывно связана с работой над психологическим климатом и готовностью всех участников образовательного процесса к действиям в кризисной ситуации.

Литература:

1. Пособие для противодействия терроризму для образовательных учреждений [Электронный ресурс] — URL: https://76.rosguard.gov.ru/uploads/ 2025/07/posobie1.pdf. (дата обращения: 25.09.2025).

2. Комплексная политика обеспечения безопасности образовательных учреждений: зарубежный опыт и практика [Электронный ресурс] — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnaya-politika-obespecheniya-bezopasnosti-obrazovatelnyh-uchrezhdeni-zarubezhnyy-opyt-i-praktiki. (дата обращения: 25.09.2025).

3. Обеспечение безопасности образовательной среды на примерах, США, стран Европы и России [Электронный ресурс] — URL: https://cyberleninka.ru/ article/n/obespechenie-bezopasnosti-obrazovatelnoy-sredy-na-primerah-ssha-stran-evropy-i-rossii. (дата обращения: 25.09.2025).

4. Лучшие практики обеспечение безопасного поведения в образовательных учреждениях [Электронный ресурс] — URL: https://hanston.ru/press-centr/ luchshie-praktiki-obespecheniya-bezopasnosti-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah.(дата обращения: 25.09.2025).

5. Сорокин А. Н. Безопасность школьного сообщества в государственных и частных школах США [Электронный ресурс] — URL: https://web.snauka.ru/ issues/2024/07/102236. (дата обращения: 25.09.2025).

6. Обеспечение безопасности школ США [Электронный ресурс] — URL: https://www.nsb-rf.ru/2019/12/18/ obespechenie-bezopasnosti-shkol-v-ssha/.

7. Как охраняют школы в Израиле [Электронный ресурс] — URL: https://www.e1.ru/text/world/2021/05/13/69912863/. (дата обращения: 25.09.2025).

8. Федеральный закон от 04.08.2023 № 479-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] — URL: http // publication.pravo.gov.ru/document/0001202308040076? Index=1. (дата обращения: 25.09.2026).

9. Кибербезопасность угрозы / решения [Электронный ресурс] — URL: https://ibbank.ru/bisjournal/post/1904?ysclid=mtxei2k01496302968. (дата обращения: 25.09.2025).

10. Как защитить образовательные учреждения Германии [Электронный ресурс] — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-obrazovaniem-v-germanii? ysclid = mu60z87b 1105595267. (дата обращения: 25.09.2025).

О РАБОТЕ ЛЕНИНГРАДСКИХ ШКОЛЬНИКОВ В РЯДАХ БОЙЦОВ МПВО В ПЕРИОД БЛОКАДЫ (НА ПРИМЕРЕ ЗАПИСИ МИКРОФОННОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ ВАНИ ГРИГОРЬЕВА И ВАЛИ ДУКСИНОЙ)

Гусева Марианна Анатольевна, кандидат философских наук, преподаватель высшей категории

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

В статье рассматриваются аспекты участия школьников и учащихся в группах самозащиты МПВО г. Ленинграда в период блокады.

Ключевые слова: *местная противовоздушная оборона (МПВО), организация деятельности штабов МПВО, группы самозащиты.*

После 8 сентября 1941 года в блокадном Ленинграде оказалось около 400 тысяч детей и подростков. Более 40 тысяч ленинградских школьников и учащихся ремесленных училищ в возрасте 13–17 лет пришли на промышленные предприятия города, чтобы заменить ушедших на фронт. Доля подростков на оборонительных предприятиях в 1941 г. составила 18 % и постоянно возрастала, достигнув в 1942 г. 49,4 %, а на определенных предприятиях и в цехах 60–70 % от общего числа работающих. Работая по 12–14 часов в сутки, они не отставали от кадровых рабочих, а многие превосходили их, выполняя нормы на 200–300 % [2].

Начальник МПВО 27 июля 1941 г. издал приказ об использовании подростков в группах самозащиты МПВО [3]. Почти 13 тысяч ребят очистили чердаки, снабдили их ящиками с песком и бочками с водой, а главное, обмазали огнеупорным составом 19 млн. кв. метров деревянных конструкций чердаков. Они дежурили на крышах, следили за светомаскировкой, рыли траншеи и щели, тушили зажигательные бомбы. Многие из них уже 29 октября 1941 г. были награждены грамотами Ленсовета.

Нет числа примерам бесконечного мужества юных защитников Ленинграда. В государственном архиве сохранилась расшифровка записи радиопередачи для старших школьников. Выступление состоялось 11 сентября 1941 года. Передачу вела, как указано в архивной записи, «артистка Петрова». По всей вероятности — Мария Григорьевна Петрова, советская актриса, режиссёр и диктор ленинградского радио. Когда началась Великая Отечественная война, актриса осталась в блокадном городе и продолжала работать на радио. А участие в передаче принимали школьники Ваня Григорьев и Валя Дуксина — бойцы команды МПВО своего дома. К сожалению, о дальнейшей их судьбе информация отсутствует. Но как просто и с каким искренним чувством рассказывают юные бойцы МПВО о своей тяжёлой повседневной работе.

У микрофона Ваня Григорьев: «по сигналу воздушной тревоги мы, школьники-бойцы пожарного звена: Ваня Сучилов, Витя Егоров и другие всегда занимаем свои посты на чердаке нашего дома. Так было и восьмого вечером. После сигнала я побежал на чердак, а оттуда выбрался на крышу, на свой наблюдательный пост и сразу же увидел фашистские самолёты. Сначала они летели группой, а потом, когда начали бить зенитки, они разъединились.

Тут я решил замаскироваться и юркнул в слуховое окно. Только спрятался, — вдруг как стукнет по крыше, как будто кто-то большой камень кинул на железо. Я побежал к тому месту, вижу — в крыше дыра, железо пробито, а на полу чердаке что-то шипит и брызжет огнём.

Зажигательная бомба! Мы с Ваней Сучиловым сразу же кинулись к ней. А пол у нас на чердаке каменный, кирпичный. Схватили мы лопаты и быстро начали забрасывать бомбу песком. Тут подоспел и наш главный пожарник — дядя Вася, дворник нашего дома.

Забрасываем мы её со всех сторон, а сквозь песок жар и дым пробивается. Но мы всё больше и больше наваливаем песку. Наконец — затушили её окончательно. Потом мы с Васей побежали

дальше осматривать чердак. Слышим — опять что-то шипит, теперь уже где-то над головой. Посмотрели, а это бомба пробила крышу и в стропилах застряла. Стропила уже дымятся. Тут я быстро выбрался на крышу, выбил из балки эту бомбу ломом и скинул вниз на улицу. Ваня тем временем засыпал песком расплавленный металл, который разлился по полу, пока бомба торчала в крыше.

Только мы со второй бомбой расправились, видим третья на крыше и всё железо вокруг неё красное, раскалённое. Стали мы с Ваней бомбу ломом вышибать, а она, подлая, припеклась к железу. Еле отковырнули — и тоже на мостовую. Она там ещё долго шипела и дымилась, но уже никому не могла причинить никакого вреда.

Ребята, вы, конечно, все состоите в жактовских группах самозащиты, возможно, что и к вам на крышу залетят зажигательные бомбы. Скажу по собственному опыту — бороться с ними не так уж трудно. Надо только очень зорко следить за своим участком, не бояться и обязательно действовать моментально и дружно. Тогда нам не будут опасны никакие зажигательные бомбы. Пусть подлые фашисты знают, что нас не запугать. Сколько бы они бомб не бросали — все равно поганые гитлеровцы будут разбиты нашей славной Красной Армией».

У микрофона Валя Дуксина. «Я — санитарка. В санитарном звене нашего дома нас, девочек, четверо. Мы вместе со старшими проходили практические занятия по оказанию первой помощи, учились делать перевязки, искусственное дыхание. И когда началась война, мы всегда во время тревоги дежурили в санитарном пункте.

Восьмого вечером по сигналу тревоги я, как обычно, заняла свой пост у двери на улицу. Загудели самолёты. Я выглянула, а по нашей улице будто кто-то небольшие костры развёл. Ещё светло, а всё-таки видно, как они разгораются и от них искры летят во все стороны.

Я догадалась, что это зажигательные бомбы. Только хотела сообщить об этом нашему санитарному звену, вдруг наш связист с чердака кричит: «Бомбы, зажигательные бомбы на крыше!». Я подумала — без нас тут как-нибудь обойдутся, а там надо скорее помочь! Нас несколько санитарок дежурило. Крикнула им: «Замените нас, девочки, мы — на крышу!» И мы с Симой Сучиловой что есть духу помчались наверх. Прибежали, а на чердаке дыму полно. Наши пожарники, и взрослые, и ребята. Вовсю работают. Две бомбы сбросили вниз, а третью закидывают песком. А она ещё дымится.

Мы с Симой схватили лопаты и стали помогать. Когда и эта бомба была потушена, я вернулась на свой пост, а пожарники ещё остались проверять хорошо ли всё затушено, не дымят ли стропила, не застряла ли где-нибудь зажигательная бомба замедленного действия.

Наши ребята-пожарники работают молодцом. Управхоз нашего дома — Полина Павловна очень их хвалит, говорит, что они часто даже взрослым подают пример. Они ничего не боятся и ни за что не уйдут со своих постов.

А один мальчик из нашего дома — Боря Герасимов не только помогал нашим пожарникам тушить бомбы, но даже тушил их в соседнем дворе. Его до сих пор не приняли в пожарное звено, ему 14 лет и роста он маленького. И вот он во время тревоги высмотрел, что в соседнем дворе что-то заблестело, он к забору и видит: две бомбы горят во дворе и их никто не замечает; одна бомба упала возле деревянной лесенке, которая ведёт к дровяному сараю. Между нашими дворами высокий забор. А в заборе внизу дырка была, совсем небольшая. Всё же Боря как-то умудрился и боком проскочил в неё. Подбежал он к бомбе, а засыпать-то её нечем — нет поблизости лопаты. Тогда Боря сорвал с головы кепку и стал кепкой таскать песок из кучи, которая была во дворе, и засыпать бомбу. Он уже высыпал кепок шесть песка, пока к нему не подоспела помощь. Обе бомбы удалось затушить раньше, чем загорелась лесенка. Теперь-то Борю уж, наверное, примут в пожарное звено! Ребята, не бойтесь зажигательных бомб, помогайте взрослым с ними бороться. Защитим наши дома от подлых фашистских варваров» [1].

Ленинградские пионеры и школьники внесли свою лепту в Победу Ленинграда в Великой Отечественной войне. Советское государство высоко оценило их вклад в защиту своего города. В 1943 году 15 249 наиболее отличившихся юных защитников города были удостоены высокой награды — медалью «За оборону Ленинграда», среди них 4 Героя Советского Союза, 2 Героя Социалистического труда, около 100 орденоносцев [2].

Литература:

1. Текст выступления у микрофона школьников Вани Григорьева и Вали Кулешовой — бойцов команды МПВО своего дома/ 1941 год / Редакция вещания для детей и юношества. ЦГАЛИ СПб. Фонд Р-293. Опись 2–1. Дело 274.

2. Беляев А. Н. Местная ПВО страны в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. М., «Воениздат», 1985.

3. Гусева М. А. Как создавалась МПВО Ленинграда// Гражданская защита. — 2022. — № 11. — С. 51–53.

КУЛЬТУРА БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА КАК ФАКТОР ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ МОШЕННИЧЕСТВУ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Двойнова Наталья Федоровна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент
Сахалинский государственный университет (г. Южно-Сахалинск)

Статья посвящена обоснованию культуры безопасности личности школьника как самостоятельного фактора противодействия мошенничеству в цифровой среде. Показано, что дистанционные хищения реализуются средствами социальной инженерии, а потому их мишенью становится сознание жертвы, а не только её имущество. На основе криминологических и педагогических исследований раскрыт механизм соотнесения рычагов обмана с компонентами культуры безопасности. В качестве готовой площадки профилактики обоснован учебный предмет «Основы безопасности и защиты Родины». Сделан вывод, что внутренне принятые нормы безопасного поведения образуют личностный барьер, действующий там, куда не дотягиваются технические и правовые средства защиты.

Ключевые слова: *культура безопасности, личность безопасного типа, мошенничество, цифровая среда, социальная инженерия, профилактика, основы безопасности и защиты Родины.*

За последние годы структура имущественной преступности заметно изменилась и классические формы хищения уступают место дистанционным. Кража предполагает физический контакт преступника с жертвой, поэтому в условиях повсеместного видеонаблюдения и цифровой фиксации следов злоумышленнику всё труднее остаться неузнанным. А. П. Алексеева и О. И. Белокобыльская отмечают, что повседневная жизнь граждан всё больше перемещается в цифровое пространство, где привычные способы защиты имущества оказываются бессильны [1]. Противодействие дистанционному мошенничеству осложняется анонимностью сети и практикой подменных сайтов. Масштаб данной угрозы демонстрируют данные Банка России о хищениях с использованием операций без добровольного согласия клиентов финансовых организаций на общую сумму 27,5 млрд руб. за 2024 год, что на 74,4 % выше показателя предыдущего года, в том числе 26,9 млрд руб. приходится на физических лиц [7], а также оценка Ю. М. Графовой, по которой в 2025 г. киберпреступники изъяли у граждан 55 млрд руб., около половины этой суммы добыто с применением методов социальной инженерии [2].

Похищенное вернуть почти невозможно, поэтому важнее не реагировать, а предупреждать. И здесь главную роль играет культура безопасности личности. Профилактика в данном случае держится на двух опорах. Первая опора техническая и представлена антифрод-сервисами банков и блокировкой фишинговых ресурсов, отсекающих значительную часть мас-

совых атак. Вторая опора человеческая, ведь именно знания человека и его готовность действовать безопасно определяют исход встречи со злоумышленником. На наш взгляд, именно личностная линия способна стать внутренним барьером в момент контакта человека со злоумышленником, поскольку такой барьер действует там, куда не дотягиваются технические и правовые средства защиты. Цель исследования состоит в обосновании культуры безопасности личности школьника как самостоятельного фактора противодействия мошенничеству в цифровой среде. Для достижения цели раскрывается содержание понятия культуры безопасности, анализируются криминологические особенности дистанционного обмана и определяются методические условия, при которых профилактика мошенничества становится частью школьного образования. В связи с изложенным тема исследования представляется актуальной и практически значимой.

Материалом исследования послужили научные публикации, раскрывающие проблему с двух сторон. Криминологическую сторону представляют работы Е. В. Зотиной [5] и Ю. М. Графовой [2], посвящённые социальной инженерии и цифровой виктимологии. Педагогическую основу исследования составили компонентная модель культуры безопасности жизнедеятельности В. А. Цейко [10] и методика обучения безопасному поведению в интернете С. С. Гукка [4]. Дополнительно анализировались научные работы по общей теории культуры безопасности и виктимологической профилактике [3; 8; 9]. Нормативной опорой стала федеральная рабочая программа предмета «Основы безопасности и защиты Родины», утверждённая приказом Минпросвещения России от 19.08.2026 № 576, и методические материалы к ней [6].

Понятие культуры безопасности вошло в научный оборот в 1986 г., когда при разборе причин аварии на Чернобыльской атомной электростанции Международное агентство по атомной энергии предложило использовать его для описания разделяемых членами организации взглядов и убеждений в отношении риска [10]. Впоследствии понятие перешло из атомной отрасли в педагогическую традицию и обрело новое содержание в виде воспитания личности безопасного типа. О. Г. Грохольская обосновывает необходимость введения принципа безопасности в систему принципов современного образования и рассматривает подготовку личности безопасного типа как системообразующую идею его развития [3]. Г. М. Суворова на материале многолетней работы в ярославских школах показывает, что культура безопасности складывается лишь при одновременном обращении к когнитивной и волевой сферам обучающегося [9]. С. А. Стяжкина обосновывает адресную виктимологическую профилактику кибермошенничества, направленную на укрепление незащищённых групп населения [8]. Общий смысл приведённых позиций сводится к тому, что знания сами по себе не защищают человека. Защищает лишь внутренне принятая норма безопасного поведения, которая срабатывает раньше любого рассуждения о риске и потому превращает культуру безопасности в предмет педагогической заботы.

Криминологическую характеристику дистанционного обмана раскрывает Е. В. Зотина, анализирующая претекстинг как приём социальной инженерии, которым телефонные мошенники пользуются в большинстве посягательств [5]. Автор опирается на данные опроса ВЦИОМ, согласно которым в первом полугодии 2022 г. с телефонным мошенничеством сталкивались 83 % россиян, а также на оценку МВД России, определившую ущерб от телефонного обмана за 2021 г. в 45 млрд руб. Ценность данной работы состоит в детальном разборе типовых сценариев, в которых мнимый сотрудник банка вытягивает у жертвы коды и реквизиты карты, а вымышленный правоохранитель разыгрывает историю о попавшем в беду родственнике. Особого внимания заслуживает вывод о том, что мошеннику не требуется психологическая подготовка, ведь сценарий беседы заранее готовится другим лицом. Вывод для педагога, поскольку против отрепетированной схемы не спасает сообразительность жертвы в момент разговора, спасает лишь заранее усвоенное правило, запрещающее сообщать коды и реквизиты посторонним.

Е. В. Зотина предлагает направить профилактику на повышение информационной грамотности и обучение психологической устойчивости к манипуляциям [5]. Криминологический

взгляд дополняет Ю. М. Графова, ставящая в центр фигуру жертвы, добровольно раскрывающей конфиденциальные сведения под давлением манипуляций. По её мнению, приёмы вроде спешки, сильных эмоций, давления авторитета и потока информации срабатывают лишь тогда, когда у человека не сформированы защитные установки [2]. На этом основаны эффективные профилактические программы, опирающиеся на мотивацию человека к самозащите. Среди них выделяется компонентная модель культуры безопасности жизнедеятельности старшеклассников В. А. Цейко [10], которая включает мотивационно-потребностный компонент (ценностное отношение к безопасному образу жизни), когнитивный (знания о выходе из опасных ситуаций), эмоционально-волевой (устойчивость и самоконтроль) и операционно-деятельностный (практические умения). Автор подчёркивает, что культура безопасности лучше всего формируется при личностно ориентированном обучении. Содержательную сторону вопроса раскрывает С. С. Гукк [4]. Школьники, по её наблюдению, часто не могут сами распознать киберугрозу, им не хватает цифровой грамотности, критического мышления. Задача образования поэтому не в ограничении доступа детей к цифровому миру, а в обучении безопасной жизни в нём. Методика должна строиться на возрастной адекватности, практической направленности и непрерывности, где теория сменяется разбором кейсов, ролевыми играми, моделированием ситуаций мошенничества. В итоге должна сложиться не сумма правил, а стойкая культура безопасного поведения.

Мошенничество в цифровой среде представляет собой прежде всего атаку на сознание человека, при этом техника остаётся лишь инструментом в руках злоумышленника, а педагогика в свою очередь отвечает тем, что сознание поддаётся воспитанию при системной организации работы. В соединении эти две линии дают ясную картину, в которой каждый рычаг социальной инженерии, держащийся на доверии, страхе и дефиците времени, ослабляется определённым качеством культуры безопасности. Так, доверие к неизвестному абоненту подрывает устойчивая привычка проверять собеседника через официальные каналы. Страх и спешку сдерживает эмоционально-волевой компонент, ведь в волнении человек действует по усвоенным шаблонам, а не по подсказке злоумышленника. Незнание типовых схем устраняет когнитивный компонент, так как разобранный в классе сценарий сотрудника банка узнаётся впоследствии мгновенно.

Наконец, готовность сообщить о попытке обмана опирается на ценностное отношение к собственной безопасности и на привычку обращаться за помощью. Само по себе информирование даёт слабый эффект — криминологи отмечают лёгкое отношение подростков к профилактическим сведениям. Работает лишь то, что превращает знание в привычку. Здесь у школы есть редкое преимущество в виде длительного контакта с учениками, что согласуется с идеей непрерывного формирования культуры безопасности от дошкольного возраста до взрослой жизни О. Г. Грохольской и Г. М. Суворовой [3; 9].

Готовой площадкой для такой работы служит предмет «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР), включающий курсы «Начальная военная подготовка» и «Безопасность жизнедеятельности» [6]. Профилактику мошенничества можно выстроить в данном предмете как движение от знания к действию и от действия к привычке. Типовые схемы дистанционного обмана из криминологической литературы образуют содержательную часть уроков интернет-безопасности, а их поведенческое ядро — моделирование ситуаций и решение задач — прямо предусмотрено программой. Так ролевая игра, в которой ученики учатся отказывать мнимому сотруднику банка, становится репетицией реального поступка. Навыки закрепляют правила кибергигиены, например запрет на передачу посторонним кодов и реквизитов карты и проверку звонящего через официальные каналы. Завершает работу подготовка памяток для старших членов семьи — так профилактика становится адресной и согласуется с выводами С. А. Стяжкиной о необходимости адресной профилактики [8]. Методический каркас дают кейс-разбор и ролевые игры С. С. Гукка [4], а результат удобно оценивать по компонентной модели В. А. Цейко — каждый элемент работы адресован своему компоненту культуры безопасности, и вместе они охватывают все четыре [10]. Важно, ограничиваться одним уроком нельзя, профилактику стоит встраивать в разные темы. К работе должны подключаются учителя информатики, школьные психологи и сотрудники полиции, рассказывающие

о современных схемах, важна и работа с родителями — памятки и советы, как говорить с ребёнком об этой теме.

Проведённое исследование позволяет сформулировать ряд выводов. Мошенничество в цифровой среде реализуется преимущественно средствами социальной инженерии, внутри механизма которой оказывается и сама жертва преступления. Культура безопасности личности школьника поддаётся педагогическому проектированию и располагает понятной четырёхкомпонентной структурой. Готовым инструментом её формирования выступает учебный предмет ОБЗР, содержание которого уже включает тему мошенничества, что позволяет профилактике опираться на деятельностные методы и сотрудничество школы с семьёй. Названные условия переводят культуру безопасности в самостоятельный фактор противодействия мошенничеству, дополняющий технические и правовые меры защиты.

Литература:

1. Алексеева А. П., Белокобыльская О. И. Современные способы совершения кибермошенничеств и основные пути противодействия им // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2025. № 1 (79). С. 78–84.

2. Графова Ю. М. Виктимологический феномен мошенничества с использованием цифровых технологий социального инжиниринга // Виктимология. 2025. Т. 12, № 4. С. 601–610.

3. Грохольская О. Г. О культуре безопасности личности и её формировании // Знание. Понимание. Умение. 2005. № 4. С. 55–59.

4. Гукк С. С. Педагогические основы обучения безопасному поведению в интернет-пространстве // Вестник науки и образования. 2025. № 12 (167), ч. 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-osnovy-obucheniya-bezopasnomu-povedeniyu-v-internet-prostranstve (дата обращения: 05.10.2026).

5. Зотина Е. В. Претекстинг как приём социальной инженерии, используемый телефонными мошенниками — криминологический взгляд на проблему // Вестник Казанского юридического института МВД России. 2022. Т. 13, № 4 (50). С. 93–99.

6. Информационно-методическое письмо об особенностях преподавания учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» в 2026/2027 учебном году // Единое содержание общего образования. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2026/08/obzr.pdf (дата обращения: 06.10.2026).

7. Обзор операций, совершённых без добровольного согласия клиентов финансовых организаций // Официальный сайт Банка России. URL: https://cbr.ru/analytics/ib/operations_survey/2024/ (дата обращения: 03.10.2026).

8. Стяжкина С. А. Виктимологическая профилактика кибермошенничества // Вестник Удмуртского университета. Серия «Экономика и право». 2022. Т. 32, № 3. С. 546–552.

9. Суворова Г. М. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности личности // Ярославский педагогический вестник. 2011. Т. 2, № 2. С. 92–95.

10. Цейко В. А. Сущность и структура культуры безопасности жизнедеятельности старшеклассников // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 4. URL: https://science-education.ru/article/view?id=10002 (дата обращения: 03.10.2026).

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ: ОТ АБСТРАКТНОГО К ЛИЧНОМУ

Есипов Василий Александрович, руководитель
Подростково-молодежный клуб «Прогресс» (г. Санкт-Петербург)

Лебедев Сергей Юрьевич, старший преподаватель
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются психологические и социальные механизмы формирования патриотического сознания в подростковом возрасте. Анализируется трансформация восприятия патриотических ценностей от эмоционально-символического (в детстве) к критически-рефлексивному (в юности). Особое внимание уделяется кризису идентичности, влиянию референтной группы и цифровой среды, а также практическим рекомендациям для педагогов и родителей.

Ключевые слова: *информационная грамотность, подростки, 8–9 классы, возрастные особенности, когнитивное развитие, психологическое развитие, социальное развитие, медиаграмотность, цифровая грамотность.*

Патриотизм — это не статичное знание о Родине, а динамичное эмоционально-ценностное отношение. Наиболее сложным и противоречивым периодом формирования этого отношения является подростковый возраст (11–17 лет).

Если в младшем школьном возрасте патриотизм зачастую ограничивается простой эмоциональной привязанностью к символам («любовь к березкам»), то в период пубертатного кризиса психика подростка претерпевает кардинальную перестройку. Мир перестает быть бинарным, и прежние догматические формулы утрачивают свою эффективность. В этот период возникает фундаментальный конфликт между патриотизмом как чувством и патриотизмом как объективным критическим анализом.

Согласно теории Эрика Эриксона, подростковый возраст характеризуется стадией «идентичность против ролевой диффузии». Поиск собственной идентичности неразрывно связан с поиском принадлежности к группе («Мы»). В возрасте 12–14 лет подросток отделяется от семьи и начинает рассматривать государство или нацию как потенциальную структуру, обеспечивающую чувство сопричастности [7].

Однако здесь возникает ловушка. Подросток не принимает ценности на веру. Он проверяет их на прочность. Если в детстве патриотизм был безусловным (родители сказали — значит так), то в отрочестве он требует доказательств [2, 6, 7].

Однако в этот период ценности перестают приниматься на веру; они подвергаются проверке на прочность. Подростки склонны задавать критические вопросы о несоответствии между идеалами страны и текущей реальностью. Если педагоги или родители пресекают подобные дискуссии, патриотизм начинает восприниматься подростком как «официальная ложь», вызывающая отторжение.

Восприятие истории и современности в этот период характеризуется эмоциональной амбивалентностью — сочетанием гордости за национальные достижения с чувством стыда или несправедливости из-за социальных проблем. Эмоциональная гипертрофированность подростков приводит к тому, что единичные негативные новости могут нивелировать множество позитивных фактов, а навязчивый, формализованный патриотизм часто вызывает обратную реакцию в форме нигилизма.

Испытывая гордость, подростки остро переживают моменты национального триумфа (победы в спорте, достижения науки, исторические победы). Это дает им ощущение причастности к чему-то великому.

Чувство стыда/несправедливости часто обусловлено крайней чувствительностью к любой критике страны извне или изнутри. Особенно болезненно воспринимается несоответствие между идеалами (равенство, справедливость) и реальностью (коррупция, социальное расслоение).

Отметим ключевой нюанс подросткового возраста — эмоциональная гипертрофированность. Одна негативная новость может перечеркнуть сто позитивных фактов. Поэтому «навязчивый» патриотизм (парадность, обязаловка) часто вызывает обратную реакцию — нигилизм.

В 13–15 лет авторитет взрослых резко падает. На первое место выходит референтная группа (сверстники, кумиры, блогеры), поэтому присутствует влияние референтной группы, своеобразная «мода на мнение» [2, 6, 7].

Таким образом, возникает особенность, патриотические ценности усваиваются подростком не напрямую («учитель сказал»), а через фильтр группы. Если в классе/дворе/тиктоке принято высмеивать патриотизм — подросток будет это делать, даже если внутри он испытывает гордость. И наоборот, если в его среде модно быть патриотом — он будет демонстрировать лояльность.

Возникает проблема, характеризуемая тем, что современный подросток живет в двух мирах — физическом и виртуальном. В интернете он сталкивается с полярными точками зрения. Происходит фрагментация восприятия. Сегодня он видит ролик о героизме солдат, завтра — ролик с критикой власти. Его психика вынуждена быстро переключаться, что ведет к поверхностному восприятию ценностей. [1, 3, 4, 5]

Поскольку подростки плохо воспринимают абстрактные категории (например, «геополитические интересы»), патриотизм формируется ими «снизу вверх» — через личный опыт и любовь к конкретным объектам:

— к месту, где он вырос (двор, район);
— к людям, которые его окружают (семья, друзья);
— к языку, на котором он общается со сверстниками (сленг).

В результате, если подросток ненавидит свой двор, свою школу и свой город — он не сможет искренне любить «страну в целом». Его патриотизм всегда проецируется на личный опыт. Критика страны в данном контексте часто является проекцией личных неудач или бытового неустройства.

Психологи отмечают различия в восприятии патриотизма у мальчиков и девочек в этот период [7, 8]:

— юноши чаще воспринимают патриотизм через призму долга, защиты, силы и истории военных подвигов. Они более склонны к «героизации».

— девушки больше ориентированы на эмоциональную связь, культуру, традиции, красоту природы и отношения между людьми.

Современное поколение подростков является «цифровыми аборигенами», для которых патриотизм зачастую опосредован медиаконтентом: мемами, короткими видеороликами и публикациями в социальных сетях.

Преимущество цифровой среды заключается в оперативном доступе к информации о достижениях страны. Однако существует риск инфантилизации патриотических чувств: сложные исторические процессы упрощаются до формата клипов, а государственные символы могут превращаться в декоративный фон для развлекательного контента. Это способствует формированию «клипового патриотизма» — яркого и эмоционально окрашенного, но поверхностного явления, легко подменяемого другим информационным потоком [1, 3, 4, 5, 6].

Основываясь на вышесказанном, сформулируем основные рекомендации по работе с этой возрастной группой.

— Диалог вместо дидактики: педагогам и родителям следует избегать односторонних лекций в пользу обсуждения противоречий, предоставляя подростку возможность выразить свою точку зрения.

— Персонализация истории: акцент необходимо смещать с массовых событий на судьбы конкретных людей, их выбор и эмоции. Исторический контекст через биографические примеры воспринимается значительно эффективнее.

— Проектная деятельность: вовлечение в практическую активность (волонтерство, благоустройство территории, поисковая работа) способствует формированию чувства сопричастности быстрее, чем теоретическое обучение.

— Работа с критикой: вместо запрета на обсуждение проблемных тем целесообразно анализировать их и предлагать пути решения.

— Уважение к свободе выбора: давление провоцирует сопротивление. Важно создать условия, при которых любовь к Родине становится осознанным добровольным выбором подростка, а не вынужденным обязательством.

Литература:

1. Вилейто, Т. В. Учебно-методическое пособие по научно-исследовательской работе бакалавров / Т. В. Вилейто, А. А. Есипова, Э. М. Ребко. — Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2024. — 68 с. — ISBN 978–5-91155–290–9. — EDN ZGDIPO.

2. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — Москва: Смысл: Эксмо, 2005. — 1136 с.

3. Есипова, А. А. Особенности формирования культуры безопасности в образовательном процессе с использованием современных средств обучения / А. А. Есипова, М. С. Вахрушева // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: Сборник материалов XXIX Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 12 ноября 2025 года. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2025. — С. 54–56. — EDN KWTUQY.

4. Есипова, А. А. Образовательные форматы эффективного обучения: Учебно-методическое пособие / А. А. Есипова, Е. Ю. Молодцова, Э. М. Ребко. — Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2025. — 124 с. — ISBN 978–5-91155–452–1. — EDN JFVEIM.

5. Есипова, А. А. Формирование культуры обеспечения безопасности в организации: основные элементы, формирующие организационную структуру / А. А. Есипова, Е. Ю. Молодцова, Э. М. Ребко // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: Сборник материалов IV Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 27–30 мая 2025 года. — Казань: ООО «Бук», 2025. — С. 77–86. — EDN MUNREF.

6. Молодцова, Е. Ю. Организация обучения участников образовательного процесса в рамках комплексной безопасности: проблемы и пути решения / Е. Ю. Молодцова, А. А. Есипова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 3(112). — С. 116–119. — DOI 10.24412/1991–5497–2025–3112–116–120. — EDN MLSTKT.

7. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. — 1971. — № 4. — С. 6–20.

8. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ. — Москва: Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006. — 342 с.

ТЕХНИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ: ПОНЯТИЕ, КЛАССИФИКАЦИЯ И НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ

Есипова Александра Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Лебедева Анастасия Сергеевна, студент магистратуры

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

В статье рассматриваются технические решения как системный компонент образовательной организации, обеспечивающий организацию обучения, управление инфраструктурой и безопасность участников образовательных отношений. Уточняется содержание понятия, предлагается функциональная классификация образовательных, охранных, пожарных, информационных и интегрированных решений. Систематизируются актуальные нормативно-правовые требования с учетом действующих санитарных норм, требований пожарной и антитеррористической безопасности, защиты информации и материально-технического обеспечения общего образования. Особое внимание уделяется педагогической функции технических средств и их применению в практико-ориентированном обучении безопасности, в том числе в проектной деятельности с использованием измерительных приборов.

Ключевые слова: *образовательная организация, технические решения, технические средства обучения, цифровая образовательная среда, безопасность, пожарная безопасность, антитеррористическая защищенность, информационная безопасность, проектная деятельность, ОБЗР.*

Современная образовательная организация представляет собой сложную социально-педагогическую, инженерную и информационную систему. В ней используются компьютеры, интерактивные панели, цифровые образовательные ресурсы, локальные сети, системы контроля и управления доступом (СКУД), видеонаблюдение, пожарная автоматика и средства защиты информации. Поэтому техническое оснащение следует рассматривать не как совокупность разрозненных устройств, а как инфраструктуру, которая должна одновременно поддерживать образовательный процесс и обеспечивать безопасность [1–3].

Технические средства обучения в педагогической литературе рассматриваются как инструменты предъявления информации, повышения наглядности и организации активной деятельности обучающихся. Современная цифровизация дополняет эту функцию задачами проектирования безопасной образовательной среды, включая защиту данных и формирование цифровой культуры. Цель статьи — уточнить понятие технических решений, предложить их классификацию и систематизировать нормативно-правовые основы применения в обучении и обеспечении безопасности.

Термин «технические решения в образовательной организации» не закреплен законодательством как самостоятельная правовая категория. Нормативные акты используют близкие понятия средств обучения и воспитания, оборудования, информационных систем, инженерно-технических средств охраны, систем пожарной автоматики и оповещения. В рамках статьи под техническим решением предлагается понимать совокупность взаимосвязанных технических, программных и инфраструктурных средств, объединенных общей целью и предназначенных для решения образовательной, управленческой либо защитной задачи.

Такое определение позволяет разграничить техническое средство и техническое решение. Интерактивная панель становится решением только при определении ее педагогической функции, порядка эксплуатации и требований безопасности; камера видеонаблюдения — частью решения при наличии регламентов доступа, хранения данных и реагирования. Такой подход соот-

ветствует современному пониманию цифровой образовательной среды как совокупности технологических и педагогических компонентов.

По функциональному назначению целесообразно выделить пять классов. Первый — образовательные решения: автоматизированные рабочие места, интерактивные панели, проекторы, документ-камеры, цифровые лаборатории, робототехнические комплексы, сетевое оборудование и программные средства. Их функция — предъявление, моделирование, исследование и контроль учебного материала. Исследования показывают, что эффект технических средств определяется прежде всего методически обоснованным включением в структуру занятия.

Второй класс — решения физической и антитеррористической безопасности: видеонаблюдение, охранная и тревожная сигнализация, СКУД, преграждающие устройства и инженерная защита входов и территории [11]. Третий — решения пожарной и аварийной безопасности: пожарная сигнализация, системы оповещения и управления эвакуацией, автоматическое пожаротушение и аварийное освещение. Четвертый — информационно-защитные решения: разграничение доступа, резервное копирование, защита от вредоносного программного обеспечения, регистрация событий и средства защиты информационных систем [2; 3]. Пятый — интегрированные решения, обеспечивающие взаимодействие нескольких подсистем, например, СКУД и видеонаблюдения либо пожарной автоматики и оповещения.

Следовательно, при выборе технического решения необходимо учитывать не только характеристики устройства, но и совместимость, надежность, масштабируемость, стоимость жизненного цикла и соответствие задачам конкретной образовательной организации.

Базовым правовым актом является Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Он закрепляет обязанность образовательной организации создавать безопасные условия обучения и определяет материально-техническое обеспечение и средства обучения как элементы организации образовательной деятельности [1]. Поэтому техническое оснащение должно оцениваться одновременно с точки зрения образовательной целесообразности и обязательных требований безопасности.

ФГОС НОО и ФГОС ООО устанавливают требования к условиям реализации образовательных программ. Для среднего общего образования с учетом состояния нормативной базы на сентябрь 2026 г. следует учитывать приказ Минпросвещения России от 11.06.2026 № 414, утвердивший актуализированный ФГОС СОО. Конкретизация оснащения общеобразовательных организаций осуществляется приказом Минпросвещения России от 06.09.2022 № 804, содержащим перечень средств обучения и воспитания.

Принципиально важно учитывать актуальные санитарные требования. С 1 сентября 2026 г. действует СП 2.4.2.4283–26, регулирующий условия воспитания и обучения детей и молодежи. Для технических решений значимы требования к освещению, размещению и эксплуатации оборудования, организации рабочих мест и безопасным условиям использования технических средств. Следовательно, техническая оснащенность не может оцениваться отдельно от параметров образовательной среды.

Пожарная безопасность регулируется Федеральным законом № 123-ФЗ, Правилами противопожарного режима и постановлением Правительства РФ № 1464, устанавливающим требования к автоматическим установкам пожаротушения, пожарной сигнализации и системам оповещения и управления эвакуацией. При проектировании систем пожарной сигнализации учитываются также положения СП 484.1311500.2020.

Антитеррористическая защищенность объектов сферы деятельности Минпросвещения регулируется постановлением Правительства РФ № 1006; инженерно-техническая составляющая конкретизируется рекомендациями Росгвардии 2024 г.. Информационный контур определяется законами № 149-ФЗ и № 152-ФЗ, а для государственных информационных систем — требованиями ФСТЭК России [2; 3]. Таким образом, одно техническое решение может одновременно попадать под действие нескольких групп нормативных требований.

Для педагогического образования принципиально рассматривать техническое решение не только как объект материального оснащения, но и как компонент методической системы. Технические средства позволяют повышать наглядность, разнообразить способы предъявления ин-

формации, организовывать исследовательскую работу и моделировать ситуации, которые невозможно или небезопасно воспроизводить непосредственно. В обучении безопасности это особенно важно: учащийся может анализировать развитие чрезвычайной ситуации, выбирать алгоритм действий, исследовать параметры среды и оценивать риски. [4–7]

Педагогическая ценность определяется не количеством оборудования и не технологической новизной, а соответствием средства образовательной задаче. Для занятия по ОБЗР техническое решение может обеспечивать визуализацию алгоритма эвакуации, моделирование опасной ситуации, фиксацию результатов измерений, обработку данных или контроль усвоения материала. В таком случае оборудование становится элементом деятельностного и практико-ориентированного обучения. [4–7]

Показательным примером является проектная деятельность обучающихся 10–11 классов с использованием люксметра и шумомера. Учащиеся формулируют проблему, определяют параметры исследования, проводят измерения в учебных помещениях, обрабатывают данные, сопоставляют их с нормативными значениями и предлагают меры по улучшению условий. Такая работа объединяет основы безопасности, исследовательскую и проектную деятельность, математическую обработку результатов и нормативный анализ. Техническое средство здесь одновременно выполняет измерительную, исследовательскую и обучающую функции.

Данный подход соответствует современному пониманию безопасной образовательной среды, в которой технологические, педагогические и этические компоненты должны быть согласованы. Для будущего педагога это означает необходимость выбирать технические средства исходя из образовательной цели, прогнозировать риски их использования и обеспечивать безопасные условия работы. Практически модель применения можно представить последовательностью: образовательная задача анализ условий и рисков выбор решения методическое проектирование деятельность обучающихся оценка результата. [4–7].

Основными проблемами внедрения являются стоимость жизненного цикла, кадровая готовность, информационные риски и несовместимость оборудования. При закупке необходимо учитывать не только первоначальную цену, но и монтаж, программное обеспечение, обслуживание, обновление и обучение персонала. Педагогический эффект технического средства также зависит от готовности учителя включить его в методическую систему занятия.

Для образовательной организации целесообразно использовать четыре критерия оценки технического решения: образовательная результативность, безопасность, эксплуатационная устойчивость и интеграционная совместимость. Первый показывает, какую педагогическую задачу решает оборудование; второй — соответствует ли оно обязательным требованиям и снижает ли риски; третий характеризует надежность и сопровождаемость; четвертый — способность взаимодействовать с существующей инфраструктурой.

Перспективным является переход от фрагментарного оснащения к управлению инфраструктурой как единой системой. При этом цифровизация не должна приводить к избыточному сбору сведений о поведении обучающихся. Требуется соблюдать баланс между технологическими возможностями, педагогической целесообразностью и защитой информации и персональных данных [2; 3].

Таким образом, технические решения в образовательной организации следует понимать как комплекс взаимосвязанных технических, программных и инфраструктурных средств, направленных на достижение образовательных, управленческих и защитных целей. Их функциональная классификация включает образовательные, физические и антитеррористические, пожарные и аварийные, информационно-защитные и интегрированные решения.

Нормативная база определяет необходимость комплексного подхода: техническое оснащение должно соответствовать законодательству об образовании, ФГОС, санитарным требованиям, требованиям пожарной и антитеррористической безопасности, а также законодательству об информации и персональных данных. Для состояния нормативной базы на сентябрь 2026 г. особенно важно учитывать СП 2.4.2.4283–26 и новый ФГОС СОО.

Педагогическая значимость технических решений раскрывается при их методически обоснованном включении в деятельность обучающихся. Для обучения безопасности перспективны

практические и исследовательские задания, связанные с измерением параметров среды, анализом рисков и разработкой мер по снижению опасностей. В этом случае техническое оснащение образовательной организации становится одновременно средством обучения и инструментом формирования культуры безопасности.

Эффективность технического решения следует оценивать не по количеству установленных устройств, а по его способности поддерживать образовательный процесс, обеспечивать безопасность, сохранять эксплуатационную устойчивость и интегрироваться в инфраструктуру организации. Для педагога ОБЗР это означает формирование компетенций не только пользователя техники, но и проектировщика безопасной образовательной среды.

Литература:

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ: в действующей редакции. — Текст: электронный. — URL: https://www.kontur-extern.ru/info/normativ/document/1/507863-federalnyy-zakon-ot-29–12–2012-n-273-fz (дата обращения: 28.09.2026).

2. Об информации, информационных технологиях и о защите информации: Федеральный закон от 27.07.2006 № 149-ФЗ: в действующей редакции. —: электронный. — URL: https://www.kontur-extern.ru/info/normativ/document/1/508119-federalnyy-zakon-ot-27–07–2006-n-149-fz (дата обращения: 28.09.2026).

3. О персональных данных: Федеральный закон от 27.07.2006 № 152-ФЗ: в действующей редакции. — Текст: электронный. — URL: https://www.kontur-extern.ru/info/normativ/document/1/507366-federalnyy-zakon-ot-27–07–2006-n-152-fz (дата обращения: 28.09.2026). (дата обращения: 28.09.2026).

4. Вилейто Т. В. Организация работы по антитеррористической защищенности и противодействию терроризму и экстремизму в общеобразовательной школе / Вилейто Т. В., Ульянич Б. С. // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: сборник материалов XXIX Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 12 ноября 2025 года / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, факультет безопасности жизнедеятельности. — Казань, 2025. — С. 32–35. Объем в п. л.: 0,5 п.л.

5. Компетенция безопасного поведения в системе среднего профессионального образования: структура, содержание, индикаторы = Competence in Safe Behavior in Secondary Professional Education: Structure, Content, Indicators / Станкевич П. В., Абрамова В. Ю., Спицына Т. А., Волков Э. В.; П. В. Станкевич, В. Ю. Абрамова, Т. А. Спицына, Э. В. Волков // Казанская наука. — 2025. — N 9. — С. 153–160. — URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=83166210. Объем в п. л.: 1,0 п.л.

6. Молодцова Е. Ю. Организация обучения участников образовательного процесса в рамках комплексной безопасности: проблемы и пути решения / Молодцова Е. Ю., Есипова А. А. // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — N 3 (112). — С. 116–119. — URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=82721872. — DOI: 10.24412/1991–5497–2025–3112–116–120. Объем в п. л.: 0,5 п.л.

7. Станкевич П. В. Развитие экологической культуры у будущих учителей в педагогическом университете через дисциплины естественно-научной области знаний / Станкевич П. В., Купцова С. А., Буйнов Л. Г. // Глобальный научный потенциал. — 2025. — Том 2, N 12 (177). — С. 76–83. — URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=89246432. Объем в п. л.: 1,0 п.л.

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ 8–9-Х КЛАССОВ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

Есипова Александра Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Мартынова Вилена Романовна, студент магистратуры

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

Статья посвящена исследованию возрастных особенностей учащихся 8–9 классов, детерминирующих процесс формирования информационной грамотности. Рассматриваются когнитивные, психологические и социальные аспекты развития подростков, а также специфика их взаимодействия с информационными технологиями. На основе анализа выявленных особенностей обосновываются методические подходы к обучению информационной грамотности в указанной возрастной группе.

Ключевые слова: *информационная грамотность, подростковый возраст, учащиеся 8–9 классов, возрастные особенности, когнитивное развитие, психологическое развитие, социальное развитие, медиаграмотность, цифровая грамотность.*

В условиях становления информационного общества уровень владения знанием и сформированность навыков его эффективного применения выступают определяющими факторами успешности личности. Информационная грамотность, понимаемая как совокупность способностей к поиску, оценке, использованию и созданию контента, рассматривается в качестве фундамента непрерывного образования, профессионального развития и активной гражданской позиции. Несмотря на то, что данная проблематика приобрела общественное значение лишь в конце XX века, её актуальность существенно возрастает в подростковом возрасте, который характеризуется интенсивным когнитивным, психологическим и социальным развитием, а также стремительным освоением цифровых технологий. [1–7]

Период обучения в 8–9 классах (14–16 лет) сопряжён с рядом психофизиологических особенностей, оказывающих существенное влияние на процесс формирования информационной грамотности. На данном этапе отмечается активное развитие абстрактного мышления, что позволяет учащимся анализировать сложные структуры данных, устанавливать причинно-следственные связи и формулировать самостоятельные умозаключения. Вместе с тем критическое мышление, необходимое для верификации источников, находится в стадии становления и требует целенаправленного развития. Подростки зачастую склонны к максимализму и принятию информации на веру, особенно если она согласуется с их убеждениями или эмоциональным состоянием. [4]

Социальная значимость данного возраста также играет ключевую роль: влияние референтной группы сверстников, социальных сетей и лидеров мнений существенно определяет информационные предпочтения учащихся. В связи с этим представляется принципиально важным предлагать альтернативные источники знаний и развивать навыки критического восприятия контента неформальных каналов коммуникации и искусственного интеллекта [2]. Стремление к самовыражению стимулирует подростков к активному использованию онлайн-платформ, что обусловливает необходимость формирования навыков безопасного поведения в сети, защиты персональных данных и соблюдения этических норм цифровой среды.

С учётом перечисленных особенностей процесс формирования информационной грамотности в 8–9 классах должен быть ориентирован на развитие критического мышления, обучение методам поиска и оценки информации, а также на воспитание осознанного отношения к её использованию. Педагогическая стратегия должна сочетать теоретические основы с практической деятельностью, проектной работой и анализом реальных ситуаций. Особое внимание следует

уделять формированию способности учащихся дифференцировать факты и мнения, распознавать манипулятивные техники и отличать достоверные источники от недостоверных в различных форматах представления данных (текст, изображение, видео), что обеспечивает многоаспектный анализ поступающей информации. [7]

Таблица 1

Возрастные особенности учащихся 8–9 классов в контексте формирования информационной грамотности

Возрастная группа	**Психологические особенности**	**Познавательные особенности**	**Социальные особенности**	**Влияние на формирование информационной грамотности**
8 класс (14–15 лет)	Стремление к самостоятельности, критическое отношение к мнению взрослых, формирование самооценки, интерес к вопросам самопознания	Развитие абстрактного мышления, способность к анализу и синтезу информации, интерес к сложным логическим задачам, потребность в объяснении причинно-следственных связей	Повышенная значимость мнения сверстников, поиск своего места в группе, интерес к межличностным отношениям, формирование ценностных ориентаций	Восприимчивость к новым технологиям, критическое отношение к источнику информации, умение выделять главное, потребность в практическом применении знаний
9 класс (15–16 лет)	Осознанный выбор будущей профессии, усиление интереса к социальным проблемам, потребность в признании, стремление к независимости	Умение работать с большим объемом информации, способность к планированию своей деятельности, развитие навыков самообразования, углубленный интерес к определенным областям знаний	Стремление к самореализации, ориентация на будущее, активное участие в общественной жизни, интерес к вопросам морали и нравственности	Способность к самостоятельному поиску и оценке информации, умение использовать различные информационные ресурсы, критическое мышление, умение защищать свою точку зрения

Для эффективного формирования информационной грамотности целесообразно применять интерактивные методы обучения, включая дискуссии, дебаты, ролевые игры и проектную деятельность. Методически обоснованным является создание образовательных ситуаций, требующих от учащихся анализа противоречивой информации, поиска разнообразных источников, а также формулирования и защиты собственных аргументов. [3]

Существенное значение приобретает развитие навыков сотрудничества и совместной работы с данными. Учащиеся должны овладеть умениями эффективного обмена информацией, обсуждения различных точек зрения и достижения компромиссных решений в рамках командной деятельности при решении информационных задач. [6]

Необходима интеграция аспектов информационной грамотности в содержание различных учебных дисциплин с демонстрацией их практической значимости и связи с реальными жизненными обстоятельствами. Целесообразно акцентировать роль данных навыков в решении проблем, принятии обоснованных решений и адаптации к динамично изменяющемуся информационному пространству. [1]

Возрастные особенности учащихся 8–9 классов создают как благоприятные предпосылки, так и определённые сложности для формирования информационной грамотности. Развитие абстрактного мышления, стремление к самостоятельности и активное освоение цифровых технологий формируют потенциал для углублённого обучения. В то же время сохраняющаяся импульсивность, подверженность социальному влиянию и необходимость формирования устойчивых навыков критического мышления требуют применения адаптированных методических подходов. Целенаправленная педагогическая работа в данный период способствует становлению подростков в качестве компетентных и ответственных пользователей информации, что выступает необходимым условием их успешной адаптации и самореализации в современном обществе. [5]

Раскрытые в статье возрастные характеристики целесообразно рассматривать не изолированно, а в системной взаимосвязи. Когнитивные предпосылки (развитие абстрактного мышления, рост объёма оперативной памяти, способность к планированию) создают инструментальную основу для работы с информацией, однако их реализация опосредована мотивационно-ценностной сферой подростка. Именно поэтому методические решения должны одновременно адресоваться и интеллектуальному, и личностному компонентам информационной грамотности: недостаточно обучить алгоритмам верификации источников, если у учащегося не сформирована установка на проверку информации как норму познавательной деятельности. Данное обстоятельство указывает на необходимость интеграции задач медиаобразования в предметное содержание, а не их рассмотрения в качестве отдельного, факультативного направления.

Отдельного внимания заслуживает вопрос диагностики и оценивания сформированности информационной грамотности в рассматриваемой возрастной группе. Традиционные тестовые процедуры, ориентированные на воспроизведение знаний, недостаточно чувствительны к тем компонентам, которые связаны с оценкой достоверности, распознаванием манипулятивных стратегий и этическим использованием информации. Перспективным представляется применение компетентностно-ориентированных форматов оценивания: кейс-заданий, модельных ситуаций информационного поиска, анализа цифровых следов и проектных продуктов, предполагающих обоснование выбора источников. Подобные форматы позволяют фиксировать не только результат, но и процессуальные характеристики информационной деятельности учащегося, что соответствует задачам формирующего оценивания.

Наконец, следует учитывать неоднородность самой возрастной группы 14–16 лет. Индивидуальные различия в темпах психофизиологического созревания, в уровне цифровой социализации и в характере информационных практик могут быть значительнее, чем межвозрастные различия между восьми- и девятиклассниками. Это обусловливает необходимость дифференцированного подхода, предполагающего вариативность уровней сложности заданий, гибкость в выборе форм работы и опору на информационный опыт самих учащихся как ресурс обучения. Тем самым учёт возрастных особенностей не отменяет, а напротив, требует персонализации образовательного процесса, что в условиях цифровой трансформации становится не только педагогической, но и технологически достижимой задачей.

Литература:

1. Станкевич, П. В. Компоненты базовой компетенции безопасного поведения специалиста образования / П. В. Станкевич, С. А. Купцова, В. Ю. Абрамова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 4(113). — С. 104–107. — DOI 10.24412/1991–5497–2025–4113–104–107. — EDN WBFANS.

2. Вилейто, Т. В. К вопросу об использовании искусственного интеллекта при изучении ОБЗР / Т. В. Вилейто, И. Г. Павлов // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: Сборник материалов V Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 26–29 мая 2026 года. — Казань: ООО «Бук», 2026. — С. 31–35. — EDN YKDPBN.

3. Есипова, А. А. Образовательные форматы эффективного обучения: Учебно-методическое пособие / А. А. Есипова, Е. Ю. Молодцова, Э. М. Ребко. — Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2025. — 124 с. — ISBN 978–5-91155–452–1. — EDN JFVEIM.

4. Купцова, С. А. Профилактика цифровых рисков и деструктивного поведения обучающихся в образовательной среде / С. А. Купцова, Е. А. Шабанова // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: Сборник материалов V Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 26–29 мая 2026 года. — Казань: ООО «Бук», 2026. — С. 127–130. — EDN SOCHMF.

5. Развитие образования в области безопасности и здоровьесбережения: школа, вуз / П. В. Станкевич, С. А. Купцова, В. Ю. Абрамова, Р. И. Попова // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. — 2026. — № 3. — С. 63–76. — EDN WEYYQS.

6. Плоткина, Л. Н. Цифровизация образовательного пространства: профилактика информационной безопасности школьников / Л. Н. Плоткина // Фундаментальные проблемы образования в области безопасности жизнедеятельности: Материалы XXIV научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 11 ноября 2020 года. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2020. — С. 180–183. — EDN TWEPCK.

7. Молодцова, Е. Ю. Организация обучения участников образовательного процесса в рамках комплексной безопасности: проблемы и пути решения / Е. Ю. Молодцова, А. А. Есипова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 3(112). — С. 116–119. — DOI 10.24412/1991–5497–2025–3112–116–120. — EDN MLSTKT.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИЙ КАК ИНСТРУМЕНТА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ВОСПИТАННИКОВ ЦЕНТРА СОДЕЙСТВИЯ СЕМЕЙНОМУ ВОСПИТАНИЮ

Есипова Александра Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Фомина Екатерина Викторовна, студент магистратуры

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

В статье обосновывается актуальность формирования навыков безопасного поведения у детей, оставшихся без попечения родителей, и раскрывается потенциал квест-технологий как эффективного инструмента для решения этой задачи. На конкретных примерах показано, как в игровой форме можно отрабатывать алгоритмы действий в потенциально опасных ситуациях. Материал будет полезен педагогам и психологам центров помощи детям.

Ключевые слова: *безопасное поведение, воспитанники центров помощи детям, квест-технологии, игровые формы обучения, моделирование ситуаций, командная работа.*

Вопросы безопасности детей, оставшихся без попечения родителей, занимают приоритетное место в системе социальной защиты и педагогики. Дети данной категории зачастую сталкиваются с повышенными рисками во всех сферах жизни: от бытовых угроз до опасных ситуаций на улице или при контакте с незнакомыми людьми. Специфика их жизненного опыта, нередко травматичного, требует особого подхода к обучению безопасному поведению. Формирование у них устойчивых навыков безопасного поведения требует не просто передачи теоретических знаний, но и создания условий для их практического применения в контролируемой среде.

Следует подчеркнуть, что дети, оказавшиеся в центрах содействия семейному воспитанию (далее — ЦССВ), имеют ряд психологических особенностей, влияющих на восприятие обучающей информации. К ним относятся: повышенная тревожность, недоверие к взрослым, склонность к импульсивным действиям, дефицит произвольной регуляции поведения, а также часто наблюдается задержка развития социально-бытовых навыков. Традиционные формы обучения — лекции, беседы, инструктажи — в работе с такими детьми нередко оказываются малоэффектив-

ными из-за низкой вовлеченности обучающихся и быстрой потери интереса к пассивному восприятию информации. В связи с этим особую ценность приобретают активные, деятельностные подходы, среди которых квест является одной из наиболее перспективных методик. [1, 4, 5]

Квест (от англ. quest — «поиск, приключение») — это игровая технология, предполагающая решение цепочки логических и практических задач для достижения определенной цели или продвижения по сюжету. В контексте обеспечения безопасности такой формат позволяет детям не просто заучивать правила «на бумаге», а проживать ситуации риска в безопасном пространстве. Это способствует анализу происходящего и автоматическому выстраиванию алгоритмов правильных действий. [3, 7]

В научно-педагогической литературе выделяют несколько классификаций квестов [7]:

— по форме проведения: линейные (участники последовательно проходят станции), нелинейные (задания могут выполняться в произвольном порядке) и кольцевые (маршрут замкнут, команды обмениваются станциями);

— по количеству участников: индивидуальные, парные, групповые (командные);

— по характеру взаимодействия: очные (в реальном пространстве), виртуальные (в цифровой среде) и смешанные;

— по сюжетной линии: сюжетно-ролевые, логические, соревновательные.

Для воспитанников ЦССВ, имеющих дефицит социального опыта, квест становится доступным инструментом отработки базовых жизненных навыков. Игровой формат снижает уровень тревожности, позволяет прожить эмоционально значимые ситуации без угрозы реальной опасности, повышает шансы на успешную социализацию через моделирование потенциально опасных сценариев. Важно отметить, что в игре формируется не только когнитивный компонент (знание правил), но и эмоционально-оценочный (отношение к риску) и поведенческий (готовность действовать определенным образом) компоненты безопасного поведения. [1, 2, 4, 6]

Чтобы превратить игру в эффективный педагогический инструмент, организатору необходимо придерживаться системного алгоритма подготовки

Целеполагание. Определение темы и конкретных задач (например, «научить распознавать признаки мошенничества» или «отработать действия при пожаре»). Целеполагание должно быть диагностичным: педагог должен четко представлять, какие именно умения и навыки будут сформированы по итогам квеста. Рекомендуется использовать формулировки «воспитанник будет уметь…», «воспитанник будет знать…», «воспитанник будет демонстрировать…».

Ресурсное обеспечение. Выбор пространства — от помещений учреждения (игровая комната, спальный корпус, кухня, актовый зал) до прилегающей территории микрорайона. При организации выездных квестов необходимо провести предварительный осмотр территории на предмет безопасности, согласовать маршрут с администрацией учреждения и, при необходимости, с органами опеки.

Учет аудитории. Определение количества участников и расчет необходимого штата организаторов и помощников. Оптимальный размер команды — 5–7 человек, что позволяет каждому участнику быть включенным в деятельность. Соотношение взрослых и детей должно составлять не менее 1:4 для дошкольников и 1:6 для школьников.

Сценарное проектирование. Разработка легенды (например, «Вы — группа туристов в зоне лесного пожара» или «Эксперты по киберразведке»), формирование правил и структуры игры. Легенда должна быть понятна детям, вызывать эмоциональный отклик и создавать условия для естественного включения в деятельность. При этом важно, чтобы сюжет не содержал элементов, способных травмировать воспитанников (например, сцен жестокости или насилия).

Дидактическая подготовка. Создание заданий, реквизита и маршрутной карты. Маршрут может быть представлен в виде:

— маршрутного листа с загадками или шифрами;

— схематической карты местности;

— системы динамических подсказок (ответ на одно задание открывает путь к следующему).

Каждое задание должно быть «двухуровневым»: иметь когнитивную составляющую (знание алгоритма действия) и практическую (умение его выполнить). Например, не только назвать

номер службы спасения, но и продемонстрировать навык набора номера и составления сообщения диспетчеру.

Этапная проверка. Каждая «станция» должна проверять конкретный навык («Узел связи», «Медпункт», «Лабиринт задымления»). Важно продумать критерии оценки выполнения заданий: скорость, точность, командность действий, соблюдение алгоритма.

Рефлексия и анализ (критически важный этап). После прохождения квеста необходимо обсудить ошибки, разобрать правильность принятых решений и соотнести игровой опыт с реальной жизнью. Рефлексия может быть организована в форме группового обсуждения, ответов на вопросы ведущего, заполнения «карты впечатлений» или рисунков. Особое внимание следует уделить моментам, где команда принимала неоптимальные решения: важно, чтобы дети не просто узнали «правильный ответ», но и осознали последствия своего выбора.

Рассмотрим конкретные примеры квестов, разработанных и апробированных в практике работы с воспитанниками ЦССВ.

Квест «Безопасный дом» (для детей 6–9 лет). Легенда: дети — участники спасательной команды «Юный спасатель», получившие сигнал о том, что в одном из домов возникли опасные ситуации. Маршрут включает станции:

— «Электроприборы»: дети должны выбрать из предложенных карточек те предметы, которые нельзя трогать мокрыми руками;

— «Опасные предметы»: необходимо найти среди игрушек предметы, которые могут причинить вред (иголки, ножницы, спички), и убрать их в специальный контейнер;

— «Пожарный уголок»: потренироваться в использовании игрушечного телефона для вызова пожарной службы, правильно назвав адрес и описание ситуации;

— «Лекарства»: разложить карточки на группы «можно без взрослых» и «только со взрослыми».

По окончании квеста участники получают медали «Юный спасатель» и обсуждают, какие действия были правильными.

Квест «Улица безопасности» (для детей 10–13 лет). Легенда: команда журналистов расследует серию опасных происшествий в городе. Станции:

— «Перекресток»: моделирование дорожной ситуации с использованием макета перекрестка; дети должны правильно перейти «дорогу» по всем правилам;

— «Незнакомец»: проигрывание ситуации «незнакомый человек предлагает конфету или просит помощи»; дети отрабатывают алгоритм «не вступай в контакт — отойди — сообщи взрослому»;

— «Интернет-ловушки»: анализ предложенных текстовых сообщений и определение признаков мошенничества;

— «Кибербуллинг»: составление алгоритма действий при столкновении с агрессией в сети.

Квест «Спасатели» (для подростков 14–17 лет). Легенда: группа волонтеров-спасателей отправляется на ликвидацию последствий ЧС. Задания включают:

— определение признаков теплового удара и оказание первой помощи (отработка на манекене);

— ориентирование на местности с использованием карты и компаса;

— правила поведения при обнаружении подозрительных предметов;

— действия при задымлении (выход из помещения с закрытым влажной тканью лицом).

Для подростков важно, чтобы квест был «взрослым» по содержанию и требовал демонстрации реальных умений. Это повышает самооценку и укрепляет веру в собственные силы.

Применение квест-технологий в работе с воспитанниками ЦССВ дает ряд значимых преимуществ:

Высокая мотивация. Игровой элемент стимулирует любознательность и вовлеченность. Дети, которые на обычных занятиях остаются пассивными, в квесте проявляют активность, инициативу и настойчивость.

Практикоориентированность. Знания закрепляются через действие в смоделированных ситуациях. Это особенно важно для детей с дефицитом социального опыта, у которых абстрактные правила не связываются с конкретными ситуациями.

Развитие soft skills. В процессе игры совершенствуются коммуникативные навыки, умение работать в команде и распределять роли, навыки самоорганизации, лидерские качества. Для воспитанников ЦССВ развитие этих качеств является критически важным условием успешной социализации.

Индивидуализация. Сложность заданий может быть адаптирована под психофизиологические особенности каждого ребенка. В рамках командного квеста каждый участник может найти себе посильную роль: кто-то становится «лидером», кто-то «исследователем», кто-то «исполнителем».

Эмоциональная безопасность. Игра позволяет отрабатывать алгоритмы действий в ситуациях, которые в реальной жизни вызывают страх, без реальной угрозы. Это способствует снижению тревожности и формированию уверенности в своих силах.

Доступность и экономичность. Детские сиротские учреждения часто сталкиваются с нехваткой финансирования для организации масштабных обучающих программ. Квест как относительно недорогой формат (используются подручные средства, территория учреждения, бумажный реквизит) становится практичным решением для реализации профилактических задач.

Для дошкольников (5–7 лет) наиболее эффективны простые сюжеты с короткими заданиями и ярким наглядным материалом: «Один дома», «Осторожно, огонь» или сказочные квесты («Кто в тереме живет?», «Поможем Красной Шапочке»). Продолжительность квеста не должна превышать 30–40 минут, количество станций — 4–5. Обязательно участие взрослого на каждой станции.

Для младших школьников (7–11 лет) рекомендуется усложнять сценарии до комплексных тем: «Безопасный мир вокруг нас» (дорожная и пожарная безопасность), «Азбука безопасности», работа с информацией в сети. Продолжительность может быть увеличена до 60 минут, количество станций — до 7–8.

Для подростков (12–17 лет) целесообразно использовать сценарии, максимально приближенные к реальным жизненным ситуациям: «Эвакуация из горящего здания», «Безопасность в сети Интернет», «Первая помощь при несчастном случае». Подросткам важно предоставлять возможность самим принимать решения и нести ответственность за результат команды. В этом возрасте эффективны и виртуальные квесты, сочетающие в себе реальные и цифровые задания.

Для оценки результативности квест-технологий в формировании навыков безопасного поведения рекомендуется использовать следующие критерии:

— когнитивный критерий: знание алгоритмов безопасного поведения в конкретных ситуациях (диагностика может проводиться через анкетирование, беседу, викторину до и после квеста);

— эмоционально-оценочный критерий: сформированность адекватного отношения к опасным ситуациям, уровень тревожности, наличие мотивации к безопасному поведению (методики «Незаконченные предложения», проективные рисунки);

— поведенческий критерий: готовность и способность применять полученные знания в реальных ситуациях (наблюдение за поведением в повседневной жизни, моделирование проблемных ситуаций через 2–4 недели после квеста).

Важно, чтобы квест не был разовым мероприятием. Для закрепления навыков необходима систематическая работа: повторение квестов с изменением сюжета, включение отдельных игровых элементов в повседневную жизнь, организация «недели безопасности» с различными формами активности.

Квест-технологии открывают большие возможности для формирования у воспитанников центров помощи детям осознанного и ответственного отношения к собственной безопасности и безопасности окружающих. Главное — грамотно выстроить процесс, учитывая возрастные и психологические особенности ребят, обеспечивая поэтапность, системность и диагностичность образовательного процесса.

Особенность применения квестов в ЦССВ заключается в необходимости учета травматического опыта воспитанников, их повышенной чувствительности к критике и низкой самооценки. Педагог должен создавать атмосферу безопасности и поддержки, акцентировать внимание на

достижениях, а не на ошибках, использовать юмор и игровые элементы для снижения напряжения.

Перспективным направлением дальнейших исследований является интеграция квест-технологий с цифровыми инструментами (мобильные приложения, онлайн-платформы), что позволит расширить возможности моделирования опасных ситуаций и охватить большее количество воспитанников. Также требует изучения вопрос о долгосрочном эффекте квестового обучения и его влиянии на реальное поведение детей в опасных ситуациях.

Квест — это не просто игра, а мощный педагогический инструмент, который при грамотном использовании способен превратить процесс обучения безопасному поведению из формального мероприятия в увлекательное и результативное приключение, формирующее у детей важнейшие жизненные компетенции.

Литература:

1. Есипов, В. А. К вопросу об обеспечении безопасности молодежного клуба: комплексный подход / В. А. Есипов // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: Сборник материалов XXIX Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 12 ноября 2025 года. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2025. — С. 51–53.

2. Купцова, С. А. Ключевые направления деятельности по формированию культуры здорового и безопасного образа жизни у школьников / С. А. Купцова // Перспективы науки. — 2024. — № 1(172). — С. 287–290. — EDN ZLOECU.

3. Лебедева, А. С. Игра в безопасность: игровые технологии как драйвер формирования навыков пожарной безопасности у школьников / А. А. Есипова, А. С. Лебедева // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: Сборник материалов V Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 26–29 мая 2026 года. — Казань: ООО «Бук», 2026. — С. 68–71. — EDN JIAPGD.

4. Молодцова, Е. Ю. Организация обучения участников образовательного процесса в рамках комплексной безопасности: проблемы и пути решения / Е. Ю. Молодцова, А. А. Есипова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 3(112). — С. 116–119. — DOI 10.24412/1991–5497–2025–3112–116–120. — EDN MLSTKT.

5. Организация образовательного процесса по безопасности жизнедеятельности в общеобразовательном учреждении: Учебно-методическое пособие / Р. И. Попова, Э. М. Киселева, В. Ю. Абрамова [и др.]. — Санкт-Петербург: ООО «Медиапапир», 2025. — 134 с. — ISBN 978–5-00110–452–0. — EDN IULFYP.

6. Петрова, К. П. Особенности использования практических методов при обучении сотрудников образовательных организаций навыкам обеспечения пожарной безопасности / К. П. Петрова, А. А. Есипова // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: Сборник материалов XXIX Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 12 ноября 2025 года. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2025. — С. 56–58. — EDN CHHPJC.

7. Ставропольцева, С. В. Квесты в обучении основам безопасности жизнедеятельности в современной школе / С. В. Ставропольцева, Е. В. Гребенникова. — Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2018 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2018. — С. 98–100. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/277/14000.

ТЕХНИКА БЕЗОПАСНОСТИ ПРИ СПУСКЕ ПО ЛЕСТНИЦЕ ДЕТЕЙ 3–4 ЛЕТ В ДЕТСКОМ САДУ

Загороднева Екатерина Владимировна, воспитатель;
Миронова Анастасия Сергеевна, воспитатель
ГБДОУ детский сад № 16 Калининского района Санкт-Петербурга

В статье представлены результаты практического применения рекомендаций Роспотребнадзора по профилактике детского травматизма в образовательных организациях и методических рекомендаций министерства просвещения РФ по созданию безопасной образовательной среды в дошкольных организациях по организации безопасного спуска по лестнице воспитанников младшей группы, подкреплённые научными и методическими источниками отечественных педагогов и психологов.

Ключевые слова: *безопасная образовательная среда, зона повышенного риска, дошкольные организации, навыки безопасного поведения*

Обеспечение безопасности дошкольников — ключевой компонент образовательной среды детского сада. Для детей 3–4 лет лестница представляет собой зону повышенного риска: в этом возрасте ребёнок активно осваивает пространство, но его двигательные навыки, способность прогнозировать последствия и удерживать внимание ещё недостаточно сформированы. Задача педагога — не ждать от ребёнка «правильного поведения», а выстроить систему мер, где технические требования к инфраструктуре, чёткие алгоритмы сопровождения и игровые методы обучения работают как единый защитный контур.

Учет возрастных особенностей детей 3–4 лет, взятых за основу проектирования мер безопасности, и понимание психофизиологических особенностей возраста обусловливают обоснованность и необходимость жёстких правил и постоянного контроля. Факторами риска в этом возрасте выступают:

— импульсивность и эмоциональность (желание побежать, попрыгать или подражать сверстнику возникает спонтанно; в этот момент контроль над поведением снижается);

— недостаточная координация движений. Дети могут неверно оценить высоту ступени, поставить ногу на край, не рассчитать расстояние между ступенями. Согласно исследованиям возрастной психологии, крупная моторика у детей 3–4 лет ещё формируется: шаги неравномерны, равновесие удерживается с трудом;

— отсутствие понимания последствий. Ребенок этого возраста не способен предвидеть риск травмы. Его представление о безопасности строится через прямое руководство взрослого и многократное повторение.

Эти особенности предрасполагают к необходимость не только технических мер (конструкция лестницы, покрытие ступеней), но и введения в практику педагогических алгоритмов: сопровождение, визуальный контроль, чёткие инструкции и обучение через игру. В работах многих исследователей, в частности Белой К. Ю., Веракса Н. Е., Комаровой Т. С., Васильевой М. А., подчёркивается важность учёта сенсомоторного развития ребёнка при проектировании безопасной среды: педагог должен опираться на реальные возможности ребёнка, а не на ожидаемые нормы поведения [2, 3]. А. П. Байгузева в своих методических разработках делает акцент на формировании «культуры безопасного действия» у обучаемых через повторяемые ритуалы и понятные правила, сформулированные доступным для них языком [2].

Требования к инфраструктуре: технические и эргономические нормы начинаются с проектирования и ежедневного контроля состояния лестничного пространства:

— Габариты ступеней. Оптимальная высота подступенка — 12–15 см, ширина проступи — не менее 27–30 см. Такой размер позволяет ребёнку уверенно ставить всю стопу, снижая риск оступиться.

— Противоскользящее покрытие. Используются рифлёные накладки, нескользящие материалы или ковровые покрытия с надёжным креплением по всей площади ступени.

— Перила двух уровней. Обязательны поручни на высоте 50–60 см (для детей) и 90 см (для взрослых). Поручни должны быть гладкими, без заусенцев, надёжно закреплёнными, с закруглёнными окончаниями.

— Ограждения. Расстояние между вертикальными элементами (балясинами) не должно превышать 10–12 см — это исключает риск застревания головы ребёнка.

— Освещение. Лестничный марш должен быть равномерно освещён. Желательно наличие дежурного освещения в тёмное время суток.

— Чистота и порядок. На ступенях и площадках не должно быть посторонних предметов (игрушек, обуви, коробок).

Ежедневный осмотр лестницы — обязательная процедура для ответственного сотрудника. Проверяются крепления перил, целостность покрытия, отсутствие скользких участков и посторонних предметов.

Спуск возможен только под контролем взрослых по чёткому алгоритму. Алгоритм сопровождения детей при спуске таков:

1. Движение колонной по одному. Дети идут друг за другом, соблюдая дистанцию (примерно одна ступенька между ними). Это исключает толчки и столкновения.

2. Сопровождение двумя взрослыми. Один педагог идёт впереди колонны, второй — сзади. На каждые 4–5 детей должен приходиться минимум один взрослый.

3. Обязательный хват за перила. Каждый ребёнок должен держаться за поручень соответствующей высоты. Если детского поручня нет, взрослый помогает ребёнку держаться за «взрослый» поручень.

4. Запрет на отвлекающие предметы. В руках у детей не должно быть игрушек, книг, чашек. Всё лишнее остаётся в группе или передаётся взрослому.

Подход к сопровождению детей предполагает не просто контроль, а «соучаствующее руководство»: взрослый не только следит, но и проговаривает вслух каждое действие, помогая ребёнку осмыслить безопасный маршрут [3]. Белая К. Ю. предлагает использовать короткие речевые формулы-ритуалы («Держимся за перила», «Ступенька — шаг»), которые становятся для детей привычными сигналами безопасности [2].

Формирование навыков безопасного поведения должно быть регулярным, наглядным и игровым:

— Показ на примере. Воспитатель демонстрирует правильный шаг и хват за перила, затем просит 1–2 детей повторить.

— Короткие ежедневные напоминания. Перед спуском воспитатель проговаривает 2–3 главных правила: «Держимся за перила», «Идём по одному», «Не толкаемся».

— Дидактические игры. Например, «Кто правильно спустится по лестнице» с использованием игрушечных фигурок или картинок.

— Разбор ситуаций. С помощью картинок или коротких историй обсуждаются «правильные» и «неправильные» варианты поведения на лестнице.

— Поощрение правильного поведения. Важно хвалить детей за соблюдение правил, чтобы закрепить положительный опыт.

Такой подход соответствует принципам развивающего обучения и учитывает особенности восприятия дошкольников: они лучше усваивают правила через наглядность, повторение и положительное подкрепление. Методические рекомендации РФ по созданию безопасной образовательной среды в дошкольных организациях предлагают включать элементы театрализации и ролевого проигрывания ситуаций, что повышает вовлечённость детей и прочность усвоения правил [5]. Содержание Рекомендаций Роспотребнадзора по профилактике детского травматизма в образовательных организациях подчёркивает значение сенсорного опыта: ребёнок должен не только услышать правило, но и «прочувствовать» безопасный шаг через многократное повторение в контролируемых условиях [6].

Формирование навыков безопасного поведения эффективно только при условии единства требований детского сада и семьи. Родители должны понимать реальные риски для детей 3–4 лет и поддерживать те правила, которые отрабатываются в группе. Что важно донести до родителей:

— Возрастные особенности восприятия риска. Нужно объяснить, что ребёнок этого возраста не способен «понять и запомнить» правило раз и навсегда: навык формируется через многократное повторение и контроль взрослого.

— Единые формулировки правил. Полезно дать родителям короткие речевые формулы, которые используются в саду («Держимся за перила», «Ступенька — шаг»), чтобы дома и на прогулке взрослые говорили с ребёнком одним и тем же языком.

— Типичные бытовые риски. Стоит обратить внимание на то, что опасность представляют не только лестницы в детском саду, но и любые ступени дома, в торговых центрах, на улице.

Таким образом, для создания условий безопасной образовательной среды необходимо всесторонне учитывать зоны повышенного риска в дошкольных организациях и опираться на принцип единства требований детского сада и семьи.

Литература:

1. Байгузева А. П. Методические пособия по формированию навыков безопасного поведения у дошкольников.

2. Белая К. Ю. Методические рекомендации по обеспечению безопасности дошкольников в ДОУ.

3. Веракса Н. Е., Комарова Т. С., Васильева М. А. (под ред.) Программа дошкольного образования «От рождения до школы».

4. Станкевич П. В. Методические публикации и рекомендации по организации безопасной образовательной среды для детей раннего и дошкольного возраста.

5. Методические рекомендации Министерства просвещения РФ по созданию безопасной образовательной среды в дошкольных организациях.

6. Рекомендации Роспотребнадзора по профилактике детского травматизма в образовательных организациях.

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ РИСКА ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ТРАВМАТИЗМА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПОДХОДА К МНОГОКОМПОНЕНТНОЙ ОЦЕНКЕ ВНИМАНИЯ

Зорде Евгений Сергеевич, аспирант;
Ульянов Алексей Игоревич, кандидат технических наук,
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

Производственный травматизм, обусловленный человеческим фактором, является одной из ключевых проблем современного производства. Способность своевременно распознавать источник опасности зависит от уровня внимания сотрудника, однако его оценка часто проводится фрагментарно, либо не проводится вовсе. Предлагаемый подход к многокомпонентной оценке внимания позволяет работодателю выявить сотрудников с повышенным риском возникновения несчастных случаев и разработать корректирующие мероприятия.

Ключевые слова: *внимание, многокомпонентная оценка, концентрация, переключаемость, помехоустойчивость, производственный травматизм.*

В настоящее время производственный травматизм является острой социально-экономической проблемой, затрагивающей организации в любой сфере деятельности. Согласно официальным статистическим данным и многочисленным исследованиям, более 60 %

несчастных случаев обусловлены не производственными инцидентами, а ошибочными действиями сотрудника — человеческим фактором. [1], [2]

Если рассматривать производственный процесс как переход сотрудника из исходного состояния S1 в состояние успешного выполнения целевой деятельности S2, то его можно представить в виде циклического повторения данных состояний, что можно записать в виде графа, представленного на рисунке 1. Представленная модель описывает штатное функционирование сотрудника в состоянии безопасности. [3]

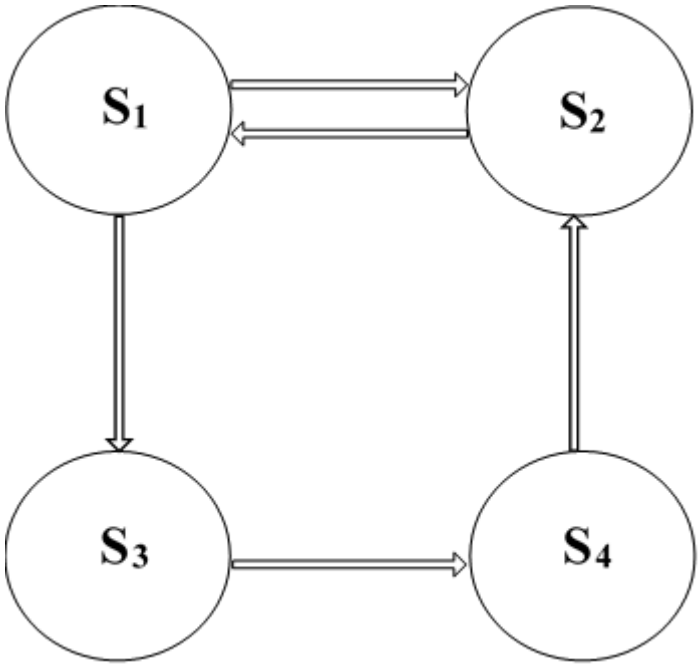


Рис. 1. Граф перехода между состояниями сотрудника при реализации производственного процесса

В случае возникновения источника опасности при реализации производственного процесса, сотрудник переходит из состояния S1 в критическое состояние появления угрозы S3, и цикл смены состояний реализуется не по классическому сценарию. Задачей сотрудника становится идентификация угрозы, анализ полученных данных и подготовка к её нейтрализации — состояние S4. После нейтрализации возникшей угрозы происходит переход в состояние S2 и завершение текущего цикла целевой деятельности.

Ключевую роль при переходе из S3 в S4 играет время. Если идентификация угрозы, анализ данных и подготовка к нейтрализации занимают больше времени, чем требуется для реализации возникшей опасности, происходит несчастный случай. Время перехода между состояниями зависит от уровня внимания сотрудника.

Внимание — способность фокусироваться на задаче, удерживать сосредоточенность и переключаться между объектами при необходимости. Низкий уровень внимания или его рассеянность увеличивает риск возникновения несчастного случая.

Время перехода из состояния S3 в S4 включает:

— время на выделение источника опасности, возникшего в производственной среде;

— время на переключение внимания сотрудника с выполняемой деятельности на угрозу;

— время на концентрацию внимания для идентификации, анализа и поиска путей нейтрализации.

Следовательно, комплексный уровень внимания состоит из следующих элементов:

— Уровня концентрации внимания — способности сосредотачивать сознание на значимом объекте деятельности.

— Уровня переключаемости внимания — способности к быстрому и сознательному переносу сосредоточенности с одного объекта на другой;

— Уровень избирательности внимания и помехоустойчивости — способность сохранять избирательность и концентрацию на значимом объекте деятельности при воздействии внешних и внутренних помех, обеспечивая устойчивое выделение целевых стимулов из фона.

Комплексная оценка уровня внимания представлена в виде системы, включающей совокупность валидных методов оценки каждого из выявленный элементов, представленных в таблице 1.

Таблица 1

Методы оценки элементов внимания

Наименование элемента	Метод оценки	Результат
Концентрация	Корректурная проба Бурдона	Количество правильно выделенных целевых знаков и допущенных ошибок
Переключаемость	Таблицы Горбова-Шульте	Время выполнения тестового задания и количество допущенных ошибок
Избирательность внимания и помехоустойчивость	Тест Мюнстерберга	Время выполнения и количество найденных целевых слов

Для оценки уровня концентрации внимания ($L_к$) используется Корректурная проба Бурдона — метод исследования в психологии труда, предложенный французским психологом в 1895 году. Валидность данного метода была неоднократно подтверждена, в том числе лабораторными исследованиями.

В соответствии с данным методом, оценка внимания проводится с помощью бланковых тестов со случайно расположенными рядами символов. В оригинальном методе задача тестируемого заключается в последовательном просмотре рядов символов на бланке и вычеркивании указанных в инструкции символов за заданное время. Проблемой данного метода при статистическом эксперименте являлась низкая точность оценки, вследствие малого количества допущенных испытуемыми ошибок. Оригинальный метод был признан слишком упрощенным для эффективной оценки внимания и в более современном лабораторном исследовании была предложена его модификация.

Повышение точности результатов достигалось путем внедрения следующего правила — тестируемый должен зачеркнуть все целевые знаки, за исключением случаев, когда после целевого знака стоит ошибочный знак. Исправление ошибок запрещено. Эффективность измерения была доказана лабораторными исследованиями на выборке тестируемых. [4]

Для адаптации метода к рабочему процессу, в качестве знаков используются обозначения, применяемые в системе управления производственной безопасностью. Такой метод способствует более точному измерению внимания, с учетом производственных особенностей.

Оценки уровня показателя переключения внимания ($L_п$) проводится с использованием таблиц Горбова-Шульте — метода исследования путем бланкового тестирования испытуемого в психологии труда.

В рамках выбранного метода испытуемому предлагается таблица размером 49 х 49 см, с расположенными в ячейках цифрами от 1 до 25 черного и 1 до 24 красного цвета. Основная задача заключается в попеременном выборе ячеек с черными цифрами по возрастающему порядку от 1 до 25 и красными цифрами по убывающему порядку от 24 до 1. [5]

Для оценки уровня показателя избирательности внимания и помехоустойчивости () был выбран Тест Мюнстерберга — метод исследования, предложенный немецко-американским психологом многократно подтвержденной лабораторными испытаниями. [6]

Метод представлен в виде визуально ориентированного поискового теста, целью испытуемого в котором является выделение из сплошного массива случайно подобранных букв, интегрированных осмысленных слова за минимальное время. Буквенный «шум» выступает в роли помехи, что позволяет оценить способность сохранять избирательность.

Для прикладного применения данного тестирования в системе управления охраной труда, предлагается в массив теста интегрировать слова, связанные с обеспечением производственной безопасности, такие как «инцидент», «авария», «травма», «инструкция» и т. д.

Применение указанных выше методов при комплексной оценке уровня внимания у сотрудников, позволяет сформировать единую базу данных, определить референтные значения и сформировать мероприятия по снижению вероятности возникновения несчастного случая для отдельного сотрудника. [7]

Результаты тестирования сотрудника не могут быть учтены индивидуально, так как не позволяют провести всесторонний анализ. Одной из основных проблем являются особенности производственного процесса на каждом рабочем месте, требующие от сотрудника различных референтных значений каждого показателя. Предлагаемый комплексный подход к оценке уровня внимательности сотрудника ($L_в$), рассчитываемого по формуле 1 позволяет унифицировать показатели для конкретного рабочего места:

$L_в = \omega_1 L_{нк} + \omega_2 L_{нп} + \omega_3 L_{ни}$

ω_1, ω_2, ω_3 — весовые коэффициенты, устанавливаемые в зависимости от значимости каждого элемента для конкретной профессии. Сумма коэффициентов всегда равна 1.

$L_{нк}$, $L_{нп}$, $L_{ни}$— нормированные показатели каждого результата тестирования.

Предлагаемый метод многокомпонентной оценки позволяет управлять уровнем профессиональных рисков на любом рабочем месте благодаря адаптивной системе весовых коэффициентов и предоставляет возможность самооценки силами ответственного специалиста за управление системой охраны труда, как для небольших предприятий, так и для крупных производств. [8]

Для упрощения практической реализации предложенного метода комплексной оценки существует возможность цифровизации проведения тестирований и автоматизации анализа результатов, снижающих нагрузку на профильного специалиста. Возможность формирования электронной базы данных позволяет снизить субъективность при обработке результатов, обеспечить точность расчетов референтных значений и как следствие обеспечить высокую эффективность разрабатываемых корректирующих мероприятий.

Литература:

1. ВНИИ труда Минтруда России. Аналитический обзор причин несчастных случаев на производстве. — М.: ВНИИ труда, 2024. — 78 с.

2. Anderson, B. A. Attention Failures Cause Workplace Accidents: Why Workers Ignore Hazards and What To Do About It / B. A. Anderson, N. Kim, L. Gregoire, N. Yan, C. R. Ahn // Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences. — 2024. — Vol. 11, No. 1. — P. 27–35.

3. Burlov, V. Mathematical model of human decision — a methodological basis for the realization of the human factor in safety management / V. Burlov, A. Andreev, F. Gomazov // Procedia Computer Science. — 2018. — Vol. 145. — P. 112–117.

4. Русалов В. М. О связи устойчивости внимания при работе с корректурной таблицей с частотой альфа-ритма фоновой ЭЭГ // Вопросы психологии: девятнадцатый год издания / Ред. А. А. Смирнов, О. А. К

5. Сборник психологических тестов. Часть II: Пособие / Сост. е.Е.Миронова — Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. — 146 с.

6. Носкова, О. Г. Психология труда: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О. Г. Носкова; под ред. Е. А. Климова. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 384 с.

7. Зорде, Е. С., А. И. Ульянов Модель базы знаний индивидуальных особенностей сотрудников для оценки профессиональных рисков на рабочих местах // Сборник материалов V Международного Межотраслевого Форума по культуре обеспечения безопасности. — 2026 — С. 72–75.

8. Bejinariu C., Darabont D.-C., Cioca L.-I. Work Safety Self-Assessment. Application, Work Load // Annals: Series on Engineering Sciences (Academy of Romanian Scientists). — 2024. — Vol. 16, No 1. — P. 5–22. — DOI: 10.56082/annalsarscieng.2024.1.5.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СЕМЬЕ КАК ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЕ И ЗАЩИТЕ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ

Кайзер Марина Михайловна, преподаватель
Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям (г. Санкт-Петербург)

Статья посвящена исследованию роли специалистов по гражданской обороне и защите в чрезвычайных ситуациях в формировании культуры безопасности жизнедеятельности в семье. Рассматривается проблема преемственности профессионального обучения и семейного воспитания в области безопасности. Предложена структурно-функциональная модель семейного обучения безопасности, определены критерии её эффективности и выявлены основные барьеры реализации.

Ключевые слова: *культура безопасности жизнедеятельности, семейное обучение, непрерывное образование, гражданская оборона, защита от чрезвычайных ситуаций, родитель-наставник.*

Формирование культуры безопасности жизнедеятельности представляет собой непрерывный процесс, который не ограничивается стенами учебных центров и служебных кабинетов. Должностные лица, прошедшие профессиональную подготовку в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций, обладают уникальным потенциалом для трансляции этих знаний в свою семью.

Актуальность исследования обусловлена рядом факторов. Во-первых, государственная политика в области подготовки населения к действиям в чрезвычайных ситуациях последовательно расширяет перечень категорий граждан, подлежащих обязательному обучению, что отражено в Постановлении Правительства РФ от 02.11.2000 № 841 (в ред. от 19.01.2026). Во-вторых, статистика свидетельствует, что большинство происшествий с участием несовершеннолетних происходит из-за отсутствия должного контроля или недостаточных знаний о правилах поведения в экстренных ситуациях. В-третьих, современные исследования подтверждают определяющую роль семьи в формировании базовых компонентов культуры безопасности у детей.

Проблема исследования заключается в противоречии между высоким потенциалом специалистов по гражданской обороне и защите в чрезвычайных ситуациях как носителей профессиональных знаний в области безопасности и отсутствием методического обеспечения, организационных механизмов и критериев эффективности трансляции этих знаний в семейную среду.

Культура безопасности жизнедеятельности: сущность и структура

Культура безопасности жизнедеятельности представляет собой осознанное отношение к собственной жизни и жизни окружающих, готовность действовать грамотно в чрезвычайных ситуациях и стремление предотвращать опасности. Согласно исследованиям в области безопасности жизнедеятельности, данная категория характеризует каждого субъекта безопасности и включает как базовые, так и детализированные элементы: ценности, нормы, установки, действия, сотрудничество и активность, разумную открытость, мудрое доверие и отношение к риску.

В анализе Л. Н. Плоткиной понятие «личность безопасного типа» определяется как «человек, ориентированный на созидание, знающий основы защиты себя и других и способный применять эти знания на практике».

Принципиально важным является смещение акцента в современных исследованиях: на смену концепции «реагировать и выправлять» приходит новая — «предвидеть и предупреждать». В связи с этим наиболее точной характеристикой личности безопасного типа стано-

вится готовность к предупреждению опасных ситуаций разного рода. Такая личность безопасна как для себя, так и для окружающих, и способна защитить себя, социум и природу от внешних угроз [3].

В структуре личности безопасного типа, согласно концепции К. К. Платонова, наибольшую значимость приобретают знания, интересы, установки, ценностные ориентации и идеалы, которые по мере взросления и социализации человека образуют её модель. При этом принципиально важны как ядро личностной индивидуальности (личная безопасность), так и социально-типическое ядро (общественная и национальная безопасность).

Роль семьи в формировании культуры безопасности

Понятие «личность безопасного типа» неразрывно связано с категорией «семья безопасного типа». Семья выступает главным социальным фактором, влияющим на становление личности. Именно в семье человек находится или должен находиться в максимально комфортных условиях с психической и психологической точек зрения.

Школе, как правило, принадлежит ведущая роль в реализации таких компонентов процесса воспитания культуры безопасности, как формирование системы знаний об источниках опасности, средствах их предупреждения и преодоления, формирование физической готовности к выходу из опасных ситуаций.

Однако базовые компоненты культуры безопасности — мотивация к безопасности, компетенции безопасного поведения, психологическая готовность к преодолению опасных ситуаций — формируются прежде всего в семье.

Ребёнок попадает в различные жизненные ситуации, выход из которых требует от него знаний и умений. Для того, чтобы ребенок не растерялся и принял правильное решение, необходимо:

— дать определенный объем знаний об общепринятых человеком нормах поведения;

— научить адекватно, осознанно действовать в той или иной обстановке, ситуации, помочь овладеть элементарными навыками поведения дома, на улице, в парке, в транспорте;

— развить у детей самостоятельность и ответственность.

Помимо традиционных средств защиты, используемых взрослыми (автокресла, ограничивающие устройства) необходимо научить детей принимать взвешенные решения в отношении рисков, т. к. защитные устройства работают до определенного возраста ребенка, далее он будет обходится без них. Обучение ребенка навыкам оценки рисков снижает уровень травматизма, поскольку позволяет им распознавать опасности. Важное значение имеет переход от пассивной защиты, осуществляемой родителем к активному принятию решения.

Важно научить ребёнка объяснять собственное поведение. Ребёнок, который сможет объяснить, что с ним происходит, помогает нам, взрослым, лучше понять его, а значит, снимает многие проблемы и неприятности.

Ключевым условием эффективного воспитания культуры безопасности является создание пространства безопасности внутри семьи — доверительных взаимоотношений. Если ребёнок знает, что его поймут, поддержат и защитят при необходимости, он растёт более защищённым во всех отношениях. Именно доверительные отношения, а не формальное знание свода правил, открывают сердце ребёнка для восприятия ценностей безопасности.

Однако, как отмечает Л. Н. Плоткина, современная семья «далеко не идеальна по ряду признаков и не всегда готова обеспечить своему ребёнку необходимые условия для качественного прохождения стадий формирования личности безопасного типа». Это обосновывает необходимость целенаправленной педагогической работы с семьёй.

Ключевым условием формирования личности безопасного типа является стиль семейного воспитания. В педагогике существует единое мнение, что качества безопасной личности нужно начинать развивать уже в дошкольном детстве. Это своего рода подготовительная ступень, поскольку именно в период младшего школьного возраста ребёнку предстоит пройти первую проверку на личностную жизнестойкость.

Отличительная особенность дошкольного детства заключается в том, что дошкольник ещё находится под опекой родителей практически полностью, тогда как младший школьник постепенно утрачивает постоянную обратную связь с родителями, в результате чего усложняется пе-

риод его социализации. Это делает период дошкольного детства критически важным для закладки основ безопасного поведения.

Осознанное обучение

Главная задача родителей — выработать у ребёнка привычки безопасного поведения, которые помогут ему избежать опасных ситуаций и научат правильному поведению при столкновении с потенциальной опасностью. Этот процесс подобен строительству дома из конструктора: по кубику, по кирпичику, если каждый элемент кладётся правильно, в нужный момент и закрепляется надёжно.

Эффективными стратегиями являются проактивные методы обучения — объяснение последствий опасных действий, а не просто запреты. Исследования показывают, что дети, демонстрирующие наибольший уровень знаний и безопасного поведения, имеют матерей, которые использовали проактивные стратегии безопасности и объясняли последствия, а не полагались на команды или неразвёрнутые указания.

Воспитание безопасности — процесс длительный и очень ответственный. Чтобы он стал еще и успешным, необходимо соблюдение некоторых принципов.

Последовательности: во избежание ситуаций, опасных для собственной жизни и жизни других людей, необходимо формирование определённой культуры мышления и поведения. Этот процесс должен проходить систематически и последовательно — от знакомого к незнакомому, любая ступень обучения опирается на уже освоенное в предыдущем опыте. Модель личности безопасного типа формируется через знания, интересы, установки и ценностные ориентации, которые развиваются по мере взросления и социализации.

Воспитание собственным примером: свои наблюдения за реальным поведением взрослых дети предпочитают скучным нравоучениям. И если одно расходится с другим, то трудно требовать от ребёнка следования правилам. Пример старших в выработке у ребёнка стойкой привычки как вести себя в той или иной проблемной ситуации в соответствии с нормами и правилами поведения — главный фактор воспитания и дисциплинированного поведения. Именно доверительные отношения и личный пример родителей, а не формальное знание правил, открывают ребёнку путь к принятию ценностей безопасности.

Соответствие формы обучения возрасту ребёнка: целесообразность того или иного поведения должна выступать в контексте потребностей ребёнка, а также его возрастных возможностей. Процесс обучения ребенка должен соответствовать его возрастным возможностям, граничащим со способами донесения информации в различных его формах.

Включённость обучения в контекст повседневной жизни: знания должны стать для ребёнка основой его жизнедеятельности. Существенной стороной обучения является практическое закрепление знаний. В силу конкретности и образности детского мышления, обучение должно быть наглядным и проходить в естественных условиях. Взрослые обязаны закреплять эти знания на практике, расширяя возможности их практического применения. Можно включать их в развивающие подвижные, сюжетно-ролевые и дидактические игры, проблемные игровые ситуации т. д.

Поощрения ребёнка к принятию ответственности за свою безопасность и безопасность окружающих.

Необходимо приучать ребёнка к самостоятельному оцениванию ситуации, так как взрослый не всегда может находиться рядом с ребёнком. Содействовать такому навыку может обязанность нести ответственность за другое живое существо. Естественно, без сухих правил нельзя. Но надо помнить, что ребёнок хорошо запоминает только то, что для него эмоционально окрашено и может применяться практически.

С точки зрения психологов дети учатся, наблюдая за теми, кому доверяют, т. е. действия родителей в вопросах безопасности крайне важны! Лица, прошедшие обучение в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций, тоже родители, но родители подготовленные в вопросах безопасности, обладая профессиональными знаниями, могут целенаправленно восполнить те пробелы, которые часто остаются у обычных родителей. Такой родитель перестаёт быть просто «транслятором бытовых правил» и становится компетентным наставником, спо-

собным системно готовить семью к широкому спектру угроз — от бытовых до природных и техногенных.

Ключевые компетенции, которые приобретает родитель:

Классификация и характеристика ЧС: понимание различий между природными (землетрясения, наводнения, ураганы), техногенными (аварии на химических и радиационных объектах, пожары) и биолого-социальными (эпидемии) чрезвычайными ситуациями.

Знание сигналов оповещения: умение распознавать и правильно реагировать на сигналы гражданской обороны, включая сигнал «Внимание всем!».

Правила поведения в зонах ЧС: эвакуация, укрытие, использование средств индивидуальной защиты (СИЗ).

Оказание первой помощи: расширенные навыки, включая помощь при массовых поражениях.

Правовые и организационные аспекты: понимание структуры РСЧС (Единой государственной системы предупреждения и ликвидации ЧС), прав и обязанностей граждан в области защиты от ЧС.

Как это трансформирует семейную культуру безопасности?

1. Переход от бытового уровня к системному.

Обычно семейное обучение безопасности ограничивается бытовыми правилами: не трогать розетки, не открывать дверь незнакомцам, мыть руки. Родитель с подготовкой в области защиты от ЧС способен выстроить многоуровневую систему:

Личная безопасность (гигиена, здоровый образ жизни, психологическая устойчивость).

Бытовая безопасность (обращение с приборами, газом, водой, химией).

Локальная безопасность (безопасность в подъезде, во дворе, в школе, на транспорте).

Глобальная безопасность (готовность к ЧС природного, техногенного и социального характера).

2. Практическая подготовка семьи к реальным сценариям.

Родитель, прошедший подготовку в области защиты от ЧС, может организовать в семье то, что обычно не делается:

Семейный план эвакуации: разработка маршрутов выхода из дома и района, определение места сбора семьи, репетиции.

«Тревожный чемоданчик»: формирование аварийного набора (документы, вода, еда, медикаменты, фонарь, радио, зарядное устройство) с учётом потребностей всех членов семьи, включая детей и пожилых.

Отработка действий по сигналам оповещения: что делать при звуке сирены, при сообщении об эвакуации, при угрозе химического или радиационного заражения.

Обучение использованию СИЗ (простейших средств защиты органов дыхания, респираторов, противогазов), правила герметизации помещения.

3. Формирование у детей «картины мира безопасности».

Ребёнок, чей родитель обладает системными знаниями, получает не фрагментарные запреты, а понимание логики безопасности.

Причинно-следственные связи: почему возникает ЧС, как она развивается, какие факторы увеличивают риск.

Алгоритмы действий: что делать в первые минуты, к кому обращаться, как помочь себе и другим.

Психологическая готовность: родитель может объяснить, что страх — нормальная реакция, и научить действовать вопреки ему.

4. Повышение авторитета родителя как наставника.

Когда родитель демонстрирует компетентность не только на словах, но и на деле (знает, как правильно эвакуироваться, умеет оказывать первую помощь, объясняет причины явлений), это укрепляет доверие ребёнка. Обучение превращается из нравоучения в совместное освоение важных навыков.

5. Создание семейных традиций безопасности.

Подготовленный родитель может интегрировать безопасность в повседневную жизнь семьи как естественную часть.

Обсуждение новостей о ЧС: разбор произошедших событий с точки зрения «что мы сделали бы в этой ситуации».

Совместное обучение: просмотр обучающих фильмов, прохождение онлайн-курсов, участие в мероприятиях по предупреждению чрезвычайных ситуаций.

Многие родители недооценивают роль семьи в воспитании безопасного поведения и недостаточно информированы в этой области.

Семейное обучение — это не просто дополнение к профессиональному образованию специалиста гражданской обороны, а его логическое продолжение и практическая реализация.

Возможные проблемы при реализации обучения в семье.

По итогам анкетирования и бесед со слушателями программ повышения квалификации в области ГО и защиты от ЧС было установлено, что интерес к передаче профессиональных знаний в семью проявляют все без исключения обучающиеся, особенно те, кто впервые проходит подготовку. Однако, в качестве главного барьера они называют отсутствие времени для систематических занятий с детьми. Среди других причин, затрудняющих реализацию семейного обучения, специалисты выделяют сопротивление или незаинтересованность членов семьи, а где-то отсутствие методических материалов для семейного формата (видеороликов, чек-листов).

Таким образом, семейное обучение — это закономерное продолжение профессионального обучения специалистов по гражданской обороне и защите в чрезвычайных ситуациях, а не дополнительная нагрузка. Именно в семье формируются мотивация, психологическая готовность и поведенческие навыки, которые невозможно полноценно привить только в учебном классе. Специалист по гражданской обороне и защите в чрезвычайных ситуациях выступает связующим звеном между государственной системой подготовки населения и конкретной семьей.

Дополнительное образование родителя в области защиты от ЧС — это не просто «корочка» или формальность. Это качественный скачок в семейной культуре безопасности: от разрозненных бытовых правил к системной, научно обоснованной и практически отработанной готовности семьи к любым угрозам. Такой родитель становится не только защитником, но и учителем безопасности для своих детей, формируя у них культуру, которая останется с ними на всю жизнь.

Литература:

1. Постановление Правительства РФ от 02.11.2000 № 841 «Об утверждении Положения о подготовке населения в области гражданской обороны».

2. Бурлаков В. Н., Плоткина Л. Н. Психологические и правовые аспекты защиты семьи // Российский девиантологический журнал. 2024. Т. 4, № 4. С. 623–635.

3. Плоткина Л. Н. Семейное воспитание как основа формирования личности безопасного типа // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: сб. материалов XXVIII Всерос. науч.-практ. конф. Казань, 2024. С. 188–192.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ БЖ И НВП С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФРАСТРУКТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОСТРАНСТВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Картавых Марина Анатольевна, доктор педагогических наук, доцент
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина
(г. Нижний Новгород)

В статье рассмотрены ключевые позиции применения практико-ориентированного подхода в подготовке учителя безопасности жизнедеятельности и начальной военной подготовки. Особое внимание в качестве ведущего условия уделено вариантам использования современной инфраструктуры педагогических вузов, представляющих собой единое образовательное пространство. Охарактеризована структура образовательного пространства по БЖ и НВП и раскрыта методика его использования при организации профессиональной подготовки учителя.

Ключевые слова: *практико-ориентированный подход, безопасность жизнедеятельности, начальная военная подготовка, образовательное пространство, инфраструктура, методическая подготовка.*

Актуальность практико-ориентированной подготовки учителей БЖ и НВП с использованием инфраструктуры образовательных пространств педагогического вуза продиктована необходимостью повышения качества результатов обучения выпускников, способных решать современные профессиональные задачи на основе инновационных ресурсов. Она, согласно Указу Президента РФ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», «Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года», отвечает социально-образовательным запросам и приоритетным целям государства.

Реализуя деятельностную образовательную парадигму, практико-ориентированное обучение способствует успешному формированию профессиональной компетентности выпускников в сфере обеспечения безопасности жизнедеятельности и начальной военной подготовки, обеспечивает единство новых знаний и практического опыта их использования при решении жизненно важных проблем.

Необходимость усиления практической ориентации подтверждается требованиями:

— ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование»;

— Профессионального стандарта педагога в части общепедагогических и специальных функций и трудовых действий;

— ФГОС основного общего образования и ФГОС среднего общего образования.

В данных нормативных документах прикладная направленность нашла отражение в результативно-целевых, содержательных, организационно-технологических изменениях педагогического образования в сфере БЖ и НВП, обеспечивающих успешность выполнения будущими учителями обозначенных в стандарте функций профессиональной деятельности.

Исследование практико-ориентированного подхода имеет глубокие исторические основания (С. Т. Шацкий, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко), получившие дальнейшее развитие в отечественной педагогике. В разработке методологии современного понимания практической направленности обучения принимали участие Ю. К. Бабанский, П. И. Пидкасистый, В. А. Сластенин, А. К. Маркова, В. П. Соломин, А. П. Тряпицина, И. Ю. Калугина, А. В. Савицкая. В. И. Слободчиков и др [3, 4, 5]. Определены три направления в развитии практико-ориентированного образования, связывающие его:

— с формированием у обучающихся опыта практической деятельности при их погружении в среду, сходную с профессиональной работой, а также в ходе практической подготовки;

— с использованием профессионально-ориентированных технологий и методик моделирования различных видов профессиональной деятельности;

— с приобретением опыта практической деятельности для достижения учебных целей.

В теории и методике обучения безопасности жизнедеятельности (Н. П. Абаскалова, С. В. Абрамова, Л. А. Акимова, С. В. Алексеев, Р. И. Айзман, Л. В. Байбородова, М. А. Картавых, Л. А. Михайлов, С. В. Петров, П. В. Станкевич) практико-ориентированный поход рассматривается как ведущий [1, 2, 6]. Он учитывает возможности каждого из указанных направлений, а также масштабной цифровизации, инфраструктурной обеспеченности образовательных пространств (специализированные оборудованные кабинеты, профильные лаборатории, проектные мастерские).

Растущая значимость курса «БЖ и НВП» и его новые социально-государственные перспективы сопровождаются расширением образовательных пространств и масштабной модернизацией их инфраструктуры. Все это вызывает необходимость теоретического осмысления и практического поиска путей их оптимального использования.

Современная ресурсная база, материально-техническое и технологическое оснащение требует от студентов освоения новых актуальных компетенций, необходимых в будущей педагогической деятельности.

Образовательное пространство «БЖ и НВП» — важное инфраструктурное явление, которое рассматривается в качестве среды личностно-профессионального развития, где на основе совместной творческо-практической деятельности обретаются смыслы, ценности, цели, перспективные стратегии безопасности. В разработке идеи образовательного пространства большую роль сыграли исследования Б. Д. Эльконина, И. Д. Фрумина, Ю. В. Сенько, И. А. Маланова, Т. А. Фоминой, определившие ее социальную значимость, смысловую культуросозидательную роль, структуру.

В системе высшего образования по безопасности жизнедеятельности с 90-х годов прошлого века накоплен определенный опыт применения практико-ориентированного подхода на семинарско-практических занятиях, организации педагогических практик.

Основными пользователями инфраструктуры образовательных пространств выступают студенты Мининского университета, практикующие учителя БЖ и НВП, педагоги дополнительного образования, осуществляющие внеурочную деятельность; методисты и руководители методических объединений по БЖ и НВП, научно-педагогические работники в системе повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.

Инфраструктура образовательных пространств Мининского университета в отношении профессиональной подготовки учителя БЖ и НВП обладает универсальностью и используется как для предметно-профильной, так и для методической подготовки, структура и содержание которых соответствуют результатам разработки проекта «Ядро педагогического образования».

Инфраструктура образовательных пространств «БЖ и НВП» включает в себя:

— пространства для проведения лекционных занятий по предметно-профильным и методическим дисциплинам, оснащенные мультимедийным оборудованием;

— пространства для проведения практических занятий по безопасности и защите в опасных и чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера, материально-техническое обеспечение которых представлено демонстрационными материалами, комплектами средств индивидуальной защиты органов дыхания (противогазы различных марок) и кожи (противогазы, общевойсковые защитные костюмы (ОЗК) и легкими защитными костюмами Л-1, приборами для дозиметрического контроля, комплектами боевой одежды пожарных, системой средств обеспечения дорожной безопасности, туристическим снаряжением;

— пространства для проведения практических занятий оказанию первой помощи при неотложных состояниях, снабженные роботами — тренажерами для отработки умений оказания первой помощи «Гоша», «Глаша», «Слава», «Антон»; аптечками первой помощи; комплектом перевязочных материалов; средствами иммобилизации при спасении и эвакуации;

— пространства для проведения практических занятий по основам военной подготовки, включающие тиры (пневматический, электронный), оружейное помещение с моделями стрел-

кового оружия, плац, аудитории для изучения уставов и военной топографии, пространства для работы с БПЛА;

— пространство военно-патриотического клуба;

— спортивные залы и манеж.

В предметно-профильной подготовке применение практико-ориентированного подхода предполагает применение ситуационных заданий, отражающих опасные события реальной жизни, разработок по здоровьесбережению, игровых методик военно-патриотической направленности, тренингов по пожарной, химической, радиационной, биологической безопасности, туризму, что способствует отработке профессиональных умений.

Методическая подготовка учителя БЖ и НВП включает освоение учебных дисциплин «Теория и методика обучения ОБЗР», «Организация внеурочной деятельности учителя БЖ и НВП». Используется весь комплекс образовательных пространств в зависимости от содержания осваиваемого материала. В практической ориентации методической подготовки учителя БЖ и НВП акцент делается на проектирование уроков и сценариев внеурочных мероприятий и их «разыгрывание» в учебных пространствах с использованием имеющихся ресурсов. В нашем университете разработана и применяется система методических практико-ориентированных задач, в условиях которых оговариваются тематика урока и его технологические и нравственно-ценностные аспекты.

В используемом образовательном пространстве Мининского университета большое внимание уделено визуализации содержания, касающегося Дням воинской славы и памятным датам в истории России, великих полководцев. Это имеет серьезный воспитательный аспект, включающий становление личностных качеств учителя БЖ и НВП, укрепление его гражданско-патриотической позиции под влиянием образовательных пространств вуза, практической деятельности на занятиях, совместных коллективных обсуждениях, групповой работы. Сформированные мировоззренческие убеждения педагогов позволяют им активно противостоять вненаучным взглядам на проблемы обеспечения безопасности, а также деструктивным процессам в социальной жизни и профессиональной сфере.

Перспективы дальнейшей работы лежат в плоскости укрепления социального партнерства и поиска путей интеграции, обеспечивающих решение практических вопросов культуры безопасности совместными действиями.

Литература:

1. Абаскалова, Н. П. Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности в школе: учебник / Н. П. Абаскалова, Л. А. Акимова.С. В. Петров. — Новосибирск — Москва: АРТА, 2011. — 304 с.

2. Картавых, М. А. Концепция методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности / М. А. Картавых, О. М. Филатова // Вестник Мининского университета. — 2014. — № 3 (7). — С. 17–21.

3. Маркова, А. К. Психология труда учителя: книга для учителя / А. К. Маркова. — Москва: Просвещение, 1993. — 192 с.

4. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Педагогика» / [Е. П. Белозерцев и др.]; под ред. В. А. Сластёнина; Международная академия наук педагогического образования. — Москва: Академия, 2004. — 368 с.

5. Слободчиков, В. И. Психология человека: введение в психологию субъективности: учебное пособие / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. — Москва: Школа-Пресс, 1995. — 383 с.

6. Соломин, В. П. Основные приоритеты развития высшего педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности / В. П. Соломин, С. В. Абрамова, П. В. Станкевич // Педагогика высшей школы. — 2015. — № 3. — С. 2–4.

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ФОРМИРОВАНИЙ АВАРИЙНО-СПАСАТЕЛЬНОЙ СЛУЖБЫ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА К ПРОВЕДЕНИЮ РАБОТ НА ВОДНЫХ ОБЪЕКТАХ

Карташов Сергей Владимирович, преподаватель
Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются особенности подготовки работников формирований аварийно-спасательной службы Санкт-Петербурга к проведению работ на водных объектах, проведения поисково-спасательных работ (ПСР), организация и проведения занятий в учреждении как теоретических, так и практических, силы и средства поисково-спасательной службы Санкт-Петербурга (ПСС-СПб) и взаимодействия ПСС с пожарно-спасательными отрядами противопожарной службы города (ПСО ПС) по спасению людей на акватории. Требования безопасности при ведении поисково-спасательных работ на воде.

Ключевые слова: *теоретическая и практическая подготовка, пострадавшие на воде, спасатели, пожарные, спасательные службы, спасательное оборудование и снаряжение, требования безопасности, ПСР, технология поиска, чрезвычайная ситуация (ЧС).*

В административных границах Санкт-Петербурга протекают 64 реки, 48 каналов, 34 ручья общей протяженностью 555,5 км, в том числе непосредственно в черте города — 40 рек, рукавов, протоков и каналов общей протяженностью 217,5 км. Кроме этого, на территории города расположено 106 внутренних водоемов площадью более 1 Га. Традиционно многие из этих водных объектов являются местами массового отдыха граждан как в летнее время, так и в зимнее. Всего на водных объектах Санкт-Петербурга находится более 70 мест массового отдыха населения, в том числе 24 оборудованных городских пляжа, общая протяженность которых составляет 36 км. В соответствии с Федеральным законом от 21 декабря 1994 года № 68-ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» обеспечение безопасности людей на водных объектах является одной из основных задач Единой государственной системы предупреждения и ликвидации ЧС [1]. Безопасность людей на водных объектах города обеспечивает ПСС СПб во взаимодействии с ПСО ПС. Для обеспечения безопасности людей в местах массового отдыха и на пляжах, в составе ПСС Санкт-Петербурга имеется 19 спасательных станций (СПС), из них 9 СПС расположены на побережье Финского залива, 9 СПС на внутренних водных объектах и центральная спасательная станция (ЦСПС) с водолазной группой. Силы и средства ПСС, предназначенные для проведения аварийно-спасательных и других неотложных работ, размещены в 4-х отрядах, в том числе в аварийно-спасательном отряде (далее — АСО), поисково-спасательном водолазном отряде (далее — ПСВО), поисково-спасательном отряде на Финском заливе (далее — ПСО) и поисково-спасательном отряде на реках и каналах, внутренних водоемах.

В ПСС имеется 79 спасательных судов различных классов, 15 судов особой конструкции, из них 10 амфибийных катеров на воздушной подушке, 5 аэроботов, 12 снегоходов, 6 мотовездеходов, 16 аварийно-спасательных автомобилей, в том числе АСА — 3 единицы, АСВ (водолазный) — 3 единицы, АСА — СВ (спасание на водах) — 8 единиц, АГСО (газоспасательный) — 1 единица. На водных объектах города организовано постоянное дежурство медицинских работников ПСС, а также развернуты 2 водолазные поисково-спасательные группы на СПС № 23 Курортного района и на ЦСПС в Приморском районе.

Замерзшая поверхность водоемов используется для культурно — массовых мероприятий, занятий зимними видами спорта, подледной рыбной ловли. В летний период берега рек, озер, Финского залива и их акватория — излюбленное место отдыха большей части населения ре-

гиона и приезжих. В силу климатических особенностей региона, гидрологических особенностей водоема (течение, глубины, рельеф дна и берегов и пр.), в условиях стихийных бедствий (паводков, наводнений, ледохода, штормов), происшествий на водном транспорте, а также при несоблюдении правил безопасности при нахождении на воде, в условиях массового скопления людей возможны чрезвычайные ситуации с пострадавшими. Для оказания помощи людям в чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера, для проведения аварийно-спасательных и других неотложных работ при чрезвычайных ситуациях, включая проведение поисково-спасательных работ на водных объектах, необходимо в аварийно-спасательных формированиях иметь подготовленных спасателей.

В связи с тем, что в Санкт-Петербурге зонами спасания спасательных станций ПСС СПб прикрыты только 13 городских пляжей, на остальных пляжах в целях обеспечения безопасности людей на водных объектах на период купального сезона в 2026 года были выставлены сезонные спасательные посты. Поисково-спасательная служба Санкт-Петербурга при спасении на водах тесно работает с ПСО ПС. На сегодняшний день в городе на Неве, без учета сил и средств подразделений федеральной Государственной противопожарной службы, противопожарная служба субъекта Российской Федерации по городу Санкт-Петербургу насчитывает в своем составе 18 пожарно-спасательных отрядов противопожарной службы Северной столицы, подведомственных Комитету по законодательству правопорядку и безопасности города.

В состав ПСО ПС СПб входят 25 пожарно-спасательных частей (ПСЧ), которые имеют профессионально обученных и подготовленных пожарных (спасателей) приемам и методам выполнения поисково-спасательных работ на воде. В каждом карауле пожарно — спасательных частей имеются средства спасения на водных объектах (спасательный жилет, спасательный конец «Александрова», гидрокостюмы и другие средства спасения), и в любое время пожарные могут выехать на помощь поисково-спасательной службы Северной столицы по спасению людей на водных объектах.

Поисково-спасательные работы на водных объектах представляют собой одну из наиболее сложных и ответственных задач, с которыми сталкиваются спасательные службы. Поисково-спасательные работы на акватории — это комплекс мероприятий, выполняемый в целях обнаружения на акватории водных объектов терпящих бедствие людей, экипажей аварийных морских (речных) объектов, их спасания и (или) оказания им помощи.

Одной из ключевых особенностей тактики поисково-спасательных работ является необходимость быстрого реагирования на возникающие чрезвычайные ситуации. Временной фактор играет решающую роль, так как каждая минута может иметь критическое значение для спасения жизни человека. Поэтому важно, чтобы спасатели были готовы к незамедлительному выполнению операций, что требует от них четкого понимания основных принципов тактики, а также умения организовывать и координировать свои действия в условиях неопределенности и стресса.

Основные принципы тактики поисково-спасательных работ на водных объектах включают в себя не только технические аспекты, такие как использование специализированного оборудования и техники, но и психологические, касающиеся взаимодействия с пострадавшими и их родственниками. Спасатели должны быть готовы не только к физическим усилиям, но и к эмоциональной нагрузке, связанной с необходимостью принимать решения в критических ситуациях. Это требует от них не только высокой квалификации и профессионализма, но и развитых навыков коммуникации и работы в команде.

Обучение и подготовка специалистов для проведения работ на водных объектах являются неотъемлемой частью успешного функционирования спасательных служб города. В условиях постоянного развития технологий и методов работы спасатели и пожарные должны постоянно обновлять свои знания и навыки, а также проходить регулярные тренировки и учения. Это не только повышает их профессиональную квалификацию, но и формирует уверенность в своих силах, что является важным аспектом в стрессовых ситуациях. Обучение должно включать как теоретические аспекты, так и практические навыки, позволяющие спасателям эффективно действовать в различных условиях и ситуациях.

В Санкт-Петербургском государственном казенном учреждении дополнительного образования «Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям» (СПб ГКУ ДПО «УМЦ ГО и ЧС») проходят обучение работники формирований аварийно-спасательной службы Санкт-Петербурга (спасатели, пожарные, руководящий состав поисково-спасательной службы, пожарно-спасательных отрядов противопожарной службы) по программам профессиональной переподготовки, повышения квалификации, где изучают правила охраны жизни людей на водных объектах и основы оказания первой помощи пострадавшим на водных объектах [2].

В СПб ГКУ ДПО «УМЦ ГО и ЧС» для проведения занятий имеется учебно-материальная база, как для проведения теоретических, так и практических занятий с спасателями и пожарными. На теоретических занятиях слушателям разъясняются юридические, организационные основы оказание первой помощи и оказание экстренной психологической помощи пострадавшим на водных объектах. На учебных занятиях изучаются и подробно разбираются типичные травмы и несчастные случаи при погружении в воду, а также специфические алгоритмы обеспечения безопасности и помощи при спасении утопающего человека, особенности спасения в зимнее время года на водоемах.

До слушателей доводится организация поисково-спасательных работ на водных объектах, организация ПСР при наводнениях и затоплениях, специфика планирования поисково-спасательных работ и поиска пострадавших в зависимости от классификации водного объекта. Изучаются вопросы безопасности проведения поисково-спасательных работ, требования безопасности перед проведением, во время проведения и по окончании поисково-спасательных работ. Теоретические знания, полученные слушателями, закрепляются в ходе выполнения ими практических и самостоятельных заданий.

Основу подготовки спасателей и пожарных на водных объектах составляют практические занятия, где отрабатываются практические приемы оказания первой помощи пострадавшим на водных объектах, способы проведения сердечно-легочной реанимации и способы временной остановки кровотечения, а также наложение бинтовых повязок при травматических повреждениях (ранения, ушибы, растяжение связок) и проведения противошоковых мероприятий. Для проведения занятий по первой помощи в учреждении имеется специализированная медицинская аудитория.

Практические занятия проводятся и на базе 4-й спасательной станции (озеро верхнее Суздальское) Санкт-Петербургского государственного казенного учреждения «Поисково-спасательная служба Санкт-Петербурга». Слушатели приобретают практические навыки в надевании и применении спасательных гидрокостюмов (ГКС-1, ГКС-8, «Самоспаса», спасательных и страховочных жилетов.

Отрабатываются различные способы спасения людей, оказавшихся в воде (подача спасательных средств, обеспечивающих поддержание тонущего над водой, различные подходы спасателя к тонущему, с последующей буксировкой на берег), приемы буксировки тонущего вплавь, на спине, в связке и отрабатываются приемы освобождение от захватов тонущих [3]. Слушатели тренируются правильной технике бросков спасательного круга и спасательного конца «Александрова» как с берега, так и с маломерного судна. Безопасность при проведении практических занятий обеспечивается четкой организацией и точным соблюдением требований безопасности. Преподаватели лично осуществляют контроль по предотвращению травматизма слушателей, своевременно доводят необходимые требования безопасности и добиваются строгого их выполнения. На всех занятиях руководитель несет персональную ответственность за соблюдением мер безопасности [4].

Таким образом, работники формирований аварийно-спасательной службы Санкт-Петербурга, успешно прошедшие обучение приемам и методам выполнения поисково-спасательных работ на водных объектах, будут допущены к выполнению ПСР на воде и сумеют правильно использовать средства спасения для оказания помощи человеку на водном объекте. Благодаря обученным и аттестованным спасателям и пожарным, значительно расширяются возможности субъекта по организации спасения людей на акватории и проведению профилактических мероприятий по соблюдению безопасности на водных объектах среди населения.

Литература:

1. Федеральный закон от 21 декабря 1994 года № 68-ФЗ «О защите населения и территорий от ЧС природного и техногенного характера».
2. Приказ Минздрава России от 03.05.2024 № 220н «Об утверждении Порядка оказания первой помощи».
3. Справочник спасателя. Книга 8. Надводные и подводные спасательные работы. М.: ФЦ ВНИИ ГОЧС, 2006. — 204 с.
4. Методическая разработка: Отработка различных способов спасения людей, оказавшихся в воде. Авт. Карташов С. В. СПб ГКУ ДПО «УМЦ ГО и ЧС», 2021. — 34 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНЫХ СБОРОВ ПО ПРЕДМЕТУ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ» В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРЕДМЕТА

Каява Ирина Владимировна, аспирант

Научный руководитель: Акимова Любовь Александровна,
доктор педагогических наук, доцент

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

В статье раскрываются ключевые аспекты организации учебных сборов в рамках трансформации учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР). Проведен анализ нормативных требований, проблемных зон организации учебных относительно материально-технической базы и комплексных средств обучения предмету, подготовки кадрового состава и неоднородности региональных практик. Сделан вывод о целесообразности системной интеграции учебных сборов в образовательный процесс по предмету ОБЗР в применении практико-ориентированных технологий обучения.

Ключевые слова: *учебные сборы, начальная военная подготовка, основы безопасности и защиты Родины.*

Введение учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) с 1 сентября 2024 года выступает одним из наиболее значимых изменений в системе общего образования Российской Федерации в условиях нестабильности современной жизни. Возникновение новых вызовов безопасности личности, обществу и государству ввиду сложной геополитической обстановки: с одной стороны, определяют трансформационные процессы преподавания предмета; с другой, актуализируют перед педагогической общественностью поиск адекватных педагогических средств подготовки подрастающего поколения к обеспечению безопасности и защиты Родины. Одной из ключевых практических составляющих реализации предмета ОБЗР выступают учебные сборы, призванные обеспечить закрепление теоретических знаний и формирование военно-прикладных навыков обучающихся.

В рамках содержания ОБЗР в 2024–2025 учебном году освоение школьниками НВП приходилось на внеурочную деятельность, обязательную к освоению, а проведение учебных сборов осуществлялось для обучающихся 10 классов. В 2025–2026 учебном году проведение учебных сборов стало обязательным для обучающихся 8 классов (увеличение количества часов на их проведение). При этом программа предмета ОБЗР содержала обязательное освоение модуля «Основы военной подготовки». В 2026–2027 учебном году трансформация предмета произошла в его

структурных и содержательных характеристиках. Наряду с традиционной тематикой по безопасности жизнедеятельности с 1 сентября 2026 года произошло усиление его содержательной части по начальной военной подготовке (увеличение часов). А в структурном аспекте предмет стал представлять собой гармоничное сочетание двух самостоятельных курсов (безопасность жизнедеятельности и начальная военная подготовка) взамен модульного построения предмета.

Вместе с тем организационно-методические аспекты проведения учебных сборов в условиях трансформации предмета ОБЗР остаются недостаточно изученными. В инструктивно-методических материалах для учителей ОБЗР акцентирована преемственность методики преподавания предмета. Вместе с тем, расширительное содержание по НВП не имеет аналогов преподавания. Существующие научные работы посвящены преимущественно общим вопросам преподавания ОБЗР, тогда как специфика организации сборов как особой формы образовательной практики, интегрирующей урочную и внеурочную составляющие, требует отдельного рассмотрения.

Трансформация содержания образования в области безопасности жизнедеятельности ориентирована на формирование новой парадигмы мышления и мировоззрения, что, в свою очередь, требует внедрения нелинейных образовательных технологий, предоставляющих многообразие путей получения новой информации и практической подготовки. Учебные сборы в полной мере соответствуют этой логике, поскольку предполагают погружение обучающихся в практико-ориентированную среду, отличную от традиционного урока. Как отмечает Г. И. Беспалов «новый предмет ориентирован на формирование у обучающихся культуры безопасности, патриотизма и готовности к защите Родины, что предполагает существенное усиление практической составляющей образовательного процесса» [2].

Отличительной особенностью нового предмета является интеграция вопросов безопасности жизнедеятельности с элементами начальной военной подготовки, что требует принципиально новых подходов к организации образовательного процесса и соответствующего комплекса средств обучения. Учебные сборы в этой логике выступают не дополнительным мероприятием, а неотъемлемой частью образовательной программы, обеспечивающей практическое закрепление основ военного дела.

С точки зрения «исторической ретроспективы организации учебных сборов как практической формы военной подготовки» (И. В. Каява, Л. А. Акимова [4]) и анализа региональных практик охарактеризованы организационные модели учебных сборов по ОБЗР.

Первая модель предполагает проведение сборов на базе воинских частей и соединений. Этот формат предусмотрен действующим законодательством и позволяет обеспечить максимальное погружение обучающихся в условия военной службы, включая знакомство с вооружением и военной техникой, бытом военнослужащих, распорядком дня. Однако практическая реализация данной модели ограничена в силу режимных ограничений и высокой нагрузки на воинские части.

Вторая модель предполагает проведение сборов на базе самой образовательной организации с привлечением преподавателя-организатора ОБЗР и, при возможности, представителей воинских частей или ветеранских организаций. Эта модель наиболее доступна с точки зрения логистики, однако ограничена в плане материально-технического обеспечения и практического погружения в военно-прикладную среду.

Третья модель определяет проведение выездных сборов на базе региональных центров военно-патриотического воспитания, таких как учебно-методические центры «Авангард» и центры развития военно-спортивной подготовки «Воин». Данная модель обеспечивает более высокий уровень практической подготовки, поскольку такие центры располагают специализированной инфраструктурой: полосами препятствий, учебными классами для огневой подготовки, медицинскими тренажёрами. Вместе с тем она сопряжена с существенными финансовыми и организационными

Вне зависимости от реализуемой модели учебные сборы следует рассматривать как кульминационный этап практической подготовки обучающихся по освоению вопросов реализации конституционного долга по защите Родины.

Содержательное наполнение учебных сборов по ОБЗР строится по различным видам подготовки военного дела, определяя целесообразность практико-ориентированного обучения.

В исследовании И. В. Хомутовой отмечается, что «знаниевая парадигма не в полной мере отвечает новым вызовам, связанным с интеграцией вопросов личной безопасности, государственной обороны и начальной военной подготовки» [10]. Е. С. Синогина, С. А. Ломовская, Т. В. Пешкичева уточняют, что «традиционные методы (лекции, беседы) не обеспечивают практико-ориентированности и не воспроизводят реальные условия без риска» [8], а использование симуляционных и игровых технологий в обучении ОБЗР демонстрирует значительный потенциал для повышения эффективности образовательного процесса. П. В. Станкевич, С. А. Купцова, В. Ю. Абрамова констатируют о необходимости «применения интерактивных образовательных методов/методик, таких как разбор реальных ситуаций (кейсы), реализация проектов, имитационные упражнения (симуляции)» [9]. В контексте учебных сборов это означает целесообразность применения тренажеров, имитационных моделей и ролевых игр, позволяющих отрабатывать алгоритмы действий в ситуациях, приближенных к реальным. Трансформация содержания образования по ОБЗР (включая учебные сборы) должна сопровождаться внедрением гибких методик обучения, а также геймификация учебного процесса в преимущественно смешанном формате организации образовательного процесса. По мнению И. Г. Кретовой, О. В. Беляевой, Е. А. Косцовой целесообразна реализация «коммуникативных, интерактивных технологий для контактного взаимодействия» [5] субъектов образовательного процесса. Применительно к учебным сборам это может означать использование командных соревнований, квестов, военно-тактических игр с применением безопасного лазерного оружия и сенсоров, фиксирующих попадания — формат, который уже апробируется в отдельных регионах.

Несмотря на достаточно детальную нормативную регламентацию, организация учебных сборов по ОБЗР сталкивается с рядом проблем.

Первая группа проблем связана с материально-техническим обеспечением и реализуемым комплексом средств обучения, к которым А. С. Лысенко относит «материально-технический (оборудование кабинета, технические средства, тренажеры, макеты и т. д.), учебно-методический (учебники, рабочие тетради, методические пособия, дидактические материалы и т. д.) и информационно образовательный (цифровые образовательные ресурсы, мультимедийные презентации, виртуальные тренажеры и т. д.) блоки, отмечая, что только 14,8 % школ имеют высокотехнологичные кабинеты, отвечающие современным требованиям к преподаванию нового предмета» [6]. Многие образовательные организации не располагают необходимой инфраструктурой для проведения полноценных практических занятий: отсутствуют тренажеры для огневой подготовки, средства индивидуальной защиты, медицинские симуляторы.

Вторая группа проблем носит кадровый характер. В исследовании В. Ю. Сафоновой, Л. А. Акимовой, И. В. Чикеневой отмечается, что у педагогов «существует дисбаланс между знаниями и практическими навыками, необходимыми для адекватного реагирования на угрозы безопасности. Формирование теоретических знаний по оказанию первой помощи, действиям в чрезвычайных ситуациях, в случае угрозы различного характера, психологии кризисных ситуаций часто не подкрепляются достаточной практической подготовкой» [7]. Преподаватели-организаторы ОБЗР зачастую не имеют достаточной военно-прикладной подготовки для проведения занятий по тактической, огневой и строевой подготовке. Исследование А. Е. Бойкова, О. В. Силаковой показало, что в числе «наиболее острой проблемы в практической подготовке учителя ОБЗР выступает частичное или полное отсутствие проведения занятий с наглядными примерами» [3]. Это актуализирует необходимость развития практико-ориентированных методических систем профессиональной подготовки будущих учителей ОБЗР, а также повышения квалификации и профессиональной переподготовки практикующих педагогов.

Третья группа проблем связана с неоднородностью региональных практик. В одних субъектах Российской Федерации сборы проводятся преимущественно на базе центров «Авангард» и «Воин», в других — на базе школ с минимальным использованием внешних ресурсов. Такая вариативность неизбежна в условиях федеративного устройства системы образования, однако она порождает неравенство образовательных возможностей обучающихся из разных регионов, особенно из сельской местности. В исследовании С. С. Беззубова подчеркивается, что «в сельских школах преподавание предмета сталкивается с рядом специфических трудностей, свя-

занных с ограниченностью ресурсов, особенностями состава учащихся и особенностями сельской жизни» [1].

Перспективы развития организации учебных сборов по ОБЗР связаны с несколькими направлениями.

Во-первых, это дальнейшее развитие сети специализированных центров военно-патриотического воспитания, обеспечивающих высокое качество практической подготовки. Во-вторых, цифровизация образовательного процесса и внедрение виртуальных тренажеров, позволяющих моделировать различные сценарии без необходимости использования реального вооружения и техники. В-третьих, развитие сетевого взаимодействия между образовательными организациями, воинскими частями, ветеранскими и молодежными организациями. В-четвертых, совершенствование системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров в области военно-прикладных дисциплин.

Таким образом, учебные сборы по предмету «Основы безопасности и защиты Родины» представляют собой принципиально новый элемент образовательного процесса, отражающий стратегический вектор трансформации предметной области в направлении усиления практико-ориентированной составляющей. Нормативно-правовая база проведения сборов в целом сформирована, однако ее практическая реализация сталкивается с существенными вызовами: недостаточным материально-техническим и технологическим обеспечением, несовершенством кадровой подготовки, неоднородностью региональных практик. Преодоление этих вызовов требует системных усилий на федеральном, региональном и муниципальном уровнях, включая развитие инфраструктуры, совершенствование методического сопровождения и оптимизации работы с кадровым составом. Успешная организация учебных сборов способна стать действенным механизмом формирования у подрастающего поколения не только практических навыков безопасности и военной подготовки, но и ценностных ориентаций, связанных с готовностью к защите Отечества.

Литература:

1. Беззубов, С. С. Влияние курса ОБЗР на повседневное поведение старшеклассников в сельской школе / С. С. Беззубов // Безопасность образования в 21 веке: сборник материалов международной научно-практической конференции, Шуя, 16–17 октября 2025 года. — Шуя: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ивановский государственный университет», 2025. — С. 46–50

2. Беспалов, Г. И. Преподавание предмета ОБЗР Основы безопасности и защиты Родины в школе / Г. И. Беспалов // Академический исследовательский журнал. — 2025. — Т. 3, № 9. — С. 165–170.

3. Бойков, А. Е. Основные аспекты подготовки учителей основ безопасности и защиты Родины в современных условиях: вызовы и решения / А. Е. Бойков, О. В. Силакова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 2(111). — С. 51–54.

4. Каява, И. В. Историческая ретроспектива организации учебных сборов как практической формы военной подготовки / И. В. Каява, Л. А. Акимова // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: Сборник материалов V Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 26–29 мая 2026 года. — Казань: ООО «Бук», 2026. — С. 90–95. — EDN JRVFYS.

5. Кретова, И. Г. Преподавание основ безопасности жизнедеятельности с учетом особенностей тематики учебного материала / И. Г. Кретова, О. В. Беляева, Е. А. Косцова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. — 2024. — Т. 30, № 4. — С. 109–115.

6. Лысенко, А. С. Особенности комплекса средств обучения на уроках «Основ безопасности и защиты Родины» в современной общеобразовательной школе / А. С. Лысенко // Управление образованием: теория и практика. — 2025. — № 6–1. — С. 28–38.

7. Сафонова, В. Ю. Организационно-педагогические условия подготовки педагогов к обеспечению безопасности в профессиональной деятельности / В. Ю. Сафонова, Л. А. Акимова, И. В. Чикенева // Перспективы науки и образования. — 2026. — № 2(80). — С. 650–665.

8. Синогина, Е. С. Потенциал симуляционных и игровых технологий в обучении основам безопасности и защиты Родины / Е. С. Синогина, С. А. Ломовская, Т. В. Пешкичева // Научно-педагогическое обозрение. — 2025. — № 6(64). — С. 45–55.

9. Станкевич, П. В. Компоненты базовой компетенции безопасного поведения специалиста образования / П. В. Станкевич, С. А. Купцова, В. Ю. Абрамова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 4(113). — С. 104–107.

10. Хомутова, И. В. Моделирование профессионально-ориентированной среды при подготовке кадров для реализации предметной области «Основы безопасности и защиты родины» / И. В. Хомутова // Современный ученый. — 2026. — № 8. — С. 367–373.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ОБЗР: ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ШКОЛЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА[1]

Колтыгина Елена Владимировна, кандидат психологических наук, доцент;
Васильева Анастасия Антоновна, студент

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

В статье анализируются особенности организации единого образовательного пространства в условиях текущей модернизации предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР). Проблема исследования состоит в фокусе преемственности программы подготовки будущих учителей по ОБЗР в педагогическом вузе с содержанием школьных уроков по данному предмету. Современная школа требует от молодых учителей максимально быстрого включения в текущую проблематику, в то время как программы вузов в большей мере ориентированы на фундаментальные знания и рассматривают широкий пласт теоретических вопросов. В качестве путей взаимодействия обучающихся разных уровней образования и повышения практико-ориентированности подготовки предлагается проводить совместные тренировочные сборы для школьников, кадет и будущих учителей, а также синхронизировать использование на занятиях и уроках аналогичного оборудования для обучения. Такой подход поможет молодым педагогам ускорить вхождение в требования школьной программы.

Ключевые слова: *ОБЗР, БПЛА, виртуальные тренажеры, тактическая медицина, практико-ориентированное обучение, цифровая экосистема, интерактивные симуляторы, подготовка учителей.*

В современных условиях, когда масштабные геополитические вызовы детерминируют необходимость модернизации культуры безопасности подрастающего поколения и внедрения в школах дисциплины «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР), процесс синхронизации работы школы и высшего педагогического образования приобретает стратегическое значение. Современной школе необходимы учителя, обладающие прикладными компетенциями в сфере тактической медицины, управления беспилотными системами и противодействия гибридным угрозам уже с первых дней вхождения в практическую образовательную деятельность. Добиться этого возможно исключительно через сквозную интеграцию и преемственность всех

1 Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена «Формирование безопасного поведения обучающихся на уровнях образования (основное, среднее общее, среднее профессиональное, высшее) за счет разработки и применения методологии непрерывного развития компетенций, определяющих безопасность жизнедеятельности человека в современном обществе» (проект № 86 ВГ). The study was funded by an internal grant from the Herzen State Pedagogical University of Russia (Project No. 86 VG).

уровней образовательного процесса и ликвидацию разрыва между теоретической подготовкой студентов и реальными практическими запросами современной школы.

Как отмечается в исследовании Т. П. Гордиенко, Т. И. Гумена: «преемственность в образовательной сфере выражается двумя основными видами: вертикальной, при переходе между различными ступенями образования, и горизонтальной, в рамках одного уровня образования. Данный процесс представляется комплексом взаимосвязанных социопедагогических механизмов, благодаря которым новые знания и умения формируются на основе предыдущего опыта, обогащая процесс самоопределения индивида в образовательной деятельности» [1, с. 37]. Роль модификации структурных компонентов и индикаторов базовой компетенции безопасного поведения в новом типе педагогического пространства общего образования раскрыта в работе П. В. Станкевича, Е. В. Колтыгиной, О. О. Налимовой, Э. В. Волкова [3]. Поэтому важнейшим условием повышения качества подготовки будущих учителей является нормативно-методическая синхронизация вузовских дисциплин с практическими требованиями школьного курса ОБЗР. Формирование компетенций безопасного поведения у студентов педагогического вуза для реализации активных методов обучения изучали О. А. Тарасова, Е. В. Колтыгина, М. О. Мешкова [8].

В этой связи выделяются ключевые направления. С одной стороны, вузовская подготовка ориентирована на обучение студентов устойчивым навыкам, которые они впоследствии будут формировать у школьников. В частности, речь идет о готовности к обучению школьников конкретным нормативным действиям в чрезвычайных ситуациях и элементам начальной военной подготовки. Сюда относится отработка установленных нормативов по сборке-разборке автомата на скорость, применение средств индивидуальной защиты и алгоритмов оказания первой помощи. С другой стороны, противодействие актуальным вызовам среды требует оперативного внедрения в учебный процесс специализированных модулей [2]. В практику вузовской подготовки уже успешно интегрируются разделы по когнитивной и информационной безопасности, включая методики распознавания фейков и манипулятивных технологий, а также курсы по управлению и применению беспилотных летательных аппаратов.

В материалах таблицы 1 представлены ключевые параметры нормативно-методического и содержательного сопряжения образовательных программ педагогического вуза и общеобразовательной школы в контексте преподавания дисциплины ОБЗР.

Таблица 1

Параметры нормативно-методического и содержательного сопряжения программ высшего и общего образования

Взаимосвязь программ	Нормативно-методическая преемственность уровней образования	Согласование вузовских рабочих программ с ФОП (федеральными образовательными программами) школ
Нормативы	Формирование готовности к обучению школьников нормативным действиям	Отработка практических нормативов: сборка/разборка автомата на скорость, нормативы ГО и ЧС, изучение тактической медицины
Информационная безопасность	Систематизация модулей информационной защиты	Изучение приемов обнаружения выявления фейков и элементов информационного манипулирования на базе семинарских занятий
Современные технологии	Расширение представлений о современных цифровых продуктах	Освоение различных систем БПЛА, а также интерактивных тренажеров, которые адаптированы для использования в школе

Важно отметить, что преемственность должна обеспечиваться при помощи интеграции вузовских рабочих программ с программами общего школьного образования, что позволит избежать отрыва знаний, которые студенты получают в вузе от практических задач, решаемых в школе. Проектирование должно опираться на систему регулирующих документов, главным из которых является Указ Президента РФ № 809 от 9 ноября 2022 г. «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [4]. Что касается наполнения данного взаимодействия, то оно должно

регламентироваться требованиями ФГОС ООО [5], ФГОС СОО [6], ФГОС ВО [7]. Итогом взаимодействия предметных результатов ОБЗР должны стать личная антиэкстремистская позиция учащегося и готовность к защите Отечества. Тогда в едином образовательном пространстве вуз берет на себя функцию формирования требований к нормативам, чтобы специалист вошел в практическую деятельность в школе полностью готовым к процессу обучения.

Сопряжение программ предусматривает и актуализацию когнитивной защиты. Через систему профильных семинаров студенты и школьники овладевают инструментами и алгоритмами противодействия манипулятивным технологиям, что формирует понимание личной безопасности в цифровой среде. В этой связи перспективным является реализация программ высшего образования через профильное их расширение за счет прикладных дисциплин. Так, освоение систем БПЛА и симуляционных тренажеров определяет предмет ОБЗР для современного поколения обучающихся высокотехнологичным, интерактивным и привлекательным. Такая модель сопряжения включает жизнеспособное решение проблемы материально-технических ограничений на местах. Интеграция подразумевает использование мощного симуляционного фонда вуза (VR-пространств, электронного тира, учебно-тренировочного центра) как единой базы, компенсирующей ресурсные дефициты конкретных общеобразовательных учреждений.

Ввиду этого проектирование единого образовательного пространства требует смещение фокуса с непосредственного изучения студентами педагогических вузов теоретической базы на более практико-ориентированные подходы. Как отмечается в исследовании С. Н. Эмиралиева, Т. Ш. Ибрагимова: «практико-ориентированное обучение, с одной стороны, включает в себя элементы традиционного и проблемного обучения, а с другой стороны и личностно-ориентированного (основанного на актуализации жизненного опыта). Данное направление в обучении позволит приблизить обучение к жизни, принять в расчет жизненный опыт обучающегося, таким образом, поднять уровень познавательного интереса» [9, с. 812].

Эффективным решением для преодоления этого разрыва является создание сквозных практико-ориентированных площадок. Механизм предусматривает включение обучающихся профильных психолого-педагогических и кадетских классов общеобразовательных школ в учебно-тренировочные сборы, проходящие на базе материально-технических центров и полигонов педагогических вузов. С другой стороны, студенты старших курсов должны привлекаться к регулярному проведению школьных занятий по ОБЗР, организации дней здоровья и учебных сборов под кураторством профессорско-преподавательского состава вузов, сотрудников МЧС и ветеранов боевых действий. Подобное взаимодополнение должно обеспечить погружение студентов в профессиональную среду и трансляцию актуального опыта.

Проектирование единого образовательного пространства требует и развертывания цифровой экосистемы. Она должна быть основана на синхронизированном использовании образовательных платформ и специализированного программного обеспечения, как на базе вузов, так и школ, где будут общие виртуальные тренажеры и интерактивные симуляторы. Например, сюда можно отнести единые требования к цифровому моделированию техногенных чрезвычайных ситуаций, выработку алгоритмов противодействия цифровым манипуляциям в социальных сетях и тому подобное. Создание единого образовательного пространства ОБЗР вуза и школы важно для того, чтобы учащиеся демонстрировали высокую вовлеченность в предмет благодаря цифровым технологиям, учителям же важна постоянная научная и методическая поддержка со стороны вуза. Такое тесное взаимодействие обеспечит эффективную и быструю адаптацию студентов в рамках производственной практики, так как материал, который необходимо освоить обучающимся школы будет им хорошо знаком, что детерминирует росту уровня подготовки будущих учителей ОБЗР.

В РГПУ им. А. И. Герцена уже сейчас успешно осуществляется интеграция существующих как сетевых, так и профориентационных проектов. Например, проект «Герценовские среды» является эффективной площадкой по вовлечению старших школьников в специфику ОБЗР как системы создания культуры безопасности. Этот проект ориентирует и мотивирует абитуриентов на выбор педагогической профессии, связанной с ОБЗР. Другим инструментом является проект «Продленка с Герценовским университетом», который является платформой для проведения ве-

бинаров по предметным модулям и программам дополнительного образования, где студенты вуза организуют вебинары для учащихся школ. Благодаря этому проекту студенты получают возможность разрабатывать и проверять на практике различные методические приёмы, а учащиеся школ получают актуальные знания от своих будущих учителей. Тем самым, уже существующие проекты преемственности способствуют трансляции передового опыта между школой и вузом и этот процесс необходимо расширять и совершенствовать.

Таким образом, проектирование единого образовательного пространства ОБЗР на основе преемственности общеобразовательной школы и педагогического вуза служит необходимым критерием для выполнения текущего государственного заказа по обеспечению комплексной безопасности личности и общества. Ключевым механизмом сопряжения выступает синхронизация рабочих программ вуза и школы. Преемственность в данном контексте служит фундаментом непрерывности военно-патриотического и гигиенического воспитания, гарантируя формирование монолитной культуры безопасности жизнедеятельности граждан.

Литература:

1. Гордиенко Т. П., Гумена Т. И. Система преемственности между школой и вузом как педагогическая категория // Педагогическое образование. 2023. № 6. С. 35–40. URL: https://pedobrazovanie.ru/images/6–2023/6–2023–35–40.pdf?ysclid=mtpqh3u6sl831380791 (дата обращения: 06.09.2026).

2. Данченко С. П., Костецкая Г. А., Кот Т. В. О научности курса основы безопасности жизнедеятельности // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: Всероссийская научно-практическая конференция, посвященная 25-летию факультета безопасности жизнедеятельности РГПУ им. А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург, 8–9 ноября 2022 г.) / Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена; под ред. П. В. Станкевича, Т. В. Вилейто, С. А. Купцовой, Т. А. Спицыной. Казань: Бук, 2022. С.95–98

3. Модификация структурных компонентов и индикаторов базовой компетенции безопасного поведения в новом типе педагогического пространства общего образования / П. В. Станкевич, Е. В. Колтыгина, О. О. Налимова, Э. В. Волков // Педагогическое образование в России. — 2025. — № 4. — С. 98–108.

4. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 // Собрание законодательства РФ. 2022. № 46. Ст. 7977. URL: https://demo.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=528090&cacheid=6D41432B269E3239C131D5F5C825AF7D&mode=splus&rnd=0.9406451733003302#iSFsBVV99xe3fBY9 (дата обращения: 06.09.2026).

5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 (ред. от 22.01.2024) // URL: https://demo.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=499931&cacheid=1FCF943FA2B8FB6AA4758FBA4FA318B6&mode=splus&rnd=0.9459579217621535#s1hsBVVDUAypgSfK (дата обращения: 06.09.2026).

6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования: Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (ред. от 12.02.2025) // URL: https://demo.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=501142&cacheid=C9D5408B3645315F13A3F88EF05243F2&mode=splus&rnd=0.5367058507220237#zm6tBVVgzboTqAj71 (дата обращения: 06.09.2026).

7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 125 (ред. от 27.02.2023) // URL: https://demo.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=440836&cacheid=C4D0F6DF168717724D2FEF29BF6DFF38&mode=splus&rnd=0.5367058507220237#vENtBVVKAUQugF131 (дата обращения: 06.09.2026).

8. Тарасова, О. А. Формирование компетенций безопасного поведения у студентов педагогического вуза / О. А. Тарасова, Е. В. Колтыгина, М. О. Мешкова // Проблемы современного педагогического образования. — 2024. — № 82–2. — С. 202–204.

9. Эмиралиев С. Н., Ибрагимов Т. Ш. Сущность применения практико-ориентированных способов при изучении школьного курса ОБЗР // Аллея науки. 2025. Т. 2. № 5 (104). С. 809–813. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_83135601_65061776.pdf (дата обращения: 06.09.2026)

СИНДРОМ «ТЕКСТОВОЙ ШЕИ» У СТУДЕНТОВ: РИСКИ И ПРОФИЛАКТИКА

Колтыгина Елена Владимировна, кандидат психологических наук, доцент

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

Елисеева Екатерина Дмитриевна, студент

Тихоокеанский государственный медицинский университет (г. Владивосток)

Рассматривается феномен «текстовой шеи» в его влиянии на организм человека. Приведены результаты исследования факторов риска развития синдрома у студентов. Разбираются вопросы профилактики возникновения синдрома «текстовой шеи».

Ключевые слова: *«текстовая шея», ортопедический режим, девайсы, студенты, эргономика поз и движений.*

В современном мире люди все больше проводят время за ноутбуками, смартфонами и планшетами, нередко нарушая эргономику поз и движений, а именно, глядя вниз на такие устройства. Такая вынужденная поза переднего положения головы приводит к увеличению нагрузки на шейный отдел позвоночника. Повышенное напряжение со временем может детерминировать развитие шейного кифоза, головной боли, боли в плечах, пояснице [2].

Смещение головы вперед при «переднем положении головы» увеличивает длину рычага. При смещении центра тяжести головы вперед перегружаются мышцы-разгибатели, в которых формируется миофасциальная дисфункция как хроническое состояние, появляются триггерные зоны. В шейно-грудном переходе происходит усиление кифоза, что ограничивает объем движения. В результате ограничения подвижности в верхнем и нижнем отделах шеи развивается гипермобильность среднешейного отдела позвоночника как неприятное явление, которое может ухудшить качество жизни человека.

Смещение головы вперед увеличивает напряжение вниз и назад на нижнюю челюсть, подъязычную кость и язык. В результате этого мышцы, которые поднимают нижнюю челюсть, рефлекторно сокращаются. Также при смещении головы вперед нижняя челюсть смещается кзади, что приводит к компрессии височно-нижнечелюстного сустава. Следует учитывать высокую вероятность, что при смещении головы вперед, формируются триггерные точки в мышцах жевательного комплекса.

Из-за длительной нагрузки на шейный отдел позвоночника, у человека происходит ослабление мышц середины спины, шеи, плеч, грудных мышц и пережатие верхних мышц спины. «Синдром текстовой шеи» оказывает негативное влияние на осанку человека, и нередко приводит к сутулости и искривлению позвоночника, к дряблости кожи шеи и появлению второго подбородка. Далее в патогенезе возможны деформация грудного отдела позвоночника, снижение жизненной емкости легких, дисфункция желудочно-кишечного тракта.

Необходимость уделять большее внимание важности физического воспитания в современных условиях жизнедеятельности ранее уже изучалась авторами [1, 3]. С целью выявления факторов риска развития «текстовой шеи» у студентов, была разработана анкета. В исследовании приняли участие 29 студентов ТГМУ от 17 до 24 лет, отвечали анонимно. В результате 38 % выбрали вариант, в котором указано преобладание в образе жизни малоподвижности на фоне минимальной двигательной активности. Только один студент профессионально занимается спортом и 8 — физической культурой. Ведут сидячий образ жизни 24 %. Делают зарядку каждый день 17 %, остальные 28 % — хотя бы раз в неделю, 55 % студентов не делают гимнастику. Почти треть студентов слышали о синдроме «текстовой шеи».

Большинство студентов (59 %), проводят время за девайсами по 4–6 часов, менее одного часа никто, более шести часов — 21 %, 2–4 часа — 20 %. Частые головные боли отметили 20 % студентов, у 48 % — иногда, остальных не беспокоит. Испытывают дискомфорт в опорно-двигательном аппарате при работе с девайсами 34 %. Не выполняют элементарные упражнения на плечевой пояс около 45 %. Только 24 % иногда получают массаж. Не делают перерывы во время учебы 10 %, 21 % — менее пяти минут, 31 % — 10–15 минут, 14 % — по 15–20 минут, остальные — больше.

Работая за девайсами, как выяснилось, никто не соблюдает все рекомендации по правильной посадке за столом и рекомендации ортопедического режима. Хотя бы часть этих рекомендаций соблюдают только 38 %. Большинство студентов (59 %), указали, что выделяют время на прогулки по 20–60 минут. От 60 минут и более — 24 %.

Результаты анкетирования показали, что большая часть исследуемой выборки ведет сидячий образ жизни, практически не занимается физической культурой, много времени проводит за телефонами, компьютерами и прочими устройствами. Закономерно со временем появляются головные боли, в плечевом суставе, поясничном отделе позвоночника и пр. Следовательно, выявленные факторы риска детерминируют развитие синдрома «текстовой шеи».

Для профилактики развития данного синдрома необходима ежедневная зарядка, периодический отказ от использования различных гаджетов, например, на выходных. Если нет времени на постоянную физическую активность и прогулки, необходимо уделить пару минут в день этим простым упражнениям: наклоны головы в стороны, избегая круговых вращений головой; повороты головы в стороны, по 5 10 раз; наклоны к плечу. Полезно положить сомкнутые замком руки на затылок и, мягко сопротивляясь головой, давить на затылок так, чтобы мышцы шеи растягивались.

Также помогают элементарные упражнения для разминки рук и плечевого пояса вроде «ножниц» и «махов руками». Кроме того, в целях профилактики можно делать гимнастику для глаз, а 2–3 раза в неделю — упражнения для укрепления мышц шеи и спины.

Рекомендуется приподнимать монитор, чтобы он находился на уровне глаз. Регулярный массаж спины и шейно-воротниковой зоны помогает снять напряжение в мышцах и улучшает кровоток. Для разгрузки мышц шеи можно использовать воротник Шанца, начиная с пяти минут ношения дважды в день.

Необходимо помнить, что «текстовая шея» появляется и усугубляется в результате нерациональной привычки. Соблюдение эргономики поз и движений профилактирует множество проблем со здоровьем в будущем.

Литература:

1. Колтыгина, Е. В. Подготовка студентов (курсантов) вуза — будущих сотрудников полиции средствами физического воспитания / Е. В. Колтыгина, Е. И. Шеенко, И. А. Халев // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — № 75–2. — С. 181–185.

2. «Мышечно-фасциальная головная боль: роль «переднего положения головы» А. В. Стефаниди, Ж. Н. Балабанова; Иркутская государственная медицинская академия последипломного образования — филиал ФГБОУ ДПО РМАНПО Минздрава России, Иркутск (журнал «Мануальная терапия» № 3, 2017).

3. Отношение студентов к физическому воспитанию в условиях новых образовательных стандартов / Е. В. Колтыгина, Е. И. Шеенко, Н. С. Матвейчук, В. Н. Пивоваров // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. — 2021. — № 11. — С. 9–16. — DOI 10.24412/2305–8404–2021–11–9-16.

СУЩНОСТЬ И ПОРЯДОК ПРОВЕДЕНИЯ ЙОДНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ПРИ РАДИАЦИОННОЙ АВАРИИ

Коляскина Светлана Викторовна, преподаватель высшей категории
Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются актуальные вопросы проведения йодной профилактики как способа медицинской защиты населения при авариях на радиационно опасных объектах, сопровождающихся выбросом радиоактивного йода.

Ключевые слова: *йодная профилактика, радиационная авария, радиоактивный йод, тиреоидные гормоны, щитовидная железа*

Радиационные аварии опасны, в первую очередь, из-за воздействия на организм человека ионизирующих излучений. Помимо проникающей радиации на человека воздействуют радиоактивные изотопы и, как показывает опыт радиационных аварий (аварии на комбинате «Маяк» в 1957 году, на Чернобыльской АЭС в 1986 году, на АЭС Фукусима-1 в 2011 году), на первом этапе после аварии ведущими дозообразующими радионуклидами являются изотопы йода I-131.

При попадании в организм человека радиоактивные изотопы йода избирательно накапливаются в щитовидной железе, вызывая её поражение. Таким образом, при радиационной аварии щитовидная железа является органом — мишенью. Почему же так происходит? Связано это с тем, что для выработки таким органом эндокринной системы, как щитовидная железа, гормонов, необходим йод.

Гормоны — это биологически активные вещества органической природы, которые вырабатываются в микроскопических количествах специальными клетками эндокринных желёз (желез внутренней секреции), поступают в кровь, разносятся с нею по всему организму, а затем связываются с рецепторами клеток-мишеней — специальными молекулами (белками или гликопротеидами), расположенными на поверхности или внутри клеток. После связывания гормона с рецептором внутри клетки запускается цепь биохимических реакций, которые определяют клеточный ответ. После выполнения своей функции гормоны разрушаются. При том, что гормоны действуют в очень малых концентрациях, они способны вызывать значительные изменения в работе органов и тканей. По сути, они дают «команду» разным органам и клеткам — ускорить работу, замедлить её или запустить какой-то процесс.

Ткань щитовидной железы состоит из двух типов клеток, вырабатывающих гормоны. Большинство из них составляют клетки, выделяющие в кровь тиреоидные гормоны: трийодтиронин (Т3) и тироксин (Т4), которые соответственно, имеют три и четыре атома йода в своих молекулах. Другой вид клеток щитовидной железы вырабатывает другой гормон — кальцитонин, который участвует в регуляции уровня кальция в организме и в составе которого йод не присутствует.

Тиреоидные гормоны (Т3 и Т4) стимулируют обмен веществ практически во всех клетках и регулируют очень многие процессы в организме — дыхание, пищеварение, сон, а также работу большинства внутренних органов — от сердца до органов репродуктивной системы. Они необходимы для нормального умственного и физического развития [3, с. 8].

При полном отсутствии гормонов щитовидной железы человека ждёт неминуемая смерть, поэтому, в частности, людям, которым в связи с заболеванием, проводилась резекция щитовидной железы, приходится пожизненно принимать тиреоидные гормоны в виде лекарственных препаратов.

Поскольку для выработки щитовидной железой тиреоидных гормонов необходим йод, он активно усваивается через пищеварительный тракт из продуктов питания и воды и через лёгкие при вдыхании морского воздуха.

При радиационной аварии точно также хорошо усваивается радиоактивный йод. После всасывания в кровь радиоактивный йод накапливается в щитовидной железе, вызывая её поражение.

Поражение ткани щитовидной железы, произошедшее вследствие радиационной аварии, как правило, не носит острый характер, а проявляется увеличением частоты развития рака щитовидной железы. В первую очередь увеличение частоты рака щитовидной железы наблюдается у детей, поскольку у детей в связи с меньшими размерами щитовидной железы, чем у взрослого человека, и таким же накоплением радиоактивного йода в железе формируются более высокие поглощённые дозы.

Йодная профилактика (применение препаратов стабильного йода — йодида калия) является защитным мероприятием при радиационной аварии. Она проводится не только в отношении персонала радиационно опасных объектов и ликвидаторов аварии, но и населения, оказавшегося в зоне радиоактивного загрязнения.

Применение препаратов йода с профилактической целью направлено на предупреждение накопления радиоактивного йода в щитовидной железе. В связи с этим, важен как можно ранний приём препаратов, т. е. до начала поступления радиоактивного йода, поскольку, при поступлении в организм радиоактивного йода, он начинает своё губительное действие, а процесс замещения радиоактивного йода «чистым» в данном случае не происходит. Соответственно, защитный эффект препаратов йодида калия (KI) резко снижается, если их применять после поступления радиоактивного йода в организм. Приём препарата спустя 6 часов после ингаляционного поступления радиоактивного йода приводит к 2-х кратному снижению его эффективность, а спустя 24 часа — к практически полному отсутствию защитного эффекта [2, с. 12].

При невозможности защититься от радиоактивного йода путём эвакуации в безопасный район, укрытия в защитных сооружениях гражданской обороны, использования средств индивидуальной защиты органов дыхания, необходимо принимать препараты стабильного йода всё время нахождения в зараженной зоне.

В то же время следует понимать, что при чрезмерном поступлении йода даже у здорового человека может нарушиться нормальная работа щитовидной железы. Поэтому в настоящее время для целей йодной профилактики накопления радиоактивного йода в щитовидной железе взрослого человека установлена дозировка йодида калия 125 мг (1 таблетка) в сутки. Однократный приём даёт защиту примерно на 24 часа.

Для приёма препаратов йода существуют противопоказания: повышенная чувствительность к йоду или другим компонентам йодсодержащих препаратов, гипертиреоз, токсическая аденома, узловой или диффузный токсический зоб, герпетиформный дерматит.

Кроме того, есть состояния, при которых препарат применяют с большой осторожностью или вообще стараются избегать: гипотиреоз — за исключением случаев, когда он развился именно из-за выраженного дефицита йода; наличие или подозрение на рак щитовидной железы.

Пожилым людям препарат тоже назначают с осторожностью — из-за повышенного риска спровоцировать гипертиреоз. Поэтому препараты йода, как средства медицинской защиты, должны быть назначены врачом и осуществляться под контролем врача. Врач учтёт возраст, состояние здоровья (наличие заболеваний), принимаемые лекарства и другие факторы и что самое главное — оценит риски побочного действия препаратов и облучения щитовидной железы. Как правило, последний в разы больше, чем риск неблагоприятных медицинских последствий от приёма препаратов йода. Главная сложность заключается в том, что в зоне превентивных мероприятий при угрозе загрязнения воздуха и территории выбросами радиоактивных

продуктов, содержащих радиоактивные изотопы йода, йодная профилактика должна начинаться немедленно.

В каждом субъекте Российской Федерации нормативными правовыми актами установлены категории населения, обеспечиваемые в случае возникновения радиационной аварии препаратами стабильного йода за счёт средств бюджета региона. В частности, работники подведомственных исполнительным органам государственной власти государственных учреждений и неработающее население Санкт-Петербурга подлежат обеспечению препаратами калия йодида за счет средств бюджета Санкт-Петербурга. В зонах возможного радиоактивного загрязнения накопление запасов препаратов стабильного йода за счёт средств бюджета Санкт-Петербурга создаётся из расчета на 100 % численности населения, обеспечиваемого за счёт бюджетных средств [1].

Организации, расположенные на территории Санкт-Петербурга, независимо от форм собственности и ведомственной принадлежности, за исключением государственных учреждений, обеспечивают своих работников за счет средств указанных организаций.

Литература:

1. Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 23.11.2016 № 1052 «О мерах по обеспечению создания запасов средств индивидуальной защиты для населения Санкт-Петербурга».

2. Проведение йодной профилактики населению в случае возникновения радиационной аварии. Методические рекомендации ФМБА. М., 2010.

3. Бражников М. М. Йод и йодная профилактика: Методическое пособие /М. М. Бражников, И. И. Кирвель — Минск: БГУИР, 2007.

РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГОПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кравченко Алексей Владимирович, соискатель

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

В статье обосновывается возможность и необходимость развития экологопрактической направленности обучения в системе подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности. Автором предложен новый контент обучения, направленный на достижение целей экологической безопасности. С учетом формирования в образовательном процессе естественнонаучной подготовки бакалавров, определена траектория развития экологопрактической направленности обучения через новый образовательный компонент, естественнонаучный блок учебных дисциплин. Практическая направленность цели исследования определяет ее значимость в подготовке будущих педагогов и специалистов в области безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: *образование в области безопасности жизнедеятельности, естественнонаучная подготовка, блок учебных дисциплин, контекстное обучение, экологическая безопасность, сохранение окружающей среды.*

В истории метеонаблюдений 2026 год охарактеризован беспрецедентными климатическими аномалиями. Экстремальными погодными явлениями созданы цепочки взаимосвязанных рисков, оказывающих «… значительное давление на критическую инфраструктуру,

экономику и здоровье населения» [1, с. 52]. Существующий временной период в очередной раз подтвердил данные Всемирной метеорологической организации о том, что изменение климата остается проблемой, «… с которой сталкивается человечество» [2].

Возникающие климатические воздействия существенным образом влияют на жизнедеятельность людей. Одной из главных компетенций педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности является подготовка педагогов и специалистов, направленная на обеспечение жизнедеятельности личности. При этом, комплекс жизнедеятельности включает в себя защиту от чрезвычайных ситуаций природного характера и компоненты природоохранной деятельности.

Объединяя воедино понятия изменение климата, компетенции педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности, экологической безопасности, определена цель настоящего исследования: развитие экологопрактической направленности обучения в системе подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности.

Поставленная цель исследования достигается при решении следующих задач:

— анализ существующих программ обучения экологической направленности и тематики выпускных квалификационных работ в системе подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности;

— определение экологопрактической направленности обучения в системе подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности;

— определение инструментария для развития экологопрактической направленности обучения в системе подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности.

Научная новизна: впервые экологопрактическая направленность обучения в системе подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности в формате нового контента обучения создает возможность реализации одного из направлений экологической безопасности, снижения негативного воздействия на окружающую среду, при обучении будущих педагогов и специалистов в области безопасности жизнедеятельности.

Теоретическая и/или практическая значимость результатов исследования:

— разработан новый контент обучения, как основа развития экологопрактической направленности обучения в системе подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности;

— предложен инструментарий для развития экологопрактической направленности обучения в системе подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности.

В основную профессиональную образовательную программу подготовки бакалавров по направлению 44.03.01 Педагогическое образование направленность (профиль) «Образование в области безопасности жизнедеятельности» (далее — ОПОП) РГПУ им. А. И. Герцена в модули «Экологическая безопасность», «Безопасность жизни в техносфере» включены рабочие программы учебных дисциплин экологической направленности «Биология с основами экологии», «Глобальная экология», «Чрезвычайные ситуации природного характера и защита от них» и другие. Проведенный анализ содержания тематики данных учебных дисциплин выделил теоретизированный и мировоззренческий характер в природоохранных контентах их содержания. При этом не конкретизирована направленность по обучению и обретению обучающимися практических навыков в целях достижения составных частей экологической безопасности.

В результате проведенного на базе факультета безопасности жизнедеятельности Герценовского университета научного исследования, был определен и предложен контент в подготовке педагогов и специалистов, чья будущая профессиональная деятельность будет направлена на обучение «…всех возрастных и социальных групп осознанным действиям по снижению негативного воздействия на окружающую среду …» [3, с. 35] в повседневной жизни. Данный контент профессиональной деятельности направлен на «… повышение уровня экологического образования и экологической культуры граждан, воспитание в гражданах ответственного отношения к природной среде …» [4], как одной из задач для достижения целей экологической безопасности. Как результат применения нового контента в подготовке определяется экологопракти-

ческая направленность обучения в системе подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности.

Поиск инструментария для развития экологопрактической направленности обучения был основан в акцентировании деятельностной составляющей понятия «экологическая культура», которая профессорами Герценовского университета И. Н. Пономаревой и В. П. Соломиным определяется как единство «… экологической образованности, экологического сознания и экологической деятельности» [5].

При этом, формирование данного инструментария рассматривается последовательно определением понятия «естественнонаучная подготовка» в предметной области «Безопасность жизнедеятельности», созданием нового структурно-содержательного естественнонаучного блока учебных дисциплин, разработкой в его составе учебной дисциплины «Глобальная экология» в новом формате. Как результат, инструментарием для развития экологопрактической направленности обучения в системе подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности предлагается новая образовательная составляющая, естественнонаучная подготовка бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности через структурно-содержательный естественнонаучный блок учебных дисциплин. Системообразующей учебной дисциплиной нового структурно-содержательного образовательного компонента определена учебная дисциплина «Глобальная экология» в новом формате.

Развитие экологопрактической направленности обучения в системе подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности заложено в тематике и содержании учебного материала учебных дисциплин, составляющих содержательную линию «Экологическая безопасность» структурно-содержательного естественнонаучного блока учебных дисциплин. При этом, содержание учебной дисциплины «Глобальная экология» в новом формате направлено на «… формирование комплекса оптимальных действий по сохранению окружающей среды» [6, с. 146].

Таблица 1

Тематика учебной дисциплины «Глобальная экология»

Название темы	**Общее содержание тем**	**Компонент экологопрактической направленности**
Виды угроз экологического характера окружающей среде в современном мире, причины их возникновения	Виды угроз экологического характера окружающей среде в современном мире, причины их возникновения, источники, факторы и последствия экологических опасностей	Полученные знания
Источники, факторы и последствия экологических опасностей		
Понятие негативного воздействия на окружающую среду, виды, источники и механизмы воздействия негативных факторов на окружающую среду, благополучие и здоровье человека		
Негативное воздействие на атмосферный воздух	Акцентированное негативное воздействие на основные компоненты биосферы	Мотивирование и осознание деятельности личности в целях сохранения окружающей среды
Негативное воздействие на водные объекты		
Негативное воздействие на литосферу		
Негативное воздействие на окружающую среду при обращении с отходами		
Негативное воздействие на биосферу антропогенных физических факторов		

Снижение негативного воздействия на атмосферный воздух	Алгоритмы оптимальных действий личности по снижению негативного воздействия на окружающую среду в повседневной жизни	экологически мотивированная и осознанная деятельность личности в целях сохранения окружающей среды
Снижение негативного воздействия на водные объекты		
Снижение негативного воздействия на окружающую среду при обращении с отходами		

Представленной тематикой и содержанием учебной дисциплины «Глобальная экология» компоненты экологопрактической направленности обучения последовательно переходят от полученных знаний по видам угроз экологического характера окружающей среде через мотивирование и осознание деятельности личности в целях сохранения окружающей среды к экологически мотивированной и осознанной деятельности личности в целях ее сохранения.

Комплекс ситуационных заданий учебной дисциплины «Глобальная экология» направлен на формирование «… алгоритмов оптимальных действий личности по «…снижению негативного воздействия на окружающую среду…» [3, с. 35] в повседневной жизни с учетом их воздействия на основные компоненты биосферы» [6, с. 146]. Тем самым определяется и акцентируется развитие экологопрактической направленности обучения, обеспечивая переход «… профессиональных знаний и умений к реальной профессиональной деятельности будущего педагога…» [7].

Развитие экологопрактической направленности обучения было включено в вопросы письменной контрольной работы проводившегося научного исследования. Анализ ответов экспериментальной группы, в составе которой были бакалавры факультета безопасности жизнедеятельности Герценовского университета, и контрольной группы в составе бакалавров кафедры безопасности института естественных наук и техносферной безопасности Сахалинского государственного университета подтвердил актуальность и действенность развития экологопрактической направленности обучения будущих педагогов и специалистов в области безопасности жизнедеятельности.

Таблица 2

Результаты статистической обработки ответов на вопросы письменной контрольной работы

Статистический параметр	**Экспериментальная группа**	**Контрольная группа**
Количество обобщенных вопросов письменной работы, (n)	8	8
Среднее значение процента усвоения учебного материала, %	87,775	79,013
Дисперсия, (σ^2)	0,804375	5,946093
Среднеквадратичное отклонение, (σ)	0,89687	2,438461
Коэффициент вариации, (V) %	1,022	3,086

Полученные результаты подтвердили возможность достижения поставленной в настоящем исследовании цели.

Значимость развития экологопрактической направленности обучения бакалавров в области безопасности жизнедеятельности определена тем, что:

— данный вид направленности обучения формирует у будущих педагогов и специалистов профессиональную компетенцию природоохранной направленности;

— в обучение заложен новый контент, направленный на достижение целей экологической безопасности;

— созданы условия подготовки педагогов и специалистов «…в области естественнонаучного образования с новым мышлением (ноосферным, глобальным) …» [8, с. 4].

Литература:

1. Маринин П. Год климатических контрастов / П. Маринин / Гражданская защита. — 2026. — N 8 (612). — с. 52.

2. Климат и окружающая среда: [тематическая подборка] // Новостной раздел официального сайта Организации объединенных наций. — [1998] — URL: https://news.un.org/ru/story/2024/01/1448547 (дата обращения: 09.09.2026).

3. Кравченко А. В. Содержательная линия «Экологическая безопасность» как основа естественнонаучной подготовки бакалавров (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности») / А. В. Кравченко // Вестник НЦБЖД. — 2023. — N 2 (56). — С. 34–43. — URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=53944322 (дата обращения: 09.09.2026). — Режим доступа: для зарегистрированных пользователей.

4. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации: утверждена Указом Президента Российской Федерации 2 июля 2021 года N 400. — URL: http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&firstDoc=1&lastDoc=1&nd= 602263723 (дата обращения: 09.09.2026).

5. Пономарева И. Н. Экологическое образование в российской школе: История. Теория. Методика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / И. Н. Пономарева, В. П. Соломин; под редакцией В. П. Соломина; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. — 415 с.

6. Кравченко А. В. Значимость естественнонаучной подготовки бакалавров образования в области безопасности в развитии понятия «Экологическая культура» / А. В. Кравченко // Казанская наука. — 2025. — N 12. — С. 143–150.

7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 года N 121. — URL: http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&prevDoc=102108261 (дата обращения: 22.09.2026).

8. Станкевич П. В. Обновление системы естественнонаучного педагогического образования как результат стандартизации высшего профессионального образования / П. В. Станкевич // Наука и школа. — 2009. N 1. — С. 3–5.

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОБЗР КАК ФАКТОР ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 10–11-Х КЛАССОВ

Кудрин Алексей Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент;
Борцух Александра Германовна, студент

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

В статье рассматривается проблема развития духовно-нравственных ценностей у обучающихся в современном обществе. Представлены результаты диагностики уровня нравственного развития и сформированности семейных ценностей старшеклассников. Описаны практические рекомендации по организации внеурочной деятельности по ОБЗР, направленные на осмысление нравственного выбора, семейных ценностей, гражданской ответственности, патриотизма и безопасного поведения. Представлены результаты апробации разработанных рекомендаций и повторной диагностики.

Ключевые слова: *духовно-нравственные ценности, внеурочная деятельность, ОБЗР, старшеклассники, дискуссия, групповая работа, творческая работа, кейс-технология.*

В современных условиях глобальных социокультурных трансформаций особую значимость приобретает проблема развития духовно-нравственных ценностей у детей и молодежи. Динамические изменения во всех сферах жизни общества, интенсивная цифровизация и расширение информационных потоков оказывают существенное влияние на систему мировоззренческих позиций и развитие жизненных ориентиров подростка. В связи с этим возрастает роль системы образования как одного из основных институтов социализации личности. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ нормативно закреплено, что образовательный процесс включает не только трансляцию когнитивного опыта, но и всестороннее развитие личностного потенциала, формирование гражданственности, ответственности, уважения к правам и свободам человека [8]. Особую значимость данному направлению придаёт Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 года № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». В нем традиционные ценности понимаются как нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России [7].

Для выявления исходного уровня развития духовно-нравственных ценностей детей старшего школьного возраста было проведено опытно-экспериментальное исследование на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 1 им. Н. А. Некрасова». Данное исследование было организовано и реализуемо в рамках подготовки выпускной квалификационной работы. В состав экспериментальной выборки вошли обучающиеся 10 «А» класса в количестве 27 человек и 11 «А» класса в количестве 29 человек [3]. Для диагностики аксиологической сферы старшеклассников использовались следующие методики: методика оценки нравственного развития личности [5], которая позволяет получить показатель нравственного развития респондента, и опросник «Семейные ценности» [6], направленный на выявление представлений подростков (10–17 лет) о взаимопонимании между членами семьи, почитании родителей, продолжении рода, заботе о младших и старших. Применяемый опросник ориентирован на выявление духовной составляющей ценностной сферы личности, закладываемой в семейной среде.

В рамках первой методики оценка нравственного развития личности проводилась по показателю нравственного развития (ПНР). В анкетной форме перечислены 20 качеств и чувств, степень субъективной значимости которых ранжировалась респондентами. ПНР представляет собой среднее арифметическое оценок значимости для индивида 20 основных нравственных ценностей, выраженное в процентах. Опросник «Семейные ценности» включает 30 вопросов и позволяет определить значимость различных аспектов семейной жизни для старшеклассников по 6 категориям: любовь, продолжение рода, почитание родителей, забота о младших, забота о старших, культура быта. Результаты первичной диагностики по ПНР показали, что в обеих группах преобладал средний уровень развития духовно-нравственных ценностей: 63 % обучающихся 10 класса и 62,1 % обучающихся 11 класса. Высокий и очень высокий уровни суммарно были выявлены у 22,2 % десятиклассников и 31 % одиннадцатиклассников. По опроснику «Семейные ценности» получено, что в 10 классе высокий уровень семейных ценностей был выявлен у 25,9 % обучающихся, средний — у 48,1 %, низкий — у 25,9 %. В 11 классе высокий уровень отмечался у 31,0 % обучающихся, средний — у 51,7 %, низкий — у 17,2 %. Таким образом, полученные результаты позволяют констатировать преобладание среднего уровня развития духовно-нравственных ценностей в исследуемых группах, что обосновывает необходимость проектирования и внедрения практических рекомендаций.

Целью разработанных рекомендаций является системная интеграция активных форм внеурочной деятельности по основам безопасности и защиты Родины (ОБЗР), направленных на повышение уровня развития духовно-нравственных ценностей у обучающихся 10–11 классов. Актуальность данных занятий обусловлена их широким воспитательным потенциалом. В качестве приоритетных задач выступают развитие навыков безопасной жизнедеятельности, уважения к жизни и здоровью человека, личной ответственности перед обществом, патриотического самосознания, гражданского долга и системного понимания аксиологической функции семьи. Успешное решение указанных задач требует выбора методов и форм обучения, соответствующих ценностно-смысловым запросам и когнитивному потенциалу старшеклассников. Психовозрастные особенности подросткового периода, характеризующегося стремлением к самостоятельности и репрезентации индивидуальных взглядов, обусловливают недостаточную результативность директивных форм педагогического воздействия [1, 10]. Наиболее целесообразно в работе со старшеклассниками использовать дискуссию в форме диспутов, дебатов, круглых столов, рефлексивных форумов-обсуждений. Интеграция подобных методов в образовательный процесс способствует трансформации пассивного восприятия информации в активную аналитическую деятельность, включающую аргументацию личной позиции и критическую оценку альтернативных суждений [9]. Особый интерес представляет технология «литературной лаборатории» или «кинолаборатории». Ознакомление обучающихся перед занятием с художественным произведением или фильмом предваряет этап совместного полиаспектного анализа нравственных проблем и ситуаций морального выбора, представленных в них. В рамках внеурочной деятельности по ОБЗР рационально использовать материал, сопряженный с феноменами риска, ответственности, опасных и трудных ситуаций. В частности, повесть «Капитанская дочка» А. С. Пушкина инициирует дискуссию о категориях чести, долга и нравственной стойкости; рассказ «Судьба человека» М. А. Шолохова раскрывает проявления сострадания, гуманизма и резильентности; повесть-сказка «Маленький принц» А. де Сент-Экзюпери актуализирует ценностно-смысловые конструкты любви, дружбы и ответственности; фильм «Чучело» (Р. Быков 1983 г.) позволяет концептуализировать проблемы группового давления, виктимизации и морального выбора; кинокартина «Офицеры» (В. Рогов 1971 г.) иллюстрирует принципы долга, чести и верности; фильм «Счастье в конверте» (С. Суханова 2019 г.) актуализирует связь поколений, семейное взаимодействие, дружбу и любовь. Рефлексивный разбор произведений, сфокусированный на стратегиях поведения героев в ситуациях морального выбора, риска и ответственности, выступает результативным средством интеграции гуманитарного знания с предметным содержанием ОБЗР. Данный аналитический подход стимулирует самоанализ обучающихся, трансформируя внешнее предметное содержание во внутренние ценностно-нормативные структуры личности.

Интеграция творческих заданий в образовательный процесс способствует эффективной интериоризации и развитию духовно-нравственных ценностей обучающихся. Они стимулируют инициативу старшеклассников, активизируют их креативное мышление и детерминируют рефлексию индивидуального жизненного опыта [11]. Примером такого задания является создание коллажа «Семья как пространство безопасности», визуализирующего субъективное представление обучающихся об идеальной семье. Другой вариант — задание «Письмо в будущее», стимулирующее ценностно-смысловое самоопределение учащихся в контексте брачно-семейных отношений и минимизации рисков личностной дезадаптации. Интерес также представляет интерактивное упражнение «Модель безопасного семейного взаимодействия». Работа в микрогруппах предполагает создание постановочной фотографии, иллюстрирующей заданный семейный сценарий. Например, «Семья как команда взаимопомощи», где моделируется распределение ролей в условиях травматизации одного из членов семьи: оказание первой помощи, вызов скорой помощи и психологическая поддержка. В ситуации «Семья, соблюдающая культуру безопасности» визуализируется процесс подготовки семьи к походу и делегирование обязанностей. После выполнения задания проводится рефлексия. Развитие гражданской ответственности определяется реализацией краткосрочного творческого мини-проекта «Есть такая профессия — Родину защищать». Обучающиеся исследуют содержательные аспекты защиты Ро-

дины в мирное время, определяют личностные качества современного защитника Отечества и приводят примеры проявления гражданской ответственности в повседневной жизни.

В предметной области ОБЗР важное место занимает конструирование и анализ модельных сценариев жизнедеятельности, обеспечивающих интериоризацию алгоритмов безопасного поведения. Для этого рекомендуется задание «Трудный разговор», основанное на ситуационных карточках. Использование кейс-технологии в образовательном процессе по ОБЗР основано на следующих принципах: применение обучающимися полученных знаний по предмету в практической деятельности; учебные задания связаны с жизненными проблемами и представлены в контексте конкретных ситуаций [4]. Практический инструментарий курса включает в себя разбор кейсов, моделирующих реальные социальные риски, например, коллизию между дружеской лояльностью и общественной безопасностью при сокрытии правонарушений, этическое целеполагание в условиях эвакуации, социально-психологические дилеммы, связанные с преодолением деструктивного группового конформизма в пользу нормативно-регулятивных требований безопасности. Алгоритм работы включает анализ ситуации, идентификацию ключевого противоречия, участников и затрагиваемых ценностей. Затем обучающиеся проектируют не менее двух стратегий поведения: эмоциональную, отражающую распространённую спонтанную реакцию, и рациональную, основанную на осознанном решении. Заключительный этап предполагает выбор оптимального варианта действий и его нормативно-этическое обоснование с прогнозированием возможных последствий.

Высокой педагогической результативностью в данном контексте обладает групповая работа. Она способствует развитию уважения к членам команды, умения слушать других, идти на компромисс, принимать ответственность за общий результат и учитывать значение собственных действий для всей группы [2]. Практическое воплощение группового взаимодействия реализовано через аксиологическое задание «Что действительно важно?». Микрогруппам предлагается список ценностей: семья, любовь, дружба, успех, деньги, свобода, карьера, честность, ответственность, готовность к защите Отечества. Выполняя задание, обучающиеся ранжируют их по степени значимости, аргументируют собственные позиции и приходят к консенсусу. Такое задание стимулирует переоценку собственной ценностной иерархии и способствует формированию уважительного отношения к альтернативным мировоззренческим концепциям. Другим вариантом группового взаимодействия выступает аналитическое задание «Причина. Поступок. Последствия», направленное на детерминацию причинно-следственных связей в поведении личности. К примеру, предметом анализа может стать ситуация, в которой подросток под деструктивным влиянием референтной группы соглашается на опасный поступок. В процессе группового взаимодействия старшеклассники осуществляют анализ причин данного поведения, прогнозируют его последствия и проектируют альтернативные сценарии безопасного образа действий. Данный вид заданий ориентирован на развитие коммуникативных компетенций, принятия решений и навыков аргументации.

Разработанные практические рекомендации были апробированы на внеурочных занятиях по ОБЗР в 10–11 классах в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 1 им. Н. А. Некрасова» г. Чудово, Новгородской области [3]. Для определения динамики показателей духовно-нравственного развития на контрольном этапе было проведено повторное диагностическое исследование с применением исходного методического инструментария. Таким образом, результаты повторной диагностики показателя нравственного развития позволяют констатировать наличие положительной динамики у учащихся 10–11 классов после реализации разработанных практических рекомендаций. В 10-м классе доля учащихся с высоким и очень высоким уровнями ПНР суммарно увеличилась с 22,2 % до 62,9 %. Средний уровень ПНР сократился с 63 % до 33,3 %, а низкий — с 14,8 % до 3,7 %. В 11-м классе очень высокий уровень ПНР вырос с 10,3 % до 27,6 %, высокий — с 20,7 % до 55,2 %, средний снизился с 62,1 % до 17,2 %, тогда как низкий уровень ПНР был полностью нивелирован. По результатам повторной диагностики по опроснику «Семейные ценности» также отмечается положительная динамика уровня развития. Доля обучающихся с высоким уровнем увеличилась в 10 классе с 25,9 % до 40,7 %, а в 11 классе — с 31,0 % до 51,7 %. Одновременно

сократилась доля обучающихся с низким уровнем: с 25,9 % до 14,8 % в 10 классе и с 17,2 % до 10,3 % в 11 классе. Наиболее выраженная динамика характерна для категорий межличностного взаимодействия («Любовь», «Почитание родителей», «Забота о младших/старших»). Менее заметен рост по категории «Продолжение рода», что обусловлено психовозрастными особенностями старшеклассников, для которых данная ценность еще не является личностно значимой.

Итак, можно сделать вывод о положительном влиянии разработанных практических рекомендаций на развитие духовно-нравственных ценностей у обучающихся 10–11 классов во внеурочной деятельности по ОБЗР. Полученные результаты показывают, что интеграция таких методов и форм работы, как дискуссии, групповая работа, кейс-технологии и творческие задания, способствует осмыслению учащимися нравственных норм и их применению в повседневной жизни. Вместе с тем следует отметить, что развитие духовно-нравственных ценностей представляет собой сложный, длительный и многоаспектный процесс. Сохранение у части обучающихся средних показателей нравственного развития актуализирует необходимость продолжения данной педагогической работы и её системного внедрения в общий образовательный процесс [3].

Литература:

1. Беляева Т. К. Возрастные особенности воспитания духовно-нравственных ценностей у подростков / Беляева Т. К., Королева О. П., Лошкарева М. С. // Проблемы современного педагогического образования — 2023. — № 81–4. — URL:https://cyberleninka.ru/article/n/vozrastnye-osobennosti-vospitaniya-duhovno-nravstvennyh-tsennostey-u-podrostkov (дата обращения: 02.12.2025) — Режим доступа: открытый доступ.

2. Бойков А. Е. Образовательные технологии (Образование в области безопасности жизнедеятельности): Учебное пособие / А. Е. Бойков, И. С. Елизарова. — Санкт-Петербург: Медиапапир, 2025. — 112 с.

3. Борцух А. Г. Развитие духовно-нравственных ценностей во внеурочной деятельности по ОБЗР (10–11 классы): бакалаврская работа / А. Г. Борцух; науч. рук. Кудрин А. А. // РГПУ им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург, 2026. — 54 с.

4. Кудрин А. А. Кейс-технология как инструмент для развития умений безопасного поведения у обучающихся / А. А. Кудрин, А. Н. Сенная // Казанская наука. — 2025. — № 9. — С. 119–122

5. Мащенко И. В. Метод оценки нравственного развития личности /И. В. Мащенко, Н. Н. Протько, В. Н. Ростовцев. // Медицина (Минск) — № 2–2007.

6. Модель формирования семейных ценностей у детей и подростков: учебно-методическое пособие/ авторы: Федоренко С. С., Кислова Н. Н., Мартынова М. В., Тихонова Е. В. и другие СПб.: Свое издательство, 2014–403 с.

7. Российская Федерация. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Гарант: официальный сайт. Москва, 2022. — URL: https://base.garant.ru — (дата обращения: 25.11.2025) — Режим доступа: открытый доступ.

8. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (последняя редакция) от 29 декабря 2012 года // Гарант: официальный сайт. Москва, 2012. — URL: https://base.garant.ru — (дата обращения: 13.01.2026) — Режим доступа: открытый доступ.

9. Топольникова Н. Н. Методические рекомендации проведения внеклассных занятий по формированию семейных ценностей у обучающихся образовательных организаций/ Топольникова Н. Н., Сапожникова В. А. // ГАУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан — 2018–54 с.

10. Формирование личности старшеклассника / под ред. И. В. Дубровиной. — Москва: Педагогика, 1989. — 168 с.

11. Халатян К. А. Развитие творческих умений старшеклассников // Мир образования — образование в мире. — Москва: Изд-во Московский психолого-социальный институт, 2010. — № 1 (37). — С. 172–175.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ АВТОМАТИЧЕСКИХ НАРУЖНЫХ ДЕФИБРИЛЛЯТОРОВ

Кудряшова Наталья Сергеевна, преподаватель высшей категории
Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям
(г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются особенности применения автоматических наружных дефибрилляторов, значимость в спасении жизни человека при внезапной остановке сердца, способы восстановления сердечного ритма, использование средств индивидуальной защиты во время реанимации.

Ключевые слова: *электрическая дефибрилляция, ритмичная работа сердца, аритмия, сердечно-легочная реанимация, автоматический наружный дефибриллятор, европейский совет по реанимации.*

Первая помощь оказывается пострадавшим при несчастных случаях, травмах, ранениях, поражениях, отравлениях, других состояниях и заболеваниях, угрожающих жизни и здоровью пострадавших до оказания медицинской помощи [1].

При оказании первой помощи применяется автоматический наружный дефибриллятор (при наличии).

Концепция ранней дефибрилляции доказала свою актуальность и значимость в спасении жизни человека при внезапной остановке сердца, поскольку по результатам проведенных исследований применение автоматических наружных дефибрилляторов (АНД) способствовало повышению выживаемости у больных с внезапной сердечной смертью.

Электрическая дефибрилляция является неотъемлемой составляющей современной интенсивной терапии. Ежегодно в России регистрируется свыше 300 000 случаев внезапной остановки сердца. При этом частота случаев фибрилляции желудочков может составлять 65 % (непосредственно в момент потери сознания). Фибрилляция желудочков считается основным механизмом внезапной сердечной смерти, при этом каждая минута задержки в проведении электрической дефибрилляции снижает выживаемость на 10–12 %.

Несмотря на сравнительно недавнее появление электрических дефибрилляторов, их созданию предшествовали столетия накопления знаний об электричестве и его воздействии на живой организм. Еще на заре изучения электрических явлений у многих естествоиспытателей возникала идея оживления умерших с помощью электричества. Именно благодаря открытию дефибрилляции эта идея оказалась в какой-то степени осуществимой. Повсеместное внедрение дефибрилляторов в медицинскую практику с конца 1950-х годов позволило человечеству продвинуться на шаг вперед к своей извечной цели «победы над смертью».

Ритмичная работа сердца обеспечивается способностью специализированных клеток сердца вырабатывать потенциалы действия при отсутствии внешних раздражителей; такая способность возбудимых тканей в физиологии называется «автоматизмом». Отклонения от нормального регулярного синусового ритма считаются нарушением ритма сердца. Термин «аритмия» (а — отрицание чего-либо, греч. rhytmos — теку) — типовая форма патологии сердца, объединяет различные по механизму, клиническим проявлениям и прогностическому значению нарушения образования и проведения электрического импульса. Фибрилляция желудочков — наиболее опасное для жизни состояние, характеризуется хаотичной и некоординированной электрической активностью желудочков сердца, что приводит к их неэффективному сокращению и прекращению нормальной циркуляции крови, частая причина внезапной сердечной смерти человека. Она приводит к резкому угнетению кровотока в организме и постепенному «выключению» жизненно важных функций. Однако в течение нескольких минут, несмотря на отсутствие дыхания и пульса, головной мозг остается работоспособным, а в тканях и клетках продолжается обмен веществ. Это состояние называ-

ется клинической смертью. Если вовремя начать сердечно-легочную реанимацию, человека можно вернуть к жизни.

Один из способов восстановления сердечного ритма, а вместе с ним и адекватного кровообращения, — наружная дефибрилляция (de — удаление, отмена и fibra — волокно), т. е. устранение фибриляции с помощью воздействия на сердце электрическим дефибриллятором.

Дефибриллятор — это медицинское оборудование, предназначенное для восстановления нормального синусового ритма сердца. Основным показанием к применению аппарата служит развитие фибрилляции желудочков или пароксизмальной желудочковой тахикардии. Дефибриллятор подает электрический разряд на миокард. В случае успешной дефибрилляции разряд останавливает сердце и после некоторой паузы оно восстанавливает собственную нормальную электрическую активность (синусовый ритм).

Дефибрилляторы — это целая группа приборов, отличающихся устройством, особенностями управления и подачи электрического тока. Для различных клинических ситуаций есть свои типы оборудования. Наиболее важными характеристиками дефибрилляторов являются: диапазон мощностей, размеры электродов, наличие дополнительных функций, возможность проведения кардиоверсии, тип подаваемого импульса, вариант управления. Существует несколько видов дефибрилляторов, в зависимости от назначения, условий применения и квалификации пользователей, на которых они рассчитаны. Профессиональные дефибрилляторы используются в больницах и скорой помощи. Они имеют больше функций, например, мониторинг различных жизненных показателей и возможность перейти на ручное управление для настройки индивидуальных параметров. Имплантируемые кардиовертеры-дефибрилляторы вживляются в тело пациента и постоянно отслеживают сердечный ритм, автоматически посылая разряд при возникновении сбоя.

Дефибрилляторы для общедоступного применения для размещения в местах массового скопления людей, предназначены для оказания экстренной помощи пострадавшим не только медицинскими работниками, но любым человеком, оказавшимся рядом. Аппарат сам анализирует сердечный ритм, определяет показания к дефибрилляции и подает разряд. Все эти действия сопровождаются голосовыми командами. От человека, оказывающего помощь, требуется лишь правильно наложить электроды на грудь пострадавшего и нажать кнопку включения прибора. Далее нужно действовать в соответствии с командами АНД.

Данного вида дефибрилляторы для общедоступного применения должны требовать минимального обслуживания в течение срока службы, комплектоваться одноразовыми электродами для дефибрилляции как взрослых, так и детей.

Автоматический наружный дефибриллятор (АНД) — это портативное устройство с батарейным питанием, которое включает самоклеящиеся электроды для крепления на грудную клетку пациента с целью анализа сердечного ритма при подозрении на остановку сердца. АНД точны в интерпретации сердечного ритма, а их использование непрофессионалами является безопасным и эффективным. Если ритм требует проведения дефибрилляции, устройство подает звуковой (а иногда и визуальный) сигнал оператору для нанесения электрического разряда постоянного тока (дефибрилляция), чтобы восстановить координированный сердечный ритм.

АНД следует подключать только к человеку, который не подаёт признаков жизни (не реагирует и не дышит (дышит ненормально)). Нельзя откладывать проведение СЛР в ожидании АНД, но как только устройство доставлено к пациенту, его необходимо подключить. Если на месте происшествия присутствует несколько очевидцев, один должен продолжать СЛР, пока другой накладывает электроды. Некоторые устройства включаются автоматически при открытии кейса, другие могут требовать нажатия кнопки включения. Большинство АНД имеют голосовые (визуальные) подсказки о том, куда наклеить электроды. После подключения электродов нельзя прикасаться к пациенту, пока АНД анализирует ритм. [2].

Если АНД рекомендует нанести разряд, он либо сделает это самостоятельно (полностью автоматические модели), либо попросит оператора нажать кнопку (полуавтоматические модели). Некоторые АНД также дают рекомендации и обратную связь по качеству компрессий грудной клетки.

Рекомендует проводить СЛР до тех пор, пока АНД не будет доставлен на место, включен, а электроды не будут наклеены на пациента. После подключения электродов АНД проведет анализ ритма, и, если показан разряд, его следует нанести без задержки. Не следует откладывать дефибрилляцию для проведения дополнительных циклов СЛР.

В 2024 году Международный комитет по взаимодействию в области реанимации (ILCOR) провел систематический обзор, посвященный размеру и расположению электродов АНД. В настоящее время недостаточно доказательств для рекомендации какого-либо конкретного размера или позиции электродов для оптимальной наружной дефибрилляции у взрослых. В 2025 году ILCOR выпустил заявление, в котором рекомендует следовать указаниям и инструкциям производителя АНД по размещению электродов у взрослых. Европейский совет по реанимации (ERC) поддерживает данную рекомендацию: следуйте инструкциям производителя.

Как правило, электроды накладываются в переднебоковой позиции: первый электрод наклеить на обнаженной груди пациента ниже правой ключицы, справа от грудины, а второй электрод — на левом боку туловища, по средней подмышечной линии (примерно на одной линии с подмышкой). По возможности следует избегать наклеивания электродов на молочные железы.

Необходимо убедитесь, что кожа в месте наклеивания сухая и по возможности не имеет обильного волосяного покрова (при необходимости воспользуйтесь бритвой из набора АНД).

Преимущество размещения в переднебоковой позиции: минимальное перемещение пациента, что снижает риск травмы для спасателя, быстрота наклеивания, что позволяет свести к минимуму перерывы в проведении непрямого массажа сердца.

Вторым возможным вариантом является переднезаднее расположение электродов:

— передний электрод накладывается на левую сторону грудной клетки, между средней линией тела и соском. У пациенток по возможности следует максимально избегать ткани молочной железы.

— задний электрод размещается на левой стороне позвоночника пациента, сразу ниже лопатки.

Этот подход требует большего физического перемещения пациента по сравнению с переднебоковым положением. Если наложение электродов в переднебоковой позиции невозможно, спасатель, прошедший соответствующее обучение, может рассмотреть вариант использования переднезаднего расположения.

Снятие бюстгальтера перед дефибрилляцией. Для оценки влияния бюстгальтера на проведение дефибрилляции ILCOR провел систематический обзор. Исследование показало, что металлическая проволока в бюстгальтере не оказывала негативного влияния на попытку дефибрилляции и не причиняла вреда ни пациенту, ни спасателю. Европейский совет по реанимации (ERC) дает следующие рекомендации: приоритетом для спасателя является наложение электродов дефибриллятора в правильное положение и обеспечение их контакта с обнаженной кожей. Если это можно быстро осуществить, не расстегивая и не разрезая бюстгальтер, то допустимо оставить бюстгальтер на месте. Однако если бюстгальтер мешает правильному размещению электродов, его необходимо сдвинуть, чтобы обеспечить корректное наложение [3].

Использование средств индивидуальной защиты во время реанимации играет важную роль в защите спасателей от потенциального воздействия инфекционных агентов. Исследования не выявили существенного влияния СИЗ на глубину или частоту компрессий грудной клетки при проведении СЛР у взрослых. Это подтвердилось в исследованиях, проведенных во время пандемии COVID-19, когда СИЗ использовались повсеместно.

ERC рекомендует проводить регулярные тренировки для отработки своевременного надевания и снятия СИЗ, чтобы обеспечить одновременную защиту и быстрое начало оказания помощи.

ILCOR провел предварительный обзор, посвященный вопросам вреда для лиц, оказывающих СЛР. Было выявлено очень мало сообщений о вреде, вызванном проведением СЛР и дефибрилляции. Были рассмотрены пять экспериментальных исследований и одно описание случая, опубликованные с 2008 года. Пять экспериментальных исследований регистрировали ощущения в экспериментальных условиях во время нанесения разряда при плановой кардиоверсии. Ав-

торы измеряли поток тока и среднюю величину тока утечки в различных экспериментах для оценки безопасности спасателя. ILCOR и ERC поддерживают вывод о том, что использование АНД в целом является безопасным.

В соответствии с позицией ILCOR, ERC рекомендует спасателям проводить компрессии грудной клетки и использовать АНД, так как риск получения повреждения от случайного разряда во время использования АНД является низким.

Неподготовленные люди могут не решаться проводить СЛР человеку без сознания с отсутствующим или ненормальным дыханием из-за опасений, что компрессии грудной клетки человеку без остановки сердца могут причинить серьезный вред. Однако существует мало доказательств того, что СЛР, проведённая человеку без остановки сердца, вызывает значительный вред. В то же время существует серьезная обеспокоенность тем, что задержка с началом СЛР приводит к ухудшению исходов пациентов. Потенциальная польза СЛР в виде выживания пациентов с остановкой сердца значительно перевешивает низкий риск причинения вреда пациентам без остановки сердца. ILCOR рекомендует, чтобы непрофессионалы, обученные очевидцы начинали СЛР при предполагаемой остановке сердца, не опасаясь причинить вред пациентам, у которых остановки сердца нет.

Ошибки при использовании АНД:

— продолжение проведения СЛР во время анализа ритма аппаратом.

— невыполнение разряда, когда устройство это предписывает.

— преждевременное отключение АНД.

Симуляционные исследования показывают, что по сравнению с полуавтоматическими АНД, полностью автоматические АНД повышают безопасность, снижают количество ошибок и сокращают время до проведения дефибрилляции.

Многие АНД содержат в своем алгоритме автоматический и полуавтоматический режимы, принципиальным отличием которых является то, что автоматический режим не требует вмешательства оператора для выдачи разряда; полуавтоматический режим дефибриллятора, в свою очередь, предусматривает оповещение о необходимости проведения дефибрилляции. Компактность и малый вес позволяют переносить и удобно размещать дефибриллятор рядом с пациентом. Сопротивление тканей, массу тела, рост пациента учитывает АНД: оптимальный выбор мощности происходит автоматически. Дефибриллятор при этом сам устанавливает полярность электродов.

Важным в работе АНД является запрет выдачи разряда при наличии нормального ритма у пациента, что препятствует неадекватному нанесению разряда и применению прибора не по назначению. Разряд дефибриллятора синхронизирует кардиомиоциты, приводя их в состояние реполяризации за счет электрического импульса, схожего с импульсом, образующимся в синусном узле, но являющимся во много раз сильнее. Если ко времени дефибрилляции миокард не утратил свои энергетические резервы из-за проведенных реанимационных мероприятий, в особенности непрямого массажа сердца, то в большинстве случаев восстанавливается синусовый ритм, который способствует полноценному сокращению сердца и адекватному сердечному выбросу. Исходящий из дефибриллятора электрический импульс должен превышать порог дефибрилляции для того, чтобы купировать аритмию. При подаче импульса низкой величины фибрилляция не прекратится, а разряд высокой мощности может вызвать различные виды аритмий: групповые экстрасистолы, желудочковую тахикардию, атриовентрикулярную блокаду и т. п. — которые будут нарушать работу сердца.

При использовании АНД исключается нанесение разряда с недостаточной или излишней мощностью, поскольку, проведя быстрый анализ, АНД выдает максимально эффективный и безопасный электрический импульс, способствующий восстановлению сердечной деятельности. Качество проведенной СЛР может определяться на основе анализа ЭКГ-сигналов, которые сохраняются в АНД и могут быть оценены специалистами.

Проведение дефибрилляции при внезапной остановке сердца должно быть своевременным, так как ее выполнение спустя некоторое время после остановки кровообращения ведет к сни-

жению уровня выживаемости больных. Одной из важнейших составляющих в спасении жизни пациента является грамотное проведение СЛР.

В случае внезапной остановки сердца необходимо незамедлительно начать проведение СЛР, включающей в себя непрямой массаж сердца, искусственную вентиляцию легких и раннюю дефибрилляцию. Дефибрилляция проводится в случае внезапной остановки кровообращения при нахождении на месте очевидцев и размещенном вблизи АНД, которым можно воспользоваться в данной ситуации. Через 5 мин после потери сознания и остановки сердечной деятельности необходимо проводить СЛР в течение 2 мин, а затем осуществлять дефибрилляцию. При ВСС выполняется подача одного электрического импульса с помощью дефибриллятора, затем, не теряя времени на определение ритма сердца, выполняется СЛР в течение 2 мин, после чего рекомендуется оценить сердечный ритм.

Таким образом, на определение ритма сердца не следует тратить много времени, так как приостановка сердечно-лёгочной реанимации на данном этапе приводит к снижению перфузионного давления в коронарных артериях и перехода фибрилляции желудочков в асистолию. Любые перерывы в компрессиях приводят ухудшению результатов сердечно-лёгочной реанимации и повышению риска неблагоприятного исхода.

Литература:

1. Приказ Минздрава России от 03.05.2024 № 220н «Об утверждении Порядка оказания первой помощи».

2. Инструкция по применение автоматических наружных дефибрилляторов.

3. Рекомендации Европейского совета по реанимации 2025 г. Базовая сердечно-легочная реанимация взрослых. Перевод А. А. Науменко Южно-Сахалинск 2025 год.

ОСОБЕННОСТИ ВЫПОЛНЕНИЯ ЗАДАЧ ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ В ВООРУЖЕННЫХ СИЛАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Кузнецов Андрей Олегович, кандидат военных наук, доцент, профессор Академии военных наук, преподаватель

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

Современный мир бурно меняется и развивается. Процессы глобализации, развитие науки и техники, обостряющиеся межнациональные и межрегиональные противоречия ставят новые задачи перед государством и обществом, что повышает требования к организации защиты населения и территорий страны. В современных условиях риски вооруженной борьбы кардинально изменяются. Прежде всего, это связано с концепцией перехода от площадного эффекта оружия, когда велики интенсивность и размеры полей поражающих факторов и мала точность, и избирательность, к точечному эффекту оружия, связанному не с такими значительными поражающими факторами, но с крайне высокой точностью. В этой связи гражданское население, военнослужащих, объекты и территории гарнизонов, (воинских частей, военных городков) предстоит защищать от поражающих факторов высокоточного и обычного оружия (в первую очередь от ударных БПЛА) и в том числе от вторичных поражающих факторов, возникающих при разрушении потенциально опасных объектов.

Исходя из содержания задач гражданской обороны страны (ГО), можно констатировать, что гражданская оборона в современных условиях является одним из элементов системы обеспечения национальной безопасности России, составной частью оборонной функции государства.

Актуальность проблем защиты населения и территорий от опасностей, возникающих при ведении военных действий, или вследствие этих действий, не снижается. Мероприятия, направленные на защиту населения и территорий при военных конфликтах, а также на максимально возможное снижение размеров ущерба и потерь в случае их возникновения, согласно законодательству РФ, должны решаться как руководителями всех уровней МО РФ, так и органами исполнительной власти всех уровней.

Ключевые слова: *Вооруженные силы Российской федерации, гражданская оборона, силы и средства ГО, командир (начальник), гарнизон, нештатные формирования ГО (НФГО).*

На современном этапе под понятием ГО понимается система мероприятий по подготовке к защите и по защите населения, материальных и культурных ценностей на территории Российской Федерации от опасностей, возникающих при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов, а также в период мобилизации, в период действия военного положения и в военное время [2]. В области гражданской обороны нормативными правовыми документами [2, ст.2] определены 15 основных задач ГО. Рассмотрим механизмы их реализации с учетом особенностей их выполнения в структурах ВС РФ.

Основной особенностью выполнения задач ГО на территориях гарнизонов (воинских частей, военных городков) является то, что, что силы и средства ГО органов исполнительной власти не могут выполнять свои задачи на этих территориях в связи с закрытостью военных объектов и установлении там строгого пропускного режима. В следствие чего основной объем выполнения задач ГО возлагается на формирования ВС РФ. Нижеприведенная информация касается выполнения задач ГО в части касающейся гарнизонов (воинских частей), в ведении которых находятся закрытые военные городки со строгим пропускным режимом и с постоянно или временно проживающим в них гражданским населением.

Рассмотрим более детально задачи ГО и привлекаемые для их выполнения силы, и средства ВС РФ и органов исполнительной власти. К задачам ГО относится выполнение ряда мероприятий, таких как:

1) Подготовка гражданского населения в области гражданской обороны. Реализуется в виде занятий, проводимых с гражданским населением гарнизонов (военных городков) на базе учебно-консультационных пунктов муниципальных образований на территории которых расположен гарнизон (воинская часть)

2) Оповещение населения об опасностях, возникающих при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов, а также при чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера. Реализуется с использования объектовых систем оповещения ВС РФ воинских формирований.

3) Эвакуация населения, материальных и культурных ценностей в безопасные районы. Реализуется решением командира (начальника) с использованием необходимых транспортных и других материальных средств.

4) Предоставление населению средств индивидуальной и коллективной защиты. Реализуется решением командира (начальника) с использованием необходимых материальных средств из запасов воинских формирований.

5) Проведение мероприятий по световой маскировке и другим видам маскировки. Реализуется в соответствии с разработанным в воинской части планами по маскировке с использованием необходимых материальных средств воинских формирований.

6) Проведение аварийно-спасательных и других неотложных работ в случае возникновения опасностей для населения при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов. Реализуется путем выполнения этих работ заранее сформированными нештатными аварийно-техническими командами из числа военнослужащих (как правило из состава ремонтных подразделений)

с возможным привлечением гражданского персонала из состава технических специалистов гарнизона (воинской части).

7) Первоочередное жизнеобеспечение населения, пострадавшего при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов. Реализуется решением командира (начальника) с использованием необходимых сил и материальных средств воинских формирований.

8) Борьба с пожарами, возникшими при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов. Реализуется путем формирования нештатных пожарных команд из числа военнослужащих (как правило из состава ремонтных подразделений) с возможным привлечением гражданского персонала из состава технических специалистов гарнизона (воинской части) с обеспечением их требуемым количеством техники и специализированного оборудования и имущества.

9) Обнаружение и обозначение районов, подвергшихся радиоактивному, химическому, биологическому или иному заражению. Реализуется путем привлечения к выполнению этой задачи штатных специалистов (подразделений) радиационной, химической и биологической защиты воинских формирований. Санитарная обработка населения, обеззараживание зданий и сооружений, специальная обработка техники и территорий. Реализуется путем привлечения к выполнению этой задачи штатных специалистов (подразделений) радиационной, химической и биологической защиты воинских формирований.

10) Восстановление и поддержание порядка в районах, пострадавших при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов. Реализуется путем привлечения к выполнению этой задачи формирований военной полиции, личного состава караулов, организацией патрулирования, выставления сторожевых постов на территории гарнизона (военного городка) [1]. Силы ГО, МВД и Росгвардии не привлекаются.

11) Срочное восстановление функционирования необходимых коммунальных служб в военное время. Реализуется путем выполнения работ заранее сформированными нештатными аварийно-техническими командами из числа военнослужащих (как правило из состава ремонтных подразделений) с возможным привлечением гражданского персонала из состава технических специалистов гарнизона (воинской части).

12) Срочное захоронение трупов в военное время. Реализуется во взаимодействии с муниципальными органами власти, на территории которых расположен гарнизон (военный городок), в соответствии с их планами.

13) Обеспечение устойчивости функционирования организаций, необходимых для выживания населения при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов. Реализуется путем выполнения работ на объектах, обеспечивающих жизнедеятельность населения, заранее сформированными нештатными аварийно-техническими командами из числа военнослужащих (как правило из состава ремонтных подразделений) с возможным привлечением гражданского персонала из состава технических специалистов гарнизона (воинской части).

15) Обеспечение постоянной готовности сил и средств гражданской обороны. Реализуется в виде плановых и неплановых тренировок (учений) по разработанным планам с привлечением необходимых штатных и нештатных формирований и требуемых материальных средств.

Общее руководство ГО осуществляется: в масштабах РФ — центральными органами военного управления ВС РФ; в военных округах, гарнизонах и в воинских частях, имеющих в своем ведении военные городки — соответствующими командирами (начальниками).

Непосредственное управление при решении задач ГО осуществляется: в Вооруженных Силах — структурное подразделение Главного командования Сухопутных войск; в военных округах — начальник штаба военного округа; в территориальных (местных) гарнизонах — военный комендант гарнизона или заместитель начальника гарнизона, в гарнизонах, где штатная должность военного коменданта не предусмотрена; на объектах ВС (в военных городках) — заместитель начальника объекта (заместитель командира воинской части).

В воинских частях ВС РФ, где штатом не предусмотрены должности начальников соответствующих служб, исполнение их обязанностей возлагается на одного из должностных лиц из числа наиболее подготовленных по соответствующим специальным вопросам [4].

К силам гражданской обороны в ВС РФ относятся:

штатные воинские подразделения радиационной, химической и биологической защиты, нештатные формирования гражданской обороны (НФГО), которые создаются в гарнизонах (воинских частях, военных городках) и на военных объектах на базе существующих производственных, ремонтных, химических, специальных лабораторий, медицинских воинских частей и учреждений и включают:

— химические лаборатории гражданской обороны;

— санитарно-обмывочные пункты;

— пункты обеззараживания одежды и пункты специальной обработки вооружения, военной и специальной техники;

— нештатные пожарно-спасательные команды;

— нештатные аварийно-технические команды.

Данная статья безусловно не описывает весь круг проблем и вопросов, которые необходимо решать в случае возникновения военных опасностей в гарнизонах (воинских частях и особенно в закрытых воинских городках) и не охватывает вопросы, связанные с порядком решения задач по ликвидации чрезвычайных ситуаций и их последствий с привлечением сил и средств ВС РФ. Однако, направленность представленной информации может послужить стимулом как для расширения кругозора преподавателей по вопросам применения сил и средств ВС РФ при реализации мероприятий ГО в военных городах (гарнизонах), так и для самостоятельной проработки определенных моментов в этой области.

Литература:

1. Устав гарнизонной и караульной службы ВС РФ (Утвержден Указом Президента РФ от 10 ноября 2007 г. N 1495).

2. «О гражданской обороне». Федеральный закон от 12.02.1998 № 28-ФЗ (в ред. Федерального закона № 240 от 23.07.2025 г.).

3. «Положение о гражданской обороне в Российской Федерации» утверждено постановлением Правительства Российской Федерации от 26.11.2007 № 804.

4. «Положение об организации и ведении гражданской обороны в Вооруженных Силах РФ» Приложение к приказу Министра обороны Российской Федерации от 21 февраля 2012 года N 333.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПЕРИОД ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ (НА ПРИМЕРЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ)

Купцова Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Плоткина Лилия Николаевна, кандидат психологических наук, доцент;
Александрова Ксения Андреевна, студент магистратуры

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

В статье рассматриваются психолого-педагогические и методические аспекты профессионального становления будущих учителей в период производственной практики. Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования у студентов педагогических вузов не только предметных компетенций, но и готовности к реализации задач духовно-нравствен-

ного воспитания, здоровьесбережения и организации безопасной образовательной среды в условиях школьной практики. На основе анализа рабочих программ производственной (стажерской) практики по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности») выделены и содержательно наполнены ключевые аспекты профессионального становления: мотивационно-ценностный, эмоционально-регулятивный, методический и коммуникативный. Обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность практики как психолого-педагогического, так и методического этапа профессионального становления будущих учителей ОБЗР. Намечены ориентиры дальнейшего исследования процесса профессионализации студентов-практикантов, в том числе, в аспекте психологического обеспечения педагогического труда.

Ключевые слова: *профессиональное становление, будущие учителя, производственная практика, психолого-педагогические и методические аспекты практики, образование в области безопасности жизнедеятельности.*

Современная система высшего педагогического образования сталкивается с необходимостью формирования у выпускников не только предметных знаний, но и готовности к реализации сложных воспитательных задач — в частности, формирования у школьников ценностного отношения к собственному здоровью, безопасности и нравственному поведению в целом [4, 9, 11]. В этой связи именно производственная практика становится тем основанием, на котором базируются теоретические знания и формируются практические навыки [1, 6, 8]. Как показывают исследования [1, 2, 7], период активной педагогической деятельности в школе выступает стимулом личностных изменений у будущих учителей: в это время формируется профессиональная идентичность, навыки рефлексии, формируется система ценностных ориентаций студентов [3, 5, 7].

Содержание рабочих программ производственной практики по направлению 44.03.01 (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности»), включает два взаимодополняющих модуля — воспитательный и предметно-методический, при этом каждый вносит вклад в формирование необходимых для будущей профессиональной деятельности компетенций. Данная структура отражает требование ФГОС ВО к универсальным и общепрофессиональным компетенциям, среди которых выделяется УК-8 (способность создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности) [8].

Рассмотрим ключевые психолого-педагогические и методические аспекты, которые в наибольшей степени способствуют профессиональному становлению будущих учителей ОБЗР в рамках производственной практики.

Мотивационно-ценностный аспект в структуре профессионального становления будущего учителя ОБЗР в рамках производственной практики способствуют становлению ценностей здорового образа жизни, ответственного отношения к безопасности. Это реализуется через выполнение заданий по изучению планов воспитательной работы образовательной организации, анализ проводимых мероприятий, а также через подготовку и проведение внеурочной деятельности в области безопасности и здоровьесбережения. Отметим, что задания предполагают не просто ознакомление, а личное участие каждого практиканта в ознакомлении, проектировании и реализации воспитательной деятельности.

Эмоционально-регулятивный аспект практики. Период практики сопровождается высокой эмоциональной нагрузкой, необходимостью решения педагогических ситуаций, которые требуют от студента мобилизации волевых ресурсов, эмоциональной устойчивости, саморегуляции и гибкости в принятии решений. Также программой практики предусмотрена самостоятельная разработка и проведение уроков по ОБЗР, организация внеурочных мероприятий, включая профориентационные занятия («Поступай в РГПУ», «Продленка на удаленке»). В структуру практики включена рефлексивная работа — ведение дневника практики, подготовка фотоотчета, итогового отчета, что способствует систематизации полученного опыта.

Коммуникативный аспект включает взаимодействие с руководителями практики от вуза и школы, обучающимися разных возрастов и способствует формированию коммуникативных

навыков (уважение, диалог, эмпатия, профилактика и разрешение конфликтов, создание психологически безопасной среды). В ходе практики студенты изучают должностные инструкции классного руководителя, анализируют планы учебно-воспитательной работы, знакомятся с системами «Параграф», «Дневник», что позволяет им понять особенности профессиональной коммуникации в цифровой образовательной среде.

Методический аспект производственной практики занимает важное место в структуре заданий и включает разработку технологических карт, тематическое планирование, разработку дидактического материала, применение современных педагогических технологий (квест-технологий, игровых технологий, технологий проблемного обучения). В вариативной части практики предусмотрены разработка интегрированных уроков (с биологией, географией, обществознанием), что расширяет возможности по формированию методических умений у будущих учителей [6, 7, 10].

Проведение внеурочных мероприятий требует установления контакта с разными категориями обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями (задания предусматривают знакомство с методами работы с детьми с ОВЗ и оказания адресной помощи) [3, 5]. Это способствует развитию эмпатии, а также формированию навыков конструктивного взаимодействия со всеми участниками образовательно-воспитательного процесса [4, 5, 7].

Таким образом, педагогическая практика — это не просто этап проверки знаний, а период профессионального роста. В этот период пересекаются ключевые линии подготовки будущего учителя: методические, психолого-педагогические (мотивационные, эмоциональные, коммуникативные) [1, 2, 7].

Отметим, что программы практики, предусматривающие выполнение инвариантных и вариативных заданий, позволяют руководителю практики от университета (кафедры) реализовать индивидуальный подход к каждому студенту, создавая условия для полноценного освоения всех аспектов профессиональной деятельности. При этом эффективность практики напрямую зависит от соблюдения педагогических условий:

— создание позитивного психологического климата в процессе руководства практикой (поддержка, диалог, обратная связь) — это условие реализуется через регулярные консультации с руководителями от вуза и школы, а также через установочную и итоговую конференции, где студенты обмениваются полученным на практике опытом;

— вовлечение студентов в самостоятельную работу по освоению методических, психолого-педагогических аспектов, которые в наибольшей степени способствуют профессиональному становлению будущих учителей ОБЗР в рамках производственной практики;

— освоение будущими учителями нравственных ценностей, ценностей здорового и безопасного образа жизни — достигается за счет заданий, требующих творческого подхода (разработка проектов, подготовка мероприятий, создание дидактических материалов и др.);

— использование дистанционных форм сопровождения практики (вебинары, онлайн-консультации) для обсуждения возникающих проблем, которые применяются при организации самостоятельной работы в СДО Moodle, расширяет возможности оперативной поддержки студентов;

— актуализация исследовательской деятельности через задания по изучению сайта школы, анализ документации, подготовку методических разработок формирует аналитические умения и рефлексивную позицию [4, 5, 11].

В целом, результаты анализа программ производственной практики показывают, что системное включение студентов в деятельность образовательной организации, направленной на формирование культуры безопасности и здоровьесбережения, способствует их успешному профессиональному становлению. И все же хотелось бы обратить внимание на те трудности, которые, несмотря на четко выверенные программы, снижают эффективность профессиональной адаптации в производственной практике студентов.

Обратимся к анализу трудных ситуаций, полученных в ходе проведенного исследования, в котором приняли участие студенты 4-го курса очного отделения факультета комплексной безопасности и военно-патриотического воспитания РГПУ им. А. И. Герцена в период производственной практики. Нас интересовали некоторые триггерные точки, прежде всего, обусловленные психологической и педагогической готовностью студента-практиканта к предстоящей деятельности.

Объектом исследования, как отмечалось выше, выступили 45 студентов, предметом исследования — уровень психологической готовности будущих педагогов к реализации личностно-ориентированного подхода в образовательном процессе, что включало в себя: особенности установок на восприятие ученика; мотивационную направленность студента-практиканта; особенности профессионального самосознания.

В исследовании были использованы:

— Опросник на выявление степени профессиональной направленности студента на ценности традиционного и личностно-ориентированного подходов в образовании;

— Методика изучения удовлетворенности студентов-практикантов жизнедеятельностью в образовательном учреждении;

— Методика диагностики социально-перцептивных установок личности студента-практиканта.

В рамках первого этапа эмпирического анализа фокус внимания был направлен на выявление склонности студентов-практикантов к авторитарному, либо гуманистическому типам взаимодействия в учебном процессе. Диагностика осуществлялась посредством «Опросника на выявление степени профессиональной направленности студента-практиканта на ценности традиционного и личностно-ориентированного подходов в образовании». Применение данной методики позволило получить эмпирические данные, представленные ниже: (Таблица 1).

Таблица 1

Степень профессиональной направленности студента-практиканта

Группы студентов	Кол-во в %	Степень принятия — отрицания недирективного подхода	Степень принятия — отрицания директивного подхода
A	13	Высокая степень принятия	Высокая степень принятия
B	16	Высокая степень принятия	Средняя степень принятия
C	48	Средняя степень принятия	Низкая степень принятия
D	9	Средняя степень принятия	Средняя степень отвержения
E	14	Средняя степень принятия	Низкая степень принятия

На основе полученных данных можно сформулировать следующие выводы. Эмпирически подтверждено, что студенты-практиканты слабо принимают директивные методы обучения, отдавая умеренное предпочтение недирективным (гуманистическим) ценностям. Разделение выборки на группы (см. Таблицу 1) продемонстрировало отсутствие таких студентов, которые бы категорически отвергали принципы личностно-ориентированного подхода. При этом лояльность к данным ценностям еще не означает автоматического стремления к творческой трансформации своей педагогической деятельности. Возникает вопрос о глубинных мотивах построения креативной профессиональной модели поведения. Мы предполагаем, что ведущую роль здесь играет комплекс показателей удовлетворенности трудом. Именно поэтому на следующем этапе исследования использовалась Методика оценки удовлетворенности практикантов жизнедеятельностью в учебном заведении (данные приведены в Таблице 2).

В ходе изучения уровня удовлетворенности студентов-практикантов жизнедеятельностью в образовательном учреждении были выявлены следующие показатели (Таблица 2).

Таблица 2

Уровень удовлетворенности профессиональной деятельностью

Шкала	Уровень удовлетворенности		
	Высокий	Средний	Низкий
Общая удовлетворенность профессиональной деятельностью	47 %	23 %	30 %
Удовлетворенность организацией труда	39 %	29 %	22 %
Удовлетворенность возможностью проявления и реализации профессионально-личностных качеств	29 %	52 %	19 %

Удовлетворенность отношениями с коллегами, педагогом-наставником, администрацией	30 %	43 %	27 %
Удовлетворенность отношениями с учениками	42 %	47 %	11 %

Изучение эмпирических данных в рамках шкалы удовлетворенности выбранной специальностью дает возможность констатировать причины падения эффективности производственной практики. Результаты диагностики наглядно демонстрируют детерминанты, негативно воздействующие на вовлеченность студентов-практикантов в рабочий процесс. В нашем случае ведущими получились показатели по шкале «Общая удовлетворенность профессиональной деятельностью» и «Удовлетворенность отношениями с коллегами, педагогом-наставником, администрацией».

Также, наряду с профессиональной компетентностью и личностной направленностью студента-практиканта в контексте исследования нас интересовала их психологическая и поведенческая гибкость. В связи с этим была использована Методика диагностики социально-перцептивных установок личности Ф. Фидлера. С помощью данной методики планировалось установить, какой тип профессиональной установки преобладает в деятельности студента-практиканта и как он отражается на его профессиональной деятельности. Были получены следующие результаты (Таблица 3).

Таблица 3

Тип установки на восприятие ученика

Тип установки	**Кол-во в %**	**Характеристика**
Активно-положительный	29	Субъект-субъектная образовательная парадигма: доброжелательное восприятие учеников независимо от их успеваемости, дисциплины. Способность проявлять уважение в адрес «авансом», безусловное принятие ребенка
Функциональный	42	Отношение к обучающимся зависит от их степени успешности в обучении, дисциплины, исполнительности. Характерно появление «любимчиков». К недостаточно дисциплинированным ученикам предъявляются жесткие требования, негибкость
Ситуативный	14	Непостоянство в общении с учениками независимо от успеваемости и дисциплинированности, причиной чего могут внешние обстоятельства, но не сам ученик
Скрытно-отрицательный	15	Педагог внешне вежлив, сдержан в общении, держит ученика на дистанции, общение в основном обусловлено деловыми контактами. В крайнем варианте: неумение/ нежелание видеть в детях положительные качества

Какие можно сделать выводы в отношение личности студент-практиканта, который приходит на производственную практику в образовательную организацию? В целом на основе полученных результатов в ходе исследования мы не обнаружили критической картины, но вместе с тем было выявлено, что молодой специалист имеет достаточно высокую необходимость работать не только над совершенствованием профессиональных качеств, но в том числе и, пожалуй, на начальном этапе трудовой деятельности это первостепенная сторона вопроса, над личностными качествами, что безусловно будет способствовать успеху в профессиональной адаптации. Это, в свою очередь, свидетельствует о необходимости психологического обеспечения педагогического труда.

С этим будут связаны дальнейшие перспективы в рамках исследований в отношении разработок диагностического инструментария для оценки динамики профессионального развития студентов в период практик, а также с изучением влияния вариативных форм практики на формирование индивидуального стиля педагогической деятельности.

Литература:

1. Везетиу Е. В. Педагогическая практика в системе высшего профессионального педагогического образования // Педагогический вестник. 2023. № 30. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-praktika-v-sisteme-vysshego-professionalnogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya (дата обращения: 14.07.2026).

2. Клочко В. Е., Краснорядцева О. М. / Краснорядцева О. М. // Особенности профессионального мышления в условиях психодиагностической деятельности. — Барнаул: Изд-во БГПУ, 1998. — 112 с. — С.77–83.

3. Купцова С. А. Проектирование модели формирования культуры здорового и безопасного образа жизни учащейся молодежи / С. А. Купцова // Балтийский гуманитарный журнал. — 2020. — Т. 9, № 4(33). — С. 101–106. — DOI 10.26140/bgz3–2020–0904–0027. — EDN GLMBKS.

4. Купцова С. А. Теоретические и практические основы формирования культуры безопасности жизнедеятельности школьников с использованием современных информационных технологий / С. А. Купцова // Мир науки, культуры, образования. — 2024. — № 4(107). — С. 98–100. — DOI 10.24412/1991–5497–2024–4107–98–100. — EDN BAWSKG.

5. Купцова С. А. Дидактическая модель развития экологической культуры студентов в процессе гуманитарной подготовки в вузе (на примере изучения курса «Психология»): специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Купцова Светлана Анатольевна. — Великий Новгород, 2007. — 193 с. — EDN QECRVJ.

6. Молочкова И. В. Психологическое сопровождение профессионального развития педагога: Учебное пособие. — Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. — 130 с.

7. Плоткина Л. Н. Проблемы профессиональной социализации студентов в период прохождения практики в школе / Л. Н. Плоткина, С. А. Купцова // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: Сборник материалов V Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 26–29 мая 2026 года. — Казань: ООО «Бук», 2026. — С. 169–173. — EDN LJXYHV.

8. Станкевич П. В. Формирование базовой компетенции безопасного поведения в системе высшего педагогического образования: эволюция требований и современные тенденции / П. В. Станкевич, С. А. Купцова, Э. В. Волков // Вестник педагогических наук. — 2026. — № 10. — С. 263–269. — DOI 10.62257/2687–1661–2026–10–263–269. — EDN IVVJPQ.

9. Сыромятникова Л. И. Изучение курса «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни» с использованием ситуационных педагогических задач: практикум / Сыромятникова Л. И., Никитина Е. С.; рецензенты: Плахов Н. Н., Абрамова В. Ю.; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург: Издательство Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 2024. — 63 с. — ISBN 978–5-8064–3512–6.

10. Степанова Е. С. Воспитательный процесс: изучение эффективности. Методические рекомендации / Под ред. Е. Н. Степанова. — М.: ТЦ «Сфера», 2001. — 128 с. с. 116–118.

11. Фугаева В. Р. Педагогический потенциал ситуационного моделирования в формировании безопасного поведения у учащихся старших классов на уроках ОБЗР/ В. Р. Фугаева // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: Сборник материалов V Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 26–29 мая 2026 года. — Казань: ООО «Бук», 2026. — С. 196–199.

ЗДОРОВАЯ И БЕЗОПАСНАЯ СРЕДА: КЛЮЧ К ПРОДУКТИВНОСТИ И БЛАГОПОЛУЧИЮ

Кутузова Наталия Владимировна, методист высшей категории
Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям (г. Санкт-Петербург)

В современных условиях вопрос создания здоровой и безопасной рабочей среды становится особенно актуальным. Рабочее пространство влияет не только на продуктивность сотрудников, но и на обучающихся, на их физическое и психическое благополучие. Также комфортная рабочая среда повышает производительность рабочего процесса, т. е. обучения.

Ключевые слова: *рабочая и безопасная среда, аспекты рабочей среды.*

В современных условиях вопрос создания здоровой и безопасной рабочей среды становится особенно актуальным. Рабочее пространство влияет не только на продуктивность сотрудников, но и на обучающихся, на их физическое и психическое благополучие. Также комфортная рабочая среда повышает производительность рабочего процесса, т. е. обучения и восприятия учебной информации.

Различные научные исследования доказывают, что условия труда влияют на уровень стресса, удовлетворенность работой и на общее состояние здоровья. Таким образом, организации, вкладывающие средства в улучшение рабочего пространства, могут рассчитывать на более высокую производительность сотрудников, меньшую текучесть кадров и улучшение профессиональных показателей. Также научно доказано, что здоровая рабочая среда снижает количество заболеваний, связанных с трудом, таких как, заболевания дыхательной системы, кожные проблемы, психосоматика. Создание комфортных условий работы позволяет снизить риск возникновения профессиональных заболеваний.

Исследователи выделяют ряд основных аспектов рабочей среды:

— физические (в том числе — эргономические);
— организационные и управленческие;
— психосоциальные;
— связанные с чрезвычайными ситуациями и авариями.

Физические аспекты — это те аспекты, которые можно измерить приборами. Это база для оценки профессиональных рисков. Забота о физическом здоровье работников включает в себя множество аспектов — от качества воздуха до эргономики рабочего места. Правильная организация рабочего пространства может значительно снизить риск травм и болей.

Одним из основных аспектов правильной физической рабочей среды является эргономика. Эргономика способствует потребностям человека: это и организация рабочего места, для снижения утомляемости и предотвращения профессиональных заболеваний, и микроклимат (температура, влажность, вентиляция), и освещение (достаточное, без бликов, теней), и акустика (контроль уровня шума реверберации (эха). Все указанные параметры регламентируются санитарными нормами и стандартами. С юридической точки зрения в России безопасность труда закреплена в Трудовом кодексе РФ и реализуется через специальную оценку условий труда (СОУТ), обучение, медосмотры и управление профессиональными рисками [1].

Организационные и управленческие аспекты напрямую формируют систему управления охраной труда и культурой безопасности. Данные аспекты подразумевают разработку регламентов и инструкций, прохождение обучения и инструктажей, планирование работ и распределение нагрузки, обеспечение СИЗ и контроль их применения. Не менее важный вопрос, который относится к данном аспекту — это профилактика выгорания. К основном мерам по профилактике выгорания относятся мониторинг стресса, доступ к психологической поддержке, система поддержки психического здоровья, понятные карьерные перспективы, сбалансированная система мотивации, развитие организационной культуры, оптимизация рабочей нагрузки и планирования.

Психосоциальные аспекты — это влияние среды на психику и поведение. Данные аспекты очень часто упускают из вида работодатели, но они сильно влияют на безопасность рабочей среды. К стрессу и выгоранию приводят высокая нагрузка, жесткие дедлайны, конфликты в коллективе. Психологический климат благоприятен тогда, когда в коллективе есть доверие, поддержка, понятные правила и возможность высказывать опасения по безопасности без страха последствий.

Аспекты, связанные с чрезвычайными ситуациями и авариями особо важны. К ним относятся: пожарная безопасность, электробезопасность, фазы развития аварии или чрезвычайной ситуации (готовность к чрезвычайным ситуациям, устойчивость к внешним угрозам). Безопасная рабочая среда, связанная с пожарной безопасностью, включает в себя наличие средств пожаротушения, наличие эвакуационных выходов, планов эвакуации. Электробезопасность — это исправность оборудования, заземление, защита от поражения током. Фазы развития аварии или чрезвычайной ситуации включает в себя готовность к чрезвычайным ситуациям, что включает в себя: планы действий при авариях, учения, наличие аптечек и средств первой помощи, так и устойчивость к внешним угрозам, таким как затопление, сильный ветер, отключение электроэнергии.

Здоровая и безопасная рабочая среда — это фундамент продуктивности и долгосрочного успеха организации. Эта среда строится на симбиозе нормативных требований, технических решений, эргономики и культуры безопасности. Государство задает минимальные требования и контролирует их выполнение. В связи с этим работодатель обязан обеспечивать безопасные условия труда, проводить обучение и медосмотры, расследовать несчастные случаи и устранять причины, учитывать мнение работников. В современном мире лучшие практики выходят за пределы минимального соответствия, внедряют риск-ориентированный подход, цифровые инструменты мониторинга, программы благополучия и развития.

Литература:

1. Орловский С. Н. Эргономика рабочего места и охрана труда. — Москва: Инфра-Инженерия, 2025. — 201 с.

О МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ В ПРИРОДНОЙ СРЕДЕ В 9-М КЛАССЕ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ С ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫМИ ПРЕДМЕТАМИ

Левкин Дмитрий Михайлович, аспирант;
Шаталов Максим Анатольевич, доктор педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
(г. Санкт-Петербург)

В работе актуализируется задача построения методики обучения основам безопасности в природной среде на основе системной интеграции с естественнонаучными предметами (а также с курсами математики и географии) посредством реализации межпредметных связей. Представляются особенности этой методики. Приводятся краткие методические рекомендации к отдельным урокам, посвящённым освоению правил безопасного поведения в природе.

Ключевые слова: *личность безопасного поведения, основы безопасности и защиты Родины, безопасность в природной среде, естественнонаучные предметы, интеграция, межпредметные связи, учебные проблемы, методические рекомендации к урокам*

Одна из содержательных линий, значимых для становления личности безопасного поведения (далее — ЛБП) в обучении основам безопасности и защиты Родины (далее — ОБиЗР), связана с изучением основ безопасного поведения в природной среде (далее — ОБвПС). В курсе «ОБиЗР» 9 класса эта линия представлена серией уроков по таким темам, как «Безопасное поведение в горах», «Безопасные действия при урагане, смерче, грозе» и другим.

Следует отметить, что интегрированный характер учебного содержания указанных уроков требует постоянного обращения школьников к естественнонаучным знаниям о природных процессах и о характере воздействия условий внешней среды на человека, его жизнь и здоровье. При этом важно добиться понимания ими взаимосвязей между правилами безопасного поведения в природе и протекающими в ней процессами, определяющими возникновение и развитие той или иной опасности.

В связи с этим в числе факторов, способствующих эффективному обучению ОБвПС, мы рассматриваем методику их изучения, основанную на реализации межпредметных связей (далее — МПС) с естественнонаучными предметами, а также с курсами математики и географии. При этом полагаем, что опора на указанные виды МПС должна носить системный характер и выступать неотъемлемым звеном учебного познания, содержательно-деятельностным базисом для анализа и объяснения конкретных практико-ориентированных ситуаций, обоснования принимаемых решений и оценки их возможных последствий, аргументации правил безопасного поведения в природе.

Следует отметить, что обсуждаемая методика является частью развиваемой нами методики обучения ОБиЗР в основной школе на основе интеграции с естественнонаучными предметами [1]. К её особенностям, значимым для данной работы, следует отнести:

— проектирование процесса обучения ОБиЗР с учётом целесообразных видов МПС как средств интеграции и как средств формирования в нём мировоззрения школьников, основанного на их научной картине мира;

— построение образовательного процесса в структуре учебной деятельности, признание учебных проблем в качестве ведущей формы её (деятельности) организации;

— применение учебных проблем как содержательно-деятельностных единиц и как механизма интеграции в обучении ОБиЗР;

— управление учебной деятельностью на основе технолого-методического алгоритма решения учебных проблем, этапы которого благоприятствуют реализации целесообразных видов МПС, а также сочетанию различных средств, методов и форм организации обучения в соответствии с методическим конструктом учебного занятия;

— сочетание методов обучения и методов воспитания (методов формирования сознания) и их интегрирование в ход решения учебных проблем в целях усиления мировоззренческой направленности образовательного процесса как одного из условий повышения эффективности становления ЛБП.

Возвращаясь к рассмотрению методики обучения ОБвПС проследим проявление в ней перечисленных особенностей авторской методики на примере кратких методических рекомендаций по проведению упоминавшейся выше серии уроков курса «ОБиЗР» 9 класса.

Прежде всего отметим, что заявленная проблемная организация учебной деятельности основывается на противоречиях между уже достигнутым обучающимися уровнем подготовки по ОБиЗР, а также имеющимся у них жизненным опытом и их недостаточностью для объяснения возможных опасностей, обоснования правил и действий в той или иной ситуации. При этом ход реализации (разрешения) этих противоречий непосредственно составляет процесс решения учебных проблем, включающий «следующие этапы: 1. Актуализация опорных знаний и способов действий. 2. Создание проблемной ситуации. 3. Постановка учебной проблемы. 4. Решение учебной проблемы. … 5. Подтверждение и применение найденного решения» [4, С. 166–167].

Рассмотрим практическую применимость перечисленных этапов, составляющих технолого-методический алгоритм решения учебных проблем, на примере фрагмента урока «Безопасное поведение в горах».

Итак, при изучении особенностей приготовления пищи в горах может быть решена учебная проблема. Для этого на этапе актуализации опорных знаний и способов действий (1 этап) целе-

сообразно обратиться к имеющимся у школьников знаниям по данному вопросу, в том числе из повседневной жизни. Для этого может быть проведена межпредметная беседа, в ходе которой будет обсуждено значение тепловой обработки продуктов в питании человека, какое время требуется для её проведения, например, при варке риса или макарон, от какого момента отсчитывается время приготовления и как определяется готовность этих продуктов.

В свою очередь, на этапе создания проблемной ситуации (2 этап) обучающимся можно предложить сюжетную задачу, включающую следующие данные: группа туристов готовит макароны на стоянке высотой 3000 м; согласно упаковке время варки макарон составляет 10 минут; по истечении 10 минут кипения макароны всё ещё остались жёсткими (ранее на равнине за это же время макароны были полностью готовы); воды в котелке достаточно, кипение поддерживалось. При этом требование задачи — объяснить описанную в задаче ситуацию — ожидаемо вызывает у школьников затруднения, что позволит перейти к постановке учебной проблемы (3 этап).

Таким образом, итогом первых трёх этапов станет предъявление учебной проблемы в форме следующего проблемного вопроса: «Почему одно и тоже время варки в кипящей воде не обеспечивает одинаковой готовности продукта в горах и на равнине?».

Решение учебной проблемы (4 этап) будет связано с выдвижением гипотезы, основанной на предположении о различии температуры кипящей воды на равнине и в горах, и с её последующей проверкой. При этом будут востребованы межпредметные знания о природе процесса кипения, о зависимости температуры кипения от давления, а также о зависимости атмосферного давления от высоты над уровнем моря.

На этапе подтверждения и применения найденного решения (5 этап) школьникам возможно предложить рассчитать время, необходимое для приготовления макарон в соответствии с условиями представленной выше ситуационной задачи. Для этого сообщается, что к исходному времени необходимо прибавить по 5 % этого времени на каждые 300 м высоты (коэффициент выбран в пределах приближённого диапазона поправок времени приготовления пищи в высокогорье) [5]. Руководствуясь этой информацией, обучающиеся рассчитают, что для варки макарон на заданной высоте потребуется около 15 минут.

Приведём дополнительные примеры, иллюстрирующие возможности установления МПС с естественнонаучными курсами при изучении ОБвПС в 9 классе.

Так, на уроке «Правила безопасного поведения в природной среде» проблемный характер учебной деятельности может быть задан при обсуждении вопроса о выборе одежды в зависимости от погодных условий и предстоящих физических нагрузок. При этом важно задействовать межпредметные знания об источниках тепловой энергии в организме человека и терморегуляции, о теплопроводности, конвекции и испарении. Помимо этого, возможно обращение и к жизненному опыту школьников, связанному с выбором одежды в холодную погоду и с ощущениями от нахождения в ней.

На уроке «Пожарная безопасность в природной среде» основой для знакомства с опасностью, не обнаруживаемой органами чувств, может стать ситуация пребывания в бане с дровяной печью. В этом случае можно предложить к рассмотрению сюжетную задачу, содержащую следующую информацию: человек здоров, заболеваний сердца у него нет; температура в помещении привычная, духоты не ощущается; в бане у него появляются головная боль и слабость; видимого дыма и необычных запахов нет. Требование задачи побуждает к поиску возможных причин ухудшения самочувствия при отсутствии привычных признаков опасности.

Для решения задачи целесообразно задействовать межпредметные знания о полном и неполном сгорании топлива, о свойствах угарного газа и его влиянии на организм человека. Кроме того, не менее важно найденное решение применить к оценке опасности продуктов горения при природном пожаре, в том числе при тлении без заметного пламени.

Практическая значимость расчётов может быть показана на уроке «Безопасные действия при урагане, смерче, грозе». При этом для проблематизации также может быть использована сюжетная задача. Согласно ей: группа, отправившаяся в туристический поход, находится на стоянке; намеченный ею путь далее проходит по открытому возвышенному участку, рядом с которым расположены линия электропередачи и отдельно стоящие высокие деревья; неожиданно

на некотором расстоянии стали раздаваться раскаты грома и сверкать молния; между вспышкой молнии и громом вначале проходит 15 с, а через 5 минут — уже 10 с. В завершающей части задачи говорится о том, что по мнению одного из членов туристической группы гроза ещё далеко, а также предлагается оценить, является ли это мнение обоснованным и можно ли руководствоваться им для продолжения похода по выбранному маршруту.

В ходе обсуждения предложенной в задаче ситуации важно подвести обучающихся к выводу о том, что нельзя полагаться на неподтверждённое объективными данными мнение кого-либо из участников группы. На этой основе педагог предлагает обратиться к знаниям школьников из курса физики о различии скоростей распространения света и звука и выполнить ряд вычислений: в условной модели равномерного приближения грозы расчёт даёт около 10 минут до её прихода к месту нахождения группы.

В итоге на схеме местности обучающиеся смогут перестроить маршрут, выбирая путь в стороне от линии электропередачи, отдельно стоящих высоких деревьев и открытого возвышенного участка, оценивая при этом условия движения по новому маршруту. Кроме того, подводя итог проделанной работы важно отметить, что обход отдельных опасных объектов не означает полной защищённости от молнии.

На уроке «Безопасное поведение на водоёмах» можно обратиться к финалу фильма «Титаник». Это позволит поставить следующий проблемный вопрос: «Могли ли оба героя спастись на обломке, если бы его размеров хватало для их размещения?».

Размышляя над поставленным вопросом, школьники определяют, какие сведения необходимы для проверки выдвинутых ими предположений (приближённые размеры и материал обломка, масса героев и др.). Далее, обращаясь к закону Архимеда, оценивают возможность обоим героям удержаться над водой. Кроме того, опираясь на знания о теплоотдаче отмечают, что важно не только удерживаться на плаву, но и уменьшить контакт тела с холодной водой.

Одновременное обращение к знаниям из курсов биологии и физики будет актуально и на уроке «Безопасные действия при наводнении, цунами». Оно позволит оценить пригодность плавающей опоры, а также сделать вывод о том, что размеры потенциальной опоры сами по себе не являются достаточным основанием для вывода о возможности её использования.

На уроке «Безопасные действия при землетрясении, извержении вулкана» могут быть востребованы МПС не только с естественнонаучными предметами, но и с историей. Так, демонстрация фотографий раскопок Помпей [3] позволит поставить следующий проблемный вопрос: «Почему извержение вулкана привело к массовой гибели людей, если многие сооружения сохранились, а сам город не был залит лавой?».

В ходе поиска ответа на поставленный вопрос важно будет обратиться к знаниям о жидких, твёрдых и газообразных продуктах извержения вулканов, а также о составе вулканических газов, их свойствах и влиянии на организм человека. В итоге это позволит сделать обоснованные выводы об опасности горячих потоков пепла и газов, достигших города.

Следует отметить, что на завершающем этапе решения учебных проблем для школьников важно не только убедиться в достоверности найденного ответа, но и дать ему личную оценку, определить собственную позицию. Это будет способствовать выработке взглядов и убеждений обучающихся, без чего будет затруднено становление их научного мировоззрения. Так, как отмечает Г. Е. Залесский, формирование убеждений связано «с участием знаний в оценке ситуации, постановке целей и выборе действий» [2, с. 132–133].

Учитывая сказанное и возвращаясь к последнему примеру, отметим, что в завершении обсуждения последствий извержения вулкана в Помпеях возможно организовать учебную дискуссию, которая одновременно выступала бы и как метод обучения, и как метод формирования сознания. Для этого можно предложить школьникам высказать и обосновать своё мнение о том, что должно служить основанием для защитных действий — бытовые представления или научные знания. Немаловажным будет также предложение оценить собственную готовность действовать тогда, когда опасность ещё не воспринимается непосредственно.

Подводя итог, отметим, что приведённые примеры наглядно иллюстрируют возможности и объективную необходимость построения методики обучения ОБвПС на основе интеграции

с естественнонаучными предметами через установление целесообразных видов МПС в условиях проблемно-организованной учебной деятельности. При этом важно, что МПС могут быть реализованы на всех этапах решения учебных проблем, выступая при этом и средствами межпредметной интеграции знаний и способов действий учащихся, и средствами формирования их научного мировоззрения. Полагаем, что в целом это будет способствовать повышению эффективности становления ЛБП в обучении ОБиЗР.

Литература:

1. Левкин Д. М., Шаталов М. А. Методолого-концептуальные аспекты обучения основам безопасности и защиты Родины на основе интеграции с естественнонаучными предметами (основная школа) // Казанская наука. — 2026. — № 6. — С. 96–100.

2. Залесский Г. Е. Психология мировоззрения и убеждений личности. — М.: Издательство МГУ, 1994. — 144 с.

3. Улетова Ю. Как погибли Помпеи // Наука и жизнь. 16.07.2020. URL: https://www.nkj.ru/open/39147/ (дата обращения: 28.09.2026).

4. Шаталов М. А. Проблемный урок как вид метапредметного урока в современной школе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2019. — № 194. — С. 163–169.

5. Cooking and Baking it Up! Altitude Adjusters. University of Wyoming Extension, 2018. Bulletin B-1310. URL: https://wyoextension.org/publications/html/B1310/ (дата обращения: 28.09.2026).

ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КУРСОВ ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ С ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ УЧРЕЖДЕНИЯМИ В РАМКАХ ОКАЗАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В ПРОВЕДЕНИИ ТРЕНИРОВОК В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Лосев Константин Васильевич, кандидат психологических наук, доцент

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

В статье рассматривается методологический подход к организации взаимодействия преподавателей курсов гражданской обороны районов Санкт-Петербурга с общеобразовательными учреждениями на предмет оказания методической помощи их руководителям в проведении объектовых тренировок в области пожарной безопасности, мероприятий по гражданской обороне и защите от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера.

Ключевые слова: *объектовые тренировки, руководитель тренировки, эвакуация, пакет документов по тренировкам, порядок проведения тренировок, средства индивидуальной защиты, защитное сооружение гражданской обороны, категории по гражданской обороне, пожарная безопасность, локальная система оповещения, пожарная сигнализация.*

В современных условиях безопасность жизнедеятельности является одним из главных приоритетов общества. Создание безопасных условий для людей как на месте работы (учебы), так и в быту является главной задачей всех социальных институтов. Данная проблематика рассматривается в ходе образовательного процесса на курсах гражданской обороны (далее —

ГО) районов Санкт-Петербурга, которые являются структурными подразделениями Санкт-Петербургского учебно-методического центра по ГО и ЧС (далее — СПБ УМЦ ГО и ЧС). На курсах ГО проходят обучение работники различных государственных учреждений, в том числе и общеобразовательных, по определенным категориям ГО [2]. Краеугольным камнем информационного контента, формируемого на курсах ГО, является безопасность профессиональной и бытовой среды, в которой находятся люди. Работники общеобразовательных учреждений Санкт-Петербурга (средних общеобразовательных школ, гимназий, учреждений дополнительного образования), проходящие повышение квалификации по конкретной категории ГО, получают знания по созданию безопасных условий профессиональной среды. В ходе их обучения рассматриваются алгоритмы превентивных мер по исключению или минимизации последствий чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера (далее — ЧС) и пожаров. Вместе с тем, несмотря на успешность усвоения слушателями учебного материала теоретического и практического плана, для его реализации в условиях организации этого недостаточно. Необходима практическая деятельность в этой сфере на постоянной основе. Как гласит педагогика: «Теория без практики мертва!». В данном контексте практическая реализация отработки мероприятий по ГО и пожарной безопасности, а также защиты от ЧС природного и техногенного характера основывается на организации и проведении объектовых тренировок в данных учреждениях. Безусловно, заинтересованность руководителей общеобразовательных и других учреждений в проведении данных тренировок на качественном организационном и методологическом уровнях очень высока. В этой связи оказание преподавателями курсов ГО методической помощи в организации и проведении таких тренировок является неотъемлемой частью, а порой, и основой успешности реализации данных мероприятий. Оказание методической помощи в проведении объектовых тренировок по ГО и пожарной безопасности в общеобразовательных и других учреждениях является нагрузкой по методической работе преподавателей курсов ГО. Таким образом профессиональная мотивация в проведении объектовых тренировок на высоком уровне обоюдна.

Процесс взаимодействия преподавателей курсов ГО с руководителями общеобразовательных учреждений имеет определенную организационную основу. При планировании преподавателями курсов ГО нагрузки по методической работе на последующий учебный год учитывается определенное количество учреждений, которым будет оказана методическая помощь в организации и проведении объектовых тренировок по определенной тематике. Критерием приоритетности выбора преподавателями курсов ГО общеобразовательного учреждения для оказания методической помощи в проведении объектовых тренировок, в основном, является назначение должностных лиц учреждений, которые впервые будут участвовать в их проведении или руководить ею. Как правило, руководители учреждений, которые направляют своих работников на учебу по определенной категории ГО в первый раз, и обращаются к начальникам курсов ГО за организацией методической помощи со стороны преподавателей в проведении профильных объектовых тренировок, на предмет формирования у данных должностных лиц опыта в данной области.

Тематика объектовых тренировок по ГО, защиты от ЧС природного и техногенного характера, и пожарной безопасности достаточно широка: «Эвакуация работников общеобразовательных учреждений и обучающихся при пожаре», «Действия персонала и обучающихся учреждения при аварии на радиационном опасном объекте», «Действия сотрудников, обучающихся и посетителей учреждения при обнаружении в воздухе аварийных химических отравляющих веществ», «Порядок действий персонала образовательной организации и обучающихся в случае аварии на химически опасном объекте» и т. д. Также руководителям общеобразовательных учреждений необходимо учитывать периодичность проведения той или иной тренировки, прописанной в руководящих документах МЧС России — не реже одного раза в полугодие [4]. Поэтому руководителям необходимо проанализировать тематику проведенных тренировок и сделать акцент на объектовые тренировки по неотработанным темам [3].

В зависимости от темы объектовой тренировки лицам, ответственным за ее проведение в учреждении, необходимо подготовить учебно-материальную базу. Но перед этим необходимо ре-

ализовать определенный организационный алгоритм. Он заключается в согласовании сроков и дат проведения объектовых тренировок с руководителями общеобразовательных организаций и преподавателями курсов ГО [3]. Также руководителям учреждений необходимо подготовить определенный пакет документов, необходимых для проведения объектовой тренировки. Перечень документов следующий: 1) приказ руководителя общеобразовательного учреждения о проведении объектовой тренировки, где прописывается дата проведения, ее название, учебные цели, должностное лицо, являющееся руководителем тренировки, указываются сроки подготовки планирующих документов (плана проведения тренировки, календарного плана), указания о проведении дополнительного инструктажа работников и обучающихся на предмет требований безопасности; проверка учебно-материальной базы, обеспечивающей эффективность проведения тренировки (локальную сеть оповещения, средства индивидуальной защиты, первичные средства пожаротушения, пожарная сигнализация, средства имитации), срок готовности к проведению тренировки и дата доведения приказа до персонала и обучающихся; 2) план проведения объектовой тренировки, в котором отражены тема, учебные цели и вопросы, отрабатываемые в ходе тренировки, время, состав участников и исходная обстановка, в табличной форме представлены обстановка (содержание вводных) и ее имитация, действия руководителя, заместителей, помощников и посредников тренировки, ожидаемые действия обучающихся, предусмотрен разбор тренировки; календарный план проведения объектовой тренировки, в котором также указывается тема тренировки, в табличной форме отражены мероприятия, дата и место проведения, ответственный исполнитель и отметка о выполнении [4].

Методическая помощь преподавателей курсов ГО руководителям и должностным лицам, ответственным за организацию и проведение объектовых тренировок в области безопасности жизнедеятельности заключается в сопровождении хода тренировки, коррекции в виде замечаний. Методология оказания помощи в проведении объектовой тренировки со стороны преподавателей курсов ГО ни в коем случае не носит надзорный характер. Они деликатно, не подчеркивая отсутствия опыта проведения или участия молодых сотрудников (выпускников образовательных учреждений, вновь устроенных работников, прикомандированных, имеющих большой перерыв в профессиональной деятельности), в случае необходимости, подсказывают правильность действий данной категории должностных лиц. Преподаватели курсов ГО, оказывая помощь в проведении объектовых тренировок, следят за тем, чтобы не было отклонений от плана их проведения, поскольку в них прописано суть той области безопасности, по которой отрабатываются учебные вопросы и отрабатываются практические навыки действий в условиях той или иной ЧС природного и техногенного характера, пожаре и т. д. Соблюдение четкого хронометража учебного времени, отведенного на проведение объектовой тренировки, поскольку он является основным критерием отработки учебных вопросов. Современные педагогические условия в общеобразовательных учреждениях по отработке учебных вопросов лежат в плоскости практико-ориентированного подхода. Инновационный педагогический метод — моделирование конкретных ситуаций в данной области знаний является главенствующим. Воссоздание конкретной ситуации, которая является жизненно угрожающей для обучающихся и работников общеобразовательной организации, является главным организационным и психологическим критерием эффективности реализации алгоритма спасения людей. Идентификация опасности со стороны обучающихся и персонала, которая является учебной, но вся атрибутика ее воссоздания является реальной и ощутимой, дает очень масштабный эффект по усвоению порядка действий, на случай реальной опасной ситуации, которая потенциально возможна на территории общеобразовательной организации. Именно пропаганда такого методологического подхода в ходе проведения объектовых тренировок и реализуется преподавателями курсов ГО в рамках оказания методической помощи руководству общеобразовательной организации в проведении объектовых тренировок. В ходе проведения объектовой тренировки преподаватель курсов ГО обращает внимание на наличие и функционирование следующих элементов учебно-материальной базы и действий работников: 1) пожарная сигнализация; 2) локальная система оповещения работников и персонала общеобразовательной организации; 3) план эвакуации и места его размещения, согласно руководящих документов МЧС России; 4) реальная проходимость маршрутов эвакуации,

оперативность эвакуационных мероприятий, позволяющих вывести всех людей, находящихся в здании; 5) осуществление проверки личного состава (обучающихся и работников) в месте сбора; наличие и исправность первичных средств пожаротушения (огнетушителей), правильность учета, хранения, эксплуатации и реального применения при природном и техническом пожарах [2]; наличие и исправность средств индивидуальной защиты (противогазов, самоспасателей и респираторов), согласно нормам положенности по профилю учреждения, обращается внимание на произведенный подбор роста лицевой части противогазов, их пяти процентный запас; 6) если организация имеет категорию по ГО и на ее территории имеется защитное сооружение ГО (укрытие, адаптированное заглубленное помещение и т. д.), обращается внимание на правильность действий персонала по размещению в нем людей. После проведения тренировки руководитель организации и административный штаб проводят итоги ее проведения. Подчеркивается степень достижения учебных целей. Безусловно, в ходе подведения итогов предоставляется слово преподавателю курсов ГО. В первую очередь, он обращает внимание на положительные аспекты, реализованные в ходе проведения тренировки. Также, с руководством и работниками общеобразовательного учреждения преподаватель обсуждает недостатки, которые имели место в процессе проведения объектовой тренировки. В корректной форме, не принижая авторитет руководства учреждения, преподаватель курсов ГО озвучивает причинную обусловленность неправильности или недочетов действий персонала и обучающихся. Обозначает направления, в которых необходимо делать акцент на повторную отработку конкретных практических действий при организации и проведении последующих объектовых тренировок.

Также после проведения тренировки оформляются следующие документы: 1) отчет о проведении объектовой тренировки, где отражаются количество человек, участвовавших в проведении тренировки (должностных лиц по категориям ГО, персонала, обучающихся, охраны), территория, на которой проходила тренировка, какие мероприятия проведены, оценка за проведение тренировки, предложения и замечания; приказ руководителя общеобразовательного учреждения об итогах подготовки и проведения объектовой тренировки, где отражены оценка предварительных мероприятий и проведения тренировки, указание о систематизировании материалов по проведенной тренировке, с целью совершенствования действий работников и обучающихся в будущем, контроль за исполнением приказа [3].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что взаимодействие преподавателей курсов ГО районов Санкт-Петербурга с общеобразовательными учреждениями, в рамках оказания методической помощи в организации и проведении объектовых тренировок по ГО, защите от ЧС природного и техногенного характера, а также пожарной безопасности, является весьма важным и необходимым компонентом, гарантирующим эффективность действий работников и обучающихся, а главное, сохранение их жизни и здоровья.

Литература:

1. Федеральный закон от 21.12.1994 № 69-ФЗ «О пожарной безопасности».

2. Приказ МЧС России от 18.11.2021 № 806. «Об определении порядка, видов, сроков обучения лиц, осуществляющих трудовую или служебную деятельность в организациях, по программам противопожарного инструктажа, требований к содержанию указанных программ и категорий лиц, проходящих обучение по дополнительным профессиональным программам в области пожарной безопасности».

3. Приказ МЧС России от 29 июля 2020 г. № 565 «Об утверждении Инструкции по подготовке и проведению учений и тренировок по гражданской обороне, защите населения от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, обеспечению пожарной безопасности и безопасности людей на водных объектах».

4. Методические рекомендации по подготовке и проведению учений и тренировок по гражданской обороне, защите населения от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, обеспечению пожарной безопасности и безопасности людей на водных объектах (утверждены МЧС России 27 августа 2021 г.)

АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ И ЗАЩИТЫ ОТ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ

Машкин Алексей Юрьевич, ассистент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена
(г. Санкт-Петербург)

В статье рассмотрена роль курса «Гражданская оборона» в системе профессиональной подготовки будущего учителя ОБЗР. Опираясь на требования ФГОС ВО 3++ по направлению «Педагогическое образование», автор формулирует планируемые результаты освоения дисциплины и раскрывает специфику её преподавания в педагогическом вузе, ориентированную на развитие профессиональных компетенций студентов. Отдельно освещаются вопросы учебно-методического сопровождения курса, нормативно-правовые основания подготовки педагогов и соотнесение содержания дисциплины с действующими требованиями в системе гражданской обороны России. Прикладная ценность исследования подкрепляется разработанными ситуационными задачами, связанными с защитой обучающихся в образовательной организации и применением средств индивидуальной защиты.

Ключевые слова: *гражданская оборона, чрезвычайные ситуации, педагогическое образование, компетенции ФГОС, ОБЗР, ситуационные задания, индивидуальные средства защиты.*

Безопасность образовательной среды относится к числу базовых требований, предъявляемых к системе образования. Особую остроту эта проблема приобретает в контексте современных геополитических вызовов, когда защита населения, прежде всего, подрастающего поколения от последствий ЧС и потенциальных военных угроз становится приоритетом государственной политики. В этих условиях дисциплина «Гражданская оборона» (далее — ГО) выдвигается на ключевое место в профессиональной подготовке будущего учителя ОБЗР и преподавателя-организатора ОБЗР, поскольку защита обучающихся и персонала от современных средств поражения и чрезвычайных ситуаций входит в число важнейших задач образовательной организации.

Нормативным основанием дисциплины «Гражданская оборона» выступает ФГОС ВО по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» [1]. Содержание курса опирается на учебные издания [5; 10], Федеральные законы № 28-ФЗ [4] и № 68-ФЗ [3], а также на практические задания, моделирующие профессиональные задачи учителя ОБЗР и преподавателя-организатора ОБЗР [8].

Настоящая статья ставит своей задачей выявление и систематизацию особенностей, присущих образовательному процессу по гражданской обороне в условиях педагогического вуза, на материале рабочей программы и фонда оценочных средств РГПУ им. А. И. Герцена.

Дисциплина «Гражданская оборона» (Б.1.7.11) относится к модулю «Предметно-методический» и изучается в 4 семестре. Трудоёмкость — 3 зачётные единицы (108 часов): 36 часов контактной работы (14 лекций, 22 практических) и 72 часа самостоятельной работы. Форма аттестации — экзамен. Значение дисциплины не сводится к информированию студентов о правилах поведения при ЧС. Курс реализует ряд функций: формирование культуры безопасности; обеспечение профессиональной компетентности в сфере ГО (учитель ОБЗР нередко назначается ответственным за ГО в школе, а администрация и работники образовательных организаций могут привлекаться к ответственности за нарушение требований ГО и защиты от ЧС [8, с. 135]); формирование содержательной основы школьного курса ОБЗР (модули № 3, № 4, № 9 [9]); развитие организаторских и лидерских качеств. В результате освоения курса студенты должны овладеть следующими компетенциями, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Компетенции, формируемые при изучении дисциплины «Гражданская оборона»

Код компетенции	Содержание компетенции	Индикаторы достижения
ОПК-1	Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативно правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики	ИОПК 1.1 Знает: приоритетные направления развития системы образования Российской Федерации, законы и иные нормативно правовые акты, регламентирующие деятельность в сфере образования в Российской Федерации, нормативные документы по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи, федеральные государственные образовательные стандарты основного общего, среднего общего образования, законодательные документы о правах ребенка, актуальные вопросы трудового законодательства; конвенцию о правах ребенка ИОПК 1.2 Умеет: применять основные нормативно-правовые акты в сфере образования и нормы профессиональной этики ИОПК 1.3 Владеет: действиями по соблюдению правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики — в условиях реальных педагогических ситуаций; действиями по осуществлению профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов основного общего, среднего общего образования — в части анализа содержания современных подходов к организации и функционированию системы общего образования
ПК-1	Способен осваивать и использовать теоретические знания и практические умения и навыки в предметной области при решении профессиональных задач	ИПК-1.1. Знает: — структуру, состав и дидактические единицы предметной области (преподаваемого предмета). ИПК-1.2. Умеет — осуществлять отбор учебного содержания для его реализации в различных формах обучения в соответствии с требованиями ФГОС ОО. ИПК-1.3. Владеет: — демонстрирует умение разрабатывать различные формы учебных занятий, применять методы, приемы и технологии обучения, в том числе информационные
ПК-11	Способен организовать профессиональную деятельность в предметной области основ безопасности и защиты Родины по формированию патриотических ценностей и безопасного поведения при проявлении опасных и чрезвычайных ситуаций различного характера	ПК-11.1 Знает политику государства по развитию гражданского самосознания, культурной и национальной идентичности, способы действия в опасных ситуациях различного характера. ПК-11.2 Умеет проектировать и организовывать занятия по предмету «Основы безопасности и защиты Родины», направленные на развитие гражданского самосознания и патриотического воспитания обучающихся; умеет использовать современные методы и технологии на занятиях по предмету «Основы безопасности и защиты Родины» по формированию безопасного поведения при проявлении опасных и чрезвычайных ситуаций различного характера. ПК-11.3 Владеет умениями организовывать различные виды деятельности, направленные на развитие безопасного поведения в социуме

Образовательный процесс по дисциплине «Гражданская оборона» строится на сочетании лекционных и практических занятий. При этом превалирующее значение имеют практические занятия, на которых студенты осваивают алгоритмы действий, отрабатывают навыки использования средств индивидуальной защиты и приборов радиационно-химической разведки, а также решают профессионально-ориентированные ситуационные задачи. Лекционная часть курса представлена тематическими слайд-лекциями и видео лекциями, которые обеспечивают теоретическую основу для последующей практической работы, а практические занятия организованы как последовательное решение профессионально-ориентированных задач.

Содержание дисциплины структурировано по тематическим разделам. На практических занятиях используются ситуационные задачи, моделирующие профессиональную деятельность учителя ОБЗР (см. материалы таблицы 2).

Таблица 2

Содержание дисциплины (разделы, темы) и примеры ситуационных задач

№	Название темы	Пример ситуационной задачи
1	Теоретические и правовые основы гражданской обороны. Гражданская оборона в Российской Федерации: история, структура, задачи. Нормативно-правовая база. Полномочия органов власти и организаций. РСЧС	*Условие: в школе введено военное положение, требуется организовать работу по гражданской обороне.* *Задание: определите, какие структурные подразделения ГО действуют в образовательной организации, и распределите их задачи*
2	Опасности военного и мирного времени. Современные средства поражения и их поражающие факторы. Очаги поражения	*Условие: вблизи населённого пункта произошёл ядерный взрыв.* *Задание: оцените поражающие факторы взрыва и определите, какие укрытия в школе обеспечат максимальную защиту обучающихся*
3	Опасности военного и мирного времени. Радиационные, химические и биологические опасности. Возможная обстановка при применении средств поражения	*Условие: после аварии на АЭС необходимо провести замеры радиационного фона в школе.* *Задание: определите порядок использования дозиметра и оцените полученные показатели*
4	Способы и средства защиты населения. Средства индивидуальной и коллективной защиты населения. Отработка нормативов надевания СИЗ	*Условие: обучающийся не может самостоятельно надеть противогаз ГП-7.* *Задание: выявите допущенные ошибки и продемонстрируйте правильный порядок надевания противогаза*
5	Способы и средства защиты населения. Приборы радиационной, химической разведки и дозиметрического контроля. Отработка нормативов работы с приборами	*Условие: после аварии на химически опасном объекте необходимо провести разведку территории школы.* *Задание: определите порядок подготовки ВПХР, порядок определения ОВ и правила работы с дозиметром ДП-5*
6	Организация и ведение гражданской обороны. Степени готовности гражданской обороны. Планирование мероприятий ГО и защиты от ЧС. Эвакуация населения, материальных и культурных ценностей	*Условие: получен сигнал о введении степени готовности «Повышенная».* *Задание: составьте перечень мероприятий, которые необходимо провести в школе в соответствии с данной степенью готовности*
7	Гражданская оборона в образовательном учреждении. Организация гражданской обороны в образовательном учреждении. Деятельность уполномоченного по ГО и ЧС	*Условие: в школе необходимо создать структуру гражданской обороны.* *Задание: разработайте структуру ГО школы, назначьте ответственных, распределите обязанности и определите порядок оповещения*
8	Организация и проведение объектовой тренировки гражданской обороны в образовательном учреждении «День защиты детей»	*Условие: в школе планируется проведение объектовой тренировки «День защиты детей».* *Задание: разработайте сценарий тренировки, определив этапы, действия персонала и обучающихся, а также критерии оценки*

Ситуационные задачи, используемые на практических занятиях, классифицируются по характеру профессиональной ситуации (оценка обстановки, принятие решения, выполнение практических действий, организация взаимодействия) и по уровню сложности (репродуктивные, продуктивные, творческие). Структура ситуационной задачи включает условие, задание, источник информации, критерии оценки. Например, для формирования практических действий, связанных с определением размера и надевания противогаза, студентам на практических занятиях предлагается следующая ситуационная задача:

Условие: На химическом заводе, расположенном в 3 км от школы, произошла авария с выбросом аммиака. Ветер направлен в сторону школы. Вы являетесь ответственным за ГО в образовательной организации. Вам необходимо обеспечить персонал и учащихся средствами индивидуальной защиты.

Задание: Продемонстрируйте порядок действий: определение размера лицевой части противогаза; подгонка ремней сумки; подготовка к использованию; порядок надевания противогаза.

Комментарий: На практическом занятии студенты не просто описывают алгоритм, а выполняют его практически — определяют свой размер противогаза (измерив вертикальный обхват головы сантиметровой лентой), подгоняют ремни и надевают противогаз, фиксируя время выполнения норматива (не более 7 секунд). Отрабатываются также действия по проверке герметичности противогаза (создание разрежения под маской).

Программой предусмотрены инвариантная самостоятельная работа (составление терминологического словарь, анализ системы ГО, заполнение таблиц, анализ приборов РХР, степеней готовности, порядка эвакуации, состава РСЧС, разработка плана тренировки) и вариативная самостоятельная работа (реферат по теме, презентация, мини-исследование). Предлагаемые разнообразные виды заданий самостоятельной работы также способствуют формированию профессиональных компетенций будущего учителя ОБЗР.

Промежуточная аттестация осуществляется в форме зачёта, на котором студенту предлагается ответить на теоретические вопросы и решить ситуационную задачу. В таблице 3 представлены тематические блоки теоретических вопросов для экзамена по дисциплине ГО.

Таблица 3

Примеры вопросов для экзамена по дисциплине ГО

Тематический блок	**Примеры вопросов для зачета по дисциплине ГО**
Нормативно-правовое регулирование	Права и обязанности граждан РФ в области ГО; Система ГО в РФ, ее структура и задачи
Система управления ГО	Уровни управления гражданской обороной в РФ; Уровни управления и подсистемы РСЧС
Подготовка населения	Задачи подготовки населения в области ГО, группы населения
Оповещение населения	Система оповещения населения (понятие, состав, места установки); Алгоритм работы систем оповещения
Средства поражения	Понятие о ядерном оружии; Ядерные заряды и боеприпасы; Средства и способы применения ядерного оружия; Понятие о химическом оружии и отравляющих веществах; Классификация отравляющих веществ; Группы биологических средств нападения; Особенности поражающего действия биологического оружия
Средства защиты	Определение СИЗ и СКЗ, их характеристики

Таким образом, дисциплины «Гражданская оборона» в педагогическом вузе занимает важное место в системе подготовки бакалавров педагогического образования, формируя у будущих учителей ОБЗР компетенции, необходимые для защиты обучающихся и персонала в чрезвычайных ситуациях и выполнения задач гражданской обороны в образовательной организации.

Литература:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» (в ред. Приказов Минобрнауки РФ от 26.11.2020 № 1456, от 08.02.2021 № 83, от 19.07.2022 № 662, от 27.02.2023 № 208) // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: http://pravo.gov.ru (дата обращения: 22.05.2026).

2. Постановление Правительства РФ от 30 декабря 2003 г. № 794 «О единой государственной системе предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций» // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2004. — № 2. — Ст. 121.

3. Федеральный закон от 21 декабря 1994 г. № 68-ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» (с изменениями и дополнениями) // Собрание законодательства Российской Федерации. — 1994. — № 35. — Ст. 3648.

4. Федеральный закон от 12 февраля 1998 г. № 28-ФЗ «О гражданской обороне» (с изменениями и дополнениями) // Собрание законодательства Российской Федерации. — 1998. — № 7. — Ст. 799.

5. Безопасность жизнедеятельности для педагогических и гуманитарных направлений: учебник и практикум для вузов / В. П. Соломин [и др.]; под общей редакцией В. П. Соломина. — Москва: Юрайт, 2020. — 399 с.

6. Мазурин, Е. П. Гражданская оборона и защита от чрезвычайных ситуаций (с практикумом): учебное пособие / Е. П. Мазурин, Р. И. Айзман. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: КноРус, 2025. — 414 с. — (Бакалавриат и магистратура). — ISBN 978–5-406–14423–7.

7. Беляков, Г. И. Гражданская оборона: учебник для вузов / Г. И. Беляков. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Юрайт, 2025. — 176 с. — (Высшее образование). — ISBN 978–5-534–16723–8.

8. Мусаев, Р. Ш. Правовые аспекты обеспечения безопасности образовательной организации: анализ ответственности администрации и сотрудников / Р. Ш. Мусаев, А. Ю. Машкин // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: сборник материалов IV Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 27–30 мая 2025 года. — Казань, 2025. — С. 132–136.

9. Федеральная рабочая программа основного общего образования по учебному предмету «Основы безопасности и защиты Родины» (одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 25 апреля 2023 г.) // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL:http://pravo.gov.ru (дата обращения: 09.09.2026).

10. Экологическая безопасность: учебник для студентов высшего учебного заведения, обучающихся по направлению 44.03.01 — Педагогическое образование / Р. И. Попова, Э. М. Киселева, С. В. Абрамова [и др.]; под редакцией П. В. Станкевича. — Санкт-Петербург: Медиапапир, 2023. — 212 с. — ISBN 978–5-00110–374–5.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ И НАВЫКОВ СУБОРДИНАЦИИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК ОСНОВЫ ЭФФЕКТИВНОГО КОМАНДНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ВОИНСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Метниязов Исгендер Янгибаевич, соискатель

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

В статье рассматриваются способы и проблемы формирования лидерских качеств и навыков субординации у старшеклассников как взаимосвязанных компонентов готовности к командному взаимодействию в условиях военной службы. Проанализированы психологические подходы и выявлены психолого-педагогические особенности старшего школьного возраста для обоснования необходимости целенаправленного развития лидерского и исполнительского потенциала молодежи. Данная работа направлена на разрешение противоречия между объективной потребностью Вооруженных Сил Российской Федерации в военнослужащих, обладающих сформированной готовностью к командному взаимодействию, и недостаточной разработанностью педагогических условий и технологий формирования лидерских качеств и навыков субординации у старшеклассников в системе допризывной подготовки.

Ключевые слова: *командное взаимодействие, групповая сплоченность, военная служба, лидерские качества, субординация, боеспособность, психологическая устойчивость, психологическая подготовка, военно-патриотическое воспитание.*

В настоящее время в системе подготовки молодежи к военной службе на уровне государства возрастают требования к формированию военно-патриотического воспитания в школьные годы. Это обусловлено внутренней позицией совершенствования Вооруженных Сил Российской Федерации, переходом к новым формам и способам ведения боевых действий, предполагающим высокую степень взаимодействия и тактики ведения боевых действий малых и больших тактических групп и, соответственно, повышенные требования к командному взаимодействию военнослужащих. Нельзя не согласиться с позицией А. С. Макаренко, что «эффективность решения служебно-боевых задач в современных условиях напрямую зависит от способности воинского коллектива действовать как единый слаженный организм, что предполагает наличие у каждого военнослужащего как лидерского потенциала, так и развитых навыков субординации» [2, с. 37].

Действующее законодательство Российской Федерации закрепляет необходимость подготовки граждан к военной службе как одно из приоритетных направлений государственной политики. Статья 11 Федерального закона от 28 марта 1998 года № 53-ФЗ «О воинской обязанности и военной службе» определяет обязательную подготовку граждан к военной службе, включающую получение начальных знаний в области обороны, подготовку по основам военной службы в образовательных организациях, военно-патриотическое воспитание. Данные знания закладываются у старшеклассников во время освоения учебной школьной программы. Существующая система допризывной подготовки ориентирована преимущественно на формирование знаний о военной службе, физическую подготовку и военно-прикладные умения, тогда как социально-психологическая составляющая готовности к воинской деятельности, включающая лидерские качества и навыки субординации, остается на периферии педагогического внимания. Данное противоречие определяет актуальность настоящего исследования.

В научной литературе лидерство традиционно определяется как процесс социального влияния, в котором один индивид получает поддержку других членов группы для достижения общей цели. Применительно к воинской деятельности лидерство приобретает специфические черты, обусловленные институциональной природой военной организации. Субординация, в свою очередь, представляет собой систему отношений, основанную на строгом подчинении младших по должности к воинскому званию старшим.

В отличие от лидерства, которое в значительной степени опирается на неформальные механизмы влияния, субординация имеет преимущественно формально-правовой характер и закрепляется в общевоинских уставах Вооруженных Сил Российской Федерации. Стоит отметить, что лидерство и субординация не выступают взаимоисключающими феноменами, а образуют диалектическое единство. Как справедливо отмечает С. О. Ганьшин, «эффективный командир — это не только тот, кто умеет приказывать, но и тот, кто способен вести за собой, а эффективный подчиненный — это не только исполнитель, но и человек, способный взять на себя ответственность в критической ситуации и проявить разумную инициативу» [1, с. 38]. Данное положение имеет фундаментальное значение для педагогики: формирование готовности к воинской службе должно быть ориентировано на одновременное развитие у старшеклассников как лидерского потенциала, так и способности к конструктивному подчинению.

Старший школьный возраст охватывает возрастной период от 15 до 17–18 лет и характеризуется рядом психологических особенностей, имеющих принципиальное значение для формирования лидерских качеств и навыков субординации. Как отмечает Л. И. Божович, «в старшем школьном возрасте происходит интенсивное формирование ценностных ориентаций, убеждений, идеалов, что создает благоприятные предпосылки для целенаправленного педагогического воздействия» [3, с. 152]. Юношеский максимализм и стремление к самостоятельности, характерные для данного возраста, при умелом педагогическом сопровождении могут быть воплощены в конструктивные формы социальной активности, включая осознанное принятие дис-

циплинарных требований, понимание социальных ролей и выстраивание социально-ролевой субординации «командир» и «подчиненный».

Существенный вклад в разработку проблемы вносит теория групповой сплоченности. В исследовании С. О. Ганьшина экспериментально доказано, что сплоченность воинского коллектива в формальной (служебной) деятельности превосходит сплоченность в неформальной (досуговой) деятельности, что свидетельствует о приоритете инструментальных ценностей в воинской среде [2, с. 39]. Данный вывод имеет важное значение для педагогики: формирование готовности старшеклассников к командному взаимодействию должно быть ориентировано прежде всего на совместную деятельность, направленную на достижение общественно значимых целей, а не на организацию досуга.

Анализ современной образовательной практики позволяет выявить ряд противоречий и проблем, препятствующих эффективному формированию у старшеклассников лидерских качеств и навыков субординации. Знания о субординации и лидерстве, получаемые старшеклассниками на теоретических занятиях, не подкрепляются опытом реального взаимодействия в условиях, моделирующих воинскую среду. Учебные сборы, проводимые в соответствии с законодательством, зачастую носят формализованный характер и не обеспечивают полноценного погружения в систему воинских отношений, выявления молодежи с лидерскими качествами и с потенциалом «руководителя». Семья, школа, учреждения дополнительного образования, военно-патриотические клубы действуют разрозненно, не обеспечивая единства педагогических требований и последовательности формирования лидерских качеств и навыков субординации. Учителя основ безопасности жизнедеятельности, классные руководители, педагоги дополнительного образования не всегда обладают необходимыми компетенциями в области формирования лидерских качеств и навыков субординации, не владеют методиками диагностики и развития данных качеств.

Автором предлагается развить институт наставничества с участием ветеранов военной службы (действующие военные, ветераны боевых действий, участники специальной военной операции, сотрудники ОВД, проходившие службу в условиях контртеррористической операции), прошедших специальную педагогическую подготовку, как форму непрерывного сопровождения процесса формирования готовности к военной службе, что позволит повысить эффективность допризывной подготовки, обеспечить более качественное комплектование Вооруженных Сил Российской Федерации и создать условия для успешной адаптации молодых военнослужащих к условиям воинской службы.

Литература:

1. Федеральный закон «О воинской обязанности и военной службе» от 28.03.1998 № 53-ФЗ (с изм. и доп.) // Собрание законодательства РФ. — 1998. — № 13. — Ст. 1475.

2. Ганьшин, С. О. Влияние совместной деятельности на групповую сплоченность воинского коллектива / С. О. Ганьшин // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. — 2020. — № 01. — С. 35–40.

3. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. — М.: Педагогика, 1981. — 624 с.

4. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — СПб.: Питер, 2008. — 400 с.

О ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ОБЗР В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Михайлов Алексей Александрович, доктор педагогических наук, профессор;
Бережнев Артём Витальевич, студент магистратуры
Шуйский филиал Ивановского государственного университета

В статье рассматривается проблема профессиональной подготовки будущих учителей предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР). Проанализированы ключевые дефициты в практической подготовке педагогов и обоснована необходимость реализации интегративного подхода. На примере опыта Шуйского филиала ИвГУ показана роль инновационной образовательной среды, социального партнерства с силовыми ведомствами и ресурсов учебно-методического центра «Авангард» в эффективном управлении развитием военно-патриотических компетенций студентов.

Ключевые слова: *ОБЗР, педагогическое образование, инновационная образовательная среда, учебно-методический центр «Авангард», интегративный подход.*

Введение нового школьного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) стало серьезным изменением и вызовом для всей системы педагогического образования. Переход от привычного ОБЖ к новой дисциплине — это не просто смена вывески. Сегодня от учителя требуется не только транслировать сухие факты, но и формировать у школьников устойчивую гражданскую позицию, культуру безопасности и готовность действовать в реальных экстремальных ситуациях. Специалистам, подготавливающим будущих учителей данного профиля, следует смотреть на эту проблему через призму образовательного менеджмента, как именно нужно организовать среду в вузе, чтобы на выходе получить кадра, готового к этим нетривиальным задачам?

Если посмотреть на опыт действующих преподавателей, картина окажется довольно напряженной. Опросы школьных учителей, проведенные в исследовании А. Е. Бойковым и О. В. Силаковой, показывают, что многим остро не хватает материально-технической базы и практической подготовки для ведения уроков в современных реалиях [4, с. 53]. Педагоги отмечают высокую потребность в отработке практических навыков, обеспечении информационной безопасности и применении новых технологий [4, с. 53]. Очевидно, что эти дефициты нужно закрывать еще на этапе обучения в вузе, погружая студента в инновационную образовательную среду, которая объединяет академические знания, социокультурную практику и цифровые инструменты [1, с. 163].

Одной из главных методических особенностей подготовки такого учителя является формирование готовности к реализации интегративного подхода [2, с. 184]. Сама специфика ОБЗР такова, что предмет строится на стыке биологии, истории, физики, права и обществознания [2, с. 184]. В вузовскую программу для нас сегодня включены такие фундаментальные дисциплины, как «Основы российской государственности», «Безопасность жизнедеятельности», «Основы военной подготовки» и др. Будущий педагог должен уметь конструировать комплексные уроки, видеть межпредметные связи и использовать элементы проблемного обучения для решения открытых ситуационных задач [2, с. 185].

Где же студенту взять этот практический опыт? Ответ кроется в грамотно выстроенной экосистеме университета. Показательным примером здесь служит Шуйский филиал ИвГУ, где подготовка профильных специалистов идет уже более 20 лет — с момента первого набора студентов в 2001 году и официального открытия кафедры в 2005 году. Фундаментом этой подготовки стало плотное социальное партнерство с организациями силовых ведомств: МЧС, МВД, Минобороны и Росгвардией [3, с. 402]. Наличие инновационной базы для обучения позволяет студентам проходить практику не только в школьных классах, но и на территории пожарно-спасательных академий, участвуя в реальных учениях [3, с. 403]. Это максимально приближает обучение к кризисным условиям и снимает психологический барьер перед угрозами.

Отдельно стоит отметить и проанализировать механизмы управления развитием военно-патриотической компетентности будущих педагогов посредством ресурсов учебно-методического центра военно-патриотического воспитания «Авангард». Открытие такого центра на базе Шуйского филиала Ивановского государственного университета в 2023 году стало настоящим прорывом в организации образовательного пространства [3, с. 405]. Для студентов «Авангард» — это не просто место, где школьники проходят военные сборы, а уникальная управленческая лаборатория. Включаясь в работу центра, будущие учителя ОБЗР на практике осваивают компетенции в области военно-патриотического воспитания: они учатся управлять коллективом, выстраивать коммуникацию с молодежью, проводить военно-спортивные мероприятия и применять свои знания в полевых условиях. Именно через такое деятельностное погружение у педагога формируется методическая уверенность.

Помимо этого, инновационная образовательная среда обязана оперативно реагировать на технологические запросы времени. Ярким свидетельством такой адаптивности являются новые образовательные программы. Так, с 2025 года в вузе запускается актуальная программа «Безопасность жизнедеятельности и основы применения БПЛА» [3, с. 403]. Под нее в вузе уже имеется мощная база и разворачивается специализированная лаборатория обучения использования и применения БПЛА. Интеграция таких технологий в учебный процесс дает будущему учителю уникальные компетенции и умение использовать современную технику от мониторинга ЧС до ведения школьных профильных кружков [3, с. 403].

Резюмируя сказанное, можно сделать однозначный вывод: подготовить квалифицированного учителя ОБЗР, сидя исключительно за партой, невозможно. Профессиональное становление требует сложной, многокомпонентной образовательной среды [1, с. 164]. Использование бинарных занятий [2, с. 186], наличие мощной технической базы (включая лаборатории БПЛА), возможностей региональных центров формата «Авангард» и постоянное социальное взаимодействие со специалистами силовых структур — вот те управленческие и педагогические инструменты, которые позволяют вырастить из студента уверенного профессионала-педагога, который сможет не по методичке, а на личном опыте научить школьников главному — способности защитить себя и свое Отечество.

Литература:

1. Павлова, В. И. Образовательное пространство вуза как фактор становления преподавателя основ безопасности и защиты Родины / В. И. Павлова, Ю. Г. Камскова, Д. А. Сарайкин // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. — 2025. — № 5(189). — С. 163–177. — DOI 10.25588/cspu.2025.189.5.010. — EDN IGQPHX.

2. Байрамова, Т. С. Методические особенности формирования готовности будущих учителей ОБЗР к реализации интегративного подхода в урочной деятельности / Т. С. Байрамова // Актуальные вопросы науки, общества и образования: сборник статей XII Международной научно-практической конференции. В 2 ч., Пенза, 05 мая 2026 года. Часть 2. — Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.), 2026. — С. 184–186. — EDN QOSOSU.

3. Михайлов, А. А. Подготовка будущих учителей ОБЗР в Шуйском филиале ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»: история длиною в двадцать лет / А. А. Михайлов // Безопасность образования в 21 веке: сборник материалов международной научно-практической конференции, Шуя, 16–17 октября 2025 года. — Шуя: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ивановский государственный университет», 2025. — С. 400–407. — EDN QVDOGN.

4. Бойков, А. Е. Основные аспекты подготовки учителей основ безопасности и защиты Родины в современных условиях: вызовы и решения / А. Е. Бойков, О. В. Силакова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 2(111). — С. 51–54. — DOI 10.24412/1991–5497–2025–2111–51–54. — EDN

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ О ПОНЯТИИ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ, СОБСТВЕННОЙ ВИКТИМНОСТИ И МОТИВИРОВАННОСТИ ЕЕ СНИЖЕНИЯ

Молодцова Евгения Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Ефимова Евгения Максимовна, студент магистратуры

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

В статье представлены результаты эмпирического исследования, посвященного анализу уровня осведомленности обучающихся общеобразовательных организаций о сущности и механизмах виктимного поведения. Особое внимание уделяется оценке степени рефлексии респондентами собственной виктимности, осознания ими личностных характеристик, повышающих риск стать жертвой неблагоприятных обстоятельств или противоправных действий. Исследование вносит вклад в теорию и практику виктимологической профилактики в системе общего образования, определяя направления для разработки адресных психолого-педагогических программ, ориентированных на укрепление личностной позиции обучающихся в вопросах безопасности.

Ключевые слова: *виктимное поведение, виктимность, осведомленность обучающихся, мотивированность снижения виктимности, профилактика виктимности.*

Становление личности обусловлено совокупностью биологических предпосылок индивида и спецификой процесса социализации, осуществляемого в течение всего жизни, однако его фундаментальная роль принадлежит периоду взаимодействия ребенка/подростка с семейным окружением, а также этапу получения базового общего образования в школе.

Несовершеннолетние представляют собой категорию повышенной уязвимости в отношении виктимогенных рисков, что объясняется незавершенностью формирования личности и возможным дефицитом ресурсов — психологических, физических, социальных и интеллектуальных, необходимых для адекватной оценки и реагирования в ситуациях, сопряженных с угрозой стать жертвой.

Учитывая, что учебная деятельность занимает значительную долю времени в жизни ребенка школьного возраста, образовательные учреждения располагают существенным потенциалом для реализации превентивных мер, направленных на противодействие факторам виктимизации в рамках учебно-воспитательного процесса. Именно в этих условиях педагогическое сопровождение способствует формированию у обучающихся ключевых компетенций в области личной безопасности, а также развитию качеств здоровой, автономной и активной личности, что закономерно снижает вероятность превращения в жертву. Дополнительно, посредством деятельности школьной психологической службы обеспечивается компенсация или редукция дефицитарных проявлений психической и когнитивной сферы, что также способствует укреплению защитных механизмов личности.

Несмотря на отсутствие официально закрепленной необходимости реализации в школе программ профилактики виктимного поведения, в открытом доступе присутствуют авторские программы, нацеленные на работу с несовершеннолетними, по данному направлению.

В рамках исследования было проанализировано 12 программ, опубликованных в период с 2013 по 2023 год, разной продолжительности и для разных возрастных групп. Программы отличаются целями, перечнем задач, разнообразием применяемых технологий и методов. Многие программы имеет психологический уклон и отвечают актуальным современным угрозам. При этом можно отметить, что во всех проанализированных программах запланированным результатом является снижение виктимности обучающихся.

В результате проведенного анализа, был сделан вывод, что часть из этих программ обладает потенциалом для действенной профилактической работы в связи с разносторонним, наце-

ленным на развитие самодостаточной личности содержанием, активными методами обучения и воспитания личности безопасного поведения. Несмотря на положительную оценку программ, на наш взгляд, для улучшения вовлеченности подростков в сотрудничество с педагогическим составом и сознательного характера профилактики виктимного поведения следует поставить задачу формирования мотивации обучающихся к минимизации виктимного поведения. Способствовать этому можно путем осознания проблемы виктимного поведения и ее связи с каждым человеком. Для подтверждения нашей гипотезы мы провели исследование, включающее анкетирование и педагогический эксперимент.

В рамках педагогического эксперимента нами предварительно было проведено исследование на базе ГБОУ СОШ № 391 Санкт-Петербурга с целью выявления осведомленности обучающихся о понятии виктимного поведения, их взглядов на собственную способность адекватно действовать в опасных ситуациях и точек зрения на необходимость собственного развития качеств, знаний и навыков для обеспечения психологической готовности к опасным ситуациям, а также склонности к определенным моделям виктимного поведения. Анкетирование проводилось в письменной форме, являлось полностью анонимным и содержало 19 вопросов.

В результате проведенного анкетирования мы получили определенные результаты, некоторые из которых приводим ниже. Первый вопрос был направлен на оценку осведомленности обучающихся о понятии «виктимное поведение». Абсолютное большинство не знакомо с этим понятием или не может своими словами объяснить, что это. Четверо обучающихся, которые написали ответ по существу, ответили верно (рисунок 1).

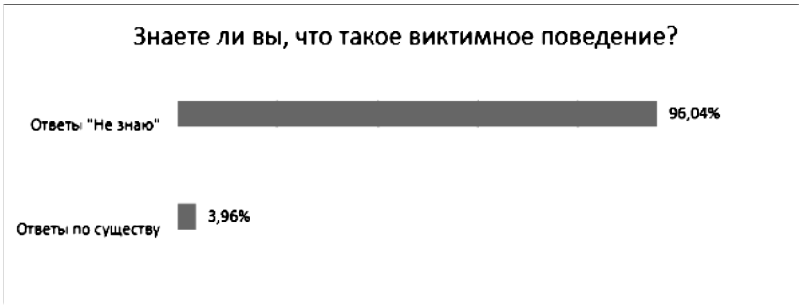


Рис. 1. Вопрос 1 констатирующего анкетирования

Второй вопрос был призван оценить опыт виктимизации обучающихся. Большая часть считает, что не становилась жертвой своих собственных действий. При этом примерно такое же количество обучающихся в сумме отметило, что они все же становились жертвой — из них большая часть оценивает свой вклад в исход ситуации как частичный (рисунок 2). На наш взгляд, не стоит исключать, что часть обучающихся не осознавали вклад своих действий в исходе опасной ситуации и/или не распознали ее как опасную, поэтому ответили «Нет».



Рис. 2. Вопрос 2 констатирующего анкетирования

Следующий вопрос направлен на выявление самовосприятия обучающихся в вопросе реакции и поведения в опасной ситуации. Половина обучающихся уверена, что они будут вести себя спокойно, действовать рационально, не будут подвержены реактивным состояниям. На втором месте, с одинаковым количеством ответов, обучающиеся либо считают, что будут пребывать в нервном состоянии, либо не могут точно сказать, как они себя поведут (рисунок 3).



Рис. 3. Вопрос 3 констатирующего анкетирования

Вопрос 4 был направлен на выяснение, на основе чего обучающиеся отвечали на вопрос о своем поведении в ситуации опасности. Больше половины респондентов сделали вывод о своем поведении, основываясь на предположении (исходя из представления о собственном «Я»), остальные опирались на воспоминания о том, как они уже вели себя в ситуации опасности (рисунок 4).

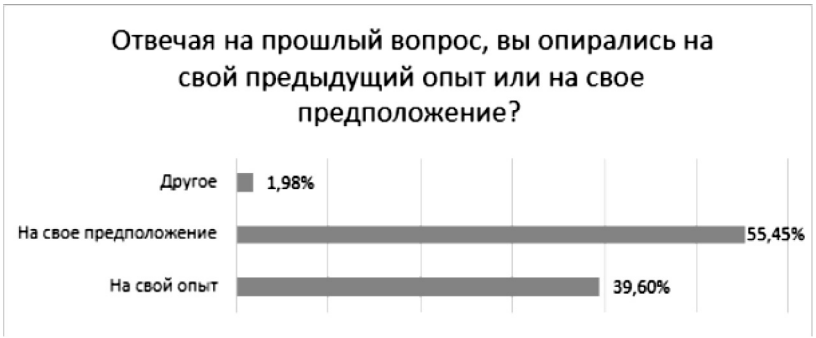


Рис. 4. Вопрос 4 констатирующего анкетирования

Вопрос «Вы никогда не нарушаете правила?» был направлен на выяснение, стремятся ли респонденты к социально одобряемым ответам. Подразумевается, что ни разу не нарушить ни одного правила невозможно. При этом треть обучающихся ответили, что не нарушают их вообще (рисунок 5).

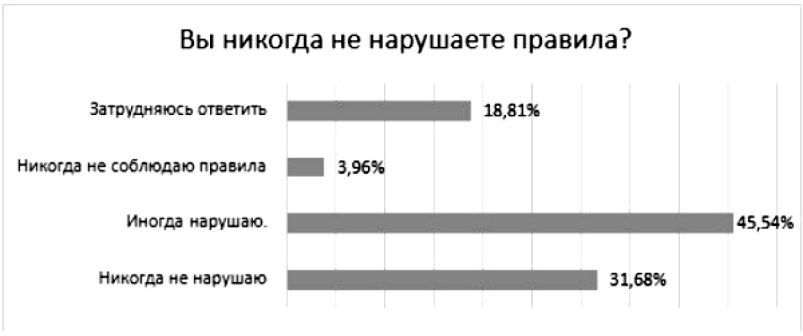


Рис. 5. Вопрос 5 констатирующего анкетирования

Шестой вопрос нацелен на определение ценностно-ориентационного отношения к безопасности. Половина обучающихся согласилась, что они в каком-то объеме думают, безопасны ли их действия прежде, чем их совершить. Четверть полностью согласилась с этим, и только 9 из 101 человека полностью отрицают это (рисунок 6).

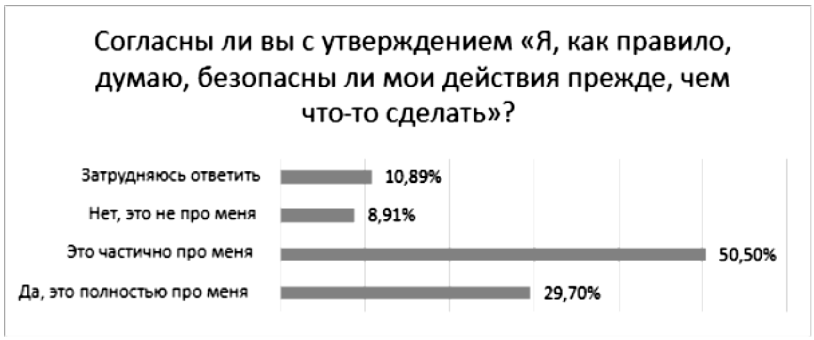


Рис. 6. Вопрос 6 констатирующего анкетирования

Следующий вопрос позволил выяснить, как обучающиеся оценивают свою необходимость меняться для обеспечения своей готовности действовать в опасной ситуации, другими словами, насколько они мотивированы участвовать в профилактических мероприятиях с точки зрения личной пользы. Примерно треть обучающихся ответила, что им не хватает некоторых личностных качеств, другая треть — что им не требуется что-либо менять в себе. Меньше обучающихся считают, что им нужны дополнительные знания и навыки, и такое же количество респондентов затруднилось ответить на этот вопрос. В сумме половина опрошенных считает нужным изменить что-то в себе (рисунок 7).

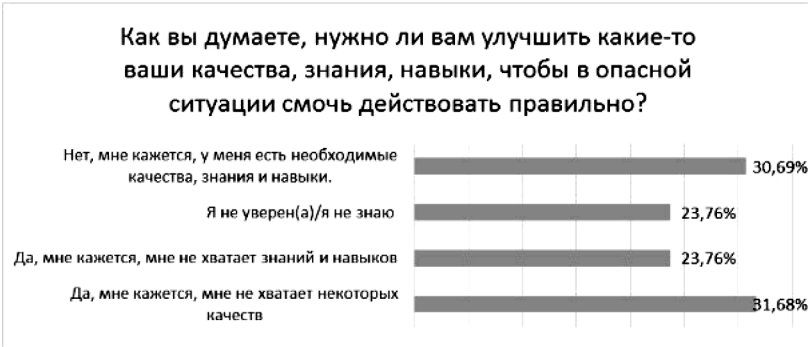


Рис. 7. Вопрос 7 констатирующего анкетирования

Также был задан вопрос «Какая у вас самооценка?». Он призван определить, как обучающиеся видят свою самооценку, и, следовательно, насколько объективно они оценивают себя по собственному мнению. Абсолютное большинство опрошенных утверждает, что имеют адекватную самооценку.

Вопросы 9 и 10 нацелены на модель некритичного поведения — более трети респондентов рефлексируют по поводу последствий своих поступков, сознательно подходят к решениям, как им нужно действовать. Большая часть редко жалеет о последствиях своих поступков, однако одна пятая опрошенных часто испытывает это чувство. Вопросы 11 и 12 соответствовали модели агрессивного виктимного поведения. Наибольшее число респондентов ответили, что редко испытывают неконтролируемый гнев и попадают конфликты. Вопрос 13 был на модель активного виктимного поведения, ответ на который показал, что наименьшее количество участников анкетирования склонно к частому риску, большинство редко жалеют о необдуманности своих действий.

Вопросы с 14 по 17 соотносились с моделью пассивного виктимного поведения. Большая часть респондентов отрицает неспособность защитить себя и зависимость от окружающих, что им иногда тяжело принимать решения, что, на наш взгляд, является естественным для некоторых ситуаций. Однако в вопросе 17 четверть обучающихся ответила, что стеснительность часто мешает им в жизни.



Рис. 8. Вопрос 14 констатирующего анкетирования

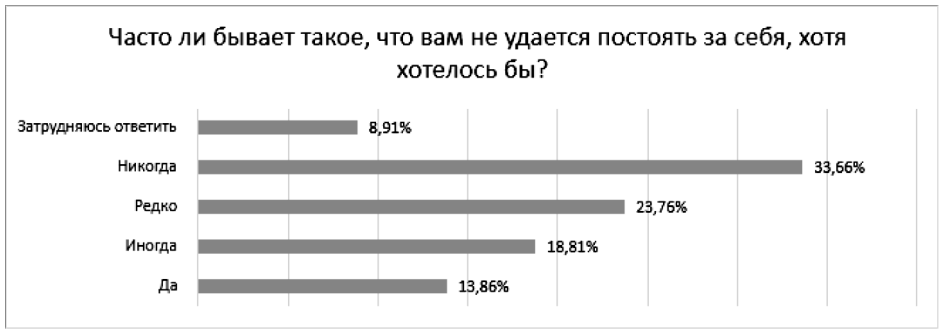


Рис. 9. Вопрос 15 констатирующего анкетирования

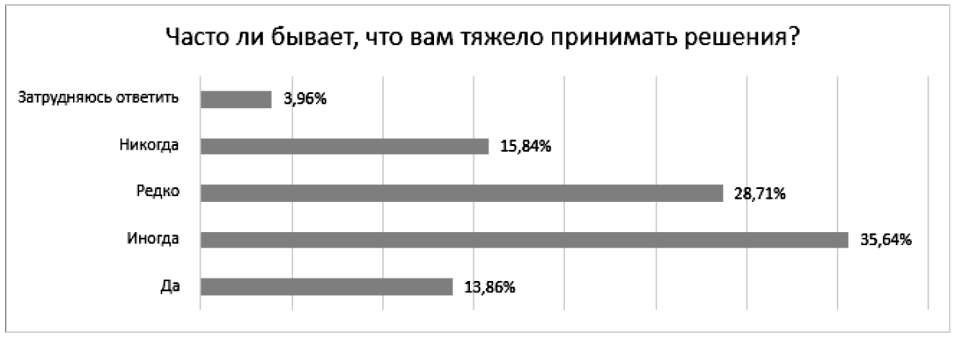


Рис. 10. Вопрос 16 констатирующего анкетирования

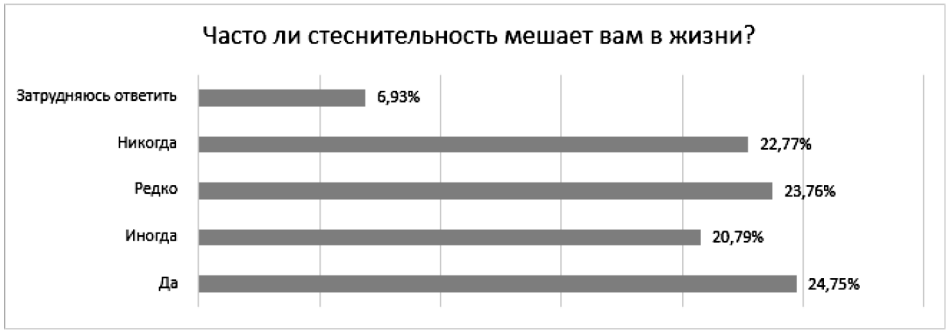


Рис. 11. Вопрос 17 констатирующего анкетирования

Последние вопросы анкеты показали, что четверть обучающихся могут провоцировать своими положительными действиями и вмешательством в конфликт агрессоров и становиться жертвами.

Результаты анкетирования позволили сделать следующие выводы:

— обучающиеся не обладают достаточными знаниями в области виктимного поведения;

— часть из них имеет склонность к виктимному поведению (наибольшая склонность к пассивному, инициативному и активному поведению);

— примерно 40 % имели опыт виктимизации;

— половина обучающихся считает, что в опасной ситуации они будут действовать уверенно и рационально, и так же половина сделала такой вывод на основе предположения, а не опыта, которое может быть ошибочным.

— примерно половина опрошенных считает, что им недостает либо знаний и умений, либо личностных качеств для успешных действий в ситуации опасности, другая половина уверена в их наличии.

В результате проведенного исследования был выявлен крайне низкий уровень осведомленности в вопросах виктимного поведения среди обучающихся, при этом была выявлена уверенность в своих умениях и качествах, необходимых для психологической готовности, которая основана только на предположении и не подкреплена личным опытом.

Исследование показало необходимость создания профилактических программ и мероприятий, направленных на повышение осведомленности о виктимном поведении, мотивации подростков к минимизации проявления виктимности и формирование психологической готовности действовать в опасных ситуациях. В перспективе продолжения исследования возможна разработка и апробация программы виктимного поведения для школьников.

Литература:

1. Аболевич А. А. Профилактика и коррекция виктимного поведения подростков в образовательной среде / А. А. Аболевич // Вестник магистратуры. — 2020. — № 1–2. — С. 18–22.

2. Кузнецова М. С. Программа профилактики виктимного поведения подростков / М. С. Кузнецова. — Текст: электронный // Учебно-методический портал: [сайт]. — 2023. — URL: https://www.uchmet.ru/library/material/3410908/#comments (дата обращения: 15.02.2026).

3. Купцова С. А. Ключевые направления деятельности по формированию культуры здорового и безопасного образа жизни у школьников / Купцова С. А. // Перспективы науки. — 2024. — N 1 (172). — С. 287–290. — URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=65610216. Объем в п. л.: 0,375 п.л.

4. Молодцова Е. Ю. Организация обучения участников образовательного процесса в рамках комплексной безопасности: проблемы и пути решения / Молодцова Е. Ю., Есипова А. А. // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — N 3 (112). — С. 116–119.

5. Плоткина Л. Н. Семейное воспитание как основа формирования личности безопасного типа / Плоткина Л. Н. // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: сборник материалов XXVIII Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 12 ноября 2024 года. — Казань, 2024. — С. 188–192. Объем в п. л.: 0,625 п.л.

6. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций / Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования». — 2023. — 35 с.

7. Программа психологических занятий по профилактике виктимного поведения «Уроки безопасности». — Пермь: Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, 2021. — 29 с.

ПРАВОВЫЕ ПРЕДЕЛЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВОГО ПРОФАЙЛИНГА ПРИ ОБЕСПЕЧЕНИИ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Мусаев Рахман Шабанович, старший преподаватель
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена
(г. Санкт-Петербург)

Исследуются правовые пределы цифрового профайлинга, применяемого для предупреждения угроз безопасности обучающихся. Разграничены техническое обнаружение событий, обработка персональных данных и формирование индивидуальных оценок потенциально опасного поведения. На основе анализа российского законодательства, отечественных работ об информационных рисках и зарубежных исследований алгоритмической предвзятости показано, что обязанность образовательной организации защищать жизнь и здоровье детей не создает самостоятельного основания для неограниченного поведенческого мониторинга. Обоснованы критерии правомерности цифрового профайлинга: определенность цели, законное основание обработки данных, необходимость и соразмерность вмешательства, проверяемость выводов, участие уполномоченного лица в принятии решений и доступность процедуры оспаривания. Предлагается различать управление рисками образовательной среды и автоматизированное присвоение характеристик отдельному обучающемуся.

Ключевые слова: *цифровой профайлинг, безопасность обучающихся, образовательная среда, персональные данные, алгоритмическая предвзятость, превентивное управление рисками, правовые пределы, защита прав ребенка.*

Расширение цифрового мониторинга в образовательных организациях изменяет представление о профилактике угроз. Камера фиксирует событие, электронный пропуск регистрирует посещение, информационная система сохраняет цифровой след. При объединении таких сведений возникает возможность не только восстановить происшедшее, но и построить предположение о будущем поведении конкретного человека. Именно в этой точке техническое наблюдение становится правовой проблемой: объектом оценки оказывается не состояние помещения или соблюдение пропускного режима, а личность обучающегося, его привычки, общение и предполагаемые намерения. В настоящем исследовании цифровой профайлинг понимается как автоматизированное или частично автоматизированное выявление устойчивых характеристик, связей и предполагаемых рисков по совокупности цифровых данных о человеке. Это аналитическое понятие, а не специально установленный российским законодательством универсальный правовой режим. Его нельзя отождествлять с обычной фиксацией событий, биометрической идентификацией, психологической диагностикой либо профессиональной оценкой конкретной опасной ситуации. Различия существенны: применение одинакового оборудования может предполагать разные цели обработки, категории сведений и последствия для прав обучающегося.

Для образовательной организации профилактика угроз представляет законную и необходимую задачу. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ возлагает на нее обязанности по обеспечению безопасности и охране здоровья обучающихся, в том числе при организации образовательной деятельности (ст. 28, 41) [8]. Однако обязанность обеспечить защиту не устанавливает презумпцию допустимости всякого способа наблюдения. Выбор технологии должен оцениваться с учетом прав ребенка, характера возможного вреда и специальных требований к информации, которую предполагается использовать. Поэтому нельзя считать, что общественно полезная цель автоматически оправдывает сбор любых персональных данных.

Правовую сторону вопроса помогает определить работа о современном состоянии регулирования преступлений в сфере информационно-телекоммуникационных технологий [4], в которой обозначается необходимость различать цифровую инфраструктуру и юридическую харак-

теристику противоправного деяния. Также важно подчеркнуть и юридическую ответственность как фактор безопасного поведения человека [3]. В контексте профайлинга эти постановки проблемы следует соединить: предупредительные меры не могут основывать юридическое обвинение на техническом прогнозе, а профилактический эффект права не должен подменяться формированием цифрового подозрения.

Разработка профиля риска в образовательной среде обычно опирается на разнородные сведения. К ним могут относиться данные посещаемости, записи систем контроля доступа, обращения к цифровым ресурсам и информация об учебной активности. По отдельности такие записи могут иметь понятную организационную цель. После сопоставления они позволяют делать выводы о привычках, отношениях и предполагаемом поведении человека, которые при сборе первичных сведений не заявлялись. Поэтому правовая оценка должна относиться не только к исходным данным, но и к новой информации, полученной посредством их объединения и интерпретации.

Положения ст. 5 Федерального закона от 27 июля 2006 г. № 152-ФЗ требуют заранее определенной законной цели обработки, соответствия ей состава сведений и отсутствия их избыточности [5]. Эти требования имеют самостоятельное значение даже тогда, когда каждую запись школа получила правомерно. Например, использование сведений об успеваемости для организации учебного процесса само по себе не позволяет произвольно превратить их в показатель склонности ребенка к нарушению общественного порядка. Совмещение баз данных с несовместимыми целями прямо ограничено законом. Следовательно, законность сбора информации не равна законности последующего профилирования.

Субъектом оценки нередко оказывается несовершеннолетний, для которого последствия ошибочного вывода особенно значимы. Индекс риска может изменить отношение педагогов к учащемуся, стать основанием дополнительного наблюдения или повлиять на возможность участия в школьных мероприятиях. Даже когда решение не оформлено индивидуальным правовым актом, оно способно фактически затрагивать интересы ребенка. Федеральный закон № 124-ФЗ закрепляет гарантии защиты его прав, а законодательство об образовании связывает осуществление полномочий организации с обязанностью соблюдать права обучающихся [6, 8]. В подобных обстоятельствах недостаточно ссылаться на безопасность как на универсальное оправдание ограничений.

Наиболее отчетливый правовой предел сформулирован в ст. 16 Закона № 152-ФЗ. Решения, основанные исключительно на автоматизированной обработке персональных данных и порождающие юридические последствия либо иным образом затрагивающие права и законные интересы субъекта, по общему правилу запрещены; закон предусматривает определенные исключения, в частности письменное согласие или специальные основания федерального закона [5]. Оператор обязан разъяснить порядок принятия такого решения, его возможные последствия и порядок представления возражений. Это положение не запрещает любую аналитику данных и не распространяется автоматически на всякую машинную подсказку. Но при использовании цифрового профиля как достаточного основания ограничительной меры включается вопрос о гарантиях против исключительно автоматизированного решения.

Сходные противоречия давно изучаются в зарубежной литературе об учебной аналитике. Ш. Слейд и П. Принслу отмечали, что наблюдение за цифровой активностью студента создает возможности педагогической поддержки, но одновременно меняет соотношение интересов обучающегося и организации [12]. А. Пардо и Дж. Сименс связывают обработку учебных данных с вопросами конфиденциальности, доверия, прозрачности и ответственности [10]. Эти исследования посвящены преимущественно аналитике обучения, а не предупреждению насилия. Тем не менее их теоретический результат существенен: наличие данных и возможности извлечь из них закономерность не означает наличие достаточного этического и правового основания для использования полученного профиля против интересов человека.

Проблема достоверности прогноза также требует разграничений. Машинная система может выявить статистическую связь между отдельными характеристиками цифрового поведения и ранее зарегистрированными событиями. Однако подобная связь не устанавливает причинного

механизма и не доказывает вероятность конкретного противоправного поступка отдельного обучающегося. Кроме того, обучающая выборка может включать уже сложившиеся организационные предубеждения. Р. Бейкер и А. Хон показали на материале образовательных алгоритмов, что ошибочное распределение оценок и прогнозов способно затрагивать отдельные группы обучающихся даже без очевидного намерения дискриминировать их [9].

Еще одно ограничение относится к переносу алгоритма в социальную среду. Э. Селбст и соавторы обосновали, что формализованная справедливость вычислительной модели не гарантирует справедливого результата в конкретной институциональной практике [11]. В школе ошибочный профиль не остается отвлеченной вероятностной величиной: он может изменить частоту проверок, характер педагогических контактов и отношение окружающих к ребенку. Последующие записи такой практики, в свою очередь, способны подтвердить исходное предположение алгоритма. Возникает замкнутый процесс, в котором система воспроизводит собственные предпосылки через действия людей.

Значение имеет и содержание обрабатываемых сведений. Информация о состоянии здоровья входит в число специальных категорий персональных данных, для которых ст. 10 Закона № 152-ФЗ устанавливает особые условия обработки [5]. Использование изображений лица или других физиологических признаков для установления личности может образовывать обработку биометрических персональных данных, предусмотренную ст. 11 того же закона. При этом видеозапись сама по себе не во всех случаях равнозначна биометрической обработке: необходимо учитывать фактическую цель и способ использования данных. Подмена анализа правового режима общим обозначением «умная камера» недопустима.

Согласие на обработку персональных данных также не следует превращать в формальную процедуру, разрешающую любые методы профилирования. Законность согласия предполагает определенность цели и осознанность волеизъявления; наличие согласия не отменяет требований о минимизации и точности данных. В отношении несовершеннолетних необходимо учитывать применимые правила представительства и особенности соответствующего вида обработки. Существование учебных или охранных договорных отношений с организацией не устраняет обязанности отдельно устанавливать допустимость конкретной аналитической операции.

Наряду с защитой частной жизни следует учитывать риск смешения профилактики правонарушений и педагогической оценки. Подозрительное с точки зрения алгоритма поведение может объясняться возрастными особенностями, конфликтом, состоянием здоровья, ситуацией в семье или ошибочной записью. Ни одно из этих обстоятельств не должно автоматически превращаться в характеристику противоправной предрасположенности. Особенно сомнительны модели, в которых прогноз строится на косвенных социальных характеристиках и не связан с проверяемым событием. Такое профилирование создает предпосылки стигматизации, плохо совместимые с воспитательной функцией школы.

Более обоснованное направление цифровой профилактики связано с оценкой уязвимостей самой образовательной среды. Анализ несанкционированных проходов, неисправностей сигнализации, нарушений хранения информации или организационных задержек реагирования позволяет работать с событиями и процессами, а не с предполагаемыми личностными качествами детей. В отечественных исследованиях информационной безопасности образовательной среды уже разработаны подходы к рассмотрению технических и организационных угроз [1]. В работе, посвященной анализу информационных рисков, предложено оценивать угрозы на уровне образовательной среды с применением сценарного анализа [2]. Такой исследовательский подход методологически ближе к управлению рисками, чем к формированию закрытого перечня «неблагонадежных» обучающихся.

Предлагаемое разграничение не означает отказа от индивидуальной помощи ребенку, оказавшемуся в трудной ситуации. Педагогическая и психологическая поддержка может требовать учета индивидуальных обстоятельств, но основанием действий должны оставаться профессиональная оценка, законная цель, установленные процедуры и соблюдение конфиденциальности. Использование цифровых сведений в данном случае возможно лишь как одного из источников

информации. Присвоение ребенку автоматического статуса опасности не является обязательным условием такой поддержки и не может подменять ее содержание.

Для определения пределов цифрового профайлинга необходимо проверить несколько юридически самостоятельных вопросов. Имеет ли образовательная организация полномочие преследовать соответствующую цель? Установлено ли правовое основание обработки именно этих сведений? Требуется ли идентификация конкретного обучающегося для решения поставленной задачи? Достаточно ли точны данные и проверяем ли алгоритмический вывод? Какое должностное лицо принимает окончательное решение и может ли ребенок либо его законный представитель оспорить результат? Эти вопросы образуют не технический перечень настроек системы, а содержание правовой оценки допустимости вмешательства.

Не следует отождествлять цифровой профайлинг и правоохранительную деятельность. Образовательная организация не приобретает полномочий устанавливать преступную склонность лица посредством использования программной системы. Сведения об обстоятельствах реальной угрозы могут быть переданы компетентным органам при наличии соответствующих оснований и с соблюдением закона, однако это иной правовой процесс, чем внутриведомственное ранжирование детей по предположительным признакам риска. Исследование правового регулирования преступлений в сфере информационно-телекоммуникационных технологий [4] актуализирует именно необходимость точных границ между техническим обнаружением, профилактикой и юридической квалификацией противоправного деяния.

Задача обеспечения информационной безопасности несовершеннолетних также не должна расширительно истолковываться как основание тотального анализа личной коммуникации. Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ регулирует защиту детей от информации, причиняющей вред здоровью и развитию [7]. Его предмет отличается от поведенческого прогнозирования по переписке или цифровым следам. Правовая возможность ограничить доступ к определенному содержанию не равнозначна общему праву создавать индивидуальный профиль ребенка по всей его сетевой активности.

Выход за пределы сугубо технического подхода позволяет уточнить соотношение юридической ответственности и безопасного поведения. Правовые требования должны быть известны участникам образовательного процесса и применяться к конкретным действиям, а не к статистически предполагаемым характеристикам личности. В публикации о юридической ответственности как факторе безопасного поведения поставлен вопрос о нормативных условиях предупреждения небезопасных действий [3]. Для цифрового профайлинга этот вопрос оборачивается требованием не допускать превращения превентивного инструмента в скрытый механизм ограничения прав обучающегося.

Научная новизна предлагаемого подхода состоит в разграничении трех уровней цифровой профилактики: мониторинга состояния образовательной среды, анализа конкретных событий и индивидуального поведенческого профилирования. Первые два могут преследовать преимущественно организационные цели и не всегда требуют построения персонального прогноза. Третий уровень предполагает качественно иное вмешательство — создание новых оценочных сведений о человеке, на основании которых возможно изменение отношения к нему. Поэтому именно он требует наиболее тщательного анализа законности обработки, необходимости, проверяемости и процедурных гарантий.

Обязанность защищать ребенка и обязанность уважать его права не находятся по разные стороны задачи безопасности. Они определяют ее содержание. Правомерный цифровой мониторинг помогает установить опасную ситуацию и своевременно принять меры; неправомерное профилирование переносит неопределенность алгоритма на личность ребенка. Поэтому граница допустимого вмешательства проходит не по уровню интеллектуальности технической системы, а по законности ее цели, качеству доказательной основы и последствиям для обучающегося. Безопасность образовательной среды нельзя признать обеспеченной, если ради ее достижения ребенок оказывается объектом необоснованного цифрового подозрения.

Литература:

1. Абрамова С. В., Бояров Е. Н., Храпаль Л. Р., Рубцова С. Ю. Информационная безопасность современного профессионального образования: проблемы, угрозы, пути решения // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6. Ст. 55. DOI: 10.17513/spno.30339.

2. Бояров Е. Н., Абрамова С. В., Станкевич П. В., Корнеева И. В. Анализ информационных рисков в образовательной среде // Перспективы науки и образования. 2021. № 3 (51). С. 451–464. DOI: 10.32744/pse.2021.3.32.

3. Бояров, Е. Н. Юридическая ответственность как фактор безопасного поведения человека / Е. Н. Бояров, Е. Ю. Перевозникова // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: Сборник материалов XXVIII Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 12 ноября 2024 года. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2024. — С. 56–58. — EDN WOKVDE.

4. Перевозникова, Е. Ю. Современное состояние правового регулирования преступлений в сфере информационно-телекоммуникационных технологий / Е. Ю. Перевозникова // Технологии XXI века в юриспруденции: Материалы Шестой всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 24 мая 2024 года. — Екатеринбург, 2024. — С. 102–108. — EDN WKUNUQ.

5. Федеральный закон от 27 июля 2006 г. № 152-ФЗ «О персональных данных» (в действующей редакции). Ст. 5, 6, 10, 11, 16. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61801/ (дата обращения: 20.10.2026).

6. Федеральный закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (в действующей редакции). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19558/ (дата обращения: 20.10.2026).

7. Федеральный закон от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» (в действующей редакции). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/ (дата обращения: 20.10.2026).

8. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в действующей редакции). Ст. 28, 41. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.10.2026).

9. Baker R. S., Hawn A. Algorithmic Bias in Education // International Journal of Artificial Intelligence in Education. 2022. Vol. 32, No. 4. P. 1052–1092. DOI: 10.1007/s40593–021–00285–9.

10. Pardo A., Siemens G. Ethical and Privacy Principles for Learning Analytics // British Journal of Educational Technology. 2014. Vol. 45, No. 3. P. 438–450. DOI: 10.1111/bjet.12152.

11. Selbst A. D., Boyd D., Friedler S. A., Venkatasubramanian S., Vertesi J. Fairness and Abstraction in Sociotechnical Systems // Proceedings of the Conference on Fairness, Accountability, and Transparency. 2019. P. 59–68. DOI: 10.1145/3287560.3287598.

12. Slade S., Prinsloo P. Learning Analytics: Ethical Issues and Dilemmas // American Behavioral Scientist. 2013. Vol. 57, No. 10. P. 1510–1529. DOI: 10.1177/0002764213479366.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПО ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ

Мусаев Шамиль Рахманович, старший преподаватель
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена
(г. Санкт-Петербург)

Рассмотрена проблема педагогической экспертизы электронных образовательных ресурсов (ЭОР), применяемых на уроках основ безопасности и защиты Родины. Уточнено различие между технической исправностью ресурса и его дидактическим качеством. Предложена система содержательного, методического, деятельностного, функционального критериев и критерия безопасности применения. Показано, как проверять соответствие цифрового содержания учебной задаче, достоверность инструкций и способность обучающихся самостоятельно выбирать безопасное действие. Разработана последовательность экспертной оценки и апробации ЭОР без отождествления успешного прохождения цифрового задания с готовностью действовать в реальных условиях.

Ключевые слова: *электронный образовательный ресурс, основы безопасности и защиты Родины, ОБЗР, дидактические критерии, педагогическая экспертиза, образовательный результат, безопасное поведение.*

Распространение электронных образовательных ресурсов изменило средства преподавания основ безопасности и защиты Родины. Современному учителю доступны разнообразные средства обучения. Это и интерактивные карты, видеоинструкции, цифровые тренажеры, задания с автоматической проверкой и модели опасных ситуаций, а также другие средства. Технические возможности и дидактический потенциал таких средств различается. Вместе с тем, только лишь приобретение современного программного продукта еще не означает повышения качества предметного обучения. Для корректной оценки важно определить, чему именно научился школьник и насколько обоснованно он действует в практической ситуации после работы с образовательным ресурсом.

Эта проблема особенно существенна при изучении школьного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР). Например, ошибка в последовательности действий при пожаре, неверный выбор средств защиты либо недостоверное объяснение признаков угрозы в условиях реальной опасности могут стоить человеку жизни. В отличии от традиционного, электронный ресурс способен закрепить у учащегося правильный порядок действий в чрезвычайной ситуации, если предлагаемый алгоритм сопровождается убедительной анимацией и положительной автоматической оценкой.

Исходным требованием к цифровому учебному материалу выступает предметная состоятельность. Содержание ОБЗР объединяет знания о природных, техногенных, социальных и иных опасностях с освоением способов предупреждения ущерба и защиты человека. Такая связь теории и практики исключает понимание качества ресурса как простого соответствия экранного текста программе. Вопрос о достоверности научных понятий необходимо соединить с проверкой тех действий, к которым электронное содержание подводит обучающегося [1; 2]. Поэтому сегодня безопасность жизнедеятельности носит интегративный характер и требует овладения широким спектром научных и прикладных знаний [1, с. 89].

Содержательный критерий требует проверки научной и нормативной корректности терминов, причинно-следственных объяснений и алгоритмов защиты. Например, в цифровом задании по техногенной аварии недостаточно назвать опасное вещество: необходимо объяснить признаки угрозы, ограничения модели и действия, соответствующие условиям. Актуальность правил безопасности следует проверять на дату использования ресурса.

Методический критерий устанавливает связь между возможностями электронного ресурса и задачей конкретного урока. Даже достоверная информация остается учебным материалом лишь потенциально, пока учитель не определил способ ее освоения. Одно и то же видео может применяться как иллюстрация, основание для проблемного вопроса или материал для разбора ошибки. Образовательная ценность в каждом случае будет различной. Методический компонент следует оценивать по наличию ясно обозначенной учебной задачи, логике организации действий школьника, характеру заданий и доступности обратной связи [6; 7].

Дидактическое проектирование цифровых средств предполагает двустороннее соотнесение учебной задачи и технологического решения. Этот принцип особенно важен для предупреждения ситуации, когда содержание подбирается под возможности уже приобретенной платформы, а не под требования школьного курса.

Цифровизация образовательного процесса представляет собой встречную трансформацию образовательного процесса и его элементов, с одной стороны, и цифровых технологий и средств, используемых в образовательном процессе, с другой. Цель трансформации образовательного процесса — максимально полное использование потенциальных дидактических возможностей цифровых технологий. Цель трансформации цифровых технологий — максимально полное их приспособление к эффективному решению поставленных педагогических задач [3, с. 4]. При экспертизе необходимо установить способ перехода от представления материала к его применению. Слабый ЭОР предлагает просмотр изображения и тестовый выбор ответа, не проверяя понимания причин опасности. Более содержательно задание, где учащийся устанавливает источник риска, предлагает действие, объясняет его основание и пересматривает решение при изменении обстоятельств.

Третий критерий относится к деятельности школьника. Образовательный ресурс может быть насыщен интерактивными элементами, но не требовать самостоятельного мышления: достаточно следовать подсвеченным указателям и подтверждать очевидные варианты. Уровень освоения нельзя определять количеством кликов или скоростью прохождения такого задания. Показательным становится действие, которое ученик способен выполнить после исчезновения подсказок. ЭОР должны предполагать практическое применение знаний (практические занятия) и аттестацию, т. е. контроль достижений студентов в процессе освоения учебного материала. [5, с. 129]

Проверку деятельностного критерия удобно проводить на изменяемой модели опасной ситуации. Школьнику предлагают оценить исходную обстановку и выбрать решение; затем вводят новое условие, требующее пересмотра первоначального выбора. В завершение он объясняет, какие сведения оказались решающими. Эксперт наблюдает не безошибочность движения условного персонажа по экрану, а умение установить признаки риска, сопоставить альтернативы и аргументировать действие.

Отдельный вопрос — работа с понятиями. Ситуационная задача теряет познавательное содержание, если учащийся угадывает правильный вариант, не различая причину опасности, поражающий фактор и возможные последствия. Поэтому интерактивность следует соотносить с последовательностью освоения предметных представлений [9]. Данное условие способствует формированию прочного понятийного аппарата о ЧС техногенного характера, который является фундаментальной основой предметных знаний учащихся.

Функциональная пригодность составляет четвертый критерий. Эксперт проверяет возможность остановить сценарий, повторить отдельный этап, увидеть основание оценки и вернуться к допущенной ошибке. Не менее важны устойчивость работы в школьной сети и возможность использовать материал при ограниченном числе устройств. Здесь количество функций не имеет самостоятельной ценности: сложное управление может отвлекать от анализа опасной ситуации.

Требование к методическому сопровождению ЭОР было сформулировано и в исследованиях электронного образовательного пространства. Цифровая форма представления сведений сама по себе не определяет порядок работы педагога и ученика. Понятие ЭОР включает в себя учебную, методическую, справочную, организационную и другую информацию, необходимую для эффективной организации образовательного процесса, представленную в цифровом виде [9].

Следующий критерий — безопасность применения — имеет приоритетное значение для содержания ОБЗР. Проверке подлежат достоверность инструкций, отсутствие неверных алгоритмов защиты и возрастная уместность демонстрируемых ситуаций. Технический риск также требует оценки: работа с иммерсивным оборудованием, длительность экранной деятельности и условия использования устройств должны быть соразмерны возрасту и состоянию здоровья обучающихся. Если ресурс собирает индивидуальные результаты, необходимо установить правомерность и необходимость обработки этих сведений. Не каждый недостаток имеет одинаковый вес. Неудобное расположение кнопки обычно допускает доработку. Ошибочная инструкция, способная сформировать небезопасное действие, исключает использование ресурса до исправления. Поэтому суммарный балл, при котором высокий показатель оформления компенсирует опасное содержание, для педагогической экспертизы по ОБЗР неприемлем.

Предлагаемый порядок включает первичную проверку достоверности и безопасности, затем анализ методической задачи, самостоятельных действий школьника и функциональных условий занятия. Завершает экспертизу проверка результата на новой ситуации, отличающейся от предъявленной в цифровом упражнении. При отрицательном результате эксперт указывает, что необходимо изменить: учебный текст, условия сценария, подсказки, процедуру обратной связи или способ оценивания. Связи этапов представлены на рис. 1.



Рис. 1. Система дидактических критериев оценки качества ЭОР по ОБЗР

Прямые связи схемы показывают переход от образовательной цели к экспертизе ЭОР и проверке результата. Пунктирная связь обозначает корректировку содержания и методики после выявленных затруднений; соответствующее решение принимает педагог.

Данная логика согласуется с теоретическими представлениями о том, что электронные ресурсы включают не только учебные сведения, но и способы организации образовательной деятельности. Отсутствие методической составляющей существенно ограничивает возможности даже технически развитого ресурса.

Понятие ЭОР включает в себя учебную, методическую, справочную, организационную и другую информацию, необходимую для эффективной организации образовательного процесса, представленную в цифровом виде [9]. Предложенная система позволяет разграничить два типа экспертизы. Техническая проверка отвечает на вопросы о работоспособности элек-

тронного средства и соответствии его функций описанию. Педагогическая проверка определяет, может ли учитель посредством этого средства организовать действия школьников, необходимые для достижения заявленного предметного результата. Их результаты могут не совпадать. Ресурс с безупречной графикой способен иметь низкое дидактическое качество; простой электронный практикум может оказаться более обоснованным при наличии содержательных заданий и надежной обратной связи.

Содержание ОБЗР требует дополнительно учитывать возможность переноса усвоенных способов действия из цифровой среды в повседневную жизнь. Поэтому цифровые упражнения целесообразно сочетать с разбором реальных обстоятельств, практическими тренировками и обсуждением ограничений любой модели. Школьник должен понимать, что виртуальный сценарий воспроизводит не всю совокупность факторов опасной ситуации. Проверка переносимости полученного опыта остается обязанностью учителя и не может полностью передаваться автоматизированной системе [6].

Проверить предложенную систему в дальнейшем можно путем независимой экспертной оценки одного ресурса несколькими специалистами и выполнения школьниками заданий с измененными условиями. Сопоставление результатов до обучения, сразу после работы с ЭОР и при повторном предъявлении задачи позволит установить согласованность критериев и их связь с образовательным результатом. Такая проверка в настоящем исследовании не проводилась.

Таким образом, качество ЭОР по ОБЗР определяется не числом цифровых функций, а достоверностью содержания, обоснованностью учебной задачи и характером самостоятельного действия школьника. Для предмета, ориентированного на безопасность человека, педагогически качественным следует считать не тот ресурс, который приводит ученика к готовому ответу, а тот, после работы с которым он способен обоснованно выбрать безопасное действие.

Литература:

1. Абрамова, С. В. Безопасность жизнедеятельности: теория, методика, практика, культура (словарь-справочник) / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, А. С. Ломов // Успехи современного естествознания. — 2010. — № 9. — С. 89–90. — EDN LMCEHN.

2. Абрамова, С. В. Принципы построения содержания учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, П. В. Станкевич // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: материалы XXVIII Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 12 ноября 2024 года. — Казань: Бук, 2024. — С. 9–23. — EDN SEHEBM.

3. Блинов, В. И. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения / В. И. Блинов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев. — Москва: Перо, 2019. — 72 с. — ISBN 978–5-00150–041–4.

4. Гончар, И. А. Структура электронного образовательного ресурса по РКИ: возможности моделирования коммуникации / И. А. Гончар, Т. И. Попова // Филологический класс. — 2018. — № 4(54). — С. 78–85.

5. Куценко, С. М. Электронные образовательные ресурсы как инструмент обучения / С. М. Куценко, В. В. Косулин // Вестник Казанского государственного энергетического университета. — 2017. — № 4(36). — С. 127–133.

6. Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности в школе: учебно-методическое пособие / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, А. Ю. Соболев, Е. В. Богдановская. — Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2023. — 240 с. — ISBN 978–5-88811–658–6. — EDN NJSUJO.

7. Носкова, Т. Н. Взаимодействие с цифровыми ресурсами: продуктивность образовательной деятельности / Т. Н. Носкова, Т. Б. Павлова // Человек и образование. — 2019. — № 3(60). — С. 44–50.

8. Осипова, О. П. Процесс создания и внедрения электронных образовательных ресурсов / О. П. Осипова // Народное образование. — 2015. — № 4. — С. 127–133.

9. Шевко, Н. Р. Электронные образовательные ресурсы как инструмент формирования образовательного пространства / Н. Р. Шевко, Е. Э. Турутина // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н. Э. Баумана. — 2014. — Т. 218, № 2. — С. 324–329.

МЕСТО ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Оказова Зарина Петровна, доктор сельскохозяйственных наук, профессор;
Бердникова Елена Геннадиевна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент;
Бердникова Анастасия Игоревна, преподаватель

Херсонский государственный педагогический университет (г. Скадовск)

Кокоева Марина Маратовна, студент

Северо-Осетинская государственная медицинская академия (г. Владикавказ)

Цель — изучение роли здоровьесберегающих технологий в формировании подрастающего поколения. Установлено, что здоровьесберегающим образовательным технологиям на осовременном этапе принадлежит ведущее место в формировании здоровых и образованных граждан России.

Ключевые слова: *здоровьесберегающие образовательные технологии, учебный процесс, здоровый образ жизни, профилактика заболеваний.*

На современном этапе здоровьесберегающему образованию отведена основополагающая роль в учебном процессе, потому что оно напрямую связано с сохранением здоровья подрастающего поколения, формированием культуры здорового образа жизни и безопасного поведения. Это направление является приоритетным и с точки зрения государственной политики, на фоне тенденции ухудшения здоровья подрастающего поколения, стремительным ускорением общего темпа жизни, развития информационных технологий и объемов информационного мусора [1, 3].

Цель — изучение роли здоровьесберегающих технологий в формировании подрастающего поколения.

Основные направления здоровьесберегающего образования:

Сохранение и укрепление нравственного, физического и психического здоровья, что необходимо для полноценного развития обучающихся, формировании навыков здорового образа жизни.

Формирование культуры здоровья и безопасного поведения заключается в приобретении полезных и профилактике привычек.

Создание комфортной образовательной среды — психологически комфортные условия для осуществления образовательного процесса, исключение стрессовых ситуаций в ходе учебного процесса, учет индивидуальных особенностей обучающихся.

Профилактика заболеваний и оздоровление участников образовательных отношений, причем это важно, как для обучающихся, так и для педагогов, имеет место воспитание личным примером: проведение медицинских осмотров, профилактика гиподинамии и т. д.

Повышение эффективности образовательного процесса с точки зрения здровьесбережения заключается в укреплении здоровья персонала школы, профилактика пропусков занятий по болезни, повышение уровня заинтересованности работников.

Подготовка к самостоятельному ведению здорового образа жизни заключается в формировании необходимых для этого компетенций и воспитании культуры здоровья.

Влияние на социально-экономическое развитие общества. Здоровье человека представляет собой важный фактор роста производительности труда, решения проблемы занятости, регулирования народонаселения и в конечном итоге — обеспечения безопасности общества.

На законодательном уровне в Российской Федерации забота о здоровье подрастающего поколения закреплена в Федеральном Законе «Об образовании», где указано, что охрана здоровья обучающихся включает пропаганду и обучение навыкам здорового образа жизни. Также действуют санитарно-эпидемиологические требования, федеральные государственные образовательные стандарты и другие нормативные документы, регламентирующие организацию учебного процесса с учётом здоровья участников [2, 4].

Современным обществом сформирована целая серия вызовов к образовательному процессу в контексте здоровьесбережения.

Внедрение информационных технологий, обеспечивающих необходимый темп жизни, а значит и определённый уровень физической и психической выносливости молодежи.

Рост нагрузок в ходе образовательного процесса, который в конечном итоге негативно сказывается на здоровье молодежи.

Здоровьесберегающие образовательные технологии представляют собой не просто дополнение к существующим образовательным программам, а самостоятельная функция системы обучения и воспитания, направленной на формирование здоровой, активной и социально ответственной личности.

Это направление становится приоритетным в условиях растущих вызовов, связанных с ухудшением здоровья детей и молодёжи, ускорением темпов жизни, развитием информационных технологий и повышенными требованиями к адаптационным способностям личности [1, 2].

В здоровьесберегающем образовании используют комплекс методов, охватывающих физическое, психическое и социальное благополучие учащихся, которые группируются по следующим направлениям.

Двигательные и физиолого-оздоровительные методы, обеспечивающие снижение уровня гиподинамии, мышечного напряжения, поддерживающие базовые функции организма. Это физкультминутки и динамические паузы, гимнастика, направленная на разные группы мышц, подвижные игры и их элементы на переменах, лечебная физическая культура, закаливание и т. д.

Гигиенические и средовые методы, создающие безопасную и комфортную физическую среду, где проходит обучение, а именно: соблюдение санитарно-гигиенических норм, рациональная организация учебного процесса, контроль нагрузки и интеллектуальная плотность урока, регулирование пищевого и питьевого режимов [3, 4].

Психолого-педагогические и эмоционально-поддерживающие методы, обеспечивающие снижение стресса, психологически безопасную атмосферу и внутреннюю мотивацию к заботе о здоровье: формирование ситуации успеха и позитивного эмоционального фона, эмоциональная разгрузка, релаксация.

Образовательные и просветительские методы, обеспечивающие формирование знаний и практических навыков здорового образа жизни: внедрение тем здоровья в учебные предметы, проектная исследовательская деятельность, игровые технологии.

Организационные и управленческие методы: мониторинг состояния здоровья участников образовательного процесса, индивидуальный подход.

Таким образом, здоровьесберегающим образовательным технологиям на осовремененном этапе принадлежит ведущее место в формировании здоровых и образованных граждан России.

Литература:

1. Кусова, А. Р. Занятия по фитнес-программам как эффективное средство повышения качества здоровья обучающихся в ВУЗе / А. Р. Кусова, А. А. Разуваева // Международный журнал экспериментального образования. — 2016. — № 11–1. — С. 17–19.

2. Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2024623053 Российская Федерация. Формирование здоровьесберегающего образовательного пространства: № 2024622639:

заявл. 25.06.2024: опубл. 12.07.2024 / А. В. Ажиев, З. П. Оказова, З. И. Гадаборшева [и др.]; заявитель ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет».

3. Тотоева, О. Н. Тестирование как метод контроля и оценки результатов изучения раздела «первая помощь пострадавшим» / О. Н. Тотоева, З. П. Оказова, М. М. Кокоева, А. Б. Калоев // Педагогический научный журнал. — 2023. — Т. 6, № 4. — С. 49–54.

4. Элипханов, М. У. Особенности преподавания безопасности жизнедеятельности в высшей школе / М. У. Элипханов, З. П. Оказова // Балтийский гуманитарный журнал. — 2018. — Т. 7, № 3(24). — С. 331–333.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ И САМОСОХРАНЕНИЯ

Орехова Ирина Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент;
Тюмасева Зоя Ивановна, доктор педагогических наук, профессор

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

В статье рассматриваются концептуальные основы формирования культуры безопасности и самосохранения, ее основополагающие компоненты. Конкретизируются понятия «культура безопасности», «самосохранительное поведение».

Ключевые слова: *культура, безопасность, культура безопасности, самосохранительное поведение.*

Проблема формирования культуры безопасности и самосохранения является комплексной и многоуровневой, ее решение предполагает участие всех уровней общества, не только государственных органов, но и образовательных организаций, а также бизнеса и гражданского общества.

Прежде чем мы раскроем концептуальные основы формирования у подрастающего поколения культуры безопасности и самосохранения, обратимся к ключевым понятиям: «культура», «безопасность», «культура безопасности», «самосохранение». Экскурс в область этимологии термина «культура» приводит к пониманию, что существует более десятка определений данного понятия. Анализ дефиниции «культура» позволяет сделать вывод, что культура, как совокупность жизненных ценностей, выражается в соблюдении норм поведения, признанных обществом, обеспечивает «… *главную ценность существования как отдельных народов и малых этносов, так и государств. Вне культуры самостоятельное существование их лишается смысла*» (Д. С. Лихачев) [4, с. 5]. Таким образом, видна тесная взаимосвязь понятий «культура» и «безопасность». Безопасность как понятие имеет множественное толкование, мы будем рассматривать безопасность человека как защищенность от опасностей, когда ему не может быть нанесен существенный вред, отсутствуют угрозы жизни и здоровью, а сам человек характеризуется как устойчивая система, способная сохранять свои характеристики при негативных воздействиях со стороны окружающей среды.

Анализ исследований в области культуры безопасности [1; 3; 5] позволил сделать вывод, что культура безопасности — неотъемлемая составляющая общечеловеческой культуры, ее становление характеризуется процессностью формирования подготовленности человека обеспечивать свою безопасность, готовность и способность к сохранению жизни и здоровья, а также регулировать свои отношения со средой и самим собой. Ведущая роль в формировании культуры безопасности принадлежит образованию. Она воспитывается в человеке, в результате человек приобретает практические навыки, обеспечивающие его безопасность, сохранение жизни, укрепление здоровья, а также благополучие окружающей среды.

Исследователи в области культуры безопасности отмечают, что в процессе ее формирования следует выделять три уровня: метауровень, когда речь идет об обеспечении безопасности человечества в целом; макроуровень — безопасность общества, государства, отдельного региона; микроуровень — личная безопасность, а также безопасность семьи, социальной группы.

Составляющей культуры безопасности является мотивация к самосохранению, сохранению физического и психологического благополучия, в поддержании которого основной вклад вносит образ жизни человека. Таким образом, состояние здоровья человека зависит от уровня сформированности самосохранительного поведения личности. В исследованиях ученых в данной области (И. А. Антонов, С. А. Волгородская, И. В. Журавлева, И. С. Шаповалова и др.) отмечается, что самосохранительное поведение рассматривается как система осознанных действий и отношений личности, которые направлены на сохранение своего здоровья в физическом, психологическом, социальном планах, продление творческого долголетия [7].

Проблема самосохранительного поведения исходит из того, что человек способен целенаправленно менять свое поведение, опираясь на свои внутренние самосохранительные установки. Самосохранительные установки — важная составляющая мировоззрения. Их формирование в настоящее время проходит достаточно сложно: современное общество переживает глубокие социально-экономические перемены, в результате привычные ориентиры теряют устойчивость. Прежде всего это касается переосмысления ценностей, жизненных приоритетов, представлений о здоровье человека и благополучии окружающей среды.

Понятие «самосохранительное поведение» появилось в ответ на выявление прямого влияния человеческого фактора на показатели здоровья и продолжительности жизни. Стало очевидно, что отношение людей к собственному здоровью сказывается на уровне заболеваемости и смертности. В настоящее время выявлены составляющие самосохранительного поведения:

— во-первых, это систематические знания о здоровье, его роли для жизни человека, факторах, которые оказывают как положительное, так и отрицательное влияние на здоровье;

— во-вторых, эмоциональная составляющая, включающая чувства, эмоции личности, особенности настроения; они определяют, как человек думает, что чувствует, его поведение, ощущение счастья, поддержки, личной компетентности, депрессии, тревожности и стресса;

— в-третьих, совокупность мотивов, связанных с необходимостью сохранения и укрепления здоровья, обусловленных сформированностью ценностных ориентаций.

Самосохранительное поведение — это форма социального поведения, которая включает сознательные действия индивида по сохранению своего здоровье в биологическом, психологическом и социальном отношениях.

Биологический аспект подразумевает поведенческую ориентацию человека на удовлетворение своих первичных потребностей в еде, отдыхе, порядке и т. д. На этом уровне для человека важно избегать смертельной опасности, удовлетворять свои постоянно возникающие желания, которые не выходят за рамки витальных.

Психологический аспект предполагает поведенческую ориентацию при выборе модели поведения там, где происходит личностная социализация человека. Конечно, это семья, школа, ближнее окружение, здесь удовлетворяются его потребности в уважении, общении, понимании. Самосохранение основано на чувстве внутренней психологической гармонии.

Социальный аспект характеризуется значимостью при выборе формы поведения социального набора признаков: социальный статус, престиж, признание в коллективе, восприятие себя через призму общественного мнения. Самосохранение здесь основано на выполнении активной гражданской позиции, всего того, что воспринимается общественным сознанием в понятиях «успешный», «престижный» и т. д.

К идеальной модели самосохранительного поведения относится ведение здорового и безопасного образа жизни. Выявление позиции студенческой молодежи в отношении к здоровому образу жизни показало, что примерно каждый третий сознательно не будет следовать принципам здорового образа жизни. В качестве главных составляющих здорового образа жизни они выделяют двигательную активность, закаливание, личную гигиену и преобладание положительных эмоций, однако наблюдается явное противоречие между «знаю» и «делаю».

Анализ результатов научных исследований в области культуры безопасности и самосохранения свидетельствует, что эти понятия взаимосвязаны: культура безопасности включает элементы самосохранительного поведения, так как ее основная цель — сохранение жизни и здоровья человека, общества и окружающей среды, а самосохранительное поведение является инструментом формирования безопасности жизнедеятельности.

Обобщая вышесказанное, под культурой безопасности и самосохранения будем понимать совокупность знаний, навыков, ценностей, мотивов, моделей поведения человека, направленных на обеспечение безопасности жизни, защиты от угроз и рисков в опасных и чрезвычайных ситуациях, а также сохранение и укрепление здоровья человека и благополучия окружающей среды [1; 6].

Концептуальные основы формирования культуры безопасности и самосохранения опираются на научные подходы, образовательные стратегии, социальные и психологические факторы и включают в себя следующие основополагающие компоненты:

— **осознание** возможных рисков и угроз, которые могут возникнуть в социальной, экономической, экологической, информационной и других сферах жизни человека;

— **проектирование** образовательных программ, направленных на повышение уровня осведомленности населения о безопасности;

— **разработка и** внедрение нормативных актов и стандартов, которые определяют допустимые уровни риска и соответствующие меры безопасности;

— **создание безопасной среды,** внедрение технологий для защиты и создание практических процедур для управления кризисными ситуациями;

— развитие у людей чувства личной ответственности за собственную безопасность и безопасность окружающих;

— развитие навыков стрессоустойчивости и адаптации в условиях нестабильности;

— **о**бмен опытом между различными культурами и странами с целью обогащения практики безопасности и принятие эффективных решений;

— **и**спользование современных технологий и инновационных решений для повышения уровня безопасности, включая цифровые инструменты и системы мониторинга;

— **р**егулярный анализ эффективности существующих программ и мер, что позволяет адаптироваться к новым вызовам и угрозам.

К принципам формирования культуры безопасности и самосохранения относятся: гуманистическая направленность процесса; принцип непрерывности образования в области безопасности и здоровьесбережения; принципы природосообразности и культуросообразности.

Таким образом, формирование культуры безопасности и самосохранения является необходимым условием обеспечения безопасности жизнедеятельности государства, общества и отдельной личности, а также благополучия окружающей среды. Для эффективного ее формирования требуется комплексный подход, включающий взаимодействие семьи, образовательных организаций, государственных органов, общественных учреждений и других институтов. Важно учитывать возрастные, социальные, образовательные и другие различия населения. **Комплексный подход основан на** единстве целей, задач, содержания, методов и форм образовательного воздействия и взаимодействия, направлен на всестороннее развитие личности.

Литература:

1. Антоненко А. Н. Содержание культуры безопасности жизнедеятельности современной студенческой молодежи // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки. 2026. № 26–4. С. 3–10.

2. Головин Н. Л. Педагогический анализ понятия «культура безопасности жизнедеятельности» для среднего общего и профессионального образования // Педагогический журнал. 2020. Т. 10. № 3–1. С. 11–26.

3. Головин Н. Л. Понятие «культура безопасности», его развитие и анализ // Педагогический журнал. 2021. Т. 11. № 4–1. С. 32–47.

4. Лихачев Д. С. Декларация прав культуры // Вопросы культурологии. 2006. № 8. С. 5–8.

5. Панина Е. А. Культура безопасности жизнедеятельности: понятие и проблема формирования в условиях образовательных организаций // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2024. Т. 16. № 1. С. 57–64.

6. Фролова Н. А. Культура безопасности в контексте современного научного дискурса // Abyss (Вопросы философии, политологии и социальной антропологии). 2024. № 2 (28). С. 75–83.

7. Шаповалова И. С., Вангородская С. А., Полухин О. Н., Пересыпкин А. П., Кисиленко А. В. Самосохранительное поведение россиян: диспозиции и риски // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2020. Т. 28. № 1. С. 44–51.

ХИМИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ КОМПЛЕКСНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Орлова Ирина Алексеевна, кандидат химических наук, доцент;
Дурягина Ксения Андреевна, студент магистратуры

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

В статье речь идет об актуальности задачи по формированию основ комплексной безопасности в современной школе на основе межпредметной интеграции, о роли химического эксперимента в решении данной задачи. Авторы предлагают новые подходы к организации и проведению химического эксперимента, как важнейшего средства формирования основ комплексной безопасности на уроках химии.

Ключевые слова: *химический эксперимент на уроках химии, ученический химический эксперимент, комплексная безопасность.*

В Российской Федерации обеспечение комплексной безопасности осуществляется в рамках единой системы национальной безопасности. Однако от наличия в системе ценностей и идеалов личности вопросов обеспечения собственной безопасности, безопасности окружающих людей, природной и техногенной среды во многом зависит безопасность общества, государства. Идея интеграции (С. В. Абрамова, А. Е. Бойков, Т. В. Вилейто, И. А. Орлова, М. С. Пак, Р. И. Попова, В. П. Соломин, Т. А. Спицына, П. В. Станкевич и многие другие ученые) на основе ценностных смыслов является лидирующей при формировании предметных основ комплексной безопасности обучающихся [1–3].

Химический эксперимент является, с одной стороны, специфическим методом обучения химии, с другой, — специфическим средством иллюстрации химических явлений, исследования учебных проблем, совершенствования, закрепления, применения знаний на практике. Химический эксперимент позволяет также продемонстрировать патологическое действие веществ-загрязнителей на биоту, на здоровье человека (опыт «Кислотные дожди» и др.); моделировать ситуации риска как результат нарушения правил техники безопасности в кабинете химии, в быту, на производстве (воспламенение мусора, взрыв газа и др.), в условиях автономного существования человека в природной среде; показать пути обеспечения комплексной безопасности в учебной лаборатории, на производстве, в повседневной жизни (например, путем замены средств бытовой химии на менее опасные или безопасные чистящие и моющие средства).

Изучение химии в средней школе предполагает проведение ученического эксперимента (демонстрационный эксперимент, лабораторные опыты, лабораторные работы, практические работы, практикумы), а, значит, активное использование лабораторного оборудования, хи-

мических реактивов, что неизбежно связано с повышенными требованиями к безопасности образовательного процесса.

Уже на первом уроке химии обучающиеся знакомятся с общими правилами техники безопасности в кабинете химии (например, «Твердые вещества нельзя брать руками, для этого необходимо использовать специальные ложечки, шпатели, пинцеты» и др.). Далее в процессе изучения химии учащиеся получают представление, закрепляют, совершенствуют знания о мерах предосторожности при работе с оборудованием, реактивами, о правилах оказания первой помощи в случае термических, химических ожогов, неосторожного обращения со стеклом. К выполнению опытов учащиеся приступают, следуя указаниям учителя и инструкциям по технике безопасности.

Однако, как показывает анализ учебной, учебно-методической литературы, проблема использования химического эксперимента на уроках химии как средства формирования основ комплексной безопасности находится на начальной стадии разработки. Нами разрабатываются методические рекомендации по формированию и развитию основ комплексной безопасности (экологическая, химическая, пожарная безопасность) в процессе подготовки и проведения школьного химического эксперимента на уроках химии с использованием интеграционного потенциала, в первую очередь, предметов естественнонаучного цикла и предмета «Основы безопасности и защиты Родины» [1, 2].

Приводим примеры разработанных нами тестовых заданий, вопросов по технике безопасности, творческих заданий.

1. Химический ожег при попадании на кожу человека не вызывает: а) угольная кислота, б) оксид кальция, в) гидроксид натрия, г) азотная кислота. Ответ поясните.

2. Ожоги кожи, вызванные попаданием на нее негашеной извести, обрабатывают: а) известковой водой, б) маслом (животным, растительным), в) раствором мыла, г) слабым раствором уксуса. Ответ поясните.

3. Почему нельзя использовать в случае химического ожога кислотой слабый раствор щелочи?

4. Докажите экспериментальным путем, что внесение в почву калийной селитры не влияет на ее кислотность.

5. Можно ли использовать для раскисления почвы на даче: а) яичную скорлупу, б) золу, в) раствор поваренной соли, г) слабый раствором уксуса? Ответ подтвердите экспериментально. Напишите уравнения соответствующих реакций.

Как показывает практика, использование химического эксперимента как средства формирования основ комплексной безопасности на уроках химии способствует осознанному усвоению учащимися знаний о предупреждении, ликвидации или минимизации последствий воздействия неблагоприятных факторов, формированию навыков грамотного поведения в опасных ситуациях, мотивации к изучению и соблюдению норм и правил техники безопасности как при решении учебных задач, так и в повседневной жизни.

Литература:

1. Орлова И. А. Особенности формировании и развития основ экологической безопасности в школьном химическом образовании / Орлова И. А., Крылова А. Р. // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: сборник материалов V Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 26–29 мая 2026 года / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Казань, 2026. — С. 157–159.

2. Пак, М. С. Комплексная безопасность жизнедеятельности при обучении химии / М. С. Пак, И. А. Орлова // Химия в школе. — 2015. — № 2. — С. 40–44.

3. Соломин В. П., Пак М. С. Безопасность жизнедеятельности: актуальные проблемы // Развитие системы уровневой подготовки специалистов безопасности жизнедеятельности (опыт внедрения): Материалы XII всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 25–26 ноября 2008 года. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. — С. 6–13.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ И ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В РАМКАХ ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Полюхович Максим Алексеевич, кандидат технических наук, доцент;
Логвинова Юлия Валерьевна, кандидат технических наук, доцент;
Идрисова Джамиля Идрисовна, старший преподаватель
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

В статье описан опыт Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого в реализации практических занятий по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности». Пошагово описана структура занятий с указанием особенностей реализации практического обучения для студентов гуманитарных и экономических специальностей. Предложен ряд решений по формированию культуры безопасного поведения.

Ключевые слова: *обучение, практический опыт, мобильное приложение, факторы среды, безопасность, измерительный прибор*

Формирование культуры безопасного поведения для осознанного и ответственного отношения к опасностям окружающей среды невозможно без понимания их физической основы, знания методик измерения параметров и методов защиты [1–2]. Данные аспекты широко освещаются в рамках дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого (СПбПУ), которая преподаётся на втором курсе. Занятия проводятся как у студентов технических специальностей, так и у гуманитарных и экономических.

Студенты технического профиля традиционно занимаются в специализированных лабораториях, приобретая практический опыт применения приборов для измерения параметров факторов на имитирующих различные рабочие места стендах. В частности, рассматриваются такие факторы, как освещение, шум, тепловое излучение, вибрация, электрический ток, неонизирующее электромагнитное излучение сверхвысокочастотного диапазона. В виду специфики того или иного направления подготовки преподаватель, осуществляющий проведение лабораторных занятий, уделяет больше внимание определённым факторам. Например, для групп Института энергетики наибольший интерес представляют собой лабораторные стенды, посвящённые вопросам электробезопасности.

Что касается гуманитарных и экономических специальностей, то занятия для данных групп проводятся в корпусах институтов, рассредоточенных по всей территории СПбПУ. Аудитории, предоставленные для занятий, оснащены только мультимедийной техникой. Поэтому зачастую занятия для данных групп проводятся в виде подготовки студентами докладов по темам безопасности жизнедеятельности. Данный подход обусловлен, в первую очередь, отсутствием лабораторной базы, которая была бы достаточна и транспортабельна.

Для решения существующей проблемы — формирование культуры безопасного поведения — авторским коллективом данных тезисов был разработан комплект практических работ для студентов гуманитарных и экономических специальностей, предусматривающий применение аналогов измерительных приборов.

Согласно учебному плану, предусмотрено шесть очных практических занятий, поэтому были разработаны следующие методические материалы:

1. Исследование освещенности на рабочем месте.
2. Исследование уровня шума на рабочем месте.
3. Исследование электромагнитного излучения сверхвысокой частоты.
4. Расчет заземляющего устройства.
5. Эргономическая оценка рабочего места.
6. Расчёт зон заражения аварийно химически опасными веществами.

В начале каждого занятия преподаватель рассказывает в течение 20–30 минут теоретическую часть, затем студенты приступают к выполнению задания, занося исходные данные и результаты расчёта в специально разработанные бланки.

Для решения проблемы отсутствия специализированного лабораторного оборудования при проведении практических занятий авторским коллективом было предложено заменить приборы мобильными приложениями, позволяющими проводить измерения параметров факторов. В частности, для выполнения задания по первой теме «Исследование освещенности на рабочем месте» студенты используют мобильное приложение «Lux light meter Pro» или «Light meter», по второй теме «Исследование уровня шума на рабочем месте» — «Шумомер» или «Sound Meter». В дополнение к мобильным приложениям авторами были закуплены переносные цифровой люксметр и цифровой шумомер.

В теоретической части первого занятия студенты знакомятся с важностью обеспечения оптимального освещения рабочих мест, основными светотехническими понятиями, видами освещения и нормированием освещённости рабочего места. Задание по первой теме включает в себя измерение освещённости в зависимости от расстояния до источника света, угла наклона рабочей поверхности относительно источника света, в 5–10 точках помещения для расчёта средней освещённости, коэффициента пульсации, а также расчёта коэффициента естественной освещённости.

Во время второго занятия преподаватель знакомит студентов с понятием «шум», параметрами акустической среды, средствами коллективной и индивидуальной защиты и методами защиты от шума. Во время выполнения задания по второй теме студенты определяют зависимость уровня шума от расстояния до источника шума, от наличия шумозащитного экрана, рассчитывают суммарный уровень шума в помещении для его сравнения с нормативными требованиями, рассчитывают характеристики звукоизоляции плоской однослойной перегородки. В данном случае под шумозащитным экраном понимается оконный блок, анализируется уличный шум, создаваемый, главным образом, транспортом.

Третья тема посвящена оценке электромагнитного излучения от мобильного телефона студента. В начале занятия преподаватель знакомит студентов с источниками электромагнитных полей, их медико-биологическим воздействием на человека, средствами защиты. Для выполнения данного задания преподаватель предоставляет обучающимся ППЭ-измеритель. Студенты проводят измерения плотности потока энергии (ППЭ) от телефона, рассчитывают длину волны и время безопасной работы, а также безопасное расстояние от источника.

Практическое занятие по четвёртой теме посвящено защитному заземлению. Теория содержит краткие положения касательно самого понятия «заземление», его типов, зависимости его характеристик от различных факторов. Во время практической части студентам выдаются исходные данные по варианту, и на основе методических указаний ими осуществляется определение общего сопротивления заземления.

Пятая тема начинается с объяснения студентам основных понятий по эргономике, в частности, последовательно рассматриваются следующие направления: макроэргономика, мидиэргономика, микроэргономика. Далее студенты осуществляют эргономическую оценку рабочего места. Для этого измеряются антропометрические параметры вызвавшихся студентов при помощи рулетки. Затем проводится расчёт таких параметров эргономики, как, например, высота верхней части экрана монитора от поверхности стола, глубина рабочей поверхности, высота подлокотников для определения оптимальных параметров рабочего места с учетом индивидуальных особенностей. В конце занятия преподаватель обсуждает со студентами полученные результаты и рекомендует применить полученные знания для модернизации рабочего места дома.

Последнее практическое занятие посвящено расчёту параметров зон заражения аварийно химически опасными веществами (АХОВ) при аварии на химически опасном объекте. Теоретическая часть знакомит студентов с классификацией АХОВ, средствами защиты и основными положениями методики расчёта. Далее студенты выполняют задание, определяя эквивалентное количество вещества в первичном и вторичном облаках, глубину зоны заражения при аварии на химически опасном объекте, площадь зоны заражения АХОВ, время подхода зараженного воздуха к объекту и продолжительность поражающего действия АХОВ. После проведённых рас-

чётов осуществляется построение схемы зоны возможного заражения с указанием территории химически опасного объекта, места разлива АХОВ, зоны возможного и фактического заражения, территории застройки и направления ветра.

Таким образом, студенты гуманитарных и экономических специальностей имеют возможность ознакомиться с базовыми приборами, позволяющими измерять параметры факторов рабочей среды, методиками расчёта, применяющимися в области безопасности жизнедеятельности. В целом, можно утверждать, что предложенные решения формируют культуру безопасного поведения у обучающихся, так как они приобретают умения и навыки, позволяющие своевременно предотвращать опасные ситуации.

На основе разработанного комплекта практических работ для студентов гуманитарных и экономических специальностей было выпущено учебное пособие [3], состоящее из шести глав, содержащих основные теоретические положения и методические указания к практическим работам.

Литература:

1. Бокатов, А. Ю. Метод формирования культуры безопасности жизнедеятельности в процессе изучения дисциплины БЖД / А. Ю. Бокатов, С. В. Ефремов, Е. В. Плехов // Инженерное образование. — 2019. — № 26. — С. 7–12. — EDN ZSGEJC.

2. Ефремов, С. В. Проблемы подготовки специалистов по техносферной безопасности / С. В. Ефремов // Совершенствование технологии горных работ и подготовка кадров для обеспечения техносферной безопасности в условиях Северо-Востока России: Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 80-летию доктора технических наук, профессора, действительного члена Академии горных наук РФ Чемезова Егора Николаевича, Якутск, Россия, 25 апреля 2018 года. — Якутск, Россия: Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова, 2018. — С. 452–456. — EDN XMIXGP.

3. Полюхович, М. А. Безопасность жизнедеятельности. Практические работы: Рекомендовано Северо-Западным отделением федерального учебно-методического объединения в системе высшего образования по УГСН 20.00.00 «Техносферная безопасность и природообустройство» в качестве учебного пособия при реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования по направлению подготовки бакалавров 20.03.01 «Техносферная безопасность» / М. А. Полюхович, Ю. В. Логвинова, Д. И. Идрисова. — Санкт-Петербург: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2026. — 78 с. — ISBN 978–5-7422–9416–0. — DOI 10.18720/SPBPU/2/id26–205. — EDN NYTHYV.

НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФИЛАКТИКИ ТЕРРОРИЗМА И ЭКСТРЕМИЗМА СРЕДИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Попов Никита Игоревич, аспирант

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

В статье представлены подходы различных авторов по организации работы по профилактике экстремизма и терроризма в образовательных организациях. Определены направления профилактической работы с родителями: повышение цифровой и медиаграмотности родителей; развитие родительской наблюдательности и распознавания маркеров радикализации;

организация совместных проектных мероприятий. Рассмотрен структурно-содержательный формат данных направлений.

Ключевые слова: *этапы профилактической работы, направления профилактической работы по экстремизму и терроризму с родителями, структурно-содержательный формат направлений.*

Образовательная организация обладает значительным превентивным потенциалом в противодействии распространению идеологии терроризма и экстремизма в молодежной среде. Образовательный процесс, как в урочной, так и во внеурочной формах обеспечивает поэтапную интериоризацию гуманистических ценностей, выработку устойчивого неприятия радикальных установок, а также развитие критического мышления, выступающего ключевым когнитивным барьером против деструктивного манипулятивного воздействия.

По мнению Е. Б. Анисимова, В. К. Довгяло организация работы по профилактике экстремизма и терроризма в образовательных организациях включает следующие этапы:

— диагностику исходной ситуации, с использованием эмпирических методов исследования (анкетирования, беседы, интервьюирование с обучающимися, родителя и педагогами с целью определения наличия проблемы, осведомленности всех участников образовательного процесса, определение цели и задач профилактической работы и др.);

— планирование деятельности с участниками образовательного процесса;

— сбор и анализ информации с прогнозированием ключевых тенденция развития проблемы;

— информирование участников образовательного процесса;

— содействие в решении социальных и педагогических проблем;

— контроль и коррективы выполнения профилактических мероприятий [1, 2, 3].

Анализ литературы по проблеме исследования показывает, что профилактику экстремизма и терроризма в образовательной организации проводят со следующими группами:

— работа с обучающимися (воспитательная работа общей направленности; работа с «группой-риска»);

— работа с учителями (подготовка к организации и проведению профилактической работе с обучающимися; организационно-методическая профилактическая работа);

— работа с родителями (информирование и консультирование родителей; индивидуальная работа с семьями) [4,6].

А. В. Сумачев подчеркивает, что важным направлением профилактики является работа с родителями обучающихся и она может осуществляться посредством проведения тематических родительских собраний, консультации со специалистами и др. [5].

Современная профилактика экстремизма и терроризма требует вовлечения родителей через следующие направления: повышение цифровой и медиаграмотности родителей; развитие родительской наблюдательности и распознавания маркеров радикализации; организация совместных проектных мероприятий. Рассмотрим подробнее структурно-содержательный формат данных направлений.

Направление повышения цифровой и медиаграмотности родителей необходимо, так как основная вербовка происходит в цифровой среде (социальные сети, игровые платформы, искусственный интеллект для манипуляции молодежными аудиториями). Содержание данного направления включает: обучение родителей выявлению маркеров деструктивного онлайн-рекрутинга (специфический сленг, закрытые сообщества, участие в геймифицированных деструктивных квестах, резкая смена цифрового аватара). Возможна организация практикумов по настройке родительского контроля, разбор кейсов цифрового следа и алгоритмов защищенного сетевого поведения.

Направление развития родительской наблюдательности и распознавания маркеров радикализации является актуальным так как позволяет замечать изменения в поведении (языке, убеждениях) и выстраивать доверительный диалог с ребенком. Содержание: данного направления включает: информирование родителей о невербальных и психологических маркерах кризиса идентичности (внезапная самоизоляция, резкая смена круга общения, появление закрытых

блокнотов/символики, радикализация риторики, повышенный интерес к оружию или идеологической литературе). Возможна организация интерактивных тренингов диалогового взаимодействия и ненасильственного общения («Как говорить с подростком о сложных темах без допроса»).

Направление организации совместных проектных мероприятий является важным, так как позволяет улучшение взаимоотношений через совместное накопление знаний и опыта. Содержание данного направления включает волонтерские проекты, историко-краеведческие экспедиции, социальные инициативы, где родитель и подросток выступают равноправными партнерами.

Таким образом, предложенные направления образуют логически связанную систему, где каждое звено усиливает предыдущее: повышение цифровой и медиаграмотности родителей позволяет определить основные риски; развитие родительской наблюдательности и распознавания маркеров радикализации способствует наблюдению за ребенком; организация совместных проектных мероприятий создает позитивную альтернативу изоляции и укрепляет взаимодействие с родителями.

Литература:

1. Анисимов, Е. Б. Отдельные аспекты административно-правового регулирования профилактики экстремизма в образовательных организациях / Е. Б. Анисимов // Правовые проблемы укрепления российской государственности: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. — Томск, 2012. — С. 61–66.

2. Безопасность жизнедеятельности для педагогических и гуманитарных направлений: Учебник и практикум / В. П. Соломин, С. В. Абрамова, Л. Г. Буйнов [и др.]. — 1-е изд.. — Москва: Издательство Юрайт, 2016. — 399 с. — (Бакалавр. Прикладной курс).

3. Довгяло, В. К. Профилактика экстремизма в молодежной среде / В. К. Довгяло // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3, Гуманитарные и общественные науки. — 2021. — № 1. — С. 21–30.

4. Профилактика экстремизма в молодежной среде. Проблемы и решения [Текст]: информационно-методический сборник. — Иркутск: ООО «Мегапринт», 2016. — 105 с.

5. Сумачев, А. В. Профилактика идеологии терроризма в сфере образования: (некоторые практические аспекты) / А. В. Сумачев // Oeconomia et Jus. — 2021. — № 2. — С. 61–66.

6. Этика безопасности в образовательной среде / В. М. Губанов, Л. В. Сметанкина, Е. А. Бырылова [и др.]. — Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2025. — 100 с.

СКВОЗНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРА ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Попова Регина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент

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

Статья посвящена актуальным вопросам модернизации методической подготовки магистров образования в области безопасности жизнедеятельности. В контексте внедрения учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) и требований ФГОС ВО обо-

снована структура методической подготовки, включающая четыре взаимосвязанных сквозных направления: аналитическое, организационно-проектировочное, коммуникативно-деятельностное и оценочно-коррекционное.

Ключевые слова: *методическая подготовка, сквозные направления подготовки, профессиональные компетенции.*

Методическая подготовка магистров образования в области безопасности жизнедеятельности ориентирована на формирование готовности выпускников к инновационной, проектной, научно-исследовательской и управленческой деятельности. Данная целевая установка детерминирована положениями актуальных федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) и новыми вызовами социотехнической среды. [1]

В рамках каждого вида профессиональной деятельности магистра методическая подготовка реализуется через систему четырех сквозных взаимосвязанных направлений: аналитическое, организационно-проектировочное, коммуникативно-деятельностное, оценочно-коррекционное. Рассмотрим содержательный контент выделенных направлений. [4]

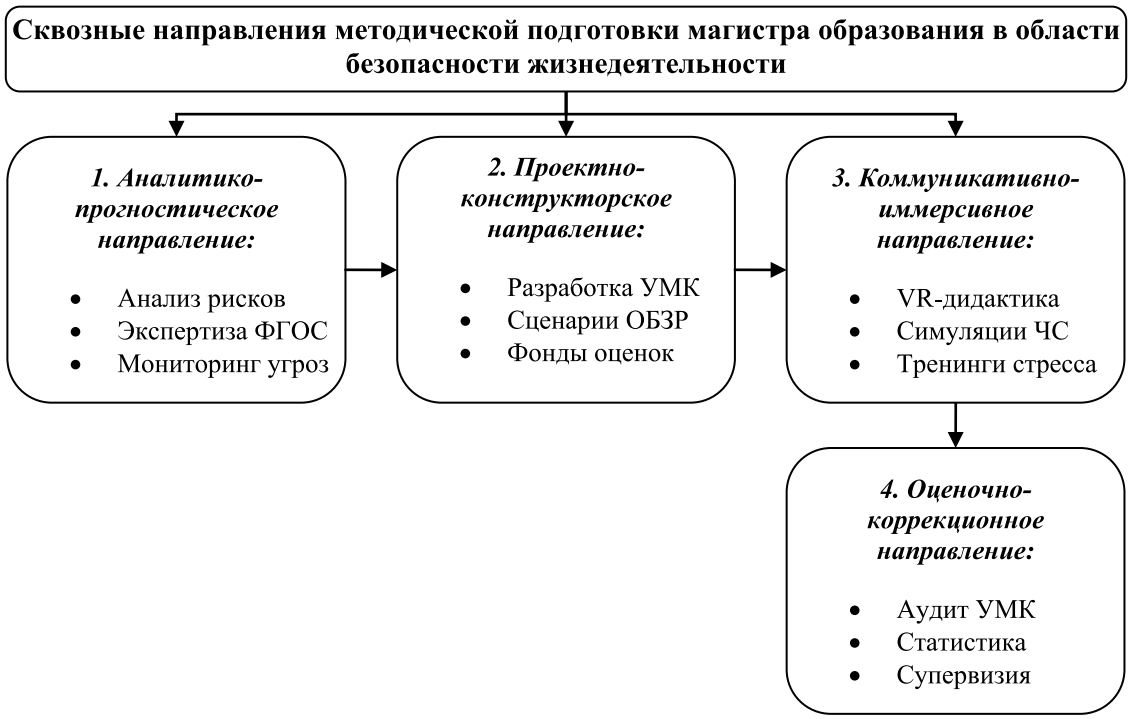


Рис. 1. Взаимосвязь сквозных направлений методической подготовки магистров образования в области безопасности жизнедеятельности)

Аналитическое направление предполагает развитие у обучающихся способности к системному исследованию и прогностическому моделированию условий образовательной деятельности в динамично меняющейся среде образовательной организации. Содержательный контент данного направления включает:

— системный мониторинг динамики социальных, техногенных и информационных рисков, релевантных для конкретного региона, типа образовательной организации и возрастной категории обучающихся. Магистранты осваивают методы сбора и интерпретации открытых данных ведомственной статистики (МЧС России, Роспотребнадзора, Роскомнадзора), социологического анкетирования участников образовательных отношений, что позволяет выявлять доминирующие угрозы безопасности и учитывать их при проектировании содержания рабочих программ по ОБЗР;

— критический анализ нормативно-правовой базы в сфере национальной безопасности, гражданской обороны, защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций, пожарной безопасности, а также действующего образовательного законодательства (ФГОС общего образования, профессиональные стандарты, санитарно-эпидемиологические требования); [2]

— мониторинг трансформации стандартов и примерных рабочих программ предусматривает сравнительный анализ проектов обновленных редакций ФГОС, обобщение отечественного и международного педагогического опыта, а также интеграцию в предметное поле новых дидактических единиц (кибергигиена, медиаграмотность, тактическая медицина, основы управления беспилотными авиационными системами). [3]

Ожидаемый результат: сформированность умений проводить системный аудит образовательной среды, разрабатывать аналитические материалы и научно обосновывать модернизацию предметного содержания курса на основе эмпирических данных.

Организационно-проектировочное направление ориентировано на развитие проективных умений магистра по конструированию целостного образовательного процесса по ОБЗР/БЖ с учетом нормативных требований, возрастных закономерностей развития и регионального компонента:

— методическое структурирование и целеполагание предметного содержания учебного предмета ОБЗР /БЖ;

— проектирование сквозных содержательных модулей рабочих программ;

— разработка критериально-ориентированных фондов оценочных средств (ФОС), включающих кейс-измерители, контекстные расчетно-ситуационные задачи, протоколы практических нормативов, листы экспертной оценки.

Ожидаемый результат: разработка комплекса прикладных методических продуктов (календарно-тематического планирования, технологических карт уроков, валидных ФОС) и их последующая апробация в ходе педагогической практики.

Коммуникативно-деятельностное направление связано с непосредственной реализацией учебно-воспитательного процесса и подготовкой магистра к эффективному интерактивному взаимодействию со всеми субъектами образовательной среды:

— организация полисубъектного взаимодействия посредством включения родителей, педагогов смежных предметных областей, специалистов оперативных служб (МЧС, МВД, скорой медицинской помощи) и профильных волонтерских движений. Магистранты осваивают техники модерации групповых дискуссий, управления конфликтами, проектирования сетевых социально-образовательных инициатив («Безопасный маршрут», «Школа — безопасная среда»);

— применение высокотехнологичных средств обучения, включая тренажерные комплексы виртуальной реальности (VR) для моделирования нештатных ситуаций (эвакуация при пожаре, алгоритмы действий при техногенных авариях), компьютеризированные симуляторы для отработки сердечно-легочной реанимации;

— развитие профессионально-коммуникативной культуры: формирование навыков алгоритмов действий, использования приемов психолого-педагогической устойчивости и купирования аффективных состояний (паника, тревожность) у школьников. Внимание также уделяется дифференцированным приемам работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Ожидаемый результат: готовность к интеграции иммерсивных технологий и интерактивных методик в урочную и внеурочную деятельность по ОБЗР.

Оценочно-коррекционное направление синтезирует диагностическую, экспертную и коррекционную функции, обеспечивая непрерывное повышение качества образовательного процесса:

— диагностика учебных затруднений обучающихся (предметных — пробелы в знании алгоритмов и поражающих факторов; метапредметных — дефицит регулятивных и коммуникативных навыков) с применением входного тестирования, карт структурированного наблюдения, анализа цифровых следов в электронных образовательных ресурсах;

— проектирование превентивной коррекции дефицитов, включающее выстраивание индивидуальных образовательных траекторий, разработку адаптивных тренажеров и переход к формирующему оцениванию с развернутой обратной связью;

— критериальное оценивание предметных, метапредметных и личностных результатов с опорой на нормативы выполнения практических манипуляций и объективные телеметрические метрики симуляционных сред (скорость реакции, корректность последовательности действий при наложении кровоостанавливающего жгута).

— научно-методическая экспертиза образовательного контента: анализ учебно-методических комплексов, электронных изданий и VR-программ на предмет научной валидности, дидактической целесообразности и соответствия возрастным нормативам;

— математико-статистическая обработка результатов педагогического эксперимента, проводимого в ходе подготовки магистерской диссертации, с использованием методов описательной и индуктивной статистики, интерпретацией полученных данных и доказательством эффективности разработанной методической системы.

Ожидаемый результат: высокий уровень рефлексивной компетентности, способность к предиктивной самодиагностике профессиональных дефицитов, конструированию коррекционных программ и квалифицированной экспертизе образовательных ресурсов.

Представленные сквозные направления формируют целостную концептуальную систему методической подготовки магистра образования в области безопасности жизнедеятельности. Ее реализация гарантирует трансформацию образовательного процесса: отказ от репродуктивной трансляции знаний в пользу практико-ориентированного, технологически насыщенного и рефлексивного управления формированием культуры безопасности личности. Логика преемственности компонентов отражает последовательный переход от аналитико-прогностического этапа к этапу экспертно-оценочной оптимизации педагогической деятельности.

Литература:

1. Абрамова, С. В. Теоретические основы подготовки педагогов в области безопасности жизнедеятельности в контексте смешанного обучения / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, П. В. Станкевич // Безопасность жизнедеятельности: современные вызовы, наука, образование, практика: Материалы X Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, Южно-Сахалинск, 17–18 декабря 2019 года / Составители: С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров. Под редакцией М. Г. Ганченковой, Л. Р. Храпаль. — Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2020. — С. 4–7. — DOI 10.52606/9785888116135_4. — EDN KDOKXP.

2. Попова, Р. И. Проектирование образовательных программ двухпрофильного бакалавриата (на примере профиля «Образование в области безопасности жизнедеятельности. Правовое образование») / Р. И. Попова, В. Ю. Абрамова // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 15 ноября 2023 года. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2023. — С. 153–156. — EDN NDEGBS.

3. Попова, Р. И. Теоретико-методологические основы методической подготовки магистров образования в области безопасности жизнедеятельности / Р. И. Попова. — Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2017. — 127 с. — ISBN 978–5-8064–2411–3. — EDN ZTGFKT.

4. Станкевич, П. В. Стратегия формирования специализированных магистерских программ в области безопасности жизнедеятельности / П. В. Станкевич, Р. И. Попова, Э. М. Киселева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2013. — № 11. — С. 177–186. — EDN RTGOWV.

ПРОТИВОДЕЙСТВИЕ БПЛА НА ОБЪЕКТАХ: НОВЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ РИСКИ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИЙ

Прокофьева Екатерина Алексеевна, преподаватель высшей категории
Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям
(г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются актуальные на сегодня вопросы защиты объекта (места работы) от беспилотных летательных аппаратов (далее-БПЛА). Рассматривается нормативная база Российской Федерации и локальные документы организации, создаваемые для противодействия БПЛА. Алгоритмы реагирования на угрозу: порядок обучения сотрудников, оповещение, порядок действий при угрозе и организация убежища сотрудников (и третьих лиц) при отсутствии убежища ГО в организации.

Ключевые слова: *алгоритмы действий, БПЛА, защита мирного населения, объектовые документы, порядок обучения, убежище, укрытие*

Сигналы беспилотной опасности, падение БПЛА и обнаружение обломков — уже не отдалённая угроза, а прямая реальность, влияющая на безопасность работников. Противодействие БПЛА на объекте начинается с нормативной базы, паспорта безопасности, модели угроз и понятного порядка ответственности. Если после инцидента выяснится, что меры выбраны без учёта применимых требований, не отражены в документации, не связаны с регламентами и действия персонала не подтверждаются журналами событий, то покажет не готовность организации и ее руководства к защите своего объекта.

Один из первых вопросов, который возникает у руководителя объекта: какие именно нормативные документы нужно выполнять при организации защиты от БПЛА. Кажется, что должен быть один понятный перечень требований: открыть нормативный акт, посмотреть обязательные меры и внедрить систему. На практике всё сложнее.

Защита от беспилотников находится на пересечении нескольких областей регулирования. Это антитеррористическая защищённость, транспортная безопасность, требования к объектам, местам массового пребывания, правила использования воздушного пространства, требования к техническим средствам, радиоэлектронным устройствам и инженерным защитным конструкциям. Поэтому универсального списка, который одинаково подходит аэропорту, промышленному предприятию и образовательной организации, не существует. В каждом случае меняется не только состав документов, но и допустимые меры защиты, порядок согласования, роли ответственных лиц и требования к эксплуатации.

Отдельная сложность в том, что часть требований находится в открытой нормативной базе, а часть может содержаться в ведомственных документах, методиках, технических требованиях и регламентах ограниченного доступа. Поэтому работа начинается с анализа категории объекта, его ведомственной принадлежности, паспорта безопасности, действующих локальных регламентов, существующей системы охраны и тех мер, которые уже предусмотрены. После этого можно определить, какие документы нужно учитывать, какие мероприятия требуется дополнить, какие решения допустимы, а какие могут потребовать отдельного согласования или дополнительной проверки.

Рассмотрим сначала общую правовую базу.

Федеральный закон от 06.03.2006 года № 35-ФЗ «О противодействии терроризму» — базовый закон для системы противодействия террористическим угрозам. В контексте защиты от БПЛА он важен как общая правовая основа для мероприятий по антитеррористической защищённости объектов, организации мер защиты, взаимодействия собственника объекта, служб безопасности и уполномоченных органов [1].

Воздушный кодекс Российской Федерации Определяет общую правовую рамку использования воздушного пространства. Для защиты от БПЛА важен в связке с правилами использо-

вания воздушного пространства, порядком полётов беспилотных воздушных судов и полномочиями государственных органов.

Федеральный закон от 07.02.2011 года № 3-ФЗ «О полиции» может учитываться в части полномочий полиции и взаимодействия с уполномоченными органами при угрозах, массовых мероприятиях, охране общественного порядка и реагировании на инциденты.

Указ Президента РФ от 15.02.2006 года № 116 «О мерах по противодействию терроризму» — документ верхнего уровня в системе противодействия терроризму. Может учитываться как часть общей рамки, в которой развиваются требования к антитеррористической защищённости объектов.

Для некоторых объектов могут действовать специальные требования, включая ведомственные регламенты, документы ограниченного доступа, локальные документы объекта и требования, закреплённые в паспорте безопасности. Их применимость определяется категорией объекта, отраслью, ведомственной принадлежностью и действующей документацией.

Трудовой Кодекс РФ от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 25.05.2026) Статья 214. Обязанности работодателя в области охраны труда. Данная статья требует: обязанности по обеспечению безопасных условий и охраны труда возлагаются на работодателя. Работодатель обязан выявлять опасности и приостанавливать работы при угрозе жизни. По разъяснениям Роструда, решение о включении БПЛА в профессиональные риски принимает работодатель, а появление такого риска — основание для внепланового инструктажа [2].

Если для защиты организации требуется инженерная и физическая защита от БПЛА, то используется СП 542.1325800.2024 «Защитные ограждающие конструкции от беспилотных летательных аппаратов. Правила проектирования» Ключевой документ для инженерной физической защиты от БПЛА. Его нужно учитывать при проектировании сеток, навесов, экранов, каркасов, улавливающих и защитных ограждающих конструкций. Физическая защита в этом контексте — не временное хозяйственное решение, а проектируемая инженерная система.

Приказ Минстроя России № 910/пр от 25.12.2024 года — документ, которым введён в действие СП 542.1325800.2024. Его можно указывать вместе со сводом правил по защитным ограждающим конструкциям от БПЛА. Также для изучения будет необходим СП 16.13330.2017 по стальным конструкциям и ГОСТ 23118–2019 по строительным стальным конструкциям. Они важны для подтверждения того, что физическая защита от БПЛА должна проектироваться по инженерным нормам, а не как временная конструкция. При проектировании физической защиты важно учитывать не только механическое удержание или остановку БПЛА, но и последствия возможного подрыва рядом с защищаемой зоной. Для ударных аппаратов и FPV-дронов значимыми становятся расстояние от защитной конструкции до оборудования, направление возможного разлёта осколков, воздействие поражающих элементов, риск вторичных повреждений и безопасность персонала. В таких случаях сетка, экран или навес должны рассматриваться не только как преграда, но и как инженерный рубеж, который снижает последствия взрыва или опасного сближения.

Однако ключевой вопрос не в формальностях, а в наличии понятного и проверенного алгоритма действий: как защитить работников при угрозе атаки БПЛА, при его падении или обнаружении обломков. Для этого разрабатываются объектовые документы.

Паспорт безопасности объекта — один из главных исходных документов. В нём могут быть отражены категория объекта, критичные зоны, силы и средства охраны, порядок взаимодействия служб, меры антитеррористической защищённости, локальные требования и приложения. Для защиты от БПЛА паспорт безопасности является отправной точкой, но не всегда готовым техническим заданием. Его нужно сверять с фактическим состоянием объекта, актуальными угрозами, воздушными сценариями, внутренними рубежами, радиосредой и допустимыми мерами реагирования.

Паспорт безопасности также помогает понять, как система противодействия беспилотникам должна быть связана с уже существующей охраной. Если на объекте есть посты, маршруты обхода, видеонаблюдение, охранная сигнализация, диспетчеризация и утверждённые инструкции, антидроновая система не должна работать отдельно от них. Поэтому паспорт безопасности —

это не формальность и не препятствие, а рабочая отправная точка. Он показывает, от чего нужно отталкиваться, какие требования уже зафиксированы, какие зоны признаны значимыми и как устроена охрана объекта. Но для полноценной защиты от БПЛА его нужно дополнить фактическим обследованием, моделью угроз, анализом радиосреды, проверкой внутренних рубежей, сценарием реагирования и пониманием допустимых мер защиты [1].

План охраны определяет организацию охраны объекта, посты, маршруты, порядок взаимодействия и действия при тревоге. Контур противодействия БПЛА должен быть встроен в план охраны, а не существовать отдельно для перевода общей логики защиты в конкретные обязанности работников. В контексте БПЛА табель поста должен описывать, что делает постовой (охранник) или оператор при разных уровнях события: наблюдает, докладывает, ограничивает доступ, взаимодействует со старшим смены, фиксирует событие или выполняет другие действия. Инструкции действий по тревоге должны описывать порядок действий при обнаружении БПЛА: кто получает сигнал, кто подтверждает цель, кто принимает решение, кто включает согласованные средства, кто уведомляет службы, кто ограничивает доступ в опасную зону, как фиксируется событие, и кто проводит последующий разбор [1].

Журнал событий и порядок разбора инцидентов нужен для фиксации времени обнаружения, источника события, подтверждения цели, траектории, уведомлений, действий персонала, применения активных средств, завершения события и последующих выводов. Это важно для обучения персонала, корректировки сценариев и подтверждения того, что объект действовал по установленному порядку [1].

Отдельно нужно рассматривать места массового пребывания людей и объекты образовательных организаций. Там защита от БПЛА связана не только с сохранностью оборудования, но и с безопасностью людей, эвакуацией, оповещением, действиями охраны, взаимодействием с государственными структурами и минимизацией хаотичных реакций. Наличие толпы, открытых пространств и ограниченного времени на принятие решений резко повышает требования к регламентам и подготовке персонала. Именно поэтому нельзя взять один типовой комплект и считать его универсальным решением. Для одного объекта первоочередной задачей будет обнаружение воздушной цели на подходе, для другого — физическая защита наиболее уязвимых элементов, для третьего — аккуратное применение радиоэлектронных средств, для четвёртого — автоматизация тревожных событий и взаимодействие служб. Техническая архитектура должна вытекать из требований к конкретному объекту, а не наоборот.

При анализе рисков важно учитывать и классифицировать все существующие типы дронов. Если описывать БПЛА только как «квадрокоптер», «самолётный тип» или «FPV-дрон», это мало помогает при оценке угроз. Один и тот же беспилотник может использоваться по-разному: для наблюдения, проверки реакции охраны, доставки предмета, опасного сближения с оборудованием, отвлечения внимания или поиска слабых мест в системе безопасности. Поэтому в модели угроз важен не только тип аппарата, а сценарий его применения. Поэтому при классификации воздушной цели важно учитывать не только тип БПЛА, но и его поведение. Если малая цель движется на низкой высоте, маневрирует, быстро сокращает расстояние до критичной зоны или сопровождается признаками видеоканала и ручного управления, система должна относить такое событие к повышенному уровню угрозы.

Даже правильно подобранная система противодействия БПЛА не будет полноценной защитой, если не описано, что происходит после тревоги. Обнаружить беспилотник, подтвердить его камерой, включить подавление или зафиксировать событие — это только часть процесса. Для объекта важно, чтобы каждое действие было связано с понятным регламентом: кто получает сигнал, кто оценивает событие, кто принимает решение, кто уведомляется и, кто отвечает за принятые меры. На практике именно здесь часто возникает разрыв между полученным сигналом и реальной деятельностью организации. Система может выдать тревогу, но руководитель не понимает, считать ли её критической. Пост охраны может получить сообщение, но не знать, какие действия выполнять на месте.

Действия по тревоге должны быть привязаны к конкретным ситуациям на объекте. Если БПЛА замечен в стороне от вашей организации, достаточно одного порядка действий. Если он прибли-

жается к ней, то порядок должен быть другим. Это позволяет реагировать не на абстрактный факт «дрон в воздухе», а на реальный риск для конкретной части объекта.

Следующий очень важный и сложный вопрос, который встает перед каждым руководителем — это организация укрытия для сотрудников и третьих лиц (если они имеются) при отсутствии убежища.

Если специализированного убежища нет, безопасные места для укрытия — это заглублённые помещения и элементы подземного пространства, а также специально приспособленные лестничные площадки. Заглубленное помещение, сооружение подземного пространства (метрополитен), приспособленные для укрытия населения — часть объема здания или сооружения, полностью или частично заглубленного в грунт, ограниченного ограждающими и несущими строительными конструкциями, предназначенная для защиты укрываемого населения от фугасного и осколочного действий обычных средств поражения, поражения обломками строительных конструкций, а также от обрушения конструкций вышерасположенных этажей зданий различной этажности [4].

К заглублённым помещениям относятся: подвалы, цокольные этажи, погреба, подполья, заглублённые гаражи или склады. Особенно надёжны подвалы с железобетонными или кирпичными перекрытиями, способными выдержать обрушение верхних этажей. Если подвала нет, в каменном или бетонном здании следует искать комнату без окон или с минимальным их количеством (коридор, ванная, туалет, кладовая).

Критерии выбора для руководителя организации будут следующими: защита от поражающих факторов, безопасность от затопления, конструктивная надёжность и достаточная вместимость.

Места, которые не подходят для укрытия: подъезды любых зданий, небольшие пристройки, места под стенами организации (от взрывной волны сверху будет падать много стекла и обломков. Безопасное расстояние — 30–50 метров) и подземные коммуникации с газом или силовыми кабелями [4].

Маршруты к таким помещениям должны обеспечивать максимально быстрый и безопасный доступ от мест работы или скопления людей. При выборе маршрута необходимо учитывать: минимальное время подхода к укрытию, избегание опасных зон и наличие указателей. Маршруты необходимо обозначать указателями с надписью «УКРЫТИЕ» и расстоянием до входа. Такие указатели размещаются в местах с хорошей видимостью днём и ночью (в ночное время — с подсветкой с учётом требований по светомаскировке) [4].

Важно заранее проинформировать сотрудников и тех, кто может посещать данную организацию, о местах расположения таких укрытий и маршрутах к ним. В самом укрытии на видном месте должны быть размещены правила пребывания и запрещающие знаки.

Важно помнить, что простейшие укрытия дают лишь частичную защиту и рассчитаны на ограниченный период. Их задача — снизить риск поражения, но они не заменят полноценное убежище при длительной угрозе. Именно поэтому важно в каждой организации обучить сотрудников правилам поведения при угрозе (нападении) БПЛА. Обучение персонала при угрозе БПЛА — это комплекс мер, который включает внеплановый инструктаж, практические тренировки и регулярную отработку алгоритмов действий. Его цель — обеспечить слаженные и правильные действия сотрудников в экстренной ситуации, минимизировав риски для жизни и здоровья. Обучением обычно занимается специалист по охране труда либо уполномоченный по ГО и ЧС [3].

Внеплановый инструктаж проводится при возникновении угрозы (например, после сообщения о попытках атак БПЛА) или по решению руководства для актуализации знаний. Содержание инструктажа должно охватывать ключевые аспекты: распознавание БПЛА, порядок оповещения, алгоритм действий при обнаружении БПЛА в разных условиях: в помещении (отойти от окон, перейти в безопасное место), на улице (уйти в ближайшее капитальное здание), в транспорте (оставить его и укрыться). Необходимо знать, что запрещено делать и каким образом осуществляется взаимодействие с внешними службами: порядок сообщения в ЕДДС (112), территориальные органы МВД, Росгвардии, ФСБ [5].

Помимо инструктажей необходимо проводить тренировки — это отработка алгоритмов в условиях, максимально приближенных к реальным, с оценкой времени реакции и слаженности действий. Содержание тренировок включает тот алгоритм и порядок действий, с которым сотрудники знакомились на инструктаже. Важно: после каждой тренировки необходимо анализировать её результаты и вносить корректировки в локальные документы и инструкции. Это непрерывный процесс совершенствования системы безопасности [3].

Необходимо помнить, что самостоятельное противодействие БПЛА гражданскими лицами запрещено. Это влечет риск административной и уголовной ответственности (статья 281 УК РФ «Диверсия», статья 167 УК РФ «Умышленное уничтожение имущества»). Право пресекать полет дрона имеют только уполномоченные подразделения — с 2025 года к ним добавились сотрудники частных охранных предприятий, прошедшие специальную подготовку и действующие в рамках Федерального закона № 99-ФЗ «О лицензировании отдельных видов деятельности». Задача остального персонала — наблюдать, укрываться и сообщать.

Безопасной жизнедеятельности!

Литература:

1. Федеральный закон от 06.03.2006 № 35-ФЗ «О противодействии терроризму» [Электронный ресурс]

2. Трудовой Кодекс РФ от 30.12.2001 № 197-ФЗ (ред. от 25.05.2026) [Электронный ресурс]

3. Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 04.10. 2024 № 869 «Об организации и проведении подготовки населения Санкт-Петербурга в области гражданской обороны» [Электронный ресурс].

4. ГОСТ Р 42.4.16–2023 «Гражданская оборона. Приспособление заглубленных помещений для укрытия населения. Общие требования» Дата введения 2024–03–01 [Электронный ресурс]

5. О примерном порядке реализации вводного инструктажа по гражданской обороне. Письмо МЧС РФ от 27.02.2020 № 11–7-605 [Электронный ресурс]

КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЕЕ РАЗВИТИЯ

Рафальский Александр Александрович, преподаватель

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

В статье рассмотрена роль культурно-просветительской деятельности в области безопасности жизнедеятельности, а также основные направления работы в данном направлении.

Ключевые слова: *культурно-просветительская деятельность, безопасность жизнедеятельности.*

Безопасность жизнедеятельности зависит не только от работы специальных служб и соблюдения законов. Важно также, насколько люди умеют распознавать опасности, оценивать риск и действовать в сложной ситуации. Эти знания и навыки формируются, в том числе, благодаря культурно-просветительской деятельности.

Под культурно-просветительской деятельностью в области безопасности жизнедеятельности можно понимать систематическую работу по распространению знаний, формированию

практических навыков и ответственного отношения к безопасности. Она использует образовательные и культурные формы — занятия, выставки, экскурсии, фильмы, лекции, конкурсы, общественные акции и материалы в интернете.

Главная задача такой деятельности — не просто сообщить человеку правила, а помочь ему применять их в повседневной жизни.

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

Основными целями формирования культуры безопасности жизнедеятельности являются:

— снижение влияния человеческого фактора на риск ЧС;

— минимизация количества пострадавших в ЧС;

— обеспечение безопасности человека, общества и государства;

— оптимизация затрат при реализации мероприятий по защите населения и территорий от ЧС.

Для достижения этих целей должны решаться следующие задачи:

— знакомить людей с природными, техногенными и социальными опасностями;

— объяснять, как снизить риск возникновения чрезвычайной ситуации;

— обучать действиям при пожаре, эвакуации, аварии и других происшествиях;

— развивать навыки оказания первой помощи и обращения за помощью;

— формировать ответственное поведение в быту, на улице, в школе, на работе и в интернете;

— противодействовать распространению ложной и панической информации;

— поддерживать уважительное отношение к работе спасателей, медиков, пожарных и других специалистов.

Основные направления развития культурно-просветительской деятельности в области безопасности жизнедеятельности:

1. Пожарная безопасность

Людей учат предупреждать пожары, осторожно обращаться с электроприборами и открытым огнём, пользоваться первичными средствами пожаротушения и правильно эвакуироваться. Важно также объяснять, почему нельзя пользоваться лифтами во время пожара и как сообщить о происшествии.

2. Безопасность при чрезвычайных ситуациях

Просветительская работа знакомит население с возможными природными и техногенными угрозами, сигналами оповещения и порядком действий при эвакуации. Особое значение имеют понятные рекомендации: что взять с собой, где получить достоверную информацию, как помочь детям, пожилым людям и людям с ограниченными возможностями.

3. Дорожная и транспортная безопасность

Это обучение правилам поведения пешеходов, пассажиров и велосипедистов, профилактика травматизма и разбор опасных ситуаций на дороге. Для детей и подростков особенно эффективны практические занятия и моделирование дорожных ситуаций.

4. Первая помощь и бытовая безопасность

К этому направлению относятся обучение базовым навыкам первой помощи, безопасному обращению с лекарствами и бытовой химией, правилам эксплуатации оборудования, профилактике травм и несчастных случаев дома.

5. Информационная и цифровая безопасность

Современное понимание безопасности включает защиту персональных данных, распознавание мошенничества, проверку источников информации и ответственное поведение в сети. В чрезвычайной ситуации особенно важно не распространять непроверенные сообщения и ориентироваться на официальные источники.

6. Культура безопасного поведения в обществе

Она предполагает готовность соблюдать правила, не создавать опасных ситуаций для других, сообщать о замеченных угрозах и оказывать посильную помощь пострадавшим. При этом помощь должна быть безопасной для самого человека: важно не подвергать себя неоправданному риску и при необходимости дождаться специалистов.

Чтобы культурно-просветительская работа давала результат, стоит опираться на несколько подходов:

Системность. Проводить мероприятия регулярно, а не разово.

Деятельностный подход. Акцент на практике: человек лучше усваивает материал, когда сам участвует в действии, а не только слушает лекцию.

Учёт специфики аудитории. Адаптировать содержание и форму подачи под возраст, уровень подготовки, интересы и риски, характерные для конкретной группы.

Формирование личной ответственности. Помочь людям осознать, что безопасность — это не только задача специалистов, но и их собственная.

Таким образом, культурно-просветительская деятельность в области безопасности жизнедеятельности — это системный процесс, который помогает людям осознанно подходить к вопросам личной и общественной безопасности, снижая риски и минимизируя последствия опасностей.

Литература:

1. Федеральный закон от 21.12.1994 № 68-ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера».

2. ГОСТ Р 22.3.07–2014 «Безопасность в чрезвычайных ситуациях. Культура безопасности жизнедеятельности. Общие положения».

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Рзаева Гюнель Ильгаровна, старший преподаватель

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

В статье рассматривается потенциал проектной технологии в контексте преподавания дисциплины «Здоровьесберегающие технологии и основы медицинских знаний». Рассматривается вопрос о разработке инновационных подходов к методической подготовке бакалавров, в том числе посредством применения проектной деятельности, в рамках которой студенты создают практико-ориентированные продукты. Создание чек-листов позволяет студентам не только систематизировать теоретические знания, но и перевести их в формат конкретных алгоритмов действий, готовых к применению в реальной педагогической практике.

Ключевые слова: *проектное обучение, чек-лист, адаптивные технологии, здоровьесберегающие технологии, педагогический вуз, практико-ориентированное обучение, режим дня, рациональное питание, формирование*

Современные требования к профессиональной подготовке педагога, закрепленные в профессиональном стандарте, определяют необходимость формирования у будущих учителей компетенций, связанных с проектированием безопасной образовательной среды. Особое значение придается умению применять здоровьесберегающие подходы в повседневной педагогической практике. Это требование напрямую связано с федеральным образовательным стандартом общего образования, в котором говорится о важности воспитания у школьников ценностного отношения к собственному здоровью и культуре здорового образа жизни [1].

В условиях современной образовательной среды, характеризующейся высокими учебными нагрузками, воздействием негативных факторов и снижением двигательной активности школьников, применение здоровьесберегающих технологий в учебном процессе становится еще более значимым.

Таким образом, актуальность исследования заключается в подготовке педагогов, готовых к применению здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс, учитывая требованиям профессионального стандарта и современным вызовам. Решение этой проблемы предполагает разработку инновационных подходов к методической подготовке будущего педагога, включая проектную деятельность, в ходе которой студенты создают реальные, применимые на практике продукты.

Современные требования федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) ориентируют педагогические вузы на подготовку специалистов, способных эффективно реализовывать здоровьесберегающие технологии в образовательной среде. Дисциплина «Здоровьесберегающие технологии и основы медицинских знаний», реализуемая на факультете комплексной безопасности и военно-патриотического воспитания Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена, формирует базовые теоретические представления о сохранении и укреплении здоровья. Однако, как показывает практика, студенты часто испытывают трудности при переносе абстрактных знаний в реальные ситуации профессиональной деятельности. Возникает разрыв между «знаю» и «умею применять» [6].

Одним из эффективных инструментов преодоления этого разрыва является проектная деятельность, в рамках которой студенты создают не абстрактные рефераты, а конкретные продукты, готовые к использованию.

Проектная технология. Работа по данной методике дает возможность развивать индивидуальные творческие способности учащихся, более осознанно подходить к профессиональному и социальному самоопределению. Технология исследовательской деятельности. «Дает возможность учащимся самостоятельно пополнять свои знания, глубоко вникать в изучаемую проблему и предполагать пути ее решения, что важно при формировании мировоззрения. Это важно для определения индивидуальной траектории развития каждого школьника» [4]. Проектная деятельность — это многоступенчатая система. Работа над любым типом проекта включает пять основных этапов: подготовительный, планирование, исследовательская деятельность, представление проекта и защита, рефлексия [2].

Среди многообразия форматов наше внимание привлек чек-лист, представляющий собой перечень действий, позволяющий быстро и точно оценить ситуацию или выполнить определенную последовательность шагов.

Использование проектной деятельности, ориентированной на разработку чек-листов, позволяет:

— сделать связь между теорией и практической деятельностью более интересной;

— развить у студентов критическое мышление и навыки самостоятельной работы;

— сформировать у будущих педагогов готовность к применению здоровьесберегающих технологий в реальных условиях;

— обеспечить сохранение здоровья всех участников образовательного процесса.

В рамках экспериментальной работы была разработана модель организации проектной деятельности, которая была реализована на практическом занятии № 3 «Адаптивные технологии в здоровьесбережении личности» при изучении дисциплины «Здоровьесберегающие технологии и основы медицинских знаний». Представленная модель организации проектной деятельности состоит из следующих этапов:

— этап 1. Проблематизация. Преподаватель формулирует проблемные ситуации, связанные с реальными аспектами здоровьесбережения в образовательном процессе.

— этап 2. Формирование групп и распределение тем. Студенты объединяются в мини-группы (по 3–4 человека), каждая из которых выбирает конкретную проблемную ситуацию для разработки чек-листа. Темы сообщений, предложенные в рамках занятия, становятся ориенти-

рами для выбора направления проектной работы: «Особенности организации режима дня школьника», «Основные принципы, составляющие основу рационального питания современного школьника», «Качество питания обучающихся в современных школах», «Использование адаптивных технологий для укрепления и сохранения здоровья».

— этап 3. Исследование и структурирование материала. Каждая группа изучает теоретический материал (нормативные документы СанПиН, методические рекомендации, данные исследований), а затем структурирует его в виде последовательности конкретных пунктов. На этом этапе студенты структурируют теоретический материал в виде последовательности конкретных пунктов, обсуждают, какие действия являются обязательными, какие — вариативными, а какие — недопустимыми.

— этап 4. Разработка чек-листа. Группа оформляет чек-лист в удобном для использования формате. Важным требованием является лаконичность: каждый пункт должен быть однозначным, конкретным и выполнимым. Формат может быть бумажным (для распечатки) или электронным (для использования в приложениях смартфона).

— этап 5. Апробация и защита. Каждая группа представляет свой чек-лист, демонстрирует его использование в условной ситуации, отвечает на вопросы однокурсников.

Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением спектра разрабатываемых практико-ориентированных продуктов, а также с изучением влияния проектной деятельности на долгосрочную сформированность профессиональных компетенций выпускников педагогических вузов.

Литература:

1. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. Приказ № 287 от 31.05.2021

2. Бойков, А. Е. Образовательные технологии. Образование в области безопасности жизнедеятельности / А. Е. Бойков, И. С. Елизарова. — Санкт-Петербург: Медиапапир, 2025. — 112 с.

3. Здоровьесберегающие технологии в педагогическом образовании / П. В. Станкевич, В. Ю. Абрамова, С. Б. Бахвалова [и др.]; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург: ООО «Издательство ВВМ», 2021. — 254 с.

4. Кислых Л. В. Педагогические технологии в современном дизайн-образовании / Л. В. Кислых // Развитие креативности личности в современном образовательном пространстве: сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, Елец, 28 апреля 2016 года. — Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2016. — С. 28–35.

5. Попова, Р. И. Региональный аспект подготовки магистров программы «Здоровьесберегающая деятельность в образовательной организации» / Р. И. Попова, В. Ю. Абрамова // Актуальные проблемы безопасности: Сборник научных трудов. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2026. — С. 107–111.

6. Рзаева, Г. И. Развитие универсальных компетенций в условиях использования учебных задач бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности / Г. И. Рзаева, А. Е. Гончарова // Проблемы современного педагогического образования. — 2025. — № 87–1. — С. 245–248.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ ПО РАСПОЗНАВАНИЮ ДЕСТРУКТИВНОГО ИИ-КОНТЕНТА В СЕТИ ИНТЕРНЕТ

Сарже Лидия Владимировна, учитель ОБЗР

ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 548 с углубленным изучением английского языка Красносельского района Санкт-Петербурга

Сарже Вячеслав Сергеевич, студент

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

В статье рассматриваются вопросы информационной безопасности школьников в сети Интернет, а также методы распознавания деструктивного контента и манипуляций, в том числе созданных с помощью генеративных моделей искусственного интеллекта.

Ключевые слова: *информационная безопасность, искусственный интеллект, фейк, SIFT.*

Технологии искусственного интеллекта сейчас быстро развиваются. Современные модели не только становятся доступнее для широкого круга лиц, но и совершенствуются. Они уже способны генерировать подобный на человеческий текст, качественный аудио- и видео-контент. Использование ИИ привносит много новых возможностей в жизнь человека, но вместе с тем ИИ может использоваться и в деструктивных целях, таких как мошенничество, разжигание ненависти, пропаганда радикальных идей и вовлечение пользователей в противоправную деятельность. Одной из главных угроз становится генерация ошибочной и (или) вредоносной информации, которая может использоваться в преступных целях. Это также подтверждает пункт 174 Указа Президента Российской Федерации от 10.10.2019 г. № 490 дополненного Указом Президента Российской Федерации от 15.02.2024 № 124. В пункте 19 б) этого же указа прямо говорится, что информационная безопасность является одним из основных принципов развития и использования технологий искусственного интеллекта, соблюдение которых обязательно при реализации Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года [1]. Два года тому назад была обозначена проблема информационной безопасности, однако до сих пор она не решена до конца, а большие генеративные модели за это время стали способны создавать ещё более качественный контент, который не сразу можно отличить от реального. Актуальность проблемы распознавания ИИ-контента и угроз, которые он несёт, также подтверждается принятым этим летом Федеральным законом от 26.07.2026 № 243-ФЗ «О поддержке развития технологий искусственного интеллекта в Российской Федерации». В статье 9 № 243-ФЗ говорится об информационной безопасности и согласно тексту, сайты не обязаны маркировать аудио- и видео-контент, созданный при помощи ИИ, но должны предоставить возможность пользователям самостоятельно помечать контент, созданный при помощи ИИ. Также стоит отметить, что в федеральном законе вообще не упоминается текстовый контент, сгенерированный ИИ [2]. Фактически сейчас в России ответственность за выявление нейроконтента ложится на людей — пользователей интернета. При этом дети старшего школьного возраста активно используют интернет и проводят в нём много времени [3], не имея ещё большого жизненного опыта и развитого критического мышления [4]. В результате этого школьники могут стать жертвами влияния деструктивного ИИ-контента. Исходя из всего вышесказанного сильно возрастает ценность материалов, способных помочь школьникам в выявлении нейроконтента.

Чтобы минимизировать риски, связанные с информационной безопасностью, в первую очередь надо уметь выявлять опасную информацию в интернете, в том числе созданную при помощи искусственного интеллекта. Для этого можно использовать несколько правил: общие — для выявления любой ложной и (или) манипулятивной информации, и специальные — для выявления признаков использования генеративных моделей. Рассмотрим алгоритм действий при проверке сообщений на достоверность подробнее.

Начнём с общих правил информационной безопасности. Во-первых, после прочтения информации следует ненадолго остановиться, не совершать поспешных действий, не поддаваться эмоциям, которые вызывает пост. Необходимо подумать, какой смысл несёт полученная информация, с какой целью она была размещена. Во-вторых, правильно будет проверить источник информации, заслуживает ли он доверия, не было ли раньше с ним связанных скандалов. Поиск информации об источниках необходимо осуществлять только на независимых платформах, которые будут объективны. В-третьих, желательно перепроверять факты, указанные в сообщении. Необходимо найти первоисточники, посмотреть, чтобы не было противоречий, если приведена статистика необходимо понимать, как она получена, не искажена ли и правильно ли интерпретирована. Зачастую при манипуляциях приводят реальную статистику, но не в полном объёме, подменяя её смысл и значение. В-четвёртых, следует скептически отнестись к сообщениям, содержащим излишние обобщения и упрощения. Зачастую такая информация не выдерживает критики и опровергается фактами. Данные общие правила основаны на методике SIFT (Stop; Investigate the source; Find better coverage; Trace claims, quotes, and media back to the original context), разработанной американским исследователем цифровой грамотности Майком Колфилдом, и изложены в книге, написанной им в соавторстве с профессором Стэнфордского университета Сэмом Вайнбургом [5], и получившей признание в мировом научном и медиа сообществах, как основа для проверки фактов.

Дальше необходимо поговорить о специальных правилах для обнаружения контента, сгенерированного искусственным интеллектом. Нами отдельно были сформулированы признаки ИИ-текста и ИИ-видео –аудио контента.

Признаки сгенерированного текста:

1) стоит осторожно относиться и перепроверять текст, который написан стерильно, усреднённо, гладко и безупречно;

2) в тексте повторяется структура предложений и встречаются клише (особо нужно обратить внимание на наличие фраз «Важно отметить…», «В заключение можно сказать…», «Рассмотрим подробнее…»);

3) абзацы часто имеют одинаковую длину и строятся по одной схеме;

4) текст, который может быть длинным и казаться авторитетным, но если в него вдуматься, то он оказывается набором банальностей и общих фраз, не содержащих личного опыта или глубокой экспертизы (это происходит потому что генеративные модели искусственного интеллекта ориентируются не на смысловую нагрузку текста, а на вероятность нахождения следующего слова после предыдущего, что лишает текст новизны и глубины, делает его более обобщённым);

5) текст, в котором присутствуют факты, статистика и цитаты, не соответствующие действительности из-за галлюцинации (уверенном утверждении ложного или выдуманного факта) моделей.

Эти признаки будут оставаться актуальными, так как их причина лежит в самом принципе работы генеративных моделей, а именно в написании текстов, которые являются наиболее вероятным, усреднённым обобщением уже имеющихся текстов [6].

При анализе видео- и звуковых файлов необходимо искать физические, оптические и акустические несоответствия реальности:

1) асинхронизация движения губ с голосом;

2) отсутствие морганий на видео или их неестественность;

3) артефакты на границах лица и шеи при дипфейках, особенно во время поворотов головы;

4) проблемы с геометрией, физикой и цветом фона, пропадающие объекты;

5) нечитаемые и расплывчатые надписи, особенно если они на заднем фоне;

6) монотонность голоса, отсутствие интонаций и странные ударения в редких или сложных словах, неправильное прочтение аббревиатур.

Стоит отметить, что все эти признаки для распознавания ИИ-контента должны применяться вкупе с базовыми правилами по распознаванию фейков. Знание данной методики поможет школьникам не поддаться на провокации и ложь в интернете, мыслить критически и сделать свой опыт взаимодействия с информацией в социальных сетях безопасным.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (в ред. Указа Президента РФ от 15.02.2024 № 124) [Электронный ресурс]. — URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731/page/1 (дата обращения: 22.08.2026).

2. Федеральный закон от 26.07.2026 № 243-ФЗ «О поддержке развития технологий искусственного интеллекта в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. — URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202607260003 (дата обращения: 22.08.2026).

3. 99 % подростков в РФ имеют доступ к интернету, 97 % пользуются соцсетями — исследование [Электронный ресурс] // Интерфакс-Россия. — URL: https://www.interfax-russia.ru/academia/news/99-podrostkov-v-rf-imeyut-dostup-k-internetu-97-polzuyutsya-socsetyami-issledovanie (дата обращения: 05.09.2026).

4. Сарже А. В., Сарже В. С. Концепция применения искусственного интеллекта для профориентации старшеклассников // Актуальные вопросы развития технологического образования: сборник научных трудов / редколл.: Р. В. Каменев, А. С. Верещагина, И. И. Некрасова; Министерство просвещения Российской Федерации, Новосибирский государственный педагогический университет. — Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2026. — 269 с. — с.76–81. ISBN 978–5-00226–382–0

5. Caulfield M., Wineburg S. Verified: How to Think Straight, Get Duped Less, and Make Better Decisions about What to Believe Online. — Chicago: University of Chicago Press, 2023. — 248 p. — ISBN 978–0-226–82206–8.

6. Fr hling L., Zubiaga A. Feature-based detection of automated language models: tackling GPT-2, GPT-3 and Grover // PeerJ Computer Science. — 2021. — Vol. 7. — e443. — DOI: 10.7717/peerj-cs.443.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ОБЗР

Сенная Александра Николаевна, соискатель

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

В статье рассматривается проблема формирования компетенций в области безопасности у будущих учителей основ безопасности и защиты Родины (ОБЗР) в условиях трансформации содержания предметной области. Обосновывается потенциал практико-ориентированных проектов как средства, обеспечивающего переход от теоретических знаний к профессиональным действиям. Анализируются содержательные компоненты проектных компетенций педагога в области безопасности, приводится типология практико-ориентированных проектов и описываются этапы их реализации в образовательном процессе. Особое внимание уделяется связи проектной деятельности с требованиями ФГОС ВО и профессионального стандарта педагога. Материалы статьи могут быть использованы при проектировании рабочих программ дисциплин и практик педагогического образования.

Ключевые слова: *проектная деятельность, практико-ориентированный проект, компетенции безопасности, подготовка учителя ОБЗР.*

В условиях актуализации проблем национальной безопасности и защиты общества от социальных потрясений в современной системе образования происходит трансформация требований к подготовке педагогических кадров. Введение в школьную практику предмета

«Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) определило новые подходы к системе подготовки будущих учителей данной области (безопасности). В данном контексте ключевым посылом для учителя ОБЗР становится не просто трансляция знаний, а способность сформировать у обучающихся устойчивые практические навыки безопасного поведения, оказания первой помощи, действий в условиях чрезвычайных ситуаций и так далее.

В современном педагогическом образовании преобладают подходы, направленные на получение фундаментальных знаний о безопасности в процессе теоретического обучения, что недостаточно в полной мере для приобретения профессионального опыта. Ввиду этого особую значимость приобретают практико-ориентированные проекты, позволяющие будущему учителю ОБЗР выступить непосредственно в роли субъекта профессиональной деятельности уже на этапе обучения.

Процесс формирования и развития профессиональных компетенций в системе подготовки будущих учителей ОБЗР включает в себя следующие компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный. Их содержание раскрывается через систему умений: выявлять и оценивать риски образовательной среды, способствовать безопасному взаимодействию обучающихся друг с другом, применять алгоритмы действий в опасных и чрезвычайных ситуациях, оказывать первую помощь, использовать средства индивидуальной и коллективной защиты [1, 4].

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки «44.03.01 Педагогическое образование» универсальные компетенции устанавливают: системное и критическое мышление, разработку и реализацию проектов, командную работу и лидерство, создание и поддержание безопасных условий (УК-1; УК-2; УК-3; УК-8) [2, 5]. Вышеперечисленные образовательные результаты формируются путём взаимосвязи теории и практики: необходимые теоретические знания и опыт практических действий, а также рефлексия и самооценка собственного поведения в процессе решения профессиональных задач по средствам моделируемых и реальных ситуациях заданий (практико-ориентированный проект) на учебной практике (технологической (проектно-технологической)) по модулю «Учебно-исследовательская и проектная деятельность».

В педагогическом образовании практико-ориентированный проект рассматривается как форма организации учебно-профессиональной деятельности, направленной на создание реального продукта, имеющего практическую ценность. В отличие от исследовательского проекта, где основной функцией является познавательная, практико-ориентированный проект ориентирован на разработку практических материалов прикладной направленности: методической разработки, плана эвакуации, инструкции, тренажёрного комплекта, сценария учебного занятия, модели безопасного маршрута и т. п.

Проведённый анализ научно-методических материалов, предметно-содержательных практик и образовательных практик позволил выделить несколько групп практико-ориентированных проектов, обладающих выраженным потенциалом для развития заявленных ранее компетенций (таблица 1).

Эффективность практико-ориентированных проектов в развитии профессиональных компетенций у будущих учителей ОБЗР обеспечивается соблюдением ряда условий:

1. Включение проектной деятельности в образовательной процесс должно быть систематическим и исключать разовое дополнение к традиционным методам. Проекты возможно реализовывать в рамках дисциплин предметной и методической подготовки, а также в период учебных и производственных практик [3].

2. Необходимо смоделировать реальные условия проектной деятельности, в результате которых итоговый проект должен быть востребован и иметь практическую значимость. Организация производственной практики на старших курсах обучения, как комплексной площадки для освоения методик преподавания и внедрения проектной деятельности, позволяет студентам не только применить теоретические знания, но и сформировать ряд профессиональных компетенций.

Таблица 1

Типология практико-ориентированных проектов

Тип проекта	Содержание и примеры	Формируемые умения
Проект, направленный на обеспечение безопасности образовательной среды	Разработка планов эвакуации для конкретной школы; проектирование маршрутов безопасного перемещения обучающихся; аудит безопасности учебных кабинетов; создание инструкций по охране труда и пожарной безопасности	Проектные умения; организационно-управленческие умения; умение работать с нормативной базой; взаимодействие с администрацией образовательной организации
Проект, ориентированный на формирование практических навыков действий в чрезвычайных ситуациях	Разработка алгоритмов действий для конкретных ситуаций (например, медицинская сумка бойца, протокол действий при пожаре или террористическом акте); создание тренажёров и наглядных пособий; подготовка и проведение учебных тревог	Практические умения безопасного поведения; умение применять средства защиты и первой помощи; готовность к действиям в условиях ЧС; методические умения по организации тренировок
Проект, связанный с методическим сопровождением преподавания ОБЗР	Разработка конспектов уроков с практико-ориентированной направленностью; создание дидактических материалов и интерактивных заданий; сценарии внеурочных мероприятий по безопасности дорожного движения, пожарной и информационной безопасности	Интеграция предметных знаний, методических умений и навыков безопасности; умение проектировать учебные занятия; владение современными образовательными технологиями
Социально-ориентированный проект	Организация волонтёрских акций по безопасности; разработка памяток для родителей; проведение практико-ориентированных уроков в школах; создание видеороликов и информационных материалов	Ценностное отношение к безопасности как социально значимой категории; коммуникативные компетенции; умение взаимодействовать с обучающимися, родителями, местным сообществом; навыки социального проектирования

3. Практико-ориентированный проект предполагает чёткую структуру: оценка актуальности, анализ проблемы, постановка цели и задач, практическая реализация, презентация итогового продукта и рефлексия. Каждый этап должен сопровождаться педагогическим сопровождением и оценкой со стороны преподавателя, а также самооценкой студента.

Подводя итог, стоит отметить, что практико-ориентированные проекты представляют собой эффективное средство формирования и развития профессиональных компетенций у будущих учителей ОБЗР, объединяя знаниевый и деятельностный компонент подготовки. Это способствует формированию теоретико-методической основы у будущих учителей ОБЗР, а также развитию компетенций как базовой профессиональной ценности и практического рабочего инструмента.

Литература:

1. Кудрин, А. А. Кейс-технология как инструмент для развития умений безопасного поведения у обучающихся / А. А. Кудрин, А. Н. Сенная // Казанская наука. — 2025. — № 9. — С. 119–122. — EDN ICBWVE.

2. Кудрин, А. А. Подготовка бакалавров образования к профессиональной деятельности в качестве педагога-организатора основ безопасности жизнедеятельности / А. А. Кудрин, О. В. Силакова, Т. А. Спицына // Мир науки, культуры, образования. — 2018. — № 6(73). — С. 293–296. — EDN YUJOBN.

3. Попова, Р. И. Роль преемственности в организации практик бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности / Р. И. Попова, В. Ю. Абрамова // Общество: социология, психология, педагогика. — 2022. — № 1(93). — С. 146–150. — DOI 10.24158/spp.2022.1.19. — EDN NMSWMH.

4. Станкевич, П. В. Компоненты базовой компетенции безопасного поведения специалиста образования / П. В. Станкевич, С. А. Купцова, В. Ю. Абрамова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 4(113). — С. 104–107. — DOI 10.24412/1991–5497–2025–4113–104–107. — EDN WBFANS.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897) // Гарант: официальный сайт. — Москва, 2011.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ОБЗР В ШКОЛЕ

Силакова Оксана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;
Варшавская Екатерина Львовна, студент

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

В статье авторами рассматриваются потенциальные возможности использования краеведческого материала для обучения школьников основам безопасности и защиты Родины — исторического, географического и культурного наследия г. Санкт-Петербурга и Ленинградской области. Авторами статьи продемонстрированы конкретные примеры использования краеведческого материала, позволяющие сделать выводы, что включение таких материалов повышает мотивацию обучающихся на изучение вопросов безопасности жизнедеятельности и повышает культуру безопасности через ближайшее окружение и историю Родного края.

Ключевые слова: *основы безопасности жизнедеятельности, защита Родины, краеведение, историко-краеведческий материал.*

Использование краеведческого материала (г. Санкт-Петербург и Ленинградская область) на уроках ОБЗР — это действенный методический приём, т. к. принцип «мыслить глобально — действовать локально» в вопросах безопасности жизнедеятельности повышает личностно-ориентированный аспект в восприятии школьниками не только теоретических знаний, но и прививает им устойчивые практические умения и навыки именно через обстановку, которая им знакома и реальна. Ленинградская область и Санкт-Петербург — это уникальное природное и общественное пространство, позволяющее строить учебные модули предмета ОБЗР на конкретных, проверяемых примерах своего Родного края, а не на общих фактах из учебников [3, 5].

Современный курс ОБЗР направлен на формирование у школьников готовности к действиям в чрезвычайных ситуациях различного характера, основ военной службы и культуры безопасности жизнедеятельности [7]. Однако абстрактные схемы и общие правила часто воспринимаются подростками как нечто далекое и не касающееся их лично. Использование краеведческого материала, в частности, уникального географического положения Санкт-Петербурга и Ленинградской области, богатого исторического наследия этих двух субъектов федерального значения, решает эту проблему, т. к. именно примеры местного локального характера — это не просто даты, это судьбы людей и примеры того, как регион справлялся с вызовами стихии, техногенными катастрофами и военными угрозами. Только так, когда учащиеся понимают, что эти события происходили на улицах, где он живет, или в лесах, где он гуляет, предмет перестает быть формальным [3, 5, 7].

Город Санкт-Петербург — город с уникальной гидрологией, что делает его идеальной «лабораторией» для изучения природных ЧС. Например, изучая наводнения, как чрезвычайную ситу-

ацию природного характера важно понимать, что ни один учебник не расскажет об угрозе затопления так ярко, как реальная история Петербурга, так можно на уроке по данной тематике упомянуть о наводнении 1824 года (описанного А. С. Пушкиным в «Медном всаднике») и катастрофического наводнения 1924 года. В практической части урока предложить учащимся составление карты «опасных» районов города, изучение системы дамбы и анализ того, как менялась защита города от водной стихии на протяжении веков. А Ленинградская область регулярно сталкивается с такими явлениями, как весенние паводки на реках Неве, Луге, Волхове, а также с лесными пожарами, возникающими в летний период на торфяниках и в хвойных массивах Карельского перешейка. На уроке ОБЗР можно разобрать чрезвычайную ситуацию с наводнением 2015 года в Ломоносовском районе, когда уровень воды был таков, что подвалы жилых домов были затоплены, обязательно нужно с учащимися обсудить действия спасателей и отработать порядок действий в возникшей ЧС — от момента оповещения населения через автоматизированную систему «112» до эвакуации в пункт временного размещения, который находился в здании местной школы. При изучении т**емы** «Безопасность на водоемах» уместно будет вспомнить, что Ленинградская область — это тысячи озер и рек. Например, обсудить специфику Ладожского озера — его шторма и коварные течения [5].

При изучении правил поведения при урагане или шквалистом ветре можно вспомнить случай обрушения строительных лесов на набережной Обводного канала в 2019 году из-за ураганного ветра, что позволяет наглядно продемонстрировать опасность нахождения вблизи высотных объектов и необходимость укрытия в капитальных зданиях [7].

Осваивая знания, умения и навыки автономного выживания человека в природе с учащимися и на уроках и в большей степени на практических занятиях, непосредственно в походах туристических очень важно знать природные особенности родного края. Так, важно понимать, что Ленобласть — это не «тайга», а **зона смешанных лесов и болот**. Отсюда вытекают особые опасности [6]:

1) *Болота и топи***:** В области ~13 % территории — болота. Это главная угроза (трясина, гипотермия). Примеры: Мшинское болото (Гатчинский район), Соколиный мох (Выборгский район), Болото Ламмин-суо (Приозерский район).

2) *Ориентирование:* Густые ельники, отсутствие ярко выраженных вершин, а также Курортный район и Карельский перешеек — легко заблудиться даже в 500 м от дороги.

3) ***Вода:*** Вода в озёрах и ручьях требует обязательного кипячения (риск лямблиоза, эхинококкоза). **Нельзя** пить воду из болот — она содержит железо и органику.

4) *Клещи:* Ареал обитания — вся область, особенно Тихвинский, Бокситогорский, Всеволожский районы. Пик активности — май — июнь и август — сентябрь.

В теме «Пожарная безопасность» краеведческий материал здесь не заменим при изучении исторической застройки. Урок о поведении при пожаре в деревянных домах или в плотной застройке центра города (где узкие дворы-колодцы) требует учета специфики архитектуры. Ученикам можно предложить исследовать, как в разные эпохи тушили пожары в Петербурге, и сравнить это с современными требованиями (эвакуационные выходы, гидранты).При изучении пожаров на объектах с массовым пребыванием людей целесообразно анализировать реальные происшествия в торговых центрах Петербурга, например, в ТК «Лиговъ» в 2007 году, где из-за неисправности электропроводки возникло задымление, и на примере этого случая разбирать эвакуационные маршруты, работу систем дымоудаления и поведение людей при панике [7].

В вопросах, связанных с техногенными авариями и катастрофами, Санкт-Петербург как крупный промышленный и транспортный город даёт богатейший фактологический материал. На уроках, посвящённых радиационной безопасности, можно использовать материалы о истории и функционировании Ленинградской атомной электростанции в Сосновом Бору, где в 2003 году произошла утечка радиоактивного пара, к счастью, не приведшая к серьёзным последствиям, но ставшая учебным пособием для отработки алгоритма действий персонала и населения в санитарно-защитной зоне. На практических занятиях можно предложить учащимся смоделировать ситуацию техногенной аварии, используя карту района нахождения станции, го-

рода Сосновый Бор и 10-километровой зоны вокруг станции, чтобы рассчитывать время на эвакуацию, сопоставляя его с реальным расстоянием от станции до ближайших посёлков.

Важным учебным материалом служит анализ ликвидации последствий химической аварии на кировском заводе «Красный треугольник» (1998 г.). Утечка сернистого газа позволила отработать алгоритмы использования СИЗ и оценки направления ветра с учетом специфической для Финского залива розы ветров, что необходимо для точного определения границ зараженной зоны [7].

Значительное внимание в курсе ОБЗР уделяется учебному модулю по безопасности в транспортной сфере и городской среде. Санкт-Петербург, имея разветвлённую транспортную сеть и метрополитен, предоставляет достаточно фактологического материала для отработки умений и навыков безопасного поведения на разных видах транспорта. При анализе ДПТ, типичных для Кольцевой автомобильной дороги и Западного скоростного диаметра, учащимся можно предложить смоделировать ситуации, связанные с заторами, плохой видимостью и обледенением, учитывая данные о происшествиях на конкретных отрезках трасс. Это обогащает процесс обучения, делая его практико-ориентированным. В качестве примера, для изучения порядка действий в случае взрыва в ограниченном пространстве, можно привести теракт 2017 года в метрополитене, произошедший между станциями «Сенная площадь» и «Технологический институт», во время занятий шаг за шагом воссоздавая последовательность событий ЧС: от момента срабатывания взрывного устройства до процесса эвакуации через тоннель метро. Подобная методика не только поможет освоить основные уже разработанные инструкции, но и может способствовать формированию аналитического мышления, побуждая учеников искать алгоритмы правильных действий или ошибки в действиях очевидцев, сотрудников спецслужб, предлагая свои варианты поведения в аналогичных обстоятельствах.

В регионе регулярно проходят эвакуационные учения, к которым привлекаются школьники, учителя и технические работники образовательных учреждений, а также персонал и посетители торгово-развлекательных комплексов. Каждые полгода проводятся масштабные мероприятия, направленные на проверку того, насколько граждане осведомлены о порядке действий в чрезвычайных ситуациях. Такие тренировки следует включать в учебный процесс, используя официальные материалы регионального управления МЧС по СПб и Ленинградской области. Крайне полезно при изучении курса ОБЗР использовать достоверные сведения и статистические данные, связанные с организацией гражданской обороны в Санкт-Петербурге и Ленинградской области. Так работает личностно-ориентированный подход в формировании культуры безопасности, т. к. учащимся приходит понимание, что требования безопасности представляют собой не отвлечённые теоретические нормы, а значимую часть повседневной жизни их города и области. Во время учебно-воспитательного процесса по ОБЗР информативны могут быть встречи с сотрудниками местных спасательных подразделений, участниками поисковых отрядов и волонтёрами, занимающимися ликвидацией последствий ЧС. Рассказы о настоящих выездах, случаи удачного спасения людей и разбор распространённых ошибок становятся важным материалом для практических занятий.

Патриотического воспитание подрастающего поколения сейчас одна из ведущих, даже стратегических задач школьного образования. Школьный курс ОБЗР обладает наибольшим потенциальном и ресурсами для формирования патриотизма [1, 2, 4] и, включение историко-краеведческих сведений в изучение тем, посвящённых воинской обязанности и защите Отечества, является весьма эффективным методом. Во время Великой Отечественной войны Ленинградская область стала местом ожесточённых сражений в период обороны Ленинграда. И сегодня здесь сохранились фортификационные объекты, например, Карельский укрепрайон, а также действующие военные сооружения, среди которых аэродромы в Гатчине и Пушкине. Используя современные информационно-коммуникативные технологии, можно на занятиях с учащимися организовать виртуальные экскурсии к мемориалам воинской Славы и Памяти (к «Невскому пятачку», «Прорыв блокады Ленинграда», «Синявинским высотам» и другим подобным местам). Формируя у школьников аналитическое мышление можно предложить ра-

боту по сравнению особенностей инженерной подготовки оборонительных рубежей периода ВОВ, использование укрытий и устройство защитных полос с современными тактическими методами обороны города и области, с возможными эвакуационными мероприятиями. При этом важно раскрывать не только героическую сторону событий блокады и обороны Ленинграда, но и их практическое значение. С учащимися можно обсудить каким образом во время блокады функционировали системы оповещения и убежища, позднее ставшие основой для современных укрытий и правил поведения при подаче тревожного сигнала. Ключевой принцип — опираться на личный опыт учащихся, которые посещали места сражений и мемориалы во время школьных экскурсий или семейных поездок, предлагая школьникам сопоставить собственные впечатления с учебным материалом и обсудить со всем классом. Не менее важно организовывать выезды по местам боевой славы и памяти в Санкт-Петербурге и Ленинградской области, а также посещать военно-патриотические музеи и мемориалы — их в городе более пятнадцати, а в регионе около десяти.

Использование краеведческого материала требует методически грамотных приёмов. Просто приводить факты как иллюстрации недостаточно, т. к. необходимо формировать мотивацию безопасного поведения в непосредственном школьников окружении, краеведческий материал нужно превращать в проблемные задания. Например, предложить ученикам разработать безопасный маршрут от дома до школы с учётом реальных угроз (например, в зимний период таких как гололёд у пешеходных переходов и остановок общественного транспорта, на тротуарах, снежные заносы, наледь на крышах). Такая задача развивает пространственное мышление и умение применять знания в жизни. Помогут также рассмотрение и анализ на занятиях подробных планов с указанием постов спасательных служб, гидрантов и медпунктов, а также интерактивные схемы зданий с эвакуационными путями и пункты эвакуационные.

Эффективные форматы в использовании в обучении ОБЗР краеведческих материалов включают такие как: урок-экскурсию (например, в пожарную часть или на набережную для изучения отметок наводнений), проектную работу («Карта укрытий в районе»); анализ исторических документов — дневников блокадников, газетных публикаций и т. п.; разбор ситуационных задач, например, о действиях при разгерметизации вагона в отдалённой местности. Полезно в реализации краеведческого подхода наладить сетевое взаимодействие с музеями и организациями дополнительного образования.

Краеведение является связующим звеном между абстрактными правилами безопасности и реальной окружающей средой школьников. Когда учащиеся изучают конкретный план эвакуации из своей школы, они не просто запоминает схему, а проигрывают возможные сценарии, привязывая их к знакомым коридорам и лестничным клеткам. Это превращает формальное знание в личный алгоритм действий — это и есть личностно-ориентированный подход и мотивация на личную безопасность.

Практическая направленность усиливается через совместные проекты с местными спасательными службами. Школьники, участвующие в создании карт укрытий для своего микрорайона, начинают воспринимать безопасность как коллективную задачу, а не личную обязанность. Они учатся договариваться, распределять роли и отвечать за результат перед жителями своего района. Итог такого учебно-воспитательного процесса не только повышение познавательного интереса к предмету и успеваемости, но и изменение поведенческих установок. Школьники, прошедшие обучение через решение реальных ситуационных задач на местном материале, реже склонны пассивно ждать помощи в чрезвычайной ситуации. Они понимают, что знание своего района — это первая линия защиты, которая начинается с внимательного взгляда на собственный двор, маршрут от дома до школы, историю своего Родного края.

Таким образом, системное включение краеведческого материала в курс ОБЗР повышает мотивацию, усиливает интерес и формирует личную ответственность за свою личную безопасность и безопасность Родного края. Интеграция краеведения превращает теорию в практические умения и навыки, необходимые в любых обстоятельствах — именно в этом и заключается главная задача обучения основам безопасности и защиты Родины.

Литература:

1. Аспекты когнитивной педагогики в патриотическом воспитании молодёжи / А. А. Кудрин, О. В. Силакова // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. — 2025. — № 9–10. — С. 9–15. — EDN DYCAER.

2. Воспитание патриотизма обучающихся школы в работе кружка по безопасности жизнедеятельности / Е. А. Морошкина // Студент — Исследователь — Учитель: Материалы 24-й Межвузовской студенческой научной конференции, Санкт-Петербург, 04–15 апреля 2022 года. — Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2023. — С. 17–23. — EDN CNPXKY.

3. Дидактические принципы использования материалов о культурно-природном наследии России у школьников в процессе формирования экологической культуры / О. В. Силакова, И. А. Цветков // Природное и культурное наследие: междисциплинарные исследования, сохранение и развитие: Коллективная монография по материалам VII Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, РГПУ им.А. И. Герцена, 24–25 октября 2018 года, Санкт-Петербург, 24–25 октября 2018 года. — Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2018. — С. 231–234. — EDN YMZHPF.

4. Патриотическое воспитание подрастающего поколения как приоритетное направление современной системы школьного образования в России / О. В. Силакова, О. В. Еремеева // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: Всероссийская научно-практическая конференция, посвященная 25-летию факультета безопасности жизнедеятельности РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, 08–09 ноября 2022 года / Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2022. — С. 214–219. — EDN ZZPJQB.

5. Природное и культурное наследие: междисциплинарные исследования, сохранение и развитие: Материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 24 октября 2025 года. — Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2025. — 505 с. — ISBN 978–5-8064–3751–9. — EDN EMVBDC.

6. Развитие умений автономного выживания в природе у школьников во внеклассной работе по экологической безопасности / М. В. Трубеко, О. В. Силакова // Глобальные проблемы современного мира и готовность к ним общества: Сборник материалов X Межвузовской студенческой научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 12 апреля 2011 года. — Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2011. — С. 175–178. — EDN VZVSFJ.

7. Структура образования в области безопасности жизнедеятельности в новых образовательных реалиях / В. П. Соломин, П. В. Станкевич // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 15 ноября 2023 года. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2023. — С. 4–6. — EDN BCPZGC.

МЕДИАГРАМОТНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕСТРУКТИВНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ СРЕДИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Спицына Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Тривус Валерия Артемовна, студент

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

В статье рассматривается проблема предупреждения экстремистских и террористических проявлений среди старшеклассников; сообщается о медиаграмотности и необходимости формирования медиакомпетентности; анализируются возрастные особенности старшего школьного возраста; приводятся примеры профилактики деструктивных явлений в молодежной среде, в том числе в процессе изучения предмета «Основы безопасности и защиты Родины». Авторами приводятся данные о результатах констатирующего эксперимента по проблеме исследования.

Ключевые слова: *экстремизм, терроризм, медиаграмотность, медиакомпетентность, старший школьный возраст, цифровая среда, информационная безопасность, профилактика экстремизма.*

В условиях динамичной трансформации современного социума особую актуальность приобретает проблематика, связанная с ростом экстремизма и терроризма. Данные явления существенно подрывают стабильность общественной системы, создают угрозу национальной безопасности и снижают уровень социального равновесия. Современные цифровые технологии, в первую очередь интернет и социальные сети, способствуют распространению радикальных идей. Многие молодые люди, активно использующие цифровые ресурсы, нередко сталкиваются с информацией, которая содержит элементы экстремистской пропаганды. При этом недостаточный уровень критического мышления и цифровой грамотности затрудняет адекватную оценку подобной информации.

Проблема обеспечения безопасности обучающихся в цифровой среде активно рассматривается в исследованиях С. В. Абрамовой, Е. Н. Боярова, А. Е. Есиповой, Е. Ю. Молодцовой, В. П. Соломина, П. В. Станкевича и др. [1, 2, 6, 8, 9]. Работа с детьми и молодежью, направленная на профилактику деструктивных явлений, приобретает значимый характер в педагогике и социальной практике, поскольку именно в этот период происходит формирование мировоззрения, ценностных ориентаций и социальной идентичности [3, 4]. Интернет и социальные сети выступают значимым источником информации и способом коммуникации, однако одновременно могут использоваться для распространения противоправного содержания. В связи с этим профилактическая работа должна быть ориентирована не только на передачу знаний об экстремизме и терроризме, а на развитие цифровой грамотности, правовой культуры, оценочных суждений. Вовлечение молодежи в деструктивные сообщества может происходить постепенно, через участие в неформальных объединениях, где экстремистские идеи внедряются в завуалированной форме. Следовательно, у обучающихся есть вероятность не заметить манипуляцию в определённом тексте сообщения или публикации в социальных сетях. Поэтому важно сообщать о необходимости проверять информацию, обучать навыкам медиаграмотности с целью распознания манипуляции в недостоверных источниках информации, идентифицирования фейковых новостей. Медиаграмотность может рассматриваться как совокупность умений оценивать источники информации, анализировать факты и мнения, распознавать манипуляции и дезинформацию. По мнению А. Д. Дудник, Т. Р. Хамзин, Я. И. Жигалова медиаграмотность — «это способность индивида критически воспринимать, анализировать и создавать медийные сообщения в различных форматах и контекстах» [5, с. 54]. Формирование медийной грамотности и медиакомпетентности является актуальным направлением в современной системе образования и рассматривается как составная часть образования современного человека. По мнению Жижиной М. В.

медиакомпетентность можно трактовать как условие социализации личности в современном медиамире, один из факторов успешности человека в быстро меняющемся социуме, как средство получения знаний, способ самопрезентации и реализации потенциальных возможностей личности [7]. Очень важно начинать обучение медиаграмотности в подростковом возрасте, в период формирования мировоззрения, ценностных ориентаций и определения моделей социального поведения. Для этого возраста характерна эмоциональная восприимчивость, стремление к самоопределению, влияние социального окружения и цифровой среды, что может повышать риск вовлечения подростков в деструктивную деятельность. В связи с этим профилактика экстремизма и терроризма должна строиться с учётом психолого-педагогических особенностей обучающихся и включать не только информирование о возможных угрозах, но и развитие умений распознавать и противостоять манипуляциям, формирование навыков безопасного поведения.

Одним из наиболее доступных и одновременно эффективных направлений профилактической деятельности является включение тематики противодействия экстремизму и терроризму в учебную деятельность. Например, в рамках гуманитарных дисциплин, таких как история, обществознание, литература целесообразно рассмотрение исторических и современных примеров проявлений экстремизма, анализ их причин и последствий, а также понимание, каким образом радикальные идеи могут приводить к масштабным социальным потрясениям и человеческим жертвам. В курсе обществознания необходимо уделять внимание вопросам прав человека, толерантности, гражданского общества и правовых механизмов противодействия экстремистской деятельности, что способствует формированию у обучающихся понимания правовых и моральных границ допустимого поведения в обществе.

Профилактическая работа может эффективно реализовываться в учебно-воспитательном процессе по основам безопасности и защиты Родины посредством анализа кейсов, решения ситуационных задач, интерпретации манипулятивных текстов из социальных сетей; проведения дискуссий, ролевых игр; организации проектной и исследовательской деятельности. Указанные формы позволяют наглядно представить и проанализировать примеры проявлений экстремизма и терроризма, развивать критическое мышление, навыки аргументации и способность рассматривать различные точки зрения. При этом урочную деятельность необходимо дополнять внеурочными, внеклассными мероприятиями (встречи со специалистами, психологические тренинги, тестирование, социальные проекты). Взаимодействие с представителями различных профессиональных сфер расширяет представления обучающихся о видах опасности, социальной ответственности, а также повышает уровень знаний в области информационной безопасности.

Эмпирическая часть нашего исследования была направлена на выявление уровня информированности обучающихся об экстремизме и терроризме, их отношения к данным явлениям, влияния интернет-среды и социального окружения, а также отношения к профилактическим мероприятиям. В качестве основного метода исследования было использовано анкетирование. Анкета носила анонимный характер, что способствовало повышению достоверности полученных данных. Структура анкеты включала несколько тематических блоков: уровень осведомленности, отношение к экстремизму, влияние социальной среды, роль интернет-пространства, ценностные установки и отношение к профилактическим мероприятиям. В исследовании приняли участие 62 обучающихся 10 и 11 классов. Полученные данные показали, что большинство респондентов имеют общее представление о понятии «экстремизм». Так, 42 человека (67 %) указали, что понимают значение данного термина, однако уверенно ориентируются в нём только 15 человек (24 %). Ещё 20 респондентов, или 32 % испытали затруднения при формулировании ответа или признали ограниченность своих знаний, что позволяет говорить о наличии общей осведомлённости при недостаточной глубине понимания проблемы. Основным источником информации для большинства опрошенных выступают интернет и социальные сети — их отметил 51 человек, или 82 % респондентов. Школу, как источник знаний, указали 23 человека, или 37 %. Полученные результаты подтверждают значительное влияние цифровой среды на формирование представлений подростков. Отношение обучающихся к экстремизму оказалось преимущественно отрицательным. 47 человек, или 76 %, выразили резко отрицательное отношение к экстремистским идеям, ещё 11 человек, или 18 %, — скорее отрицательное. Нейтральную по-

зицию заняли 4 человека. Среди факторов, способных содействовать вовлечению молодёжи в деструктивную деятельность, учащиеся выделили влияние интернета, стремление к самовыражению, воздействие окружения и чувство несправедливости.

Анализ ответов обучающихся показал, что большинство подростков ощущают поддержку со стороны друзей, родителей и педагогов. Вместе с тем часть учеников сталкивается с недостатком помощи, конфликтными или несправедливыми ситуациями. Большинство респондентов предпочитают мирное разрешение конфликтов, однако часть учащихся, склонных к агрессивной реакции, указывает на необходимость комплексного подхода профилактической работы. По результатам обработки анкетирования мы пришли к выводу, что 38 человек, или 62 % опрошенных сталкивались с материалами, содержащими признаки экстремистского характера, либо не смогли однозначно определить их содержание. При обнаружении подобной информации из Интернета часть подростков сообщила бы взрослым, учителям или администрации ресурса, однако 11 человек указали, что проявили бы интерес к такому материалу. Именно это подчёркивает необходимость развития навыков безопасного поведения в цифровой среде и формирования медиакомпетентности.

Положительным результатом является то, что 55 человек, или 88 % респондентов, считают важным уважительное отношение к представителям других национальностей и религий. Среди наиболее значимых жизненных ценностей учащиеся выделили семью, друзей и самореализацию. Полученные данные из ответов подростков сообщают о значимости межличностных отношений и вклада в своё будущее. Большинство учащихся также положительно относятся к проведению профилактических мероприятий в образовательных учреждениях. 43 человека, или 69 %, считают такие мероприятия необходимыми. Наиболее востребованными формами работы по профилактике экстремизма и терроризма старшеклассники назвали следующие: тренинги и интерактивные занятия — 36 человек, дискуссии — 32 человека, встречи со специалистами — 29 человек, что показывает заинтересованность подростков в активных и практико-ориентированных формах профилактики.

Проведённое исследование позволяет сделать вывод о том, что профилактическая деятельность должна носить комплексный характер и интегрировать образовательные, воспитательные и психолого-педагогические меры. В её реализации существенная роль принадлежит школе, семье и специалистам, взаимодействующим с обучающимися. Представляется обоснованным, что педагоги, родители, психологи и иные специалисты должны участвовать в формировании у несовершеннолетних навыков медиаграмотности и повышении их информированности об экстремизме и терроризме.

Литература:

1. Безопасность жизнедеятельности: Учебник и практикум / В. П. Соломин, Т. В. Маликова, П. В. Станкевич, Л. Г. Буйнов [и др.]. — 1-е изд. — Москва: Издательство Юрайт, 2018. — 399 с.

2. Бояров, Е. Н. Формирование устойчивости обучающихся к информационным угрозам при изучении предмета «Основы безопасности и защиты Родины» / Е. Н. Бояров, С. В. Абрамова, П. В. Станкевич // Мир науки, культуры, образования. — 2026. — № 3(118). — С. 58–63.

3. Бырылова, Е. А. Организационно-методические аспекты подготовки бакалавров образования в области профилактики экстремизма и защиты культурного наследия / Е. А. Бырылова, Т. А. Спицына // Мир науки, культуры, образования. — 2018. — № 6(73). — С. 193–195.

4. Вилейто, Т. В. Организация работы по антитеррористической защищённости и противодействию терроризму и экстремизму в общеобразовательной школе / Т. В. Вилейто, Б. С. Ульянич // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: Сборник материалов XXIX Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 12 ноября 2025 года. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2025. — С. 32–35.

5. Дудник, А. Д. К вопросу о медиаграмотности и медиаобразовании среди молодежи в России / А. Д. Дудник, Т. Р. Хамзин, Я. И. Жигалова // Открытия, прорывы и перспективы в науке: Сборник

материалов XII-ой международной очно-заочной научно-практической конференции, Москва, 09 октября 2024 года. — Москва: Научно-издательский центр «Издание», 2024. — С. 54–56.

6. Есипова, А. А. Формирование и актуализация знаний о защите персональных данных у магистров педагогического образования / А. А. Есипова, Е. Ю. Молодцова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 3(112). — С. 10–14.

7. Жижина, М. В. Медиаграмотность как стратегическая цель медиаобразования: о критериях оценки медиакомпетентности / М. В. Жижина // Медиаобразование. — 2016. — № 4. — С. 47–65.

8. Организация образовательного процесса по безопасности жизнедеятельности в общеобразовательном учреждении: Учебно-методическое пособие / Р. И. Попова, Э. М. Киселева, В. Ю. Абрамова [и др.]. — Санкт-Петербург: ООО «Медиапапир», 2025. — 134 с.

9. Соломин, В. П. Структура образования в области безопасности жизнедеятельности в новых образовательных реалиях / В. П. Соломин, П. В. Станкевич // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 15 ноября 2023 года. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2023. — С. 4–6.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ И ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ ДОЛЖНОСТНЫХ ЛИЦ И РАБОТНИКОВ ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ И РСЧС

Ставропольцева Светлана Валентиновна, кандидат педагогических наук, преподаватель цикла обучения слушателей № 4

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

В статье рассматривается сущность и основные методы реализации профессионально-деятельностного подхода к организации и осуществлению подготовки должностных лиц и работников гражданской обороны и РСЧС.

Ключевые слова: *профессионально-деятельностный подход, формы и методы реализации профессионально-деятельностного подхода*

В «Организационно-методических указаниях по подготовке всех групп населения в области гражданской обороны в 2025–2029 годах» [1] отмечено, что одной из основных целей обеспечения национальной безопасности Российской Федерации является повышение качества подготовки в области гражданской обороны (далее — ГО) и защиты от чрезвычайных ситуаций (далее — ЧС). Одним из приоритетных направлений достижения данной цели является внедрение новых методов образовательной работы по вопросам ГО и защиты от ЧС.

Реализация этого направления обуславливает применение профессионально-деятельностного подхода к подготовке должностных лиц и работников гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций (далее — РСЧС). В современной педагогической науке под профессионально-деятельностным подходом принято понимать формирование у обучающихся готовности к выполнению профессиональный функций через активную учебную и практическую деятельность. Таким образом, профессионально-деятельностный подход подразумевает, что знания усваиваются не сами по себе, а в процессе их применения для решения практических задач, которые могут возникнуть в их ре-

альной профессиональной деятельности. Иными словами, обучающиеся не просто пассивно получает информацию, а сами активно действуют, что позволяет сформировать у них не только профессиональные умения и навыки, но и профессиональную мотивацию и готовность к саморазвитию.

В силу этого, отличительными чертами профессионально-деятельностного подхода являются:

— акцент на деятельности — обучение строится вокруг освоения способов профессиональной деятельности, а не только передачи знаний, то есть знания выступают средством для формирования умений применять их на практике;

— формирование обобщённых методов решения профессиональных задач — обучение строится на выработке у обучающихся обобщённых методов решения типовых профессиональных задач, требующих применения полученных знаний в конкретной сфере;

— практическая направленность — учебный процесс ориентирован на решение реальных профессиональных задач, что повышает познавательный интерес к содержанию обучения.

Таким образом, к преимуществам использования профессионально-деятельностного подхода в процессе подготовки должностных лиц и работников гражданской обороны и РСЧС относятся:

— активность обучающегося, который выступает субъектом деятельности, а не просто объектом обучения;

— постепенный переход от репродуктивного уровня к продуктивному и творческому — сначала обучающийся осваивает базовые действия, затем учится применять знания в более сложных, нестандартных ситуациях;

— интегративность — создание условий для самостоятельного объединения знаний из различных областей при решении профессиональных задач;

— непрерывность — поэтапное усложнение условий профессиональных задач на протяжении всего обучения.

Ряд исследователей [2,3,4] считает, что наиболее эффективными для реализации профессионально-деятельностного подхода формами и методами обучения являются:

— проблематизация учебного диалога — включение в обсуждение профессионально значимых проблемных ситуаций, совместный поиск решений;

— проектная деятельность — помогает формировать ключевые компетенции и готовить обучающихся к реальным условиям профессиональной деятельности;

— модульное обучение — образовательные программы строятся по модульному принципу, где каждый модуль ориентирован на освоение конкретного вида профессиональной деятельности;

— практические занятия — направлены на отработку профессиональных действий;

— анализ конкретных практических ситуаций — использование практико-теоретических знаний в контексте профессионального действия;

— деловые и ролевые игры — моделируют профессиональные ситуации.

Реализация профессионально-деятельностного подхода к процессу подготовки должностных лиц и работников гражданской обороны и РСЧС на цикле обучения слушателей № 4 Санкт-Петербургского государственного казенного учреждения дополнительного профессионального образования «Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям» предусматривает организацию и осуществление учебного процесса посредством применения следующих форм и методов обучения:

1. «Проблематизация учебного диалога» — применяется для проведения семинарского занятия по теме «Способы защиты населения от чрезвычайных ситуаций». Обучающимся заранее сообщается тема, учебные вопросы и литература для их проработки. Первая часть семинара посвящена обсуждению основных способов защиты населения, то есть рассмотрению теоретического материала. Вторая часть семинара отводится на обсуждение практики применения ранее рассмотренных методов защиты в условиях конкретных чрезвычайных ситуаций (техногенный пожар, авария на радиационно опасном объекте и авария на химически опасном объекте). Применение данного метода позволяет не только обобщить и углубить теоретические знания, полученные на лекциях, посвящённых основным способам защиты, но ещё и актуализировать при-

менение этих знаний в практике выполнения профессиональных обязанностей, возложенных на должностных лиц и работников ГО и РСЧС.

2. «Анализ конкретных практических ситуаций» — применяется для проведения практического занятия по теме «Оценка обстановки на потенциально опасном объекте». Обучающимся предлагается комплект учебных материалов, содержащих ситуационные задачи, описывающие аварии на радиационно и химически опасных объектах, исходные данные для расчётов и методики для оценки последствий, которые могут сложиться в результате данных чрезвычайных ситуаций. Обучающиеся должны осуществить необходимые расчёты, которые позволят выявить глубину, площадь и время распространения поражающих факторов, а также сделать выводы о конкретных мероприятиях, направленных на защиту людей, находящихся в образовательной организации. Применение данного метода позволяет обобщить теоретические знания по прогнозированию и оценке обстановки, и также приобрести умения и навыки осуществлять расчёты, необходимые для принятия решений, направленные на защиту персонала и обучающихся в условиях чрезвычайных ситуаций.

3. Метод «проектов» — применяется для проведения семинарского занятия по теме «Проектирование модели урока ОБЗР в интересах формирования культуры безопасности жизнедеятельности». Все обучающиеся заблаговременно получают план семинара, содержащий основные учебные вопросы и литературу для их проработки. В ходе занятия обучающимся предлагается решить проблему следующего содержания «Вас неожиданно поставили на замену урока заболевшего коллеги. Для того, чтобы провести урок по его предмету вы недостаточно подготовлены, вести урок по своему предмету вы не можете, поскольку учебный план ограничивает количество часов по вашему предмету в неделю. Что делать? Можно взять в библиотеке книгу и почитать обучающимся. А можно провести внеурочное занятие, с целью повысить уровень сформированности культуры безопасности жизнедеятельности. Задание — используя материалы, проработанные в ходе подготовки к семинару и личный опыт, подготовьте материал для проведения экстренного внеурочного занятия по ОБЗР. Форма выполнения — краткий план (сценарий) внеурочного занятия по ОБЗР. Применение данного метода позволяет расширить профессиональный кругозор, а также тренировать умения и оперативно применять теоретические знания в профессиональной деятельности.

В заключение необходимо отметить, что профессионально-деятельностный подход в дополнительном профессиональном образовании позволяет развивать профессиональное мышление, рефлексию и навыки самоорганизации, а также готовить обучающихся к реальным профессиональным вызовам, которые могут возникнуть при выполнении обязанностей, возложенных на должностных лиц и работников гражданской обороны и РСЧС.

Литература:

1. Организационно-методические указания по подготовке всех групп населения в области гражданской обороны в 2025–2029 годах. https://mchs.gov.ru/dokumenty/7713.

2. Лопанова Е. В., Лалов Ю. В. Организация деятельностного обучения в профессиональной подготовке будущего специалиста. https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-deyatelnostnogo-obucheniya-v-professionalnoy-podgotovke-buduschego-spetsialista/viewer.

3. Марголис А. А. Деятельностный подход в педагогическом образовании. https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2021_n3/Margolis

4. Ваганова О. И. Ермакова О. Е. Системно деятельностный подход в развитии профессионального педагогического образования. https://cyberleninka.ru/article/n/sistemno-deyatelnostnyy-podhod-v-razvitii-professionalno-pedagogicheskogo-obrazovaniya/viewer.

ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Станкевич Сергей Петрович, студент магистратуры

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

В статье обосновывается предпосылки целенаправленного формирования у студентов педагогического колледжа готовности к здоровьесберегающей профессиональной деятельности. Показано, что здоровьесбережение выступает в качестве трудовой функции педагога, тогда как целостная система подготовки к ее реализации в среднем профессиональном педагогическом образовании недостаточно разработана. определены нормативно-образовательные, научно-теоретические и организационно-педагогические предпосылки результативной организации исследуемого процесса. Нормативно-образовательные задают целевой ориентир организации исследуемого процесса, научно-теоретические определяют его методологическую основу, организационно-педагогические создают практическую возможность ее формирования в образовательном процессе колледжа.

Ключевые слова: *здоровьесберегающая профессиональная деятельность, студент, среднее профессиональное образование.*

Актуальность исследования определяется необходимостью выявления предпосылок для совершенствования подготовки студентов педагогического колледжа к здоровьесберегающей профессиональной деятельности в объективных условиях возникновения новых угроз жизни и здоровью обучающихся: напряжение геополитической обстановки, цифровизация образования, структурная и содержательная трансформация ФГОС общего образования и СПО, что определяет необходимость обновления содержания здоровьесберегающей подготовки студентов педагогического колледжа на основе соответствия актуальным требованиям здоровьесберегающего компонента деятельности учителя.

Под предпосылками понимаются обстоятельства, определяющие необходимость и возможность целенаправленного формирования исследуемой готовности, что согласуется с научными взглядами Е. Н. Дмитриевой, которая определяет предпосылки «совершенствовании профессионального педагогического образования в совокупности оснований (объясняющих возможность протекания исследуемого процесса) и факторов (обеспечивающих непосредственное влияние на него)» [4].

В результате анализа научной литературы и обобщения педагогического опыта по проблеме исследования обоснованы три группы предпосылок: нормативно-образовательные, научно-теоретические и организационно-педагогические.

Нормативно-образовательные предпосылки (требования нормативных документов системы образования к реализации учителем здоровьесберегающей деятельности; недостаточная готовность учителей к охране жизни и здоровья обучающихся) обусловливают формирование готовности студентов педагогического колледжа к здоровьесберегающей профессиональной деятельности значимой научной задачей, требующей теоретико-методологического осмысления и практического решения.

Сохранение и укрепление здоровья детей и молодежи рассматривается сегодня в качестве стратегического ресурса развития общества, выступая одним из главный приоритетов государственной образовательной политики. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования, профессиональный стандарт «Педагог» определяют здоровьесбережение

обязательной профессиональной функцией педагогического работника для реализации здоровьесберегающих технологий, организации безопасной образовательной среды, профилактики негативных явлений в детской и молодежной среде. Между тем выпускники педагогических колледжей недостаточно осознают ценностно-смысловые основания здоровьесберегающей деятельности, фрагментарно владеют диагностическим и технологическим инструментарием ее результативного осуществления, испытывают трудности рефлексии собственных профессиональных дефицитов в охране жизни и здоровья обучающихся в рамках профессионального труда. Результаты эмпирических исследований о дефицитах готовности будущих учителей в области здоровьесбережения проявляются в несформированности ценностного отношения и целостной операциональной системы деятельности, что подтверждает необходимость целенаправленного формирования исследуемой готовности. В исследованиях Ю. М. Штольц обосновано «что успешная реализация профессиональной деятельности педагога в области сбережения здоровья неразрывно связана с его ценностными установками и ориентациями» [14]. Между тем в работе Т. Н. Дейковой и Е. Г. Мишиной установлено, что «в структуре личности будущего учителя здоровьесберегающего типа наименее развит деятельностный компонент при высоком уровне сформированности когнитивного и среднем уровне — мотивационно-ценностного компонентов» [3].

Нормативные предпосылки обусловливают противоречие между нормативными требованиями к реализации учителем здоровьесберегающей деятельности и недостаточной разработанностью целостной системы формирования готовности к ее реализации на этапе среднего профессионального образования.

Научно-теоретические предпосылки определяют достаточный научный базис для решения поставленной научной задачи с учетом ее недостаточной проработанности для образовательных организаций среднего профессионального образования.

В. А. Федоровы и Н. В. Третьяковой обоснованы «концептуальные основы управления качеством здоровьесберегающей деятельности образовательного учреждения, ключевая цель которой — формирование готовности обучающихся к здоровьеориентированной деятельности и включение в здоровьесберегающую деятельность всех участников образовательного процесса» [13; 16]. Согласно исследованиям Н. П. Абаскаловой, Ю. С. Захир, А. А. Юдкиной «мониторинг здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений является одним из важнейших условий решения проблем здоровья в школах» [1]. В исследовании Л. В. Беловой «здоровьесберегающая педагогическая деятельность раскрывается как совокупность действий, операций и процедур, функционально-технологически обеспечивающие достижение диагностируемого и проверяемого результата в сохранении и укреплении здоровья детей и учащейся молодежи в образовательном процессе» [2]. Нечепуренко В. В. констатирует, что «отличительной особенностью качественной характеристики результативности здоровьесберегающей деятельности педагога выступает его личная готовность работы по данному направлению, критериями которой выступают готовность к диагностике, планированию, практической работе и анализу проведенной работы» [10].

С учетом системно-деятельностной природы, понятие «здоровьесберегающая деятельность» востребовано и реализуется в широком спектре исследований в области педагогической валеологии, связанных со здоровьесберегающей функцией образования, развитием субъектов здоровьесберегающего образовательного процесса (формированием культуры здоровья, здорового образа жизни, здоровьесберегающей компетенции), проектированием и реализацией здоровьесберегающих технологий. По мнению Э. М. Казина, Л. В. Арлашевой, Л. С. Гавриленко, В. В. Кириченко «здоровьесберегающая деятельность как основа совершенствования безопасной и адаптивно-развивающей образовательной среды, выступает процессом взаимодействия субъектов образования, способствующим совершенствованию здоровьесберегающих компетенций педагогов» [5]. И. Ю. Кокаева, Н. С. Черткоти, К. С. Царитова, определяя здоровьесберегающую компетенцию качеством личности указывает в ее структуре на опыт здоровьесберегающей деятельности» [8]. Коллектив авторов Уральского государственного педагогического университета (И. В. Воробьева, Ю. Н. Галагузова, А. И. Матвеева, Е. А. Югова) рассматривают «здоровьесбе-

регающую компетентность педагога синонимично готовности к здоровьесберегающей деятельности при выполнении своих профессиональных обязанностей» [1111, С.76].

Научно-теоретические предпосылки с одной стороны, определяют обширный научный базис формирования готовности будущих и практикующих педагогов к здоровьесберегающей деятельности; с другой — обнаруживают ее несостоятельность для решения исследуемой научной задачи в условиях среднего профессионального педагогического образования. Имеющиеся исследования выполнены преимущественно для вузовской подготовки, тогда как специфика педагогического колледжа (сокращенные сроки обучения, преобладание практико-ориентированных форм, иной контингент студентов) учитывается недостаточно.

Организационно-педагогические предпосылки создают практическую возможность формирования готовности непосредственно в образовательном процессе колледжа. Они включают: наличие в учебных планах дисциплин и междисциплинарных курсов, содержание которых допускает интеграцию здоровьесберегающего материала; потенциал производственной практики для включения студентов в реальную здоровьесберегающую деятельность; возможность использования активных и интерактивных методов обучения, проектных и кейс-технологий; кадровый потенциал преподавателей, способных осуществлять сопровождение здоровьесберегающей подготовки; наличие здоровьесберегающей инфраструктуры образовательной организации.

Эмпирически доказан широкий педагогический спектр средств ориентирования педагогов и будущих учителей на здоровьесбережение в реализации здоровьесберегающих технологий: «реализация диагностических и исследовательских заданий, проблемных, активных, наглядных методов обучения» [6]; «обучающие семинары и тренинги по вопросам здоровья и эффективным методам использования здоровьесберегающих технологий, мастер-классы и стажировки для обмена опытом» [14]; «применение профессионально ориентированных кейсов, которые обеспечивает интеграцию теоретических знаний с практическим опытом и формирует готовность будущих педагогов к принятию обоснованных здоровьесберегающих решений» [9]; «использование современной учебной литературы в процессе обучения» [6]; «тьюторское сопровождение» [12].

Вместе с тем в контексте выделенных предпосылок обнаруживается противоречие между имеющимися возможностями педагогических средств формирования готовности студентов педагогического колледжа к здоровьесберегающей профессиональной деятельности и отсутствием методики его результативной реализации.

Предложенная классификация выделенных предпосылок имеет не только теоретическое, но и прикладное значение. Она позволяет при проектировании образовательных программ, рабочих программ дисциплин, практик дифференцированно учитывать: какие требования задаются извне (нормативно-социальный уровень), на какие научные положения можно опереться (научно-теоретический уровень) и какие ресурсы образовательной организации среднего профессионального образования могут быть задействованы (организационно-педагогический уровень).

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы. Формирование исследуемой готовности обусловлено системой предпосылок, которые целесообразно классифицировать на: нормативно-образовательные, научно-теоретические и организационно-педагогические. Нормативно-социальные предпосылки задают целевой ориентир организации исследуемого процесса; научно-теоретические обеспечивают содержательно-методологическую базу; организационно-педагогические создают практическую возможность ее формирования в образовательном процессе колледжа.

Литература:

1. Абаскалова, Н. П. Концепция мониторинга здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений Новосибирской области / Н. П. Абаскалова, Ю. С. Захир, А. А. Юдкина // Сибирский педагогический журнал. — 2007. — № 8. — С. 334–340.

2. Белова, Л. В. Подготовка будущих специалистов по физической культуре к осуществлению здоровьесберегающей педагогической деятельности: специальность 13.00.08 «Теория и мето-

дика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Белова Любовь Владимировна. — Ставрополь, 2011. — 200 с.

3. Дейкова, Т. Н. Исследование эффективности системы подготовки бакалавров педагогического образования в области здоровьесбережения / Т. Н. Дейкова, Е. Г. Мишина // Психолого-педагогические исследования. — 2023. — Т. 15, № 4. — С. 25–42.

4. Дмитриева, Е. Н. Предпосылки совершенствования профессиональной подготовки современного педагога в вузе / Е. Н. Дмитриева // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Инновации в образовании. — 2004. — № 1. — С. 149–153.

5. Здоровьесберегающая деятельность как основа совершенствования безопасной и адаптивно-развивающей образовательной среды / Э. М. Казин, Л. В. Арлашева, Л. С. Гавриленко, В. В. Кириченко // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2024. — № 4(56). — С. 33–46.

6. Здоровьесберегающие технологии в педагогическом образовании / П. В. Станкевич, В. Ю. Абрамова, С. Б. Бахвалова [и др.]; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург: ООО «Издательство ВВМ», 2021. — 254 с.

7. Козуб, М. В. Готовность будущего учителя к реализации здоровьесберегающих технологий в учебном процессе современной школы / М. В. Козуб, С. А. Шароглазова // Педагогика XXI века: традиции и инновации: Сборник научных трудов Всероссийской научной конференции с международным участием, Липецк, 06 декабря 2018 года / Под редакцией Н. В. Фединой. — Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2018. — С. 40–44.

8. Кокаева, И. Ю. Развитие креативного мышления бакалавров — будущих учителей в процессе формирования здоровьесберегающих компетенций / И. Ю. Кокаева, Н. С. Черткоти, К. С. Царитова // Мир науки, культуры, образования. — 2015. — № 4 (53). — С. 90–92.

9. Лизунова, Е. В. К вопросу о диагностике здоровьесберегающей компетентности студентов педагогического вуза в системе профессиональной подготовки / Е. В. Лизунова // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2026. — № 5. — С. 115–122.

10. Нечепуренко, В. В. Мониторинг образа жизни детей как условие повышения результативности здоровьесберегающей деятельности педагога: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Нечепуренко Вера Валентиновна. — Санкт-Петербург, 2009. — 165 с.

11. Профессиональное здоровье педагога: коллективная монография / И. В. Воробьева, Ю. Н. Галагузова, А. И. Матвеева, Е. А. Югова. — Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2026. — 218 с.

12. Тюмасева, З. И. Тьюторское сопровождение здоровьеориентированной деятельности обучающихся в педагогике высшей школы / З. И. Тюмасева, И. Л. Орехова, Д. В. Натарова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. — 2023. — № 6(178). — С. 229–248.

13. Федоров, В. А. Концептуальные основы здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций в контексте теории управления качеством / В. А. Федоров, Н. В. Третьякова // Образование и наука. — 2023. — Т. 25, № 2. — С. 15–45. — DOI 10.17853/1994–5639–2023–2-15–45. — EDN JCCYMW.

14. Штольц, Ю. М. Оценка уровня готовности педагогов к деятельности по сбережению здоровья в дошкольном образовательном пространстве / Ю. М. Штольц // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. — 2022. — Т. 21, № 3. — С. 89–97.

15. Mikityuk, I. V. Motivation and value orientations as factors of pedagogical readiness for health saving / I. V. Mikityuk, I. A. Akhmetshina // Современные здоровьесберегающие технологии. — 2025. — No. 3. — P. 194–203.

16. Катроха, Л. М. Health-Saving Competence in Preschool Teachers / Л. М. Катроха // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriia: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki. — 2023. — Т. 7, № 4. — С. 435–442.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ В ПРОЕКТЕ «ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ СЕМЕЙ ЯРОСЛАВИИ СОБИРАЮТ ДРУЗЕЙ»

Суворова Галина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент;
Горичева Вера Дмитриевна, кандидат биологических наук, доцент
Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского

Гагарина Нина Васильевна, директор
МОУ «Санаторно-лесная школа имени В. И. Шарова» (г. Ярославль)

Крайнова Анастасия Александровна, учитель
МОУ средняя общеобразовательная школа «Образовательный комплекс № 17» (г. Ярославль)

Проект «Экологические традиции семей Ярославии собирают друзей» — новый способ формирования культуры безопасности и социализации детей и подростков 6–13 лет в познавательной и коммуникативной сфере. Также снятие у детей эмоциональной неуравновешенности, неудовлетворенности в волевой сфере, вовлечение в активное творчество и формирование экологической культуры на основе краеведческой деятельности, приобщение к экологическим традициям семей родного края.

Ценность проекта заключается в возможности для детей реализовать себя в творческой деятельности, в привлечении родителей к совместному воспитательному процессу.

Ключевые слова: *формирование, культура, безопасность, экология, проект, экологические традиции, семья.*

В настоящее время жизненно важное значение приобретает повышение уровня экологического образования и экологической культуры граждан, воспитание в гражданах ответственного отношения к природной среде, стимулирование населения и общественных организаций к участию в природоохранной деятельности. Ограничение взаимодействия детей с культурой безопасности, экологическими традициями, природой родного края приводит к отставанию развития навыков в познавательной и коммуникативной сфере, возникает эмоциональная неуравновешенность, неудовлетворённость в волевой сфере детей, замедляется процесс социализации. Низкая социализация у ребенка приводит к дистанцированию от класса, начинается процесс девиации. Конкретная цель в проекте по социализации детей и подростков обоснована тем, что «общественная жизнь необходима для развития, и, вызывает это развитие, она сама строится по степени этого развития, сама является его выражением» [3, с.40]. Известно, что «воспитание начинается с самого рождения человека, длится на протяжении всей его жизни [3, с.1]. Педагогическое исследование реализованных проектов выявило, что является значимым «создание условий для социализации на основе социально-культурных, духовно-нравственных ценностей и принятых правил и норм поведения человека, семьи, общества» [2, с.22]. Интересы детей и подростков отличаются динамичностью: они неустойчивы (А. А. Люблинская), недолговечны (С. Л. Рубинштейн), ситуативны (Н. Г. Морозова), поверхностны (В. В. Давыдов), ярко выраженный познавательный интерес, основывается на интуитивном принятии ценности знания (В. В. Давыдов) [1, с.151]. Цель проекта: Создание среды для облегчения социализации целевой группы — детей и подростков 6–13 лет, посредством инициативного подхода при реализации экологических традиций семей Ярославии с привлечением друзей, чтобы снять эмоциональную неуравновешенность, неудовлетворённость в волевой сфере; развитие навыков в познавательной и коммуникативной сфере. Задачи: развить экологические традиции семей Ярославии для позитивных моделей поведения семей в природе и в социуме; создать новый подход взаимодействия человека и природы; вовлечь целевую группу (детей и подростков 6–13 лет), родителей, добровольцев, педагогическое сообщество в проведение эффективных мероприятий с новыми экологическими традициями семьи по защите животных, восстановлению и охране окружающей среды с привлечением друзей. Повысить осве-

домленность и мотивацию семей к активным действиям в области экологических традиций охраны окружающей среды с разработкой методических рекомендаций с результатами проекта. Для природосообразного поведения каждого человека, необходимо с детских лет целенаправленно воспитывать чувство ответственности за состояние окружающей среды, проводить охрану и восстановление природы. Сформировать у детей доброе и почтительное отношение к объектам живой и неживой природы, осознать ценности природы возможно в проекте через объединение экологических традиций семей Ярославии при выполнении практических действий.

Каждая из семи площадок проекта и столько ещё площадок партнеров подводят итоги участия в масштабном проекте «Экологические традиции семей Ярославии собирает друзей» от Ярославской областной общественной организации «Всероссийское общество охраны природы», победителе первого конкурса Фонда президентских грантов 2026 года. Это восемь месяцев ярких событий, добрых дел и открытий семейных традиций. Мы убедились: любовь к Родине начинается с любви к родной природе, а бережное отношение к миру заложено с детства.

На мероприятии в августе, подведены итоги проекта. Проведено анкетирование родителей в начале и в конце проекта, которое позволило наглядно увидеть реальные изменения в семейных экологических традициях. В семьях стали регулярными «зелёные субботники», ведение дневников наблюдений за погодой и птицами, совместное чтение книг о природе, изготовление кормушек и поделок из природных материалов. Произошло укрепление детско-родительских отношений: проведены совместные дела — посадка деревьев, экскурсии, мастер-классы. Они наполнили семейную жизнь новым смыслом, сблизили родителей и детей, создали тёплую атмосферу взаимопонимания. Произошел рост ответственности детей: родители отмечают, что их дети стали более внимательными к окружающему миру, охотнее помогают по дому, осознавая связь между своими действиями и состоянием природы. Динамика по данным анкетирования: если в начале проекта только 13 % семей имели устойчивые экологические традиции, то к концу проекта более 70 % родителей подтвердили, что в их доме появились новые экологические традиции.

В 2019–25 гг. реализованы 3 проекта по культуре безопасности, социализации детей через проведение образовательных практических мероприятий по краеведению и экологии родного края. Проект «Два юбилея: природе Ярославского края добрые дела от нас» (02.12.24–30.06.25). Исследования показали положительную динамику социализации целевой аудитории.

Новый проект охватывает целевую аудиторию не менее 140 детей в возрасте от 6 до 13 лет, не менее 140 родителей и 30 членов экологического сообщества, не менее 55 добровольцев (отряд студентов добровольцев 20 человек), команда проекта 10 человек 7 площадок проекта в 3 муниципальных образованиях не менее 385 человек, организовано на каждой площадке не менее 3-х фестивалей (Зимний, Весенний, Летний). Не менее 7 экскурсий, 7 лекций, 7 акций посадки не менее 140 саженцев. 1 конференция, Итоговое мероприятие. Конкурс «Новые экологические традиции семей Ярославии». Наши партнеры: БУ ДО «Дворец детского творчества», Гаврилов-Ямский МР; МОУ «Леснополянская НШ им. К. Д. Ушинского», Ярославский МР; МОУ «Санаторно-лесной школы им. В. И. Шарова» г. Ярославль; МДОУ «Детский сад № 30, 92» г. Ярославль; МОУ СШ № 47, № 2 г. Ярославль; Ожидаемые результаты: формирование культуры безопасности при изучении экологических традиций Ярославии; выполнение практической работы — посадка 140 растений на 7 площадках, забота о растениях и животных. Целевая аудитория знает понятия: «ценность», жизнь, семья, экология, безопасность, культура, экологические традиции семьи, «человек — часть природы», общество, законы экологии и социума. Целевая аудитория выполняет правила культуры безопасности жизни в семье, в обществе, в природе, в ООПТ. Целевая аудитория овладела навыками: посадки и ухода за растениями; заботы о животных; раздельного сбора ТБО. Проявилась активная социальная позиция. Творческие работы участие в конкурсе «Новые экологические традиции семей Ярославии» вошли в издание «Методические рекомендации» по проекту.

Разработана Модель участника проекта: установка: Человек — часть семьи, социума, природы, проявляет ответственное поведение, готовность к решению задач, есть знания, умения, навыки при освоении экологических традиций семьи, природного пространства Ярославии. Формирование представления о себе, сопричастности с семьей, с коллективом, миром и природой, принятие законов природы и социума. Проявление поведенческого компонента и вклю-

ченность в практическое безопасное действие в окружающей среде при освоении экологических традиций семьи. Готовность и способность делать созидательные дела и поступки при освоении новых экологических традиций семей. Направление действия — культура безопасности, экологические традиции семьи, окружающая среда, творчество, социум, краеведение, посадка именных деревьев ко Дню Победы. В издании «Методические рекомендации» отразилась инновационность, результативность проекта по формированию новых экологических традиций семьи. Таким образом, формирование культуры безопасности, социализация детей и подростков в проекте «Экологические традиции семей Ярославии собирают друзей» является важным этапом подготовки подрастающего поколения к жизни в этом мире.

Литература:

1. Матвеева О. Н. О социализации младших школьников в современных условиях // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. 2010. № 16 (20). С. 151–157.

2. Сорокоумова Е.А., Богатырева Е. С. Психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования экологического сознания цифрового поколения. Электронный журнал «2(2) 2016, с.56–60.

3. Суворова Г. М. Экологические проекты. Экологические истории Ярославии. Методические рекомендации для педагогов дополнительного образования. — Ярославль, 2019. — С. 22–31.

4. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1. Сост. С. Ф. Егоров. — М.: Педагогика, 1988. — 416 с.

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Сулумханова Хава Леидовна, преподаватель;
Кулак Андрей Федорович, преподаватель

Херсонский государственный педагогический университет (г. Скадовск)

Калоев Азамат Батразович, студент

Северо-Осетинская государственная медицинская академия (г. Владикавказ)

Келехсаева Марина Сослановна, преподаватель

МБОУ СОШ № 42 (г. Владикавказ)

Цель статьи — рассмотреть моделирование как педагогическую технологию организации здоровьесберегающей составляющей образовательного пространства. Моделирование позволяет систематизировать работу по сохранению и укреплению здоровья, обеспечить преемственность здоровьесберегающей деятельности на разных уровнях образования и повысить эффективность образовательного процесса.

Ключевые слова: *здоровьесберегающие образовательные технологии, учебный процесс, здоровый образ жизни, моделирование.*

Моделирование — это педагогическая технология организации здоровьесберегающего образовательного пространства, которая предполагает создание целостной, целенаправленной системы формирования культуры здоровья участников образовательных отношений (учащихся, педагогов, родителей). Такая модель направлена на обе-

спечение условий для сохранения, укрепления и развития физического, психического и социального здоровья, а также на формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни.

Цель — рассмотреть моделирование как педагогическую технологию организации здоровьесберегающей составляющей образовательного пространства. Педагогическое моделирование — это направление теории педагогики и практической деятельности исследователей, связанное с определением, обоснованием, экспертизой и представлением способов решений, которые повышают эффективность педагогической практики. Это постоянно организуемый, изменяющийся процесс, поэтому педагогический проект не является жёстким и стабильным в ходе разработки и реализации [1, 3].

Модель — это конструкция с чёткой внутренней логикой, наглядное отображение учебного процесса со всеми его составляющими и взаимосвязями между ними. Она выступает вспомогательным научно-аналитическим инструментом для поиска, обоснования и выбора рациональных решений по проектированию организационных структур управления.

Ключевые принципы моделирования:

— научность — реализация научно обоснованных и проверенных здоровьесберегающих технологий;

— природосообразность — учёт возрастных и индивидуальных особенностей ребёнка;

— сознательность и активность — формирование у ребёнка ценности здоровья с малых лет, личное включение в программы сохранения и укрепления здоровья;

— приоритет личностного развития — обучение выступает как средство развития личности, а не как самостоятельная цель;

— субъектность — свобода выбора ребёнком сфер приложения сил с учётом его интересов и состояния здоровья;

— здоровье-ценностная ориентация — единство формирования здоровой и интеллектуально развитой личности;

— последовательность и преемственность — учёт требований государственных образовательных стандартов в области здоровья [2, 4].

Основные задачи моделирования:

— обеспечение безопасной и здоровой среды в образовательном учреждении;

— последовательное формирование здоровьесберегающего образовательного пространства с использованием здоровьесберегающих технологий всеми педагогами;

— просветительско-воспитательная работа с учащимися, педагогами, специалистами и родителями, направленная на формирование ценности здоровья и здорового образа жизни;

— организация здорового питания;

— медико-психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса и всех его участников;

— установление взаимосвязи с медицинскими, спортивными и дополнительными образовательными учреждениями.

К компонентам здоровьесберегающего пространства можно отнести следующие:

— Здоровьесберегающая инфраструктура — состояние зданий и помещений, оснащённость оборудованием, медицинский кабинет, организация питания.

— Рациональная организация образовательного процесса — учёт индивидуальных особенностей учащихся, смена видов деятельности на уроке, оптимальное расписание, физкультминутки и гимнастики для снятия утомления.

— Физкультурно-оздоровительная работа — обеспечение рационального двигательного режима, физическое воспитание, различные виды гимнастики и т. д.

Для оценки эффективности здоровьесберегающей деятельности могут использоваться различные критерии:

— Медицинский — число дней и случаев, пропущенных по болезни, результаты профилактических осмотров, распределение учащихся по группам здоровья [3, 4].

— Дидактический — соответствие содержания, объёма информации и технологий индивидуальным особенностям учащихся, уровню их обученности и здоровья (внимание, работоспособность, эмоциональный настрой).

— Воспитательный — реализация на практике деятельности по сохранению здоровья педагогами и школьниками, следование принципам здорового образа жизни, ценностное отношение к здоровью, культура здоровья [1, 2].

Также могут применяться комплексные показатели, связанные с позитивными изменениями в личностном развитии учащихся, ростом их социально-психологической компетентности и психолого-педагогической компетентности педагогов. Моделирование позволяет систематизировать работу по сохранению и укреплению здоровья, обеспечить преемственность здоровьесберегающей деятельности на разных уровнях образования и повысить эффективность образовательного процесса.

Литература:

1. Кусова, А. Р. Занятия по фитнес-программам как эффективное средство повышения качества здоровья обучающихся в ВУЗе / А. Р. Кусова, А. А. Разуваева // Международный журнал экспериментального образования. — 2016. — № 11–1. — С. 17–19.

2. Свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2024623053 Российская Федерация. Формирование здоровьесберегающего образовательного пространства: № 2024622639: заявл. 25.06.2024: опубл. 12.07.2024 / А. В. Ажиев, З. П. Оказова, З. И. Гадаборшева [и др.]; заявитель ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет».

3. Тотоева, О. Н. Тестирование как метод контроля и оценки результатов изучения раздела «первая помощь пострадавшим» / О. Н. Тотоева, З. П. Оказова, М. М. Кокоева, А. Б. Калоев // Педагогический научный журнал. — 2023. — Т. 6, № 4. — С. 49–54.

4. Элипханов, М. У. Особенности преподавания безопасности жизнедеятельности в высшей школе / М. У. Элипханов, З. П. Оказова // Балтийский гуманитарный журнал. — 2018. — Т. 7, № 3(24). — С. 331–333.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Сыромятникова Лилия Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена
(г. Санкт-Петербург)

Для предупреждения киберугроз важна роль организации развивающего и воспитывающего учебного процесса для старшеклассников, направленного на сохранение здоровья подростков.

Ключевые слова: *цифровая безопасность, киберугрозы, подростки, тьюторство, программа.*

Цифровой след оставляется современными молодыми людьми с самого раннего детства. Фактически, взаимодействие с цифровыми устройствами дети начинают раньше, чем формируются базовые речевые навыки. Для данной группы онлайн-пространство и дополненная реальность не являются инновационными процессами — они воспринимаются как естественная среда существования. Это приводит к размыванию границ между офлайн- и онлайн-реальностью в сознании, формируя особый тип цифрового мышления [2].

Доступность интернета порождает риски. Один неосторожный пост, одно сомнительное фото, выложенное в младших классах, могут перечеркнуть поступление в вуз мечты, разрушить ка-

рьерные перспективы и даже испортить личную жизнь. В связи с этим целью нашего исследования является выявление педагогических аспектов в предупреждении опасного поведения в цифровой среде среди старшеклассников. Стоит отметить, что в современном мире забота о здоровье подрастающего поколения — приоритетная задача, в решении которой образовательные организации (школы, вузы) играют ключевую роль [1, с.335].

Анализ психолого-педагогической литературы, позволил выделить понятийный аппарат, на который опиралось исследование. Под информационной средой понимается совокупность технических, программных средств, баз данных и сетей, а также социальных и культурных условий, которые обеспечивают создание, хранение, обработку и передачу информации. Она формирует пространство для взаимодействия людей, бизнеса или общества. Основные функции информационной среды: консолидация: сбор, накопление и сохранение знаний; коммуникация: обеспечение беспрепятственного информационного обмена; удовлетворение потребностей: предоставление пользователю актуальных данных для работы или жизни. Современную информационную среду формирует в основном интернет. Информационная безопасность основана на защите информации в любом виде (цифровом, бумажном) от любых угроз. Сюда входят утечки данных или физическое уничтожение. Кибербезопасность — часть информационной безопасности, но с акцентом на цифровую среду. Цель кибербезопасности — обеспечить целостность, доступность и конфиденциальность данных в цифровой среде.

Формирование знаний по информационной безопасности в старших классах, представляет собой сложный и многогранный процесс, который осуществляется в рамках как урочной, так и внеурочной деятельности образовательных организаций. В соответствии с требованиями ФГОС, содержание информационной безопасности интегрировано в различные учебные предметы, в первую очередь ОБЗР. Урок остаётся главной формой организации такой деятельности; это учебное занятие, направленное на формирование у учащихся системы знаний, умений и навыков по выявлению и предотвращению киберугроз, а также на воспитание ответственного отношения к собственной информационной безопасности. Для развития знаний по кибербезопасности в старших классах могут быть использованы различные формы внеурочной деятельности, эффективность которых значительно возрастает при условии тьюторского сопровождения.

Экспериментальным путем на базе ГБОУ СОШ № 51 Петроградского района г. Санкт-Петербурга классов была апробирована шестимесячная программа «Профилактика опасного поведения в цифровой среде десятиклассников с педагогическим сопровождением (тьюторством)». В исследовании приняли участие ученики параллельных классов, образовав контрольную и экспериментальную группы. Целью программы являлось создание внутренней среды образовательной организации, способствующей формированию стратегий поведения подростков в интернете, препятствующих возникновению киберугроз и предупреждающей развитие деструктивного поведения в цифровой среде.

В рамках программы были проведены мероприятия: проведение занятий с разбором противоправных действий в интернете в отношении подростков, викторина «Безопасность online — победа offline», экскурсия в штаб-квартиру социальной сети ВКонтакте с прослушиванием лекции по предупреждению киберугроз и разбором ситуационных задач, квиз «Мы знаем всё об информационной безопасности», воркшоп «Составление брошюры для первоклассников по личной информационной безопасности». Педагог-тьютор выстраивал индивидуальную траекторию вовлечения в образовательный процесс каждого обучающегося, помогая ему рефлексировать, задавая проблемные вопросы и, главное, создавая ту доверительную среду, в которой подросток не боялся признаться в собственной уязвимости перед киберугрозами.

Программа доказала свою результативность как в плане повышения информированности (прирост знаний 22 % против 11 % в контрольной группе), так и в плане изменения поведенческих установок: сокращения продолжительности использования электронных устройств в 1,5 раза; переориентации учащихся на более продуктивные виды досуга. Выводами программы также стали следующие: учителям и родителям следует выступать не в роли контролеров, а наставников, обсуждая с детьми увиденное в Сети и объясняя механизмы воздействия ин-

формационной среды; безопасность в информационной среде требует формирования у подростков базовых навыков, включая саморегуляцию, дисциплину и критическое мышление; важно не только ограничивать время в интернете, но и научить ребенка осознанному потреблению контента.

Результаты проведенного исследования доказали эффективность разработанной программы.

Литература:

1. Купцова С. А., Станкевич П. В. Актуальные направления подготовки будущих учителей к здоровьесбережению в профессиональной деятельности // Вестник педагогических наук. — 2025. — № 2. — С. 335–340.

2. Сыромятникова Л. И. Педагогические аспекты профилактики гаджетозависимости у старшеклассников // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика. Сборник материалов XXIX Всероссийской научно-практической конференции. — Казань. — 2025. — С. 166–167.

НЕФОРМАЛЬНОЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В САНКТ-ПЕТЕРБУРГЕ: ПОТЕНЦИАЛ ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РЕГИОНА

Тутынина Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К. Д. Ушинского

В статье рассматривается роль неформального экологического образования школьников как инструмента обеспечения экологической безопасности Санкт-Петербурга. Обозначаются ключевые экологические проблемы мегаполиса и показывается, каким образом неформальные образовательные практики способствуют формированию экологической культуры подрастающего поколения и снижению антропогенной нагрузки на окружающую среду. На основе анализа опыта санкт-петербургских школ, общественных организаций и учреждений дополнительного образования выявляются сильные стороны и барьеры развития неформального экологического образования, предлагаются направления его совершенствования.

Ключевые слова: *неформальное экологическое образование, экологическая безопасность, экологическая культура, школьники, Санкт-Петербург, экологическое просвещение, устойчивое развитие.*

Экологическая безопасность — один из приоритетов государственной политики Российской Федерации, закреплённый в ряде стратегических документов федерального и регионального уровня. Санкт-Петербург, будучи крупнейшим мегаполисом северо-запада России, расположен в устье реки Невы на побережье Финского залива и сталкивается с комплексом серьёзных экологических проблем: загрязнение атмосферного воздуха, деградация водных ресурсов, загрязнение почв, накопление твёрдых бытовых отходов, антропогенное воздействием на заповедные территории, шумовое загрязнение и др. [1, с.64]. Решение этих проблем требует не только технологических и административных мер, но и целенаправленной работы по формированию экологической культуры населения, причём начинать эту работу целесообразно со школьного возраста.

В международной и отечественной педагогической традиции экологическое образование принято подразделять на формальное, неформальное и информальное [2, с.28]. Формальное экологическое образование реализуется в рамках государственных образовательных стандартов и учебных учреждений. Неформальное экологическое образование (НЭО) организуется вне рамок формальной образовательной системы — через кружки, экологические лагеря, эколого-образовательные проекты, экспедиции, мониторинги окружающей среды, деятельность общественных организаций [3, с.57]. Информальное образование носит стихийный характер и складывается из повседневного опыта взаимодействия с природой и экологической информацией в СМИ и цифровой среде.

Понятие неформального экологического образования восходит к классификации видов образования, предложенной ЮНЕСКО в 1970-х годах. Согласно этой классификации, неформальное образование — организованная систематическая образовательная деятельность вне системы формального образования, как правило, не сопровождающаяся аттестацией и выдачей сертификата. В контексте экологического образования неформальная составляющая приобретает особое значение. Если формальное образование закладывает теоретический фундамент экологических знаний, то неформальное — обеспечивает их практическое применение, формирует ценностные ориентации и мотивацию к природоохранной деятельности.

Среди основных характеристик неформального экологического образования выделяют: добровольность участия; повышенную мотивацию; большую свободу выбора форм деятельности; неформальный характер общения; результативность и гласность результатов; межведомственный, региональный характер [4, с.69].

Определение «неформальное экологическое образование школьников» дано в диссертационном исследовании Е. В. Тутыниной «Неформальное экологическое образование учащихся и пути его реализации на региональном уровне» (2000 г., научный рук. В. П. Соломин), где данный вид образования трактуется как «процесс формирования экологического сознания и экологической ответственности за состояние и улучшение окружающей среды, выходящий за рамки учебных программ общеобразовательных учреждений и имеющий характер позитивной альтернативы государственной форме образования» [3, с.60].

Для понимания роли неформального экологического образования школьников необходимо учитывать специфику экологических проблем Санкт-Петербурга, которые выступают содержательным контекстом образовательных программ. Экологические проблемы мегаполиса требуют комплексного подхода, в котором образовательная составляющая играет не вспомогательную, а системообразующую роль. Именно неформальное экологическое образование способно перевести декларативные знания о проблемах в практические действия по их решению.

Санкт-Петербург располагает развитой нормативно-правовой базой в сфере экологического просвещения. Экологический кодекс Санкт-Петербурга (Закон № 455–88 от 18.07.2016) в статье 9 закрепляет формы экологического просвещения: информирование населения о нормативных правовых актах в области охраны окружающей среды; экологическая пропаганда; проведение научно-практических конференций, лекториев, семинаров; издание экологической литературы; проведение массовых природоохранных акций, конкурсов, фестивалей. В законе Санкт-Петербурга «Об организации местного самоуправления в Санкт-Петербурге» (от 23.09.2009 № 420–79) есть норма, которая закладывает основу для просвещения жителей в теме отходов. В статье 10 (подпункт 44 пункта 1) данного закона указано, что к вопросам местного значения муниципальных образований (то есть внутригородских муниципальных округов) относится «осуществление экологического просвещения, а также организация экологического воспитания и формирования экологической культуры в области обращения с твёрдыми коммунальными отходами». Поэтому во многих муниципальных округах Санкт-Петербурга реализуются просветительские проекты по теме обращения с отходами, в том числе рассчитанные и на школьный возраст.

Эффективная модель экологического образования предполагает интеграцию формального, неформального и информального компонентов — это принцип, закреплённый в Концепции непрерывного экологического просвещения населения на территории Санкт-Петербурга, разрабо-

танной в 2018 году специалистами кафедры педагогики окружающей среды, безопасности и здоровья человека Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования им. К. Д. Ушинского [6, с.11].

Практика неформального экологического образования школьников в Санкт-Петербурге складывается из мероприятий, проводимыми образовательными организациями, природоохранными и некоммерческими структурами, бизнесом, учреждениями культуры и др. В качестве примера приведем вклад различных организаций города в развитие неформального экологического образования.

Эколого-биологический центр «Крестовский остров» — структурное подразделение Санкт-Петербургского городского Дворца творчества юных — является одним из крупнейших в России учреждений дополнительного образования эколого-биологической направленности. Центр ежегодно обучает около 2500 детей и подростков в возрасте от 3 до 18 лет по более чем 40 образовательным программам. Комплекс включает оранжерею, мини-зоопарк, учебный корпус с исследовательскими лабораториями и компьютерным классом. На базе центра проходят городские олимпиады по экологии и биологии, организуются экспедиции, конференции, научно-исследовательская работа. Детский экологический центр ГУП «Водоканал Санкт-Петербурга», созданный в 2002 году, предлагает интерактивные программы для детей от 7 лет и старше: «Весёлое путешествие Капельки» (для младших школьников), «Балтийский круиз» (для средних и старших классов), «Доктор для озёр: скорая экологическая помощь» (10 –13 лет). Программы дополняют школьный курс, носят междисциплинарный характер и могут использоваться педагогами для организации внеурочной деятельности [6].

Эти центры представляют собой модель интеграции формального и неформального образования: их программы дополняют школьную программу, но реализуются в неформальной, интерактивной среде, обеспечивая практическое освоение экологических знаний.

Анализ практики санкт-петербургских школ показывает широкий спектр форм неформального экологического образования, но доминанта проектной деятельности в настоящее время в практике школьного неформального экологического образования несомненна. Проектная деятельность экологического характера используется в 36,3 % школ, исследовательская — в 34,2 %. Среди наиболее востребованных программ в Санкт-Петербурге можно отметить межрегиональную программу «Эко-школы/Зелёный флаг», а также проекты «Школа юных амбассадоров экологии “Экопатруль”» при поддержке гранта Движения Первых, «Крышечки ДоброТЫ» и «Поймай батарейку». Школы активно участвует в акциях «Чистый берег», «Чистый округ», где учащиеся могут реализовать практические навыки природоохранной работы.

Большой вклад в развитие НЭО школьников вносят общественные экологические организации. Межрегиональная экологическая общественная организация «ЭКА» реализует всероссийскую программу «Зелёные школы России». На портале «Экокласс.рф» размещено 42 готовых экоурока, которые провели около 130 тысяч педагогов для более чем 12 миллионов школьников по всей стране. Экологическое движение «Мусора.Больше.Нет» в Санкт-Петербурге реализует программу «Экоспикеры» — эколого-просветительские занятия для детей в школах и библиотеках. Ежегодно проводится 40 –60 образовательных мероприятий с общим охватом 1–1,5 тысячи человек. Форматы мероприятий самые разнообразные: лекции, семинары, мастер-классы, викторины, акции, фестивали. Экологическое движение «РазДельный Сбор» вовлекает школьников в экологию через игровые занятия, квесты, экоуроки и проектную работу, чтобы знания сразу превращались в полезные привычки (например, серия игровых занятий «Вторая жизнь пластика» для детей 8–14 лет или экоуроки «Эко-ёжик» для начальной школы).

Комитет по природопользованию, охране окружающей среды и обеспечению экологической безопасности Санкт-Петербурга ежегодно проводит массовые экологические акции (международная молодёжная экологическая акция «Чистый берег», «Чистая Юнтоловка»), эколого-просветительские мероприятия для различных возрастных групп населения. На базе учреждения «Минерал» работает Экологический волонтёрский центр, с 2023 года проведено более 1000 просветительских мероприятий с участием свыше 3000 человек — от школьников до профильных специалистов [7].

Анализ практики позволяет выделить несколько механизмов, посредством которых неформальное экологическое образование школьников способствует обеспечению экологической безопасности региона (табл.1).

Таблица 1

Механизм обеспечения экологической безопасности через реализацию неформального экологического образования (НЭО) школьников

Механизмы НЭО	Характеристика механизма НЭО
Формирование экологической культуры	Неформальное образование, опираясь на добровольность, высокую мотивацию и практическую ориентированность, формирует у школьников ценностное отношение к природе, которое не всегда удаётся заложить в рамках формального образования. Экологические акции, исследования, проектная деятельность создают опыт непосредственного взаимодействия с природой и опытом её защиты
Практическая природоохранная деятельность	Школьные проекты по благоустройству территорий, раздельному сбору отходов, сбору макулатуры, крышечек, батареек имеют не только образовательный, но и прямой природоохранный эффект
Развитие исследовательских компетенций	Участие школьников в мониторинге окружающей среды (исследования водных объектов, изучение загрязнённости снежного покрова, гидробиологические исследования и др.) формирует у них навыки научной деятельности и понимание причинно-следственных связей в системе «человек — общество — природа». Эти компетенции могут в будущем быть применены в профессиональной сфере
Раннее формирование экологических привычек	Неформальное образование, начинающееся с дошкольного и младшего школьного возраста, закладывает привычки раздельного сбора отходов, экономии воды и энергии, ответственного потребления, которые сохраняются на всю жизнь. Программы Детского экологического центра Водоканала направлены именно на формирование базовых экологических привычек
Вовлечение семей и сообществ	Многие школьные экологические проекты предполагают участие семей: семейные экологические домашние задания, совместные акции по уборке территорий, помощь в оборудовании и озеленении школьных помещений. Таким образом, неформальное образование школьников становится каналом распространения экологических знаний и практик на взрослое население
Профориентация	Эколого-образовательные программы, особенно реализуемые на базе ЭБЦ «Крестовский остров» и вузов города, способствуют профессиональной ориентации школьников в сфере экологии, охраны окружающей среды и обеспечения экологической безопасности. Подготовка кадров — долгосрочный вклад в экологическую безопасность региона

Несмотря на значительный потенциал, развитие неформального экологического образования школьников в Санкт-Петербурге сталкивается с рядом барьеров:

— *Недостаток системности.* Как показывают исследования, в петербургских школах представлен широкий спектр форм деятельности по экологическому образованию, однако они не в полном объёме представлены в разных школах, что означает недостаточную преемственность и системность работы.

— *Зависимость от энтузиазма отдельных педагогов.* Реальные «зелёные проекты» в школах часто «держатся на педагогах — энтузиастах». В условиях, когда экология в школе чаще всего остаётся факультативом или разрозненными темами на биологии и географии, устойчивость неформального образования зависит от личной мотивации отдельных учителей и администрации школ.

— Отсутствие документа государственного образца. Неформальное экологическое образование, как правило, не завершается выдачей сертификата или диплома, что снижает его формальный статус и может не учитываться при оценке деятельности образовательных учреждений и педагогов.

— *Недостаток финансирования*. Многие школьные экологические проекты реализуются на средства грантов или собственные ресурсы школ.

— *Проблема оценки эффективности.* Отсутствие единой системы индикаторов и мониторинга результатов неформального экологического образования затрудняет оценку его вклада в экологическую безопасность региона.

На основе проведённого анализа можно предложить следующие направления развития неформального экологического образования школьников как инструмента экологической безопасности Санкт-Петербурга:

— *Утверждение Концепции непрерывного экологического просвещения населения на территории Санкт-Петербурга нормативным правовым актом*. Это повысит статус документа и позволит использовать его как основополагающий при административном и бюджетном планировании.

— *Разработка и принятие закона Санкт-Петербурга об экологическом образовании и просвещении.* Соответствующий закон существовал ранее, но был упразднён в 2017 году в связи с принятием Экологического кодекса Санкт-Петербурга. Восстановление профильного закона позволит проводить более эффективную работу по вовлечению подрастающего поколения в вопросы охраны окружающей среды.

— *Развитие социального партнёрства.* Неформальное экологическое образование школьников будет более эффективным при поддержке органов местного самоуправления, координации с вузами (профиль которых связан с профориентацией школьников), использовании эколого-образовательного потенциала таких центров, как Ленинградский зоопарк, Детский экологический центр ГУП «Водоканал», ЭБЦ «Крестовский остров» и др.

— *Внедрение системы мониторинга и оценки.* Необходимо разработать индикаторы результативности неформального экологического образования: уровень экологической грамотности школьников, количество вовлечённых учащихся, объём собранного вторсырья, количество реализованных проектов.

— *Расширение программ экологического наставничества.* Проекты для школьников, основанные на передаче знаний и навыков от старших школьников к младшим, обладают высоким образовательным потенциалом и должны получить системную поддержку.

— *Интеграция цифровых технологий.* Использование цифровых платформ, онлайн-курсов, интерактивных игр и приложений может существенно расширить охват неформального экологического образования и сделать его более привлекательным для школьников.

Неформальное экологическое образование школьников — это не просто дополнение к школьной программе, а самостоятельный и значимый инструмент обеспечения экологической безопасности Санкт-Петербурга. Его потенциал реализуется через формирование экологической культуры, практическую природоохранную деятельность, развитие исследовательских компетенций, раннее формирование экологических привычек, вовлечение семей и профориентацию.

Санкт-Петербург располагает значительным опытом неформального экологического образования: учреждениями дополнительного образования эколого-биологической направленности, школьными экологическими проектами и акциями, общественными движениями, эколого-просветительскими программами государственных учреждений. Однако реализация этого потенциала ограничена недостатком системности, зависимостью от энтузиастов, отсутствием нормативного закрепления Концепции непрерывного экологического просвещения населения и единых индикаторов оценки.

Развитие неформального экологического образования требует комплексного подхода, объединяющего нормативно-правовые, организационные, финансовые и методические меры. При системной поддержке неформальное экологическое образование школьников может стать одним из ключевых факторов перехода Санкт-Петербурга к модели экологически устойчивого развития.

Литература:

1. Васильева Т. В. Экологические проблемы территориального развития Санкт-Петербурга // Успехи современного естествознания. 2023. — № 12. С. 64–70. — URL: https://natural-sciences.ru/article/view?id=38172 (дата обращения: 25.09.2026).

2. Теория и методика обучения экологии: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Н. Д. Андреева, В. П. Соломин, Т. В. Васильева; под ред. Н. Д. Андреевой. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 208 с.

3. Тутынина Е. В. Неформальное экологическое образование учащихся и пути его реализации на региональном уровне: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Е. В. Тутынина; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. — СПб., 2000. — 175 с.

4. Алексеев С. В., Гущина Э. В., Тутынина Е. В. Система формирования экологической культуры учащихся в Санкт-Петербурге: учебно-методическое пособие / под ред. С. В. Алексеева. — СПб.: СПб АППО, 2022. — 80 с.

5. Концепция непрерывного экологического просвещения населения на территории Санкт-Петербурга. 2018. Экологический портал [Электронный ресурс]. — URL: http: //www.infoeco.ru/assets/f/kontseptsia.pdf (дата обращения: 25.09.2026).

6. Детский экологический центр // Официальный сайт ГУП «Водоканал Санкт-Петербурга» [Электронный ресурс]. — URL: https://www.vodokanal-museum.ru/ekologiya_i_tehnologii_dec/ (дата обращения: 25.09.2026).

7. От цифрового мониторинга к экологическому сознанию: комплексная стратегия управления природной средой мегаполиса (опыт Санкт-Петербурга, 1991–2026) // Окружающая среда Санкт-Петербурга. — 2026. — URL: https://clck.su/Qejsw (дата обращения: 25.09.2026).

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО КЛУБА ШКОЛЫ КАК РЕСУРСНАЯ ПЛОЩАДКА РЕАЛИЗАЦИИ ПРАКТИЧЕСКИХ МОДУЛЕЙ ПО РАЗДЕЛУ «НАЧАЛЬНАЯ ВОЕННАЯ ПОДГОТОВКА» В РАМКАХ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»

Фомин Антон Павлович, аспирант

Государственный университет просвещения (г. Москва)

Данная статья посвящена описанию военно-патриотического клуба школы как одного из ключевых ресурсов в обеспечении освоения обучающимися программы учебного курса «Начальная военная подготовка» в рамках учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины». В статье рассматриваются основные периоды военно-патриотического воспитания в России в рамках которого современная модель соотносится с более ранними. Анализируется процесс интеграции различных вариантов клубных и общественных объединений с образовательным процессом. Описываются возможные проблемные вопросы соотнесения теоретической и практической деятельности в рамках образовательной программы по «Начальной военной подготовке», а также предлагаются варианты реализации практической составляющей образовательного процесса в рамках данного учебного раздела.

Ключевые слова: *военно-патриотический клуб, начальная военная подготовка, патриотическое воспитание, практическая деятельность.*

Современные геополитические и внутренние события, происходящие на территории Российской Федерации, подтолкнули образовательную систему нашей страны к необходимым преобразованиям в области военно-патриотического воспитания и, как следствие, в учебном процессе по образовательным программам различных предметных областей. Наибольшие изменения произошли в учебном предмете «Основы безопасности жизнедеятельности».

Так, с 1 сентября 2024 года в российских школах введён обязательный учебный предмет «Основы безопасности и защиты Родины» [1]. Основной акцент в данном учебном предмете делается на практикоориентированное содержание обучения. Особенно это касается 8 и 10 классов, где был введен тематический блок по начальной военной подготовке. Данный блок включал в себя разделы прикладного военного дела. Единственным проблемным вопросом данного блока было недостаточное количество учебных часов для изучения особенно сложных тем.

1 сентября 2026 года учебный предмет «Основы безопасности и защиты Родины» входит в новый этап изменений. Теперь данный предмет разделен на два больших раздела — «Безопасность жизнедеятельности» и «Начальная военная подготовка». Оценить эффективность данных изменений на данном этапе не представляется возможным, но уже можно сказать, что на изучение сложных практических разделов по начальной военной подготовке отводится бо льшее количество часов, что свидетельствует о стремлении государства обеспечить более качественную практическую подготовку обучающихся [2].

Но данный вопрос требует реорганизации не только учебно-методических комплексов, но и структурных изменений в кадровом и материально-техническом обеспечении учебного процесса. К сожалению, не все образовательные учреждения обладают собственной материально-технической и кадровой базой для выполнения поставленных задач учебного раздела «Начальная военная подготовка». Мы считаем, что можно поспособствовать решению данных проблемных вопросов при помощи интеграции военно-патриотических клубов, организованных на базе школ с образовательным процессом через внешнее сотрудничество с общественными организациями. Подробные механизмы и методические особенности мы опишем в данной статье.

Цель статьи — проанализировать военно-патриотический клуб как ресурсную площадку для практической подготовки обучающихся в рамках учебного предмета «Основы безопасности и защита Родины» и учебного раздела «Начальная военная подготовка.

Вопрос военно-патриотического воспитания и обучения навыкам военной подготовки принял систематический вид во времена Петра Первого. Он упорядочил систему подготовки юношей к будущей службе Отечеству. С 1682 года будущий император формировал из своих сверстников «потешные полки» — Преображенский и Семёновский, — ставшие первым опытом целенаправленной подготовки молодёжи к воинской службе через практическое участие. В 1701 году указом от 14 января в Москве была учреждена Школа математических и навигацких наук — первое государственное светское учебное заведение, где систематическое военно-прикладное образование соединялось с естественнонаучной подготовкой. В 1701–1721 годах по инициативе Петра I открылись артиллерийская и инженерная школы, морская академия в Санкт-Петербурге. Показательно, что производство в офицеры без прохождения соответствующей военной школы было законодательно запрещено — государство впервые выстраивало системную связь между образованием молодёжи и воинской службой как обязательным гражданским долгом [8, с. 43].

В советском периоде существовала иерархия патриотического воспитания, построенная на связи с комсомольскими организациями. Система пионерии существовала без отрыва от военно-политической подготовки, а в 1967 году в школьную программу был введён предмет «Начальная военная подготовка». Вместе с курсом НВП стали активно продвигаться так называемые оборонно-массовые мероприятия, организации которых активно содействовало ДОСААФ — добровольное общество содействия армии, авиации и флоту [6, с. 21–22].

Именно данные организации послужили основой для создания военно-патриотических клубов. Также активное участие в этом принимали ветеранские организации. В 1980-е годы до периода перестройки военно-патриотические клубы набирали активную популярность, так как занятия проводились с участием ветеранов боевых действий в Афганистане. Тем самым воспитанники клубов получали самую актуальную практическую подготовку. После изменения политической обстановки в 1991 году произошли определенные преобразования в учебных планах. В связи с этим предмет «Начальная военная подготовка» был упразднен и стал обычной составной частью учебного курса «Основы безопасности жизнедеятельности». Отметим, что появление учебного раздела «Начальная военная подготовка» с 1 сентября 2026 года замыкает преемственность в отношении советского периода организации военно-патриотического воспитания.

Одним из главных положений современной Федеральной рабочей программы по Учебному предмету «Основы безопасности и защиты Родины» является обозначенная цель — «формирование… готовности к защите Отечества». А одним из личностных результатов является «понимание личной и общественной значимости современной культуры безопасности жизнедеятельности и защиты Родины» и «ответственного отношения к выполнению конституционного долга» [3].

В связи с этим раздел «Начальная военная подготовка» имеет содержание прикладной направленности:

— Организационная структура Вооружённых Сил РФ.
— Строевая подготовка.
— Инженерная подготовка.
— Управление беспилотными летательными аппаратами и коптерами.
— Огневая подготовка.
— Военная топография.
— Радиационная, химическая, биологическая защита.
— Тактическая подготовка.
— Военно-медицинская подготовка.

Анализ современных практик и личный опыт реализации курса ОБЗР в целом и разделов, связанных с начальной военной подготовкой в частности, показывает нам, что две главные проблемы:

— нехватка или отсутствие необходимой материально-технической базы,
— кадровый дефицит

являются следствием других проблем, становящихся не менее важными, в условиях современного образовательного процесса:

— Отсутствие интерактивного взаимодействия между преподавателем и обучающимся.
— Низкий уровень мотивации к изучению предмета.
— Отсутствие реального примера перед обучающимся.

Последний пункт представляет особую значимость. Не имея перед глазами реального примера, например, выполнения того или иного норматива, приема обращения с оружием или реального преподавателя, специализирующегося в области начальной военной подготовки; не видя перед собой пример военнослужащего, ветерана боевых действий, обучающийся может потерять всякую мотивацию к прохождению военной службы или поступлению в специализированное военное высшее учебное заведение. А это в долгосрочной перспективе может отразиться на обороноспособности нашей страны. Министерство просвещения в силу своих имеющихся возможностей содействует образовательным организациям в различных регионах в вопросах оснащения материально-технической базой и кадровым обеспечением [11, с. 122].

Ресурсный потенциал военно-патриотического клуба в вопросе реализации раздела «Начальная военная подготовка»

Военно-патриотический клуб — общественное объединение, выполняющее задачи по патриотическому воспитанию, допризывной подготовке, а также всестороннем развитии его участников. В современной парадигме развития школьных военно-патриотических клубов существуют особенности их организации. Рассмотрим на примере военно-патриотических клубов города Москвы.

1. Материально-техническая база. Обеспечение военно-патриотических клубов необходимым оборудованием является задачей школы в силу имеющихся возможностей.

2. Кадровое обеспечение. В организации военно-патриотического клуба задействованы педагоги школы. Учитель ОБЗР, учитель истории, учитель физкультуры, советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями. Возглавляет военно-патриотический клуб учитель ОБЗР или другой педагог школы. Также военно-патриотический клуб может возглавлять педагог дополнительного образования, специализирующийся на работе с конкретным военно-патриотическим клубом

3. Нормативное обеспечение. Утверждается Устав военно-патриотического клуба школы, Герб и Гимн, специализация. Рабочая программа утверждается ежегодно

4. Практикоориентированность занятий. Анализ рабочих программ военно-патриотических клубов Москвы показал, что практико-прикладные разделы составляют более 70 % рабочих программ. Это разделы по огневой подготовке, полевые выходы, занятия с привлечением партнерских организаций и так далее.

5. Взаимодействие с управляющими органами. Каждый военно-патриотический клуб является частью Союза военно-патриотических клубов города Москвы и имеет право на участие в мероприятиях, проводимых в рамках данной организации [10, с. 46].

Говоря об интересе обучающихся школ и их мотивации к посещению военно-патриотических клубов, стоит упомянуть об исследовании, проведенном С. С. Инживатовым и Н. В. Поповой. В данном исследовании проверялась взаимосвязь системности военно-патриотического воспитания и мотивации обучающихся. Исследование показало, что систематическая военно-патриотическая работа в совокупности с актуальными тенденциями образовательной программы наиболее мотивируют обучающихся к посещению военно-патриотических мероприятий и деятельности такого рода [5, с. 150–151].

Интеграция работы военно-патриотического клуба с образовательным процессом в учебных разделах «Начальная военная подготовка»

Современная практика взаимодействия военно-патриотических клубов с общественными объединениями с целью помощи школе в реализации учебного раздела «Начальная военная подготовка», по нашему мнению, должна включать следующие составляющие компоненты:

Выездные практические занятия. Работа с оборудованием, взаимодействие между участниками образовательного процесса происходит вне основного места проведения занятий. Это может быть организация, с которой выстроено сотрудничество (например, воинская часть, отдел силовой структуры) или полевой выход в природную среду. Данный компонент несет в себе также определенные временные рамки, что не всегда возможно в обычном учебном процессе.

Привлечение инструкторов к проведению занятий. В данном случае речь идёт о привлечении к занятиям руководителя или инструктора военно-патриотического клуба не из числа педагогических работников школы в ситуации, когда военно-патриотический клуб не располагает кадровыми ресурсами для проведения занятий по различным тематическим линиям раздела «Начальная военная подготовка».

Совместные программы дополнительного образования. Помимо сотрудничества различных кружков в рамках дополнительного образования (к примеру, военно-патриотического клуба и «Школы безопасности»), можно рассмотреть взаимодействие более младших возрастных групп (5–7 класс), у которых отсутствует предмет «Основы безопасности и защиты Родины», с более старшими классами. Для 5–7 классов это будет пропедевтикой, а для более старших — углублением в практикоориентированную деятельность

Учебные сборы. Помимо проведения стандартных учебных сборов в рамках образовательной программы в 10-х классах, проводить аналоги подобных сборов применительно к другим классам школы при взаимодействии с военно-патриотическим клубом, его материально-технической базой. Формой проведения может быть как полевой выход, так и выезд в учебный центр.

Иммерсивные гибридные среды. В данном контексте необходимо упомянуть о стремлении к информатизации и технологизации современного военного дела. Следовательно, и в образовательной сфере начальной военной подготовки данные направления должны иметь развитие. М. В. Самарина в своем исследовании говорит об использовании информационно-коммуникационных технологий и технологий виртуальной реальности для изучения разделов инженерной, технической подготовки (управление БПЛА и коптером, первая помощь, управление военным транспортом), а также положительном влиянии данных технологий на восприятие обучающимися учебного материала [7].

Взаимодействие с другими организациями. Военно-патриотические клубы, решая общие задачи и выполняя одинаковые цели, могут сотрудничать как между собой, так и с другими организациями. Мы считаем, что необходимо сотрудничество с такими организациями как:

— Общероссийское общественно-государственное движение детей и молодёжи «Движение первых». Особенно примечательны проекты по патриотическому воспитанию, такие как «Хранители истории», «Зарница 2.0».

— Всероссийское детско-юношеское военно-патриотическое общественное движение «Юнармия». А также различные совместные военно-патриотические игры, полосы препятствий, слеты, форумы.

— Всероссийское детско-юношеское общественное движение «Школа безопасности».

— Воинские части, учебные центры военной подготовки, силовые структуры [9, с. 144].

Говоря об учебно-методической подготовке, стоит признать, что в данный момент имеется крайне мало актуальной учебно-прикладной и научной литературы по учебному предмету «Основы безопасности и защиты Родины» и, соответственно, по учебному разделу «Начальная военная подготовка». Но определённые изменения в этом направлении есть. В 2026 году университет «Синергия» совместно с ДОСААФ и учебно-методическим центром «Авангард» представил новое учебное пособие «Базовый курс по начальной военной подготовке». Данное пособие наполнено актуальной информацией военно-прикладной сферы и полностью соответствует современным запросам школьного образования [4].

Выводы

В данной статье мы сделали акцент на возможном решении проблемы освоения учебного раздела «Начальная военная подготовка» на современном этапе развития образовательного процесса. Мы рассмотрели исторический аспект и оценили перспективу преодоления проблем данного вопроса, предложив решения, основанные на собственном опыте интеграции военно-патриотического клуба и учебного процесса по предмету «Основы безопасности и защиты Родины». На нынешнем этапе в своей образовательной организации мы не можем в полной мере оценить наши предложения по решению проблемных вопросов, описанных в статье, так как «Начальная военная подготовка» как отдельный учебный раздел существует с 1 сентября 2026 года. И поэтому более релевантные результаты стоит рассматривать в конце учебного года.

Литература:

1. Российская Федерация. Министерство просвещения. О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и науки Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования и среднего общего образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 27.12.2023 № 1028: (Зарегистрирован 02.02.2024 № 77121). — Текст: электронный // Официальный интернет-портал правовой информации: [сайт]. — URL: http://pravo.gov.ru (дата обращения: 01.10.2026).

2. Российская Федерация. Министерство просвещения. О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 8 октября 2025 г. № 729: зарегистр. Минюстом России 3 декабря 2025 г., № 84436. — Текст: электронный // Официальный интернет-портал правовой информации: [сайт]. — 2025. — URL: http://pravo.gov.ru (дата обращения: 01.10.2026).

3. Федеральная рабочая программа «Основы безопасности и защиты Родины». — Текст: электронный. — URL: https://edsoo.ru (дата обращения: 01.10.2026).

4. Базовый курс по начальной военной подготовке: в 4 частях / Университет «Синергия», ДОСААФ; автор-составитель А. И. Владимиров [и др.]. — Москва: [б. и.], 2025. — 4 ч. — ISBN 978–5-6051589–6-7. — Текст: непосредственный.

5. Инживатов, С. С. Мотивация посещения подростками военно-патриотических клубов / С. С. Инживатов, Н. В. Попова. — Текст: непосредственный // Государственная молодежная политика: вызовы и современные технологии работы с молодежью: материалы Международной молодежной научно-исследовательской конференции (Екатеринбург, 4 апреля 2024 г.). — Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2024. — С. 149–153.

6. Рыбаков, А. М. Исторический опыт военно-патриотического воспитания молодежи в России / А. М. Рыбаков, Т. А. Терешонок. — Текст: непосредственный // Преподавание истории в школе. — 2023. — № 4. — С. 19–25.

7. Самарина, М. В. Перспективы использования иммерсивной гибридной среды «НВП» в патриотическом воспитании и профилактике дезадаптации школьников / М. В. Самарина, А. О. Самарин. — Текст: непосредственный // Международная конференция «Научно-методологические основы психологической помощи и междисциплинарного сопровождения ресоциализации, реабилитации и реадаптации ветеранов и участников боевых действий». — Москва, 2025. — 21 нояб.

8. Фомин, А. П. Военно-патриотическое воспитание в образовательных организациях Российской Федерации: история и современность / А. П. Фомин. — Текст: непосредственный // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2026. — № 4 (106). — С. 42–47.

9. Фомин, А. П. Роль управленческой команды и педагогического коллектива в реализации государственных проектов по патриотическому воспитанию учащихся / А. П. Фомин. — Текст: непосредственный // Образование, ценности, социализация: традиции и современность: материалы 1-ой Международной научно-практической конференции, посвящённой памяти академика Н. Д. Никандрова (Москва, 20–21 октября 2025 года). Ч. I. — Москва: Государственный университет просвещения, 2026. — С. 142–148.

10. Фомин, А. П. Создание военно-патриотического клуба старшеклассников как задача управленческой команды и педагогического коллектива школы / А. П. Фомин. — Текст: непосредственный // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. — 2025. — Т. 8, № 2 (30). — С. 42–47.

11. Фугаева, В. Р. Ситуации риска в педагогической практике предмета «Основы безопасности и защиты Родины» для формирования безопасного поведения старших школьников / В. Р. Фугаева, Т. Б. Абаданов. — Текст: непосредственный // Развитие современного образования в контексте педагогической (образовательной) компетенциологии: материалы V Всерос. науч. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 20 марта 2025 г.). — Чебоксары: ИД «Среда», 2025. — С. 120–123.

ЗНАЧИМОСТЬ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ ПРОПАГАНДЫ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАСЕЛЕНИЯ

Чекарев Леонид Васильевич, преподаватель высшей категории

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

Статья раскрывает значение противопожарной пропаганды в области безопасности жизнедеятельности, формирующей культуру поведения граждан при осуществлении ими своих полномочий в области защиты от чрезвычайных ситуаций.

Ключевые слова: *противопожарная пропаганда, безопасность жизнедеятельности населения, чрезвычайные ситуации.*

Организация и проведение мероприятий в области безопасности жизнедеятельности (далее — БЖ), способствующих защите от чрезвычайных ситуаций (далее — ЧС), направлено на формирование у людей необходимых знаний и навыков.

Пропаганда в этой области является важным элементом, в реализации которого заинтересованы как органы государственного управления, так и руководители организаций. Она представ-

ляет собой совокупность мер, направленных на предупреждение или локализацию ЧС, а также на максимально возможное снижение угрозы для жизни и здоровья граждан от их поражающих факторов. Приоритетными направлениями при решении данных задач являются формирование культуры безопасности жизнедеятельности населения в области защиты от чрезвычайных ситуаций и внедрение новых методов пропагандистской, образовательной и информационной работы с населением [1, п.13].

Опыт показывает, что распространение и разъяснение знаний в целях формирования определенных взглядов, представлений и эмоциональных состояний оказывает эффективное влияние на поведение людей в той или иной обстановке.

Пропаганда направлена на формирование жизнеутверждающей позиции у индивида, повышение его психологической устойчивости и готовности к активным действиям по обеспечению личной и общественной безопасности.

Противопожарная пропаганда — это целенаправленное информирование общества о проблемах и путях обеспечения пожарной безопасности, осуществляемое через средства массовой информации; посредством издания и распространения специальной литературы и рекламной продукции; устройства тематических выставок, смотров, конкурсов и других, не запрещенных законодательством Российской Федерации форм [ст.25,2].

Она направлена на предупреждение пожаров, а также сокращение материальных потерь от воздействия огня и является одной из самых действенных форм профилактики. Нормативными документами определено, что руководители организаций обязаны проводить противопожарную пропаганду, а также обучать своих работников мерам пожарной безопасности [2, ст.37].

Безопасное поведение — это область научных знаний, охватывающая теорию и практику способствующая защите человека от опасных и вредных факторов во всех сферах деятельности, сохранение его здоровья в среде обитания, а также охрана и гигиена труда.

БЖ имеет целью дать людям необходимую информацию и выработать умения, которые бы позволили справиться с растущими угрозами и проблемами в системе «человек — производство — окружающая среда».

Проведение противопожарной пропаганды планируется с учетом климатических, социально-экономических и культурно-исторических особенностей региона. Анализируются основные причины пожаров, места их возникновения и условия, способствующие гибели людей. Разрабатывается перечень мероприятий, направленных на обеспечение безопасности и усиливается работа с категориями населения, которое чаще других являются виновниками пожаров.

Важнейшей задачей противопожарной пропаганды является формирование психологических установок на личную и коллективную безопасность и сохранность окружающей среды. Основной упор при проведении профилактической работы направлен на:

— воспитание чувства ответственности за сохранение человеческой жизни, материальных и духовных ценностей, а также окружающей среды от огня;

— формирование здорового мировоззрения в сфере личной и общественной безопасности;

— доведение до населения информации о происшедших пожарах и их последствиях, а также немедленных действий в случае их возникновения;

— повышение престижа пожарных и спасателей, создание позитивного общественного мнения к их очень сложной и напряженной работе.

Любая пропаганда осуществляется на основе следующих принципов:

— защите законных интересов человека и гражданина, его имущества;

— правдивости, достаточной обоснованности информационных сообщений о несчастном случае (возгорании, пожаре).

Значимость проведения противопожарной пропаганды определяется задачами, которые она успешно решает в ходе повседневной деятельности работников и граждан:

— это предупреждение пожаров от наиболее распространенных причин, предотвращение травматизма и гибели людей, сокращение материальных потерь от воздействия огня;

— обучение лиц, состоящих в трудовых отношениях с работодателем и других категорий населения правилам безопасного поведения;

— выработка навыков работы с первичными средствами пожаротушения, в первую очередь с огнетушителями;

— популяризация деятельности пожарной охраны путем тесного взаимодействия с образовательными и другими организациями.

Задачами противопожарной пропаганды в регионах, например — в Санкт-Петербурге, является доведение до населения города:

— причин возникновения пожаров и необходимых мерах по их предупреждению;

— действий при обнаружении возгорания и вызове пожарной охраны;

— порядка тушения возгораний имеющимися подручными и специальными средствами пожаротушения, спасения людей и имущества;

— порядка использования пожарного оборудования и инвентаря;

— об иных вопросах, касающихся обеспечения пожарной безопасности [3, ст.10].

Формы проведения противопожарной пропаганды, используемые сегодня весьма разнообразны, к основным из них относятся:

— устная; наглядная; печатная, технические средства информирования (включающая радио, телевидение и ОКСИОН).

Устная пропаганда, по-прежнему, остается наиболее действенной и доходчивой. Основываясь на живом общении, она дает возможность на конкретных, ярких и понятных людям примерах, вести откровенный разговор о проблемах обеспечения безопасности. Многим, особенно пожилым людям хочется, чтобы с ними просто поговорили. Умение убеждать было, есть и будет одним из элементов передачи знаний.

Наглядная пропаганда актуальна и более интересна, она направлена на совершенствование знаний в области БЖ и оформляется в виде уголков, классов, а в некоторых организациях даже музеев. Она предназначена для информирования работников и посетителей о правилах поведения и действиях при пожаре. Поэтому она должна быть наглядной, доступной и легко запоминаться.

Печатная пропаганда помогает готовить население к действиям в экстремальных и чрезвычайных ситуациях, раскрывает алгоритмы поведения человека при угрозе и возникновении пожаров. Важное место в ней занимают газеты и журналы, памятки и рекомендации, издаваемые местными, районными и городскими изданиями.

Технические средства информирования предназначены для автоматизированной передачи событий и сложившейся обстановки, выходным продуктом которых являются данные, используемые гражданами в разных сферах деятельности общества, в том числе в области пожарной безопасности. Важная роль в организации данного вида пропаганды отводится разделам официальных сайтов МЧС России и регионов.

Широкое применение современных технологий способствует совершенствованию форм и методов обучения населения, развитию материальной базы организаций, осуществляющих данный вид деятельности, внедрению дистанционных образовательных технологий; созданию условий для повышения эффективности подготовки должностных лиц и работников, а также различных групп населения в области БЖ [4, п.2].

Выбор формы проведения данных мероприятий зависит от целей, содержания и характера пропагандистского воздействия, зачастую он носит массовый или адресный характер. В настоящее время на уровне организации, района наиболее актуальны различного рода конференции, семинары и сборы с руководящим составом и работниками, затрагивающие проблемы пожарной безопасности. Выше проводятся встречи в редакциях теле и радиопередач с представителями пожарной охраны, раскрывающие вопросы безопасности и дающие анализ произошедших неблагоприятных событий, приведших к гибели людей.

Вопросы, касающиеся пожарной безопасности, широко рассматриваются в трудовых коллективах, учебных заведениях в рамках проведения акций «Дни открытых дверей», спортивно-массовых мероприятий, викторин, олимпиад и конкурсов, что способствует надежности их функци-

онирования и минимизирует число возгораний. Важным элементом пропагандистской работы является фото, кино и видео, затрагивающие сознание молодежи через просмотр роликов в современных гаджетах, экскурсии на пожарно-технические выставки, экспозиции и музеи, что несомненно формирует навыки их безопасного поведения.

Важным государственным аспектом в обеспечении и соблюдении требований пожарной безопасности среди обучающихся и воспитанников являются различные мероприятия, проводимые в образовательных организациях:

— организация тематических конкурсов, утренников, игр и викторин;
— проведение соревнований по программе «Школа безопасности»;
— соревнования по пожарно-прикладным видам спорта;
— экскурсии в пожарно-спасательные подразделения;
— оформление уголков пожарной безопасности.
— Проведение профилактических мероприятий среди граждан возлагается на инструкторов пожарной профилактики, входящих в состав пожарно-спасательных отрядов и частей районов города и направлено на сознательное выполнение каждым гражданином своего конституционного долга, знание алгоритма действий по защите себя и окружающих от воздействия возможных опасностей. Данную работу рекомендуется проводить с учётом особенностей проживания населения и тех чрезвычайных ситуаций, которые реально возникали на данной территории (ураганы, сели, оползни, наводнения). Высокая действенность и эффективность мероприятий по защите достигается только путем разнообразия используемых при этом средств, форм и методов.

Руководитель организации, независимо от формы собственности, своим приказом назначает лицо, ответственное за проведение противопожарной пропаганды, которое ведет планирующую и учетную документацию, а также проводит инструктажи по мерам пожарной безопасности.

Пропаганда знаний в области безопасности жизнедеятельности на современном этапе направлена на:

— формирование общественного мнения и понимания населением социальной и экономической значимости мероприятий, проводимых в целях минимизации последствий и ликвидации взрывопожароопасных ситуаций;
— приобретение глубоких знаний и прочных навыков в использовании средств защиты, первичных средств пожаротушения и соблюдении требований безопасности в ЧС мирного и военного времени.

Мероприятия, направленные на снижение травматизма, материальных потерь и гибели людей, находят отражение в годовых Планах основных мероприятий в области ГО, предупреждения и ликвидации ЧС, обеспечения пожарной безопасности и безопасности людей на водных объектах, разрабатываемых органами управления, организациями и учреждениями. В них рекомендуется включать:

1. Рекомендации из комплексного плана главного управления МЧС России по региону.
2. Районные и объектовые мероприятия в области БЖ, проводимые с работниками организаций, обучающимися и воспитанниками:

— культурно-массовые, спортивные и другие, обеспечивающие безопасность;
— среди обучающихся организация деятельности объединений «Школа безопасности», «Пожарный дозор»;
— проведение творческих районных (городских) викторин и конкурсов на противопожарную и военно-спортивную тематику;
— организация соревнований по программе детского общественного движения «Юный пожарный»;
— выпуск и размещение в местах массового пребывания людей памяток, буклетов и другой печатной продукции, касающихся вопросов ОБЗР;
— выполнение задач по обеспечению пожарной безопасности и осуществление пожарно-профилактического обслуживания на объектах социальной инфраструктуры;

— совершенствование материальной базы учебно-консультационных пунктов по ГО и ЧС муниципальных образований и организаций в области БЖ населения;

— проведение месячников по обеспечению ПБ;

— обеспечение мер безопасности при проведении массовых районных мероприятий и праздников в образовательных и иных организациях района.

Эффективность проведения данных мероприятий может быть значительно повышена путем:

— внедрения электронных информационно-образовательных комплексов с обучающими сюжетами;

— совершенствования методов преподавания предмета «Основы безопасности и защиты Родины» в образовательных организациях;

— включения в программы дошкольного и общего образования материалов, направленных на формирование ранней профессиональной ориентации, формирования у детей и подростков культуры безопасного поведения;

— размещения информационных материалов по вопросам обеспечения безопасности населения на железнодорожных вокзалах, объектах метрополитена, а также в местах массового пребывания людей.

Творческий процесс по пропаганде знаний безопасного поведения наиболее активно и действенно проводится в образовательных организациях, где обучающимся и воспитанникам доводится информация о видах и характере возможных ЧС, правилах поведения и действиям в той или иной опасной обстановке. Привитие практических навыков подросткам осуществляется путем проведения игр, конкурсов, викторин и соревнований. Данную работу по повышению эффективности противопожарной и других видов пропаганды необходимо проводить путем массового охвата населения, обсуждать открыто, заинтересованно и принципиально нерешенные вопросы на всех уровнях. Самое главное, доказательно и правдиво, на конкретных фактах раскрывать людям, что и как следует делать в той или иной ситуации. Совершенствование мероприятий по организации проведения противопожарной и иной пропаганды в современных условиях имеет целью воспитать у граждан внутреннюю осознанную потребность следовать существующим нормам и правилам безопасного поведения при возникновении возгораний, а также угрозах другого характера. Это относится к применению современных беспилотных летательных аппаратов (БПЛА), что приводит к взрывам и пожарам.

Вывод: противопожарная пропаганда является одним из элементов безопасности, способствующим уменьшению вероятности ошибочных действий, предотвращению страха и паники, сохранению жизни и здоровья человека.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 11 января 2018 г. № 12. «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций на период до 2030 года».

2. Федеральный закон от 21 декабря 1994 г. № 69-ФЗ. «О пожарной безопасности».

3. Закон Санкт-Петербурга от 18 июля 2005 г. № 368–52. «О пожарной безопасности в Санкт-Петербурге».

4. Методические рекомендации «Внедрение современных технологий в систему пропаганды, обучения населения и формирования культуры в области безопасности жизнедеятельности». ФГБУ ВНИИ ГОЧС (ФЦ) МЧС России, 2020 год.

ОРГАНИЗАЦИЯ И ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО НАДЗОРА В ОБЛАСТИ ЗАЩИТЫ ОТ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ В САНКТ-ПЕТЕРБУРГЕ

Чесноков Михаил Николаевич, кандидат технических наук, доцент
Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям (г. Санкт-Петербург)

В статье рассмотрены основные положения действующего законодательства по государственному надзору в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера. Рассмотрены порядок организации и осуществления в Санкт-Петербурге регионального государственного надзора и государственного надзора за реализацией органами местного самоуправления полномочий в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера.

Ключевые слова: *чрезвычайные ситуации, надзор, надзорные органы, подконтрольные лица, контрольно-надзорные мероприятия, профилактические мероприятия*

В системе мероприятий, проводимых государственными органами в целях снижения риска возникновения чрезвычайных ситуаций на объектах экономики и на территориях муниципальных образований, важная роль отводится государственному надзору.

Нормативное правовое регулирование отношений, возникающих в связи с организацией и осуществлением государственного контроля (надзора), осуществляется федеральным законом от 31.07.2020 № 248-ФЗ «О государственном контроле (надзоре) и муниципальном контроле в Российской Федерации» (далее — закон 248-ФЗ).

Под государственным контролем (надзором) в Российской Федерации понимается деятельность контрольных (надзорных) органов, направленная на предупреждение, выявление и пресечение нарушений обязательных требований, осуществляемая в пределах полномочий указанных органов посредством профилактики нарушений обязательных требований, оценки соблюдения гражданами и организациями обязательных требований, выявления их нарушений, принятия предусмотренных законодательством Российской Федерации мер по пресечению выявленных нарушений обязательных требований, устранению их последствий и (или) восстановлению правового положения, существовавшего до возникновения таких нарушений [1].

Основанием для осуществления государственного надзора в области защиты от чрезвычайных ситуаций (далее — ЧС) являются положения Федерального закона от 21.12.1994 № 68-ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» (далее — закон № 68-ФЗ) [2].

Предметом регионального государственного надзора в области защиты населения и территорий от ЧС в Санкт-Петербурге является [3]:

соблюдение организациями и гражданами, за исключением организаций и граждан, деятельность которых подлежит федеральному государственному надзору в области защиты населения и территорий от ЧС (далее — контролируемые лица), обязательных требований в области защиты населения и территорий от ЧС, установленных законом № 68-ФЗ и принимаемыми в соответствии с ним иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, законами Санкт-Петербурга и иными нормативными правовыми актами органов государственной власти Санкт-Петербурга (далее — обязательные требования);

исполнение решений, принимаемых по результатам контрольных (надзорных) мероприятий.

Региональный государственный надзор в Санкт-Петербурге осуществляется Комитетом по вопросам законности, правопорядка и безопасности (далее — Комитет).

Учет объектов регионального государственного надзора в Санкт-Петербурге обеспечивается Комитетом путем использования государственной информационной системы «Типовое облачное решение по автоматизации контрольной (надзорной) деятельности» на основе кон-

трольно-наблюдательных дел, сформированных по каждому объекту РГН и содержащих информацию по вопросам защиты населения и территорий от ЧС за последние пять лет.

Контрольно-наблюдательные дела обязательно формируются на каждый объект надзора, подлежащий отнесению к категориям риска причинения вреда (ущерба), и содержат идентификационные номера налогоплательщиков, информацию об отнесении объекта надзора к соответствующей категории риска и информацию об изменении категории риска, копии решений о проведении контрольных (надзорных) мероприятий, акты контрольных (надзорных) мероприятий со всеми приложениями, предписания об устранении нарушений обязательных требований в области защиты населения и территорий от ЧС, оригиналы или копии других документов лет.

Региональный государственный надзор осуществляется Комитетом на основе управления рисками причинения вреда (ущерба) охраняемым законом ценностям.

Комитет относит подконтрольные объекты к одной из следующих категорий риска причинения вреда (ущерба) охраняемым законом ценностям [3]:

а) значительный риск; б) средний риск; в) умеренный риск; г) низкий риск.

При осуществлении регионального государственного надзора организаций и граждан в Санкт-Петербурге плановые контрольные (надзорные) мероприятия не проводятся [3].

Внеплановые контрольные (надзорные) мероприятия проводятся по основаниям, предусмотренным действующим законодательством.

Это может быть:

а) инспекционный визит;

б) документарная проверка;

в) выездная проверка.

Согласно принципу, закрепленному в части 1 ст. 8 закона № 248-ФЗ, при осуществлении государственного контроля (надзора) проведение профилактических мероприятий, направленных на снижение риска причинения вреда (ущерба), является приоритетным по отношению к проведению контрольных (надзорных) мероприятий [1],

Исходя из этого принципа, Комитет проводит следующие виды профилактических мероприятий [3]:

а) информирование;

б) обобщение правоприменительной практики;

в) объявление предостережения.

В целях снижения рисков причинения вреда (ущерба) на объектах контроля и оптимизации проведения контрольных (надзорных) мероприятий Комитет разрабатывает и утверждают проверочные листы (списки контрольных вопросов, ответы на которые свидетельствуют о соблюдении или несоблюдении контролируемым лицом обязательных требований), а также формы документов, используемые при проведении контрольных (надзорных) мероприятий.

Порядок организации и осуществления государственного надзора за реализацией органами местного самоуправления внутригородских муниципальных образований города федерального значения Санкт-Петербурга (далее — ОМСУ) полномочий в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера регламентируется постановлением Правительства Санкт-Петербурга от 27.07.2016 № 652 [4].

В отношении их Комитет проводит плановые и неплановые проверки. Предмет плановой проверки ограничивается перечнем вопросов, включенных в проверочные листы (списки контрольных вопросов).

Плановые проверки деятельности ОМСУ проводятся Комитетом на основании ежегодного плана проведения проверок, сформированного и согласованного с прокуратурой Санкт-Петербурга. При этом плановая проверка одного и того же ОМСУ проводится не чаще одного раза в два года.

Проводимые уполномоченным органом контрольно-надзорные и профилактические мероприятия позволяют своевременно вскрыть нарушения обязательных требований

и воздействовать на подконтрольные лица в целях их устранения, что повышает уровень защищенности работников организаций и населения, и территорий муниципальных образований.

Литература:

1. О государственном контроле (надзоре) и муниципальном контроле в Российской Федерации: Федеральный закон от 31.07.2020 № 248-ФЗ.

2. О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера: Федеральный закон от 21.12.1994 № 68-ФЗ.

3. О региональном государственном надзоре в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций: постановление Правительства Санкт-Петербурга от 14.12.2021 № 989.

4. О порядке государственного надзора за реализацией органами местного самоуправления в Санкт-Петербурге полномочий в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций: постановление Правительства Санкт-Петербурга от 27.07.2016 № 652.

УКРЫТИЕ НАСЕЛЕНИЯ И РАБОТНИКОВ ОРГАНИЗАЦИЙ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА В ЗАЩИТНЫХ СООРУЖЕНИЯХ ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ

Шадрин Вячеслав Юрьевич, кандидат химических наук, преподаватель
Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям
(г. Санкт-Петербург)

В статье на основе действующих нормативных правовых актов рассматриваются вопросы укрытия населения и работников организаций Санкт-Петербурга в защитных сооружениях гражданской обороны. Обсуждается состояние защитных сооружений города и вопросы их содержания и эксплуатации.

Ключевые слова: *защитные сооружения гражданской обороны, укрытие населения Санкт-Петербурга, полномочия исполнительных органов власти, содержание и эксплуатация ЗС ГО.*

В настоящее время в условиях обострения политической ситуации, проведения специальной военной операции обострился вопрос защиты населения от обычных средств поражения. Изменились подходы к защите населения крупных городов при применении противником высокоточного, дальнобойного оружия и разного рода беспилотных летательных аппаратов.

Основным способом защиты населения крупных промышленных городов, в том числе Санкт-Петербурга, является использование средств коллективной защиты. Опыт проведения специальной военной операции, показывает, что использование существующих защитных сооружений гражданской обороны, наряду со строительством быстровозводимых защитных сооружений, является реальной возможностью защитить население города.

Указом Президента Российской Федерации от 8.05.1993 г. № 643 «О гражданской обороне» определено, что руководители органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, министерств, ведомств, учреждений, организаций, предприятий, независимо от форм собственности (являющиеся одновременно по должности соответствующими начальниками ГО), несут персональную ответственность за организацию и осуществление мероприятий ГО, создание и обеспечение сохранности накопленных фондов индивидуальных и коллективных средств защиты и имущества ГО, а также

за подготовку и обучение населения и персонала действиям в ЧС на подведомственных территориях и объектах.

Постановление Правительства Российской Федерации от 26.11.2007 № 804 «Об утверждении положения о гражданской обороне в Российской Федерации» определяет сегодня основные мероприятия по гражданской обороне, которые осуществляются в целях решения задач, связанных с предоставлением населению средств коллективной защиты, а именно [1, ст. 10]:

— строительство, сохранение, поддержание в состоянии постоянной готовности к использованию по предназначению и техническое обслуживание ЗС ГО и их технических систем;

— приспособление в мирное время и при приведении гражданской обороны в готовность к ее ведению и в ходе ее ведения в военное время заглубленных помещений и других сооружений подземного пространства для укрытия населения;

— подготовка в мирное время и строительство при приведении гражданской обороны в готовность к ее ведению и в ходе ее ведения в военное время быстровозводимых защитных сооружений гражданской обороны с упрощенным внутренним оборудованием и укрытий простейшего типа;

— обеспечение укрытия населения в ЗС ГО, в заглубленных помещениях и других сооружениях подземного пространства.

Постановление Правительства Российской Федерации от 29.11.1999 № 1309 «О порядке создания убежищ и иных объектов гражданской обороны» определяет правила создания в мирное время, период мобилизации и в военное время на территории Российской Федерации объектов гражданской обороны, в том числе защитных сооружений гражданской обороны.В данном Постановлении указывается, что создание объектов ГО в мирное время осуществляется на основании планов, разрабатываемых федеральными органами исполнительной власти и исполнительными органами субъектов Российской Федерации, которые должны быть согласованы с Министерством Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий.

Приводятся категории населения, для которых должны создаваться убежища, противорадиационные укрытия и укрытия, — это наибольшие работающие смены организаций, имеющих категории по гражданской обороне, расположенных в зонах различной опасности, а также нетранспортабельные больные и обслуживающий их медицинский персонал, находящиеся в зонах радиоактивного загрязнения или на территориях, отнесенных к группе по гражданской обороне. Отмечается, что для совместного укрытия населения, не задействованного на объектах, имеющих категорию по гражданской обороне, и наибольшей работающей смены организации, обеспечивающей прием и укрытие населения, используются имеющиеся защитные сооружения гражданской обороны, а при их отсутствии — заглубленные помещения, приспособленные для укрытия населения. В постановлении указывается, что заглубленные помещения не относятся к защитным сооружениям, но являются объектами гражданской обороны.

Закон Санкт-Петербурга от 30.06.2022 № 403–64 «О разграничении полномочий Законодательного собрания Санкт-Петербурга и Правительства Санкт-Петербурга в области гражданской обороны», предусматривает, что к полномочиям Правительства относится «создание и поддержание в постоянной готовности к использованию защитных сооружений и других объектов гражданской обороны». Статьей 2 постановления Правительства Санкт-Петербурга от 19.12.2017 № 1098 «Об администрациях районов Санкт-Петербурга» установлено, что на территории района государственная политика Правительства Санкт-Петербурга проводится администраций района. Пункт 3.3.16. обязывает администрацию района организовывать и проводить мероприятия по гражданской обороне.

Положение об организации и ведении гражданской обороны в Санкт-Петербурге устанавливает, что «руководство гражданской обороной на территориях районов Санкт-Петербурга осуществляют главы администраций соответствующих районов Санкт-Петербурга».

Согласно постановлению Правительства Санкт-Петербурга от 29.08.2017 № 726 «О мерах по созданию и содержанию защитных сооружений гражданской обороны в Санкт-Петербурге, внесении изменений в некоторые постановления Правительства Санкт-Петербурга и признании

утратившим силу постановления Правительства Санкт-Петербурга от 12.07.2012 № 710», администрации районов определяют общую потребность в ЗС ГО для защиты работников исполнительных органов государственной власти (ИОГВ), работников подведомственных ИОГВ государственных казенных, автономных, бюджетных учреждений, а также населения, проживающего на территории района, и нетранспортабельных больных, находящихся в учреждениях здравоохранения. Для укрытия граждан, не обеспеченных ЗС ГО, районная администрация в соответствии с разработанным Планом укрытия населения, определяет необходимое количество заглубленных и других помещений подземного пространства, которые могут быть дооборудованы в качестве укрытий ГО, а также быстровозводимых защитных сооружений.

Другим организациям города, продолжающим свою деятельность в период мобилизации и военное время, предложено создавать убежища гражданской обороны для своих работников, обеспечивать их сохранность и поддержание в состоянии постоянной готовности к использованию за счет собственных средств. В постановлении отмечается, что станции и линии Санкт-Петербургского унитарного предприятия «Петербургский метрополитен», эксплуатируемые в мирное и военное время в транспортном режиме, используются в режиме ЗС ГО для защиты укрываемых в течение нормативного времени от: расчетного воздействия поражающих факторов ядерного и химического оружия и обычных средств поражения; бактериальных (биологических) средств и поражающих концентраций аварийно-химически опасных веществ, возникающих при аварии на потенциально опасных объектах; высоких температур и продуктов горения при пожарах [2].

Поддержание в надлежащем состоянии, строительство новых защитных сооружений (в том числе быстровозводимых ЗС ГО), приспособление заглубленных помещений осуществляют на основании планов гражданской обороны и защиты населения Санкт-Петербурга, районных администраций и планов гражданской обороны организаций, согласованных с МЧС России.

Таким образом, в рамках реализации полномочий по обеспечению укрытия работников ИОГВ, работников государственных организаций, подведомственных ИОГВ, нетранспортабельных больных, а также населения администрации районов Санкт-Петербурга:

— ведут учет и содержать в готовности для использования по предназначению фонд ЗС ГО, расположенный в жилом секторе и на территории района (кроме территории организаций и предприятий, не имеющих статус подведомственности администрации Санкт-Петербурга);

— определяют численность граждан, обеспеченных защитными сооружениями;

— определяют численность граждан, не обеспеченных ЗС ГО;

— определяют перечень подвальных (заглубленных помещений) для граждан, не обеспеченных ЗС ГО;

— организуют приспособление подвальных и других помещений подземного пространства для укрытия населения;

— обеспечивают укрытие населения в ЗС ГО, подвальных (заглубленных) и других помещениях подземного пространства.

Непосредственно перечисленные задачи по укрытию населения, а также доведение информации до населения об имеющихся на территории района защитных сооружений, заглубленных и других помещений подземного пространства, а также о порядке действий населения при получении соответствующих сигналов гражданской обороны решают отделы по вопросам законности, правопорядка и безопасности районных администраций, совместно с СПб ГКУ «Жилищное агентство соответствующего района Санкт-Петербурга».

Сегодня в Санкт-Петербурге имеется около 4,5 тысяч ЗС ГО. Данного количества явно недостаточно. В соседней Финляндии, население которой сравнимо с населением нашего города (около 5,5 млн. человек) насчитывается более 50,5 тысяч защитных сооружений, из них более 80 % рассчитаны на применение оружия массового поражения, то есть согласно классификации являются убежищами. В настоящее время работы по возведению недостающих защитных сооружений в Финляндии продолжаются ускоренными темпами.

В собственности Санкт-Петербурга находится 2907 ЗС ГО. Их готовность к использованию по назначению составляет 0,43 % [3, п. 14.2]. Остальные ЗС ГО эксплуатируются организациями федерального подчинения. Государственная программа Санкт-Петербурга «Обеспечение закон-

ности, правопорядка и безопасности», отредактированная 26.08.2026 г., предусматривает приведение к полной готовности к приёму укрываемых всех ЗС ГО, находящихся в государственной собственности Санкт-Петербурга и закрепленных на праве оперативного управления за государственными учреждениями города к концу 2031 года. Общее финансирование на эти цели запланировано в объёме 9289834,6 тысяч рублей [3, ст. 14].

Содержание и эксплуатация ЗС ГО осуществляется в соответствии с требованиями, изложенными в: «Правилах эксплуатации ЗС ГО», утвержденных приказом МЧС России от 15.12.2002 № 575; «Порядке содержания и использования ЗС ГО в мирное время», утвержденным приказом МЧС России 21.07.2005 № 575; своде правил 88.13330.2022 «Защитные сооружения гражданской обороны».

В защитном сооружении должна быть обеспечена сохранность:

— защитных свойств, как сооружения в целом, так и отдельных его элементов: входов, аварийных выходов, защитно-герметических и герметических дверей и ставней, противовзрывных устройств;

— герметизации и гидроизоляции всего сооружения;

— инженерно-технического оборудования и возможность перевода его в любое время на эксплуатацию в режиме чрезвычайной ситуации.

Литература:

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 26.11.2007 № 804 «Об утверждении положения о гражданской обороне в Российской Федерации».

2. Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 29.08.2017 № 726 «О мерах по созданию и содержанию защитных сооружений гражданской обороны в Санкт-Петербурге, внесении изменений в некоторые постановления Правительства Санкт-Петербурга и признании утратившим силу постановления Правительства Санкт-Петербурга от 12.07.2012 № 710».

3. Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 17.06.2014 № 489 «О государственной программе Санкт-Петербурга «Обеспечение законности, правопорядка и безопасности в Санкт-Петербурге».

АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ КОГНИТИВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Шангин Андрей Борисович, доктор медицинских наук, профессор

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

В статье рассматривается проблематика когнитивистики для студентов университета с учётом необходимости актуализации элементов когнитивной педагогики, военной, социальной, патриотической, медицинской, телекоммуникационной, антропогенной, творческой и нейрофизиологической когнитивистики как составных частей общей когнитивистики, а также достаточно большого количеств моделей и подходов в данном научном направлении. На основании обзора научных публикаций и собственных исследований сформирован перечень наиболее эффективных по результативности и удобству использования направлений когнитивистики для использования в образовательном процессе университета с максимальным формированием осознанного мышления у студентов.

***Ключевые слова**: когнитивистика, когнитивные направления, образовательный процесс, обучающиеся университета, когнитивная педагогика, эффективность преподавания.*

В современных условиях бурного развития и внедрения систем искусственного интеллекта в различные сферы жизни населения планеты и нашей страны, в частности, остро ощущается необходимость формирования стратегии эффективного использования различных направлений когнитивной науки в структуре образовательной деятельности педагогического вуза. Актуальность рассматриваемой проблематики заключается в том, что всё население планеты так или иначе вовлечено в общение посредством интернета, который контролируется крупными корпорациями, всё большее сфер деятельности подчиняется искусственному интеллекту, решение многих научных, социальных и военных задач уже не требует участия человека, который становится зависимым и легко управляемым объектом когнитивных манипуляций. [1]. Когнитивистика — это наука о человеческой памяти, внимании, сознании и способности к критическому мышлению. В современных условиях необходимость проведения исследований в областях когнитивной педагогики, военной, социальной, патриотической, лингвистической, медицинской, телекоммуникационной, антропогенной, творческой и нейрофизиологической когнитивистики, как составных частей общей когнитивистики, для формирования устойчивого осознанного сознания студентов, очевидна. Научный или критичный подход к изучению действительности и различных процессов, подразумевает наличие особого, аналитического склада ума, развитого логического мышления и сформированного собственного мнения на различные аспекты жизни. Совершенно очевидно, что наличие подобной привычки всё оценивать сквозь критические «фильтры» мозга, позволяет лучше противостоять влиянию информационного шума, негативной информации, постоянно передаваемой в различных СМИ и Интернете. И, в особенности, подобный склад ума позволяет студентам вполне успешно противостоять различным агрессивным посылам маркетологов, всевозможных мошенников, а также деструктивным влияниям в структуре современной когнитивной войны. В научной литературе достаточно публикаций, рассматривающих различные аспекты данной тематики [2, 3, 4, 5].

На примере исторического образования и исторических знаний строится школьная модель изучения истории в любой без исключения стране мира. Изучение истории строится на примерах истории страны, героических эпизодов, которые вызывают сильные эмоции (чувства гордости и любви), на основе которых и формируется понимание сюжетов. Задается эмоциональное восприятие тех или иных исторических событий прошлого для формирования патриотизма и чувства гордости за своё отчество. Это классическая образовательная система формирования установок [6]. Вся система школьного воспитания в любой стране мира использует данный подход, необходимый для реализации патриотизма в соответствующем поведении и ориентировал молодёжь на службу в силовых и государственных структурах.

Проблема в структуре мировоззрения возникает, тогда, когда знаниевые структуры не сформированы полностью либо сформированы мозаично. Так, долгое время повторяется тезис о том, что «не надо иметь знания, надо знать, где эти знания получить». Это очень манипулятивный тезис, так как если в сознании нет четких структур знаний и их понимания, если информация не упорядочена и не структурирована — то есть нет упорядоченной картины мира, при просмотре информации в сети можно получить не вполне адекватную информацию, а информационную «пустышку» или намеренную ложь, что делает крайне уязвимыми любые установочные системы человека, не имеющего структурированных знаний.

Современные СМИ предлагают огромный объем информации. Измерить количество недостоверных сведений практически невозможно: чистую ложь заменили фейки — намеренно искажённая в определённых целях информация. Одновременно растет количество сообщений, направленных не на информирование, а на простое привлечение внимания. Одним из инструментов для защиты себя от потока такой информации выступает критическое мышление [7].

Актуальность исследования когнитивных направлений в образовательном процессе педагогического вуза обусловлена системным изменением классической образовательной парадигмы, а также необходимостью подготовки преподавателей нового типа, способных работать в условиях тотальной цифровой трансформации и когнитивной перегрузки в различных сферах жизни.

Основные факторы, определяющие значимость этого направления в настоящее время:

1. Изменение когнитивного профиля современных студентов

Современные нейрофизиологические и психофизиологические исследования фиксируют сдвиг в мышлении: скорость обработки информации стала доминирующим навыком, в то время как способность к концентрации на глубоких текстах и анализу снижается. Традиционные лекционно-семинарские форматы перестают быть эффективными, так как не учитывают новые механизмы восприятия. Педагогический вузу необходимо проводить исследования этих изменений, чтобы сформировать у будущих учителей компетенции по управлению вниманием и развитию глубокого мышления у их собственных учеников. Научно-обоснованный подход к проблеме когнитивистики и её различных направлений проявляется, например, спецификой патриотического воспитания, которое характеризуется преобладанием эмоционального аспекта над информационным, поэтому занятия для обучающихся должны в достаточной мере содержать оба эти компонента, а также содержать современное методическое обеспечение развития актуальных компетенций [8].

2. Цифровая трансформация и интеграция искусственного интеллекта

Внедрение нейросетевых технологий требует пересмотра когнитивных задач обучения. Важно не просто разрешать использование ИИ, но и исследовать, какие именно когнитивные задачи студенты делегируют алгоритмам, а какие должны выполнять самостоятельно для развития собственного интеллекта. Исследование когнитивных направлений позволяет разработать протоколы этичного и методически выверенного использования ИИ, сохраняющие субъектность студента и развивающие его метапредметные навыки.

3. Переход к персонализации на основе когнитивной психологии

Будущий учитель должен понимать не только предмет, но и то, как формируется мышление ребенка в различные возрастные периоды. Знание индивидуальных различий в скорости обработки информации, объеме рабочей памяти, развитии пространственного или вербального мышления позволяет проектировать дифференцированное обучение. Когнитивные исследования дают научно обоснованные инструменты для подобной персонализации: от теории когнитивной нагрузки до эффекта распределенного научения (когда повторение материала через интервалы времени эффективнее зубрежки) и теории двойного кодирования (раздельной обработки зрительной и вербальной информации).

4. Развитие метакогнитивных навыков и саморегуляции.

Современный образовательный стандарт требует от выпускника педагогического вуза способности к самоорганизации, критическому мышлению и рефлексии. Когнитивные направления (в частности, метакогнитивистика) исследуют механизмы того, как студент осознает собственные процессы познания, планирует свою учебную деятельность, контролирует результаты и корректирует стратегии. Без развития этих навыков у самих педагогов невозможно транслировать их в школьном образовательном процессе.

5. Нейрофизиологическое обоснование здоровьесбережения

Когнитивные исследования позволяют научно обосновать гигиену учебного труда. Понимание механизмов утомляемости мозговых процессов, распределения когнитивной нагрузки и циклов внимания помогает вузу выстраивать расписание и форматы занятий так, чтобы предотвращать профессиональное выгорание у будущих учителей еще на этапе обучения.

6. Междисциплинарный синтез

Актуальность темы усиливается необходимостью интеграции нейронаук, когнитивной лингвистики, психологии и педагогики. Будущему учителю предстоит работать с детьми, имеющими разные нейроотличия (например, расстройства аутистического спектра), где принципы прикладного анализа поведения и когнитивного подхода становятся базовыми инструментами инклюзии.

Структура обоснования актуальности для исследовательской работы

Аспект	Проблема	Когнитивное решение
Социальный	Снижение глубины понимания материала у школьников из-за клипового мышления	Формирование у педагогов навыков развития медленного, аналитического мышления
Технологический	Некритичное использование ИИ студентами, подмена мышления поиском готовых ответов	Разработка когнитивных моделей совместного творчества человека и ИИ
Психологический	Рост академического стресса и выгорания у студентов	Проектирование учебных нагрузок на основе теории когнитивной емкости
Методический	Неэффективность фронтальных методов обучения для поколения «альфа»	Внедрение техник интервального повторения и мультимодального представления знаний

Таким образом, исследование когнитивных направлений перестает быть узкой теоретической задачей и становится фундаментом для проектирования всей образовательной архитектуры педагогического вуза, обеспечивая конкурентоспособность его выпускников на рынке труда.

Направления когнитивной науки и их значимость в формировании критического мышления у студентов педагогического вуза

Когнитивная наука представляет собой междисциплинарный комплекс, объединяющий психологию, нейробиологию, лингвистику, теорию искусственного интеллекта, философию и антропологию. В контексте педагогического образования её направления служат теоретической основой для разработки методик формирования критического мышления, которое является ключевой профессиональной компетенцией будущего учителя.

Основные направления когнитивной науки и их вклад в педагогику

Направление	Суть	Значимость для критического мышления
Когнитивная психология	Изучает процессы внимания, памяти, восприятия, решения задач и принятия решений	Позволяет понять механизмы обработки информации студентом. Помогает преодолеть клиповое мышление и информационную перегрузку через развитие рабочей памяти и селективного внимания. Формирует навыки анализа, интерпретации и оценки аргументов
Нейробиология и нейрообразование	Исследует нейрофизиологические основы обучения, пластичность мозга, роль эмоций и стресса	Обосновывает необходимость снижения когнитивной нагрузки и создания безопасной образовательной среды. Доказывает, что для формирования устойчивых нейронных связей, отвечающих за критический анализ, требуется переход от пассивного слушания к активной, эмоционально окрашенной деятельности
Когнитивная лингвистика	Анализирует связь между языком, мышлением и сознанием	Критическое мышление вербально по своей природе. Это направление помогает студентам деконструировать манипулятивные тексты, распознавать софизмы, скрытые пресуппозиции и когнитивные искажения в речи, что напрямую связано с навыком оценки убеждений
Метапознание (метакогнитивистика)	Изучает способность человека анализировать собственные мыслительные процессы (мышление о мышлении)	Является ядром критического мышления. Развивает рефлексию, умение планировать познавательную деятельность, отслеживать ошибки в собственных рассуждениях и корректировать их. Без метакогнитивного контроля анализ информации остается поверхностным

Исследования искусственного интеллекта и обработки данных	Моделирует познавательные процессы и изучает взаимодействие человека с цифровыми системами	Формирует цифровую и медиаграмотность. Учит студентов работать с большими данными, оценивать достоверность интернет-контента, понимать алгоритмические предвзятости и использовать ИИ как инструмент для проверки гипотез, а не как источник готовых ответов

Значимость в формировании критического мышления у студентов педагогического вуза

Современный студент существует в условиях клипового восприятия и мультизадачности. Когнитивный подход показывает, что эти факторы препятствуют формированию навыка к глубокому анализу информации. Педагогическому вузу необходимо строить образовательный процесс с опорой на данные когнитивной науки, чтобы развивать у будущих преподавателей способность к длительной концентрации и системному синтезу информации.

Смена образовательной парадигмы. Когнитивная наука обосновывает неэффективность трансляционной модели обучения (передача знаний от преподавателя к студенту). Для развития критического мышления необходим переход к исследовательски-ориентированной модели, где студент выступает непосредственным субъектом познания. Активные педагогические практики развивают не только навыки, но и эпистемические убеждения — установку на то, что знание не является абсолютным и нуждается в постоянной проверке и обновлении.

Формирование профессионального иммунитета. Будущий педагог ежедневно сталкивается с множеством методических рекомендаций, образовательных новаций и родительских мнений. Навыки, выработанные на основе когнитивного подхода (оценка аргументов, выявление когнитивных искажений, построение логических моделей), позволяют ему отличать научно обоснованные практики от псевдопедагогических.

Практические методы и педагогические подходы

Для интеграции достижений когнитивной науки в учебный процесс педагогического вуза применяются следующие форматы:

— проектная деятельность и кейс-стадии побуждают студентов к самостоятельному поиску информации, разбираться с её противоречиями и выстраивать доказательную базу для решения конкретных практических задач;

— обучающие дебаты и сократические семинары тренируют навыки аргументации, распознавания различных логических уловок и интеллектуальной автономии;

Развитие медиаграмотности происходит в структуре практических занятий по фактчекингу, анализу достоверности источников и выявлению алгоритмических неточностей в социальных сетях. Рефлексивные практики подразумевают ведение учебных дневников, в которых студенты анализируют не только, что они узнали, но и как они пришли к этому знанию, какие ошибки в логике допустили и как их исправили.

Таким образом, когнитивная наука предоставляет педагогическому вузу не просто набор теорий, а инструментарий для проектирования образовательной среды. Она доказывает, что критическое мышление не формируется лекциями по логике, а является результатом специально организованной деятельности, учитывающей естественные ограничения и возможности человеческого мозга в условиях современного информационного общества. Когнитивные технологии воздействия показывают свою эффективность в мировом информационном пространстве и вышли на новый качественный уровень в связи с тем, что:

— информационное пространство характеризуется доступностью любых объёмов информации, однако наличие большого количества противоречивой и недостоверной информации не только не способствует росту личной информированности, а напротив — снижает его;

— возможность получить доступ к огромному массиву информации по интересующей теме приводит к чрезмерному расходу времени и сил на структурирование и анализ данных. Особенность когнитивных воздействий на человека заключается все большем влиянии синтетических, виртуальных эмоциональных и поведенческих моделей на его сознание.

Литература:

1. Величковский Б. М. Когнитивная наука и искусственный интеллект: взаимопроникновение и относительная автономность этих междисциплинарных направлений в перечне ВАК / Б. М. Величковский, Б. А. Кобринский, В. Д. Соловьев // Искусственный интеллект и принятие решений. — 2021. — № 4. — С. 99–102.
2. Артемов А. А. Когнитивная безопасность в контексте новой цифровой реальности /А. А. Артемов, Д. И. Правиков., В. И. Ковалев // Информационные войны. — 2020. — № 3(55). — с. 67–70.
3. Колодкин Н. Г. Основные парадигмы исследований концепции когнитивной войны. /Н. Г. Колодкин // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. — 2025. — Т.3–1(102). — С.125–132. DOI:10.24412/2500–1000–2025–3-1–125–132 (дата обращения 04.08.2026);
4. Медушевский А. Н. Когнитивная война: социальный контроль, управление сознанием и инструмент глобального доминирования. Часть 1/ А. Н. Медушевский // Вопросы теоретической экономики. № 2. 2023. С. 85–98. DOI: 10.52342/2587–7666VTE_2023_2_85_98.;
5. Скребцова Т. Г. Когнитивная лингвистика: классические теории, новые подходы / Т. Г. Скребцова — М.: Издательский Дом ЯСК, 2018. — 391 с.
6. Хагуров Т. А. Массовая культура в обществе потребления /Т. А. Хагуров // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. — 2007. — № 1(11). — с. 81–86.
7. Прикрытая фактами ложь: как отличить фейк от истины. Рбк. [Электронный ресурс]. URL: https://trends.rbc.ru/trends/innovation/6310d5379a794762388507ee?ysclid=mulc7s1y3x539222440 (дата обращения 28.09.2026).
8. Шангин А. Б. Система патриотического воспитания российской молодежи в современных условиях и аспекты когнитивной безопасности / Шангин А. Б., Кудрин А. А., Карташова Н. В. // Бизнес. Образование. Право. — 2025. — № 1 (70). — С. 376–383. [Электронный ресурс]. — URL.: URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=80492755. — DOI: 10.25683/VOLBI.2025.70.1204.

О ТЕХНОЛОГО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ

Шаталов Максим Анатольевич, доктор педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена
(г. Санкт-Петербург)

В работе обращается внимание на важность усиления технолого-методической компоненты в подготовке будущих педагогов основ безопасности и защиты Родины в вузе. Раскрываются наиболее значимые элементы содержания соответствующих учебных курсов и (или) модулей.

Ключевые слова: *педагог основ безопасности и защиты Родины, технолого-методическая подготовка и её содержание, технологический подход, педагогические технологии в обучении основам безопасности и защиты Родины*

В современных условиях обучение основам безопасности и защиты Родины (далее — ОБиЗР) осуществляется в строгом соответствии с федеральными рабочими программами по предмету, основанными на требованиях федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (далее — ФГОС ОО) [2, 3]. Согласно этим требованиям, в процессе обучения должен быть достигнут широкой спектр взаимосвязанных предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов, обеспечивающих приобщение обучаю-

щихся к культуре безопасности жизнедеятельности, становление личности безопасного поведения.

Акцент в обучении ОБиЗР на достижении предусмотренных ФГОС ОО образовательных результатов стимулирует повышение управляемости образовательным процессом. Это детерминирует необходимость готовности будущих педагогов ОБиЗР к применению технологического подхода к построению процесса обучения, к реализации в нём целесообразных видов педагогических технологий, что, в свою очередь, определяет важность усиления их технолого-методической подготовки в вузе.

Основу такой подготовки, как правило, составляют самостоятельные учебные курсы или отдельные учебные модули, посвящённые вопросам применения педагогических технологий. При этом важно, чтобы их содержание соотносилось с задачами перспективного развития практики обучения ОБиЗР в современной школе.

Какие же аспекты содержания упомянутых учебных курсов (модулей) можно считать сегодня наиболее значимыми?

Прежде всего важными представляются общетеоретические вопросы, связанные с рассмотрением сущности технологического подхода к обучению, особенностей определяемого им целеполагания и проектирования процесса обучения. При этом необходимо сформировать представление о данном подходе как об инструменте «… построения процесса обучения…», детерминирующем «…фиксацию целей обучения как его ожидаемых результатов и разработку пошаговых алгоритмов достижения этих результатов в системе выстроенных учебных занятий …» [4, С. 149].

Кроме того, неизбежным является осмысление феномена самих педагогических технологий, их назначения и классификаций, требований к разработке. Интерес представляет и обсуждение соотношения педагогических технологий с методикой предметного обучения, модельных вариантов тематических планирований изучения тех или иных учебных тем.

Следующий блок вопросов, учитывая направленность школы на активно-деятельностную позицию обучающихся в образовательном процессе, может быть связан с изучением идей, положений и принципов концепций развивающего обучения как научной основы разработки современных педагогических технологий. Это также даёт возможность рассмотреть:

— взаимосвязь технологического подхода к обучению с системно-деятельностным подходом, являющимся методологическим базисом действующих ФГОС ОО;

— структуру учебной деятельности как основу для проектирования процесса обучения ОБиЗР; взаимосвязь понятий умение, действие (универсальное учебное действие), операция;

— роль мотивации в управлении учебной деятельностью;

— учебную задачу как предмет учебной деятельности и как ведущее средство обучения в режиме той или иной педагогической технологии; приоритетные формы предъявления учебных задач в обучении ОБиЗР;

— единую логику формирования предметных и метапредметных умений, основанную на понимании умения как освоенного субъектом способа выполнения действия, обеспечиваемого приобретёнными им знаниями (в том числе о самом действии) и навыками.

Сформированное понимание ключевых теоретических вопросов служит базисом для знакомства с конкретными педагогическими технологиями и их методического преломления к обучению ОБиЗР. Это даёт возможность будущим педагогам сформировать банк педагогических технологий различных типов, наиболее востребованных в практике обучения ОБиЗР.

В этом плане, прежде всего, следует отметить технологию проблемного обучения, которую важно рассматривать и как самостоятельную технологию, и как ядро педагогических технологий, основанных на концепциях развивающего обучения. В конечном итоге это позволяет увидеть общность технолого-методических алгоритмов управления учебной деятельностью обучающихся в режиме технологий учебного проекта, учебного исследования, учебной игры, диалоговых технологий и других.

Особого внимания заслуживают метапредметные технологии формирования отдельных универсальных учебных действий (базовых логических и др.; далее — УУД). При этом важно, что

они могут реализовываться как самостоятельные технолого-методические линии в обучении ОБиЗР, так и в сочетании с другими развивающими технологиями и, прежде всего, с технологией проблемного обучения.

В ходе знакомства с метапредметными технологиями значимо рассмотреть общую стратегию формирования УУД в образовательном процессе и раскрыть роль межпредметного взаимодействия и сотрудничества педагогов для их (технологий) эффективного применения. Кроме того, следует показать, что в основе любой из метапредметных технологий лежит система усложняющихся метапредметных заданий, ориентированных на формирование тех или иных видов УУД, а также сформировать первичный опыт разработки таких заданий.

Вместе с тем, не только применение метапредметных технологий формирования УУД стимулирует усиление интеграционных процессов в обучении ОБиЗР. Этому также способствует интегрированная природа содержания данного учебного предмета.

В силу этого внимание следует уделить технолого-методическим аспектам построения процесса обучения ОБиЗР на системной интегративной (межпредметной) основе. При этом могут быть рассмотрены:

— межпредметные связи как средства интеграции в обучении ОБиЗР; организационные формы, методы и средства обучения, основанные на них;

— технолого-методические основы формирования межпредметных понятий, широко представленных в содержании предмета «ОБиЗР» и относящихся, согласно ФГОС ОО, к метапредметным образовательным результатам;

— различные направления интеграции, реализуемые посредством тех или иных разновидностей интегративного подхода (историко-географический подход и др.) и целесообразных видов межпредметных связей;

— основы применения технологии укрупнения дидактических единиц, STEAM-технологии и других.

Развитию интеграционных процессов благоприятствует также необходимость решения задачи формирования функциональной грамотности обучающихся в обучении ОБиЗР. При этом может быть востребован широкий спектр педагогических технологий, в том числе упоминавшихся выше, или же их отдельные приёмы и иной инструментарий (решение сюжетных или ситуационных задач, выполнение STEAM-проектов и т. д.).

Интерес для будущей профессиональной деятельности педагогов ОБиЗР представляют современные цифровые технологии и ресурсы. Так, по-прежнему востребованным является знакомство с иммерсивными технологиями (технологии виртуальной (VR), дополненной (AR) и смешанной (MR) реальности), а также с технологиями дистанционного и смешанного обучения. Наряду с этим растёт внимание к возможностям применения в процессе обучения генеративных систем искусственного интеллекта с учётом рекомендаций, подготовленных Министерством просвещения России [1].

Заслуживают обсуждения и вопросы применения инструментов библиотеки цифрового образовательного контента. Она включает в себя цифровые конструкты уроков по всем школьным предметам, в том числе и по ОБиЗР, а также электронные образовательные материалы к ним.

Нельзя обойти вниманием и цифровые ресурсы, призванные облегчить подготовку будущими педагогами значимой учебно-программной документации. В этом плане, например, интерес представляет ресурс «Единое содержание общего образования», который содержит вкладку «Конструктор рабочих программ». Кроме того, этот ресурс включает цифровые коллекции рабочих программ внеурочной деятельности, интерактивных методических кейсов и иных полезных для будущих педагогов методических материалов.

Завершающий блок вопросов может быть посвящён применению современных систем и технологий оценивания образовательных результатов, достигаемых обучающимися. В этом плане могут быть затронуты технолого-методические аспекты реализации компетентностно-ориентированных систем оценивания, диагностирующего оценивания, тестового контроля качества обучения, комплексного оценивания предметных и метапредметных образовательных результатов.

Помимо этого, отдельного рассмотрения требуют вопросы организации самооценки обучающимися хода и результатов своей учебной деятельности в структуре оценочной деятельности педагога. Это предполагает знакомство с принципами и процедурами самооценки, подходами к разработке контрольно-измерительных материалов (эталонных образцов выполнения заданий, критериев и возможной шкалы оценивания и т. д.), с приёмами включения заданий для самооценки в «логику» проведения учебных занятий.

Таким образом, подводя итог можно сделать вывод о том, что технолого-методическая подготовка выступает важнейшей составляющей профессионального становления педагогов ОБиЗР в период их обучения в вузе. При этом её содержание должно формироваться в разрезе актуальных задач их будущей профессиональной деятельности в современной школе.

Литература:

1. Методические рекомендациями для педагогических работников общеобразовательных организаций по применению в профессиональной деятельности искусственного интеллекта: письмо Минпросвещения России от 31.08.2026 г. № СК-702/08. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_544067/ (дата обращения: 24.09.2026)

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 (с изм. от 18 июля 2021 г. № 568). URL: https://www.edsoo.ru/Normativnie_dokumenti.htm (дата обращения: 24.09.2026).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 (с изменениями от 12 августа 2022 г. № 732). URL: https://www.edsoo.ru/Normativnie_dokumenti.htm (дата обращения: 24.09.2026).

4. Шаталов М. А. О роли технологического подхода в реализации требований обновленных федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в обучении химии // Актуальные проблемы химического и экологического образования. Верховский-150. материалы 68-й Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Санкт-Петербург, 2023). — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2023. — С. 149–152.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Содержание

Служение науке и образованию ... 3
Соломин В. П., Абрамова С. В., Станкевич П. В., Бояров Е. Н.
Искусственный интеллект в образовательном пространстве в условиях трансформации природы человеческого познания ... 6
Станкевич П. В., Абрамова В. Ю., Колтыгина Е. В., Купцова С. А., Спицына Т. А., Налимова О. О., Волков Э. В.
Принципы составления и критерии оценки ситуационных задач для определения сформированности сквозной (базовой) компетенции безопасного поведения ... 12
Абрамова В. Ю., Шадрин Р. А.
Формирование экологической культуры у обучающихся во внеурочной деятельности по ОБЗР ... 18
Айол А. А.
О некоторых вопросах совершенствования подготовки преподавателей-организаторов ОБЗР ... 21
Акимов М. Е.
Формирование готовности старшеклассников к защите Отечества в условиях структурно-содержательных изменений предмета «Основы безопасности и защиты Родины» ... 24
Акимова Л. А.
Методологические подходы к педагогическому сопровождению профессиональной подготовки кадров в области «Основы безопасности и защиты Родины» ... 28
Алексеев А. А.
Беспилотные авиационные системы: проблемы и перспективы использования для предупреждения и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций ... 32
Антипова Л. Е.
Методические условия развития графомоторных навыков у обучающихся ... 37
Афанасьев А. В.
Нормативно-правовое регулирование охраны труда спасателей при проведении аварийно-спасательных работ ... 39
Багмет С. А.
Цифровое моделирование чрезвычайных ситуаций как средство предметно-методической подготовки будущих учителей ОБЗР ... 42
Байгузева А. П.
Методика смысловой синхронизации формирования коммуникативной компетентности будущего учителя основ безопасности и защиты Родины ... 46
Бондарь В. В.
Химически опасные объекты Санкт-Петербурга и возможные последствия аварий на них ... 51
Бородулин Ф. И.
Роль геоинформационного подхода в становлении профессиональных компетенций бакалавров по экологической безопасности ... 54
Вайткус С. А.
Особенности выполнения мероприятий по подготовке к защите и по защите материальных, культурных ценностей и архивных документов ... 57

Вилейто Т. В., Макаренко М. А.
Комплексный подход к формированию безопасного поведения младших школьников: опыт работы образовательной организации.....61
Вилейто Т. В., Софронов Д. А.
Ценностное отношение к здоровому образу жизни у обучающихся: проблемы и пути формирования 65
Волох М. Б., Волох Б. М.
Аспекты организации безопасности труда и санитарно-бытового обеспечения съемочной группы во время натурного периода съемок среднебюджетного сериала в летних условиях Санкт-Петербурга и Ленинградской области 70
Воронин А. Н.
Опасные природные явления на территории Санкт-Петербурга и прогнозы их развития..... 74
Гончарова А. Е.
Аспекты организации производственной практики в образовательном учреждении.. 76
Губанов В. М., Сметанкина Л. В., Бырылова Е. А.
Зарубежный опыт антитеррористической защиты образовательных организаций 79
Гусева М. А.
О работе ленинградских школьников в рядах бойцов МПВО в период блокады (на примере записи микрофонного выступления Вани Григорьева и Вали Дуксиной) 84
Двойнова Н. Ф.
Культура безопасности личности школьника как фактор противодействия мошенничеству в цифровой среде..... 86
Есипов В. А., Лебедев С. Ю.
Возрастные особенности восприятия патриотических ценностей у подростков: от абстрактного к личному 90
Есипова А. А., Лебедева А. С.
Технические решения в образовательных организациях: понятие, классификация и нормативно-правовые основы применения в организации обучения и обеспечения безопасности 93
Есипова А. А., Мартынова В. Р.
Возрастные особенности учащихся 8–9-х классов как фактор формирования информационной грамотности в условиях цифровой трансформации..... 97
Есипова А. А., Фомина Е. В.
Использование квест-технологий как инструмента формирования навыков безопасного поведения у воспитанников Центра содействия семейному воспитанию.....100
Загороднева Е. В., Миронова А. С.
Техника безопасности при спуске по лестнице детей 3–4 лет в детском саду..... 105
Зорде Е. С., Ульянов А. И.
Прогнозирование риска производственного травматизма с использованием подхода к многокомпонентной оценке внимания..... 107
Кайзер М. М.
Формирование культуры безопасности жизнедеятельности в семье как продолжение профессионального обучения специалистов по гражданской обороне и защите в чрезвычайных ситуациях 111
Картавых М. А.
Практико-ориентированный подход в профессиональной подготовке учителя БЖ и НВП с использованием инфраструктуры образовательных пространств педагогического вуза..... 116

Карташов С. В.
Особенности подготовки работников формирований аварийно-спасательной службы Санкт-Петербурга к проведению работ на водных объектах 119
Каява И. В.
Организация учебных сборов по предмету «Основы безопасности и защиты Родины» в условиях трансформации предмета 122
Колтыгина Е. В., Васильева А. А.
Проектирование единого образовательного пространства ОБЗР: преемственность школы и педагогического вуза 126
Колтыгина Е. В., Елисеева Е. Д.
Синдром «текстовой шеи» у студентов: риски и профилактика 130
Коляскина С. В.
Сущность и порядок проведения йодной профилактики при радиационной аварии . 132
Кравченко А. В.
Развитие экологопрактической направленности обучения в системе подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности 134
Кудрин А. А., Борцух А. Г.
Опыт организации внеурочной деятельности по ОБЗР как фактор духовно-нравственного развития обучающихся 10–11-х классов 138
Кудряшова Н. С.
Особенности применения автоматических наружных дефибрилляторов 143
Кузнецов А. О.
Особенности выполнения задач гражданской обороны в Вооруженных Силах Российской Федерации 147
Купцова С. А., Плоткина Л. Н., Александрова К. А.
Психолого-педагогические и методические аспекты профессионального становления будущих учителей в период производственной практики (на примере подготовки учителей в области безопасности жизнедеятельности) 150
Кутузова Н. В.
Здоровая и безопасная среда: ключ к продуктивности и благополучию 156
Левкин Д. М., Шаталов М. А.
О методике обучения основам безопасности в природной среде в 9-м классе на основе интеграции с естественнонаучными предметами 157
Лосев К. В.
Организация взаимодействия курсов гражданской обороны с общеобразовательными учреждениями в рамках оказания методической помощи в проведении тренировок в области безопасности жизнедеятельности 161
Машкин А. Ю.
Аспекты подготовки бакалавров педагогического образования в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций 165
Метниязов И. Я.
Формирование лидерских качеств и навыков субординации у старшеклассников как основы эффективного командного взаимодействия в воинском коллективе 169
Михайлов А. А., Бережнев А. В.
О подготовке будущих учителей ОБЗР в условиях инновационной образовательной среды вуза 172
Молодцова Е. Ю., Ефимова Е. М.
Исследование осведомленности обучающихся о понятии виктимного поведения, собственной виктимности и мотивированности ее снижения 174

Мусаев Р. Ш.
Правовые пределы применения цифрового профайлинга при обеспечении безопасности обучающихся 180
Мусаев Ш. Р.
Дидактические критерии оценки качества электронных образовательных ресурсов по основам безопасности и защиты Родины 185
Оказова З. П., Бердникова Е. Г., Бердникова А. И., Кокоева М. М.
Место здоровьесберегающих образовательных технологий в учебном процессе 189
Орехова И. Л., Тюмасева З. И.1
Концептуальные основы формирования культуры безопасности и самосохранения ..191
Орлова И. А., Дурягина К. А.
Химический эксперимент как важнейшее средство формирования основ комплексной безопасности в современной школе 194
Полюхович М. А., Логвинова Ю. В., Идрисова Д. И.
Формирование культуры безопасного поведения у студентов гуманитарных и экономических специальностей в рамках обучения по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» 196
Попов Н. И.
Направления профилактики терроризма и экстремизма среди старших подростков в образовательной организации 198
Попова Р. И.
Сквозные направления методической подготовки магистра образования в области безопасности жизнедеятельности 200
Прокофьева Е. А.
Противодействие БПЛА на объектах: новые профессиональные риски для организаций 204
Рафальский А. А.8
Культурно-просветительская деятельность в области безопасности жизнедеятельности и основные направления ее развития 208
Рзаева Г. И.
Проектная деятельность как средство формирования навыков здоровьесбережения у студентов педагогического вуза 210
Сарже Л. В., Сарже В. С.
Методические рекомендации для школьников по распознаванию деструктивного ИИ-контента в сети Интернет 213
Сенная А. Н.
Практико-ориентированный проект как средство развития компетенций у будущих учителей ОБЗР 215
Силакова О. В., Варшавская Е. Л.
Использование краеведческого материала на уроках ОБЗР в школе 218
Спицына Т. А., Тривус В. А.
Медиаграмотность как условие профилактики деструктивных проявлений среди обучающихся старших классов 223
Ставропольцева С. В.
Профессионально-деятельностный подход к организации и осуществлению подготовки должностных лиц и работников гражданской обороны и РСЧС 226
Станкевич С. П.
Предпосылки формирования готовности студентов педагогического колледжа к здоровьесберегающей профессиональной деятельности 229

Суворова Г. М., Горичева В. Д., Гагарина Н. В., Крайнова А. А.
Формирование культуры безопасности в проекте «Экологические традиции семей Ярославии собирают друзей»..... 233
Сулумханова Х. Л., Кулак А. Ф., Калоев А. Б., Келехсаева М. С.
Моделирование как педагогическая категория организации здоровьесберегающего образовательного пространства..... 235
Сыромятникова Л. И.
Формирование цифровой безопасности старшеклассников..... 237
Тутынина Е. В.
Неформальное экологическое образование школьников в Санкт-Петербурге: потенциал для обеспечения экологической безопасности региона..... 239
Фомин А. П.
Организация военно-патриотического клуба школы как ресурсная площадка реализации практических модулей по разделу «Начальная военная подготовка» в рамках учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины»..... 244
Чекарев Л. В.
Значимость противопожарной пропаганды в области безопасности жизнедеятельности населения..... 249
Чесноков М. Н.
Организация и осуществление регионального государственного надзора в области защиты от чрезвычайных ситуаций в Санкт-Петербурге..... 254
Шадрин В. Ю.
Укрытие населения и работников организаций Санкт-Петербурга в защитных сооружениях гражданской обороны..... 256
Шангин А.Б.
Актуальность исследования когнитивных направлений в образовательном процессе педагогического вуза..... 259
Шаталов М. А.
О технолого-методической подготовке будущих педагогов основ безопасности и защиты Родины..... 264

Научное издание

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА, ПРАКТИКА

Составители:
Станкевич Петр Владимирович, **Вилейто** Татьяна Владимировна,
Колтыгина Елена Владимировна, **Купцова** Светлана Анатольевна,
Спицына Татьяна Анатольевна

Выпускающий редактор Г. А. Письменная
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов

Материалы публикуются в оригинальной редакции.
За достоверность изложенных сведений ответственность несут авторы.

Подписано в печать 04.11.2026. Формат 60x84/8. Усл. печ. л. 31,15. Тираж 100 экз. Заказ 2644.

Издательство «Бук». 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.
Отпечатано в типографии «Т8 Издательские Технологии»,
г. Москва, Волгоградский пр-т, д. 42, корп. 5