

НАУЧНО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ
ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА**
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SAFETY PROBLEMS
OF HUMAN AND SOCIETY

№ 1 (26) – 2015

Редакционный совет

Председатель – доктор военных наук, доктор технических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, лауреат премии Правительства Российской Федерации в области науки и техники **Артамонов Владимир Сергеевич**, статс-секретарь – заместитель министра Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий, действительный Государственный советник Российской Федерации I класса, почетный президент Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России.

Заместитель председателя – доктор технических наук, профессор **Минкин Денис Юрьевич**, заместитель начальника университета по научной работе.

Заместитель председателя (ответственный за выпуск) – доктор философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации полковник внутренней службы **Луговой Александр Александрович**, начальник кафедры философии и социальных наук, руководитель учебно-научного комплекса – 4 «Социально-гуманитарные и психолого-педагогические проекты при ЧС».

Члены редакционного совета:

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Баскин Юрий Григорьевич**, заместитель начальника университета по учебной работе;

доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор, почетный работник высшей школы Российской Федерации, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации полковник внутренней службы **Грешных Антонина Адольфовна**, начальник факультета подготовки кадров высшей квалификации, профессор кафедры теории и истории государства и права;

кандидат педагогических наук, доцент **Давыдова Любовь Евгеньевна**, проректор университета по платной деятельности – ректор института безопасности жизнедеятельности;

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Медведева Людмила Владимировна**, заведующая кафедрой физики и теплотехники, руководитель учебно-научного комплекса – 6 «Физико-математическое, инженерное и информационное обеспечение безопасности при ЧС»;

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Винокурова Надежда Георгиевна**, профессор кафедры психологии риска, экстремальных и кризисных ситуаций;

доктор медицинских наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации **Коннова Людмила Алексеевна**, ведущий научный сотрудник центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности;

доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор **Аганов Сергей Самуилович**, заведующий кафедрой физической подготовки;

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Лобжа Михаил Тимофеевич**, профессор кафедры психологии и педагогики;

доктор медицинских наук, доктор психологических наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации **Рыбников Виктор Юрьевич**, заместитель директора по научной и учебной работе Всероссийского центра экстренной и радиационной медицины им. А.М. Никифорова МЧС России.

Секретарь редакционного совета:

кандидат педагогических наук капитан внутренней службы **Балабанов Марк Александрович**, ответственный секретарь редакционного отделения центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности.

Редакционная коллегия

Председатель – подполковник внутренней службы **Степкин Сергей Михайлович**, начальник редакционного отдела центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности.

Заместитель председателя – капитан внутренней службы **Алексеева Людмила Викторовна**, начальник отделения – главный редактор редакционного отделения центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности.

Члены редакционной коллегии:

кандидат педагогических наук, доцент полковник внутренней службы **Юнцова Ольга Семеновна**, начальник кафедры надзорной деятельности;

кандидат психологических наук, доцент **Осипчук Игорь Васильевич** проректор по учебной работе института безопасности жизнедеятельности;

кандидат педагогических наук, доцент **Парышев Юрий Васильевич**, заместитель начальника университета – начальник института развития;

доктор педагогических наук, профессор **Солнцев Владимир Олегович**, – профессор кафедры переподготовки и повышения квалификации специалистов;

доктор психологических наук, доцент полковник внутренней службы **Шленков Алексей Владимирович**, начальник кафедры психологии и педагогики;

кандидат педагогических наук, доцент полковник внутренней службы **Титаренко Юрий Алексеевич**, заместитель начальника кафедры физической подготовки;

кандидат педагогических наук, доцент **Щаблов Николай Николаевич** инженер отделения планирования, организации и координации научных исследований центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности.

Секретарь редакционной коллегии:

капитан внутренней службы **Дмитриева Ирина Владимировна**, редактор редакционного отделения центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности.

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Федотова П.И. Культура, энергия и эволюция вселенной: космологическая гипотеза Э.В. Ильенкова	5
Маков Б.В. Моделирование в криминологии	11

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

Шленков А.В., Юнусова Д.В. Профессионально важные качества водолаза-спасателя	15
Шленков А.В., Зайкин Р.Г. Влияние профессионально-прикладной физической подготовки на эффективность профессиональной деятельности кадрового состава	18

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

Лагунов А.Н., Слепов А.Н. Образовательные модели как средство решения теоретических и практических задач	24
Бардулин Е.Н., Синицина Н.В. Методика оценки знаний студентов вузов МЧС России по дисциплине «Мировая экономика и международные экономические отношения»	28
Таранцев А.А., Нодь А.П. Преимущества практических занятий в процессе обучения проведению аварийно-спасательных работ при дорожно-транспортных происшествиях	33
Проходимова Е.М. Профессионально значимые качества преподавателя системы образовательных учреждений МЧС России, обусловленные его деятельностью	37
Юнцова О.С., Щербакова М.А. Рекомендации по внедрению юридических знаний при подготовке обучающихся по дисциплине «Государственный пожарный надзор»	40
Орлов Г.В., Ивахнюк Г.К. Методические аспекты проведения практического занятия по теме «Анализ пожарной опасности нефтяных терминалов»	45
Микушов А.В., Крейтор В.П. Особенности проведения практического занятия с тестированием в высших учебных заведениях	51

СОЦИОЛОГИЯ. ПОЛИТОЛОГИЯ. ИСТОРИЯ

Маков Б.В., Грачева М.А. Современное состояние ювенальной профилактики в России	56
---	----

Сведения об авторах	62
Информационная справка	63
Авторам журнала «Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества»	71

Полная или частичная перепечатка, воспроизведение, размножение
либо иное использование материалов, опубликованных в журнале
«Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества»,
без письменного разрешения редакции не допускается

ББК 88
УДК 159.9

Отзывы и пожелания присылать по адресу: 196105, Санкт-Петербург, Московский пр., 149.
Редакция журнала «Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества» Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России; тел. (812) 650-20-35. E-mail: redakziaotdel@yandex.ru.
Официальный интернет-сайт Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России: WWW.IGPS.RU

ISSN 2074-1618

© Санкт-Петербургский университет Государственной
противопожарной службы МЧС России, 2015

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

КУЛЬТУРА, ЭНЕРГИЯ И ЭВОЛЮЦИЯ ВСЕЛЕННОЙ: КОСМОЛОГИЧЕСКАЯ ГИПОТЕЗА Э.В. ИЛЬЕНКОВА

**П.И. Федотова, кандидат философских наук, доцент.
Санкт-Петербургский государственный технологический институт
(технический университет)**

На примере космологической гипотезы о роли человеческого разума в эволюции Вселенной советского философа Э.В. Ильенкова показано зарождение проблематики нового направления современной науки – глобального эволюционизма.

Ключевые слова: глобальная история, универсальный эволюционизм, космология, эволюция Вселенной

CULTURE, ENERGY AND EVOLUTION OF THE UNIVERSE: COSMOLOGICAL HYPOTHESIS E.V. ILYENKOV

P.I. Fedotova. Saint-Petersburg state technological institute (technical university)

In the submitted article the author refers to the theoretical heritage of outstanding Russian philosopher, psychologist and teacher of the twentieth century E.V. Ilyenkov. Namely, the author refers to his cosmological hypothesis about the role of human mind in the evolution of the Universe, which Ilyenkov outlined in «Cosmology of the spirit».

Keywords: global history, universal evolutionism, cosmology, evolution of the Universe

Конец XX в. был ознаменован качественным скачком в развитии мировой исторической науки. Накопление эмпирического материала в различных областях научного знания потребовало перехода к новому уровню обобщения. В ответ на эту назревшую потребность в 80–90-е гг. XX в. возникло новое научное направление – глобальная история, целью которого стало изучение прошлого как единого целого. В зарубежной науке это направление, которое постепенно превращается в особую научную дисциплину, получило также название «Большой истории» или «универсального эволюционизма».

В чем отличие «глобальной истории» от традиционной?

Во-первых, в стремлении преодолеть ограниченные рамки национальных «историй». Сегодня стало очевидным, что адекватное понимание истории отдельных народов и государств немыслимо вне контекста всей мировой истории. Как говорил в свое время известный французский историк Марк Блок: «Единственно подлинная история – это всемирная история» [1, с. 29].

Во-вторых, глобальная история ставит задачу рассмотреть человеческую историю в контексте общей эволюции Вселенной. Ведь история возникновения и развития биологического вида *Homo sapiens* неотделима от эволюции всего органического мира. В свою очередь, эволюция биоты – лишь часть истории развития земного шара, которая представляет собой этап в эволюции Солнечной системы. Но возникновение и угасание звездных систем – лишь часть эволюции Вселенной. Таким образом, история одного биологического вида оказывается частью все более расширяющегося целого: от планеты до Мегагалактики. Следовательно, для того, чтобы понять сущность жизни, человека и интеллекта, необходим масштаб целой Вселенной. По удачной формулировке профессора

Амстердамского университета Фреда Спирса, глобальная история – это попытка «как бы с высоты птичьего полета обозреть всю известную историю от возникновения Вселенной до современной жизни на Земле» [2, с. 152].

В силу поставленных задач, творцами глобальной истории наряду с собственно историками выступают ученые самых разных областей знания: биологи, астрофизики, антропологи, экономисты, социологи, философы, культурологи. По сути, в рамках этой дисциплины происходит масштабный синтез всего накопленного современной наукой знания как гуманитарного, так и естественного. История начинает теснить философию в качестве «царицы наук»: к ней переходит функция обобщения научного знания, которая традиционно считалась прерогативой философии.

Становление глобальной истории в зарубежной историографии намного опережает отечественную науку. В ряде университетов мира уже читаются учебные курсы по глобальной истории. Например, в университете Маккуори (Сидней, Австралия) такой курс под названием «Введение в мировую историю» читается с 1989 г. [3, с. 144]. Аналогичный обобщающий курс космической, планетарной и человеческой истории преподается в Амстердамском университете (только рассчитан он не на 13 недель, как у австралийских коллег, а на несколько лет) [2, с. 152]. Проводятся международные конференции, посвященные проблемам глобальной истории, как, например, XIX Международный конгресс исторических наук в Осло, состоявшийся в августе 2000 г. [4]. Появляются фундаментальные работы, такие как «Ружья, микробы и сталь» (1997) американского биолога и этнолога Джареда Даймонда или «Взлет и падение великих держав» (1988) американского историка Пола Кеннеди.

К сожалению, отечественная наука пока не может предъявить в этой области ничего равноценного. Проблемы глобальной истории время от времени обсуждаются в ряде журналов и сборников, но касаются либо сугубо методологических вопросов, либо представляют собой перевод или пересказ зарубежных работ по данной тематике. На этом фоне едва ли не единственное исключение составляет монография «Агрессия, мораль и кризисы в развитии мировой культуры» известного психолога, профессора Московского университета А.П. Назаретяна [5].

Такая ситуация тем более прискорбна, что с методологической точки зрения глобальная история представляет собой реализацию тех принципов, которые в отечественной традиции давно известны под именем «диалектики». И хотя в современной западной традиции термин «диалектика» не используется, а заменяется понятиями «холистский подход», «системный подход», «комплексный подход», «структурно-комплексный подход», по существу это одно и то же. Парадоксально, но глобальная история с ее универсализмом возникла в западной науке, где в XX в. преобладала позитивистская методология. Тогда как у нас, где понятие диалектики использовали во всех науках, глобальная история остается малоизвестной даже научному сообществу, не говоря уже о широкой публике. Сколь далеко на обочине научного прогресса мы оказались.... Когда западная историография в 80–90 гг. совершала качественный рывок, официальная отечественная гуманитаристика опускалась, ориентируясь на концепции, от которых в западной науке уже отказывались серьезные умы.

Но так было не всегда. Удивительно, но факт: проблемы, которые сегодня становятся предметом обсуждения наинovelейших научных направлений, поднимались в отечественной мысли еще в 50-е гг. XX в. Но тогда им не дали хода. А ведь именно советская наука могла бы стать зачинателем глобальной истории.

В советской философии попытка поднять вопрос о роли человеческой культуры и интеллекта в общей эволюции Вселенной связана с творчеством Эвальда Васильевича Ильенкова (1924–1979). Ильенков вошел в историю науки как выдающийся философ, ученый с мировым именем, основоположник целого научного направления – так называемой «школы Ильенкова». Как отмечали современники, у Ильенкова «было много ипостасей: философ, культуролог, психолог, экономист, педагог, этик, эстетик и т.д.» [6, с. 69]. Его идеи

оказали влияние не только на развитие отечественной философии, психологии и педагогики, но и на большое количество читателей и слушателей, не принадлежащих к числу профессиональных ученых. В 50–70-е гг. Ильенков был духовным центром широкого круга московской интеллигенции, куда входили многие крупные философы, публицисты, психологи, культурологи, представители естественных наук.

Гипотезу о роли мыслящей материи в эволюции Вселенной Ильенков изложил в одной из самых первых своих работ – «Космология духа», написанной в начале 50-х гг. Судьба этой небольшой работы весьма показательна, при жизни автора она так и не была опубликована. По свидетельству близкого друга и ученика Ильенкова, доктора философских наук Сергея Мареева, попытка опубликовать ее после смерти Эвальда Васильевича в числе его избранных работ не увенчалась успехом – ответственный редактор пропустить ее не захотел [7, с. 175]. Она увидела свет лишь спустя почти десять лет после смерти автора: сначала в журнале «Наука и религия» (1988, № 8, 9), а затем в сборнике «Философия и культура» (1991).

Удивительно и то, что работа, в которой предвосхищена проблематика целого научного направления, была написана молодым человеком, тогда еще мало кому известным московским аспирантом. Но за плечами у Ильенкова к тому времени была уже целая жизнь: не только учеба в МИФЛИ, эвакуация, военное училище, но и фронтовой опыт. В звании младшего лейтенанта он попал на фронт и в качестве командира артиллерийского расчета участвовал в освобождении Белоруссии, дошел до Берлина. Как писал один из его биографов, «вчерашний московский школьник», в 19 лет увидевший смертную казнь через повешение, «в свои 22 г. уже знал, что такое тяжелая, полуголодная эвакуация, штурм Кенигсберга и взятие Берлина» [8, с. 9].

Но, конечно, не только жизненная и духовная зрелость помогли молодому ученому сразу взяться за такие проблемы, к которым медленно и осторожно наука приближалась еще полстолетия. Дух эпохи, дух первооткрывателей «страны ученых и страны поэтов», как пелось в известной песне, а также широта интересов способствовали его научной интуиции. Внук русского священника, сын сталинского лауреата, с обликом европейского интеллектуала 50–60-х гг., Эвальд Васильевич был человеком разносторонне одаренным. Знаток и ценитель классической музыки, он пробовал себя и как художник-график, и как литератор [9, с. 5–6]. Его литературный талант, как полагают, унаследованный от отца, крупного писателя сталинской эпохи, ярко проявился в философских работах, некоторые из которых читаются как художественные произведения. (Его отец, Василий Павлович Ильенков, за роман «Большая дорога» (1949) был награжден Сталинской премией за 1950 г.).

Стоит отметить одно любопытное совпадение. Примерно в те же годы, когда молодой московский аспирант размышлял о космической миссии человечества, аналогичный круг проблем культуры, энергии и эволюции стал предметом исследования крупнейшего американского культуролога, основоположника неозволюционизма Лесли Уайта (1900–1975). Оба они были учеными левых убеждений. Оба, опираясь на марксистскую традицию, преодолевали ее ограниченность и выходили на более широкую дорогу культурно-исторического анализа. Оба за свои научные и политические взгляды подвергались административному давлению и остракизму со стороны профессионального сообщества. Но какая разница в результатах! Внимание Лесли Уайта обращено в прошлое, взгляд Ильенкова обращен в будущее; один пытается объяснить то, что было, другой – понять то, что будет. «Энергия и эволюция культуры» Уайта – выдержанный в объективистском духе и терминологически строгий научный труд. «Космология духа» Ильенкова – вдохновенное научно-философское эссе.

Хотя, казалось бы, в своих рассуждениях Ильенков отправляется от тех же исходных положений, что и Лесли Уайт. Он исходит из того, что судьбы человеческого духа и человеческой культуры обусловлены законами более широких космических процессов. Эти идущие в масштабах Вселенной процессы описываются вторым началом термодинамики, согласно которому Вселенную ожидает, так называемая, «тепловая смерть».

Все известные науке небесные тела и системы тел постепенно – через излучение – утрачивают запасы своей внутренней энергии. Звезды безвозвратно рассеивают свою энергию в окружающее их межмировое пространство. Настанет время, когда разница температур исчезнет, звезды остынут, и обледенелая Вселенная придет в совершенно неподвижное состояние. Постепенно остынет и Солнце, истощатся запасы тепла на планете, исчезнет органическая жизнь, и Земля – мертвый, остывший шар наподобие Луны – будет кружить в глубоком мраке по все более коротким орбитам, пока не упадет на такое же умершее Солнце. Следовательно, где-то во мраке грядущего человечество прекратит свое существование, и «вечный поток движения Вселенной смоем и сотрет все следы человеческой культуры» [10, с. 421, 423].

О такой перспективе упоминал в своей работе «Энергия и эволюция культуры» и Л. Уайт. Окончательное уничтожение человеческого рода – лишь вопрос времени. Рано или поздно это неизбежно произойдет. Но «космосу нет дела до того, что создал человек на этой крошечной планете». Уничтожение человеческого рода «будет далеко не первым случаем, когда тот или иной вид полностью вымирает. Это уже не станет событием в жизни нашей планеты». Надежду на то, что цивилизация, «таким трудом и с такими издержками созданная, просто не может уничтожиться, потому что такой конец был бы слишком ужасен и лишен смысла», Уайт называл «наивной антропоцентрической болтовней» [11, с. 462, 463].

Вот этот «бессмысленный» с точки зрения строгой науки конец человечества и подвергается сомнению Ильенковым. Действительно ли человеческая цивилизация не играет никакой роли во Вселенной? И разумная форма организации материи должна бесцельно и бессмысленно погибнуть? Получается, что разум – случайный эпизод в жизни Вселенной, а человечество с его цивилизацией – всего лишь подобие плесени на остывающей планете. Однако тезис о случайности и бесцельности разума противоречит общему закономерному строю Вселенной. Ведь разумная форма организации материи стоит в одном ряду с такими формами, как механическая, физическая, химическая и биологическая. Каждая из них занимает свое место в мировом взаимодействии, выступая в качестве необходимого звена и ступени для другой, более высокой формы. Без механической формы невозможна физическая, без физической – химическая, без химической – биологическая, а без биологии был бы невозможен человек и присущая ему социокультурная форма существования. Таким образом, каждая форма закономерна и необходима, каждая имеет свое назначение. И только высшая, разумная форма оказывается эволюционным тупиком, не являясь основанием для более высоких форм. Вряд ли такая роль – бесплодного пустоцвета, обреченного погибнуть под ледяным дыханием Вселенной, соответствует высшей форме организации материи. Высшая форма, по мысли Ильенкова, не может быть самой бесплодной и ненужной из всех [12, с. 431, 432].

Гораздо больше оснований предположить, что мыслящая материя играет какую-то важную роль в процессе развития Вселенной. Роль, соответствующую высоте и сложности ее организации. А именно, благодаря ей, полагает Ильенков, как раз и осуществляется накопление и плодотворное использование энергии, излучаемой звездами.

Ведь было бы совершенной нелепостью, если бы человечество – уже сейчас овладевающее внутриядерными запасами энергии – через миллионы лет оказалось бы беспомощным перед лицом недостатка тепла. То, что энергия Солнца иссякнет – это бесспорно. Но человечество чем дальше, тем больше перестает быть игрушкой внешних обстоятельств. Его могущество возрастает. Оно находит новые и все более совершенные способы освобождать запасы энергии, накопленные и в других формах, кроме прямого солнечного излучения. По-видимому, – полагает Ильенков, – человечество в силах будет создать хотя бы в небольшой части пространства искусственную среду и поддерживать ее уже без природной энергии Солнца [10, с. 424].

Однако создание такой среды не может остановить общий процесс деградации Вселенной. И здесь Ильенков выдвигает свое главное предположение относительно вселенской роли мыслящей материи. Не есть ли разум, который накапливается в виде

материальной культуры, в виде технических средств преобразования мертвой материи, то самое недостающее звено космической эволюции, которое призвано возродить умирающую Вселенную?

Материальная и духовная культура мыслящих существ, которая осуществляется в природе очень редко и требует для своего появления чрезвычайно специфических условий – не оказывается ли она той формой, в которой происходит концентрированное накопление излучаемого солнцами тепла? Тепла, которое по другим каналам растрачивается бесплодно, и только в этой форме может вновь использоваться как средство огненного возрождения замерзающих участков большой Вселенной.

С точки зрения современной физики такое предположение вовсе не выглядит невероятным. Ведь чем мельче искусственно разрушаемая структура, тем большие запасы энергии высвобождаются при ее разрушении. Чем мельче и проще материальная структура, тем прочнее ее внутренние связи, тем труднее ее разрушить, но тем больше энергии высвобождается при ее разрушении.

Технологический прогресс свидетельствует, что человек идет к цепному разрушению все более простых, а тем самым все более прочных структур материи, высвобождая при этом все большее и большее количество связанной в них энергии. И перспектива, по мысли Ильенкова, теоретически такова: «Если бы удалось разрушить бесконечно малую структурную единицу материи, то взамен получилось бы пропорционально бесконечное количество высвободившейся при этом энергии – количество, которого достаточно для того, чтобы разрушить и превратить в раскаленные пары бесконечно большую массу остывшей материи».

Реально это представляется так: человечество в какой-то, очень высокой, точке своего развития, когда Вселенная остывает и близка к состоянию «тепловой смерти», сознательно начинает обратный процесс – процесс превращения умирающих, замерзающих миров в огненно-раскаленный ураган рождающейся туманности. Мыслящий дух при этом жертвует собой, но его самопожертвование совершается во имя долга перед матерью-природой. Когда-то природа породила мыслящий дух. Теперь, наоборот, мыслящий дух ценой своего существования возвращает Матери-природе, умирающей «тепловой смертью», новую огненную юность. Вселенная снова начнет новый цикл развития, который когда-нибудь вновь, в другой точке времени и пространства, приведет снова к рождению из ее остывающих недр человеческого разума.

Таким образом, человек как мыслящая материя выступает как то самое звено космического круговорота, посредством которого осуществляется «омоложение» Вселенной и начинается новый цикл ее развития. Следовательно, его появление в русле мирового круговорота – вовсе не случайность, а внутренне полагемое условие существования самой Вселенной [10, с. 431–434].

Смерть мыслящего духа становится его бессмертием, подлинно творческим актом, превращающим обледенелые пустыни погруженных во мрак межмировых пространств в массы раскаленных, светлых, теплых солнечных миров, которые становятся колыбелями новой жизни, нового расцвета мыслящего духа, бессмертного, как сама материя. И когда-то вновь – в бесконечно далеком будущем – новые существа, в которых природа разовьет мыслящий дух, будут, как и мы ныне, созерцать сверкающие над небом их Земли звездные миры...

В сознании огромности своей роли в системе мироздания человек найдет высокое ощущение своего предназначения. Его деятельность наполнится новым смыслом и новым пафосом, перед которым меркнет ложный пафос религий. Это будет пафос истины, пафос истинного сознания своей объективной роли в системе мироздания [10, с. 435–436].

В своем наброске Ильенков неоднократно повторяет, что нарисованная им картина – всего лишь гипотеза (или, по его собственному определению – «философско-поэтическая фантазмагория»). Но эта гипотеза опирается на всю совокупность известных науке фактов и теоретических представлений. Она отводит мыслящему духу такую роль в ходе всеобщего

круговорота мироздания, которая гораздо больше соответствует его месту на лестнице развития, чем представление, согласно которому все развитие материальной и духовной культуры ведет к нулевому результату, к простой гибели, не оставляющей никакого следа. Мыслящий дух – не пустоцвет на древе мироздания. Он одновременно и следствие существования материи, и необходимое условие ее существования. Человек и создаваемая им культура как совокупность технических и духовных сил есть необходимое условие воссоздания Вселенной. В этой грандиозной созидательной деятельности и заключается объективная роль мыслящей материи во Вселенной.

Сложно сказать, как могла быть воспринята «Космология духа», появившись она в свое время, в атмосфере 50-х гг., накануне запуска первого спутника и начала космической эры. Когда же она дошла до читательской аудитории – спустя тридцать пять лет после написания и почти десять лет после смерти автора – на дворе стояли иные времена: перестройка, продуктовые талоны, разгул кооперативно-ларечной стихии... Ее публикация прошла почти незамеченной и не стала событием интеллектуальной жизни. Два-три кратких отклика в печати, позднее – публикации С. Мареева [7, 9], – и всё. Одни отмечали ее «необычайность» в нашей философской науке [12, с. 19], другие, наоборот, подчеркивали ее укорененность в традиции русского космизма [9, с. 28]. Кто-то усмотрел в ней несоответствие канонам строгой науки и стал рьяно опровергать, высказав ряд критических замечаний физического и философского характера [13, с. 5–7]. Хотя, как отмечал в предисловии к первой публикации ильенковской статьи профессор Г.Н. Волков, «Космология духа» не претендует на строго научную разработку проблемы. Это гипотеза, «захватывающая воображение и волнующая» [14, с. 4].

«Философом космического века» назвал Ильенкова летчик-космонавт, дважды Герой Советского Союза Виталий Севастьянов [12, с. 19]. С еще большим основанием Ильенкова можно назвать философом «поколения победителей», чьим жертвенным подвигом была спасена и восстановлена из руин страна и проложена дорога в космос. Ильенков принадлежал к поколению Александра Матросова и Зои Космодемьянской: он родился в один год с Ульяной Громовой и Любовью Шевцовой, был на год младше Зои Космодемьянской и на год старше Сергея Тюленина, а с А. Матросовым они родились не только в один год, но даже в один месяц. Поэтому «Космология духа» – это не только прозрение о будущем. В неменьшей степени в ней нашла выражение общественная психология того времени – столь присущий эпохе дух самопожертвования во имя общего дела, самосожжения ради жизни будущих поколений. Этот духовный накал жертвенности был столь велик, что в чуткой душе философа-поэта превратился в гигантскую фантазмагорию космического масштаба.

Стоит только пожалеть, что «Космология духа» так поздно дошла до читателя. Появившись она в свое время, те советские поколения, которые впервые в истории Земли совершили рывок в космос, обрели бы и грандиозную перспективу, и дополнительные импульсы для своей деятельности. Когда же творческая энергия этих поколений иссякла и сменилась усталостью, закончилась и земная жизнь философа Ильенкова. А жизнь космическая – кто знает? В чьих сердцах пробудит энергию действия вдохновенное слово философа-поэта...

Литература

1. Блок М. Апология истории или Ремесло историка. М.: Наука, 1986.
2. Спир Ф. Структура Большой истории. От Большого взрыва до современности // Общ. науки и современность. 1999. № 5.
3. Кристиан Д. К обоснованию «Большой (Универсальной) истории» // ОНС. 2001. № 2.
4. Хачатурян В.М. Возможна ли глобальная история // Цивилизации. Вып. 5: Проблемы глобалистики и глобальной истории. М.: Наука, 2002. С. 223–238.
5. Цивилизации: акад. сб. М.: Наука, 2002.

6. Водолазов Г.Г. Ильенков как проблема // Драма советской философии. Эвальд Васильевич Ильенков: книга-диалог. М., 1997.
7. Мареев С.Н. Встреча с философом Э. Ильенковым. М., 1997.
8. Новохатько А.Г. Феномен Ильенкова // Филос. и культура. М.: Политиздат, 1991.
9. Мареев С.Н. Э.В. Ильенков. М.: ИКЦ «МарТ», 2005.
10. Ильенков Э.В. Космология духа // Филос. и культура. М.: Политиздат, 1991.
11. Уайт Л. Энергия и эволюция культуры // Антология исследований культуры. Т. 1. Интерпретации культуры. СПб.: Универ. книга, 1997.
12. Севастьянов В.И. Философ космического века // Наука и религия. 1988. № 9.
13. Барашенков В. Судьбы Вселенной. О философской гипотезе Эвальда Васильевича Ильенкова // Наука и религия. 1988. № 10.
14. Волков Г.Н. Предисловие к «Космологии духа» // Наука и религия. 1988. № 8.

МОДЕЛИРОВАНИЕ В КРИМИНОЛОГИИ

Б.В. Маков, кандидат философских наук, доцент.

**Санкт-Петербургский юридический институт – филиал Академии
Генеральной прокуратуры Российской Федерации**

Определен термин «криминометрика», подчеркивающий специфику, содержание научной области: количественное выражение тех связей и отношений, которые раскрыты и обоснованы криминологической теорией. Модель может дать разумный прогноз в своей области компетенции при условии сохранения сложившихся отношений между системой и средой, может обнаружить угрозы сложившемуся порядку.

Ключевые слова: криминометрика, математическое моделирование, эмпирический метод, нелинейные процессы, сложные самоорганизующиеся системы

SIMULATION IN CRIMINOLOGY

B.V. Makov.

Saint-Petersburg law institute – branch of Academy of General prosecutor of the Russian Federation

The term of *kriminometrika* emphasizes specific character, the content of the scientific region: the quantitative expression of those connections and relations, which are opened and substantiated by *kriminologicheskoy* theory. A good model can give reasonable forecast in its region of scope with the condition of retaining the prevailing relations between the system and the medium, it can reveal threats to the prevailing order.

Keywords: *kriminometrika*, mathematical simulation, empirical method, nonlinear processes, complex self-organizing systems

Современная наука при анализе сложных, многофакторных процессов применяет метод моделирования. Криминология, безусловно, не остаётся в стороне от общенаучной тенденции, однако моделирование криминальных процессов сопряжено с целым рядом проблем. Основная трудность моделирования российской криминогенной среды заключается в скорости ее эволюции, поэтому каждую следующую модель приходится создавать заново, начиная с системного анализа изменившихся правовых отношений. Сегодня активно развиваются не только разные модели, но и разные подходы к самому процессу моделирования. Эффективность математического моделирования многократно доказана в экономике (математизация поведения экономических субъектов создало новую отрасль – эконометрику), биологии, генетике, физиологии высшей нервной деятельности, лингвистике,

этике, конфликтологии, деонтологии и, особенно, экологии. Системная парадигма и аналитико-семантическая методология прочно заняли лидирующее место в современных западных исследованиях, в том числе и гуманитарных проблем. Некоторая перспектива открывается и перед криминологией: как отмечал Д.А. Шестаков: «Применение семантического метода позволяет заглянуть в суть свойства, описать его структуру. Тогда преступность предстанет как единство системного множества преступлений и других социальных подсистем».

Сегодня можно говорить о развитии новой отрасли криминологической науки – криминометрики, использующей методы математической статистики, адаптированные к задачам криминологии, позволяющие строить полные и надежные количественные модели сложных нелинейных процессов. В области экономических исследований эти модели нашли свое широкое применение, позволив специалистам повысить качество анализа и надежность прогноза, глубже проникнуть в суть исследуемых процессов, теснее интегрироваться с современными информационными технологиями управления и активно использовать их достижения.

Сегодня лидирующие позиции в криминометрических исследованиях занимают американские ученые: один из основоположников данного направления Г. Беккер, нобелевские лауреаты Д. Стиглиц, Д. Бьюкенен, М. Фридман, Г. Марковиц, а также Д. Хейнеке, И. Эрлич, А. Полонски, С. Шавел, С. Левит, норвежец Эйд, немец Энторф. В России идейно близкие криминологические подходы к криминометрике выражали В.Н. Кудрявцев, Я.И. Гилинский, В.В. Лунеев, В.Л. Тамбовцев, а также Ю.В. Латов в статьях, публикуемых в журнале «Экономическая теория преступлений и наказаний». Эмпирические исследования криминологической детерминации представлены Ю.В. Андриенко в диссертации «Экономика преступления: теоретическое и эмпирическое исследование определяющих факторов преступности».

Термин «криминометрика» подчеркивает специфику, содержание научной области: количественное выражение тех связей и отношений, которые раскрыты и обоснованы криминологической теорией. Придание законного статуса данному исследовательскому направлению является следствием реализации междисциплинарного подхода (характерного для современной научной парадигмы) к изучению криминологии.

Криминометрика – это междисциплинарная наука, возникающая на стыке эконометрики, криминологии, математической статистики, теории моделей и информационных технологий, интегрирующая аналитический потенциал этих наук для нужд криминологии. Частичная апробация этих методов произошла в эконометрике, что привело к появлению статистических и динамических исследований в экономике, приведших к переходу на качественно новый уровень научных исследований. Применение основных методов математической статистики, таких как корреляционно-регрессионный анализ, анализ временных рядов, метод множественной регрессии и т.д. продемонстрировали свою эффективность при изучении исторических, социальных и экологических процессов. Сегодня возможно применение теории нечетких множеств, немонотонных и пароконсистентных логик к исследованию сложных процессов социальной природы.

Достижения в области теории алгоритмов и конечных автоматов стимулировали исследования цикличности общественных процессов и выявление повторяющихся циклов в истории, социологии, политологии и в криминологии. Изучение динамики временных рядов и экстраполяция обнаруженных закономерностей привело к построению, так называемых, «барометров» (гарвардский барометр в экономике). Благодаря чему существенно улучшилось качество прогнозов будущего состояния исследуемых систем. Концепция барометра использует следующую идею: в динамике различных компонентов любого многофакторного, в том числе криминального, явления имеются такие показатели, изменение которых опережает изменение других компонентов. Таким образом, показатели, изменение которых опережает в своем развитии изменение других показателей, являются предвестниками последних. В основу прогноза с использованием гарвардского барометра

было положено свойство каждой отдельной кривой повторять движение остальных кривых в определенной последовательности и с определенным отставанием. Существует множество подобных примеров, когда модельное представление конкретного процесса даёт эффективные результаты в той или иной гуманитарной дисциплине, но не находит своей интерпретации в криминологии. В этой связи хотелось бы видеть криминометрику как научную область, занимающуюся построением и оценкой качества формализованных криминологических моделей. Тут возможно позаимствовать богатый опыт у развитых экономико-статистических и экологических моделей, исследуя их с помощью регрессионного и последовательного анализа. Одновременно возможно построение моделей с помощью множественной регрессии, методов отделения существенных переменных от несущественных, выявления зависимости (интерколлинеарности) переменных. Контекстуальный анализ понятий приводит к включению в уравнение регрессии переменных разных линейностей, благодаря чему становится возможным анализ систем с существенно нелинейными связями.

Проникновение математических методов в юридическую науку способствует преодолению значительных трудностей, связанных с природой криминологических процессов. Большинству объектов, изучаемых криминологией, можно дать определение – сложная система. Наиболее распространено понимание системы как совокупности элементов, находящихся во взаимодействии между собой и средой, и образующих фиксируемую целостность, единство. Определяющим качеством сложной системы является эмерджентность – наличие таких свойств, которые не присущи ни одному из элементов, но свойственны системе в целом. Поэтому при изучении систем недостаточно пользоваться методом анализа (расчленения на элементы с последующим изучением этих элементов в отдельности). Одна из трудностей исследований – в том, что почти не существует криминологических объектов, которые можно было бы рассматривать как отдельные (внесистемные) элементы. Сложность системы определяется количеством входящих в нее элементов, связями между этими элементами, а также взаимоотношениями между системой и средой. Криминогенная ситуация обладает всеми признаками такой системы. Она объединяет огромное число элементов, отличается многообразием внутренних связей и связей с другими системами (правовая среда, организованная преступность других стран и т.д.). Взаимодействие природных, технологических, социальных процессов, объективных и субъективных факторов создают симметричную им структуру криминалитета. При этом необходимо учитывать, что криминальные процессы не просто сложны, а способны к необратимому качественному развитию. Субъекты криминальной деятельности постоянно пытаются найти новые средства достижения своих интересов – новые технологии, новые торговые связи, новые финансовые инструменты и схемы, новые способы организации. Таким образом, постоянно меняется субъект криминальных отношений, соответственно механизмы отбора создают адаптированного к изменениям среды носителя криминальных отношений, да и вся среда деятельности криминалитета непрерывно качественно изменяется. Заметим, что такая картина эволюции соответствует представлению Гегеля о необходимости существования противоречий как источника развития и марксистской диалектики «производительных сил» и «производственных отношений». Производственные отношения – это система ролей, а производительные силы – это люди, исполняющие роли с присущими им индивидуальными особенностями и творческим потенциалом, от взаимодействия которых, в конечном счёте, происходит качественный скачок – смена формации. Пока мы не умеем моделировать такие процессы качественной эволюции, поэтому вынуждены создавать новую модель при каждом существенном изменении правовых отношений и в соответствии с ними.

Сложность и многофакторность социальных процессов представляют наибольший интерес для моделирования; именно здесь математическое моделирование может дать результаты, которые невозможно получить другими способами исследования. Потенциальная возможность математического моделирования любых криминологических объектов и процессов требует строгого подхода к выбору базисной основы модели. Указать

чёткие границы математической формализуемости социальных проблем практически невозможно, ведь всегда будут существовать слабоструктурированные или не выявленные проблемы и ситуации, где математическое моделирование не эффективно. Главным тормозом практического применения математического моделирования в криминологии является наполнение разработанных моделей конкретной и качественной информацией. Точность и полнота первичной информации, реальные возможности ее сбора и обработки во многом определяют выбор типов прикладных моделей. Это повышает требования к статистическим данным, используемым в криминологии.

Например, в экономике по той же причине не удастся формализовать концептуальные теории выдающихся экономистов. Из-за интуитивности введённых понятий, их семантическое значение слегка изменяется, оставаясь тем же самым языковым словом. В результате при формализации получается не одна модель, отвечающая теории, скажем В.В. Леонтьева, а тысячи отличающихся друг от друга леонтьевских моделей. Сходная картина наблюдается во всех областях, где исследователи сталкиваются со сложными саморазвивающимися системами, такими как психика человека, биосфера, человеческое общество и его подсистемы. Особенность таких систем не только в многокомпонентности, многофакторности влияний, а в способности к необратимому качественному развитию. В результате всегда наблюдается единственная траектория существования во времени сложной системы (странный аттрактор), которая сама себя не воспроизводит статистически достоверно. Поэтому модели сложных систем, не столько объясняют заведомо неполные наблюдения, сколько заменяют невозможный для сложных систем эксперимент. Здесь надо учитывать, что исследование сложных систем выводит за пределы применимости эмпирического метода. Хорошая модель даёт точный прогноз в своей области компетенции при условии сохранения формализованных отношений, может обнаружить экстремумы – кризисы в сложившемся порядке, но она не может предсказать, чем заменится этот порядок после кризиса.

Возможно, принципиальные трудности моделирования сложных систем стали одной из причин падения престижа науки в российском обществе. Разуверившись в возможностях рационального целенаправленного управления социальными процессами, общество стало в основном полагаться на процессы стихийной самоорганизации, что выразилось в использовании, практически повсеместно, конвенционализм или рыночный механизм согласования действий людей.

Литература

1. Преступность среди социальных подсистем. Новая концепция и отрасли криминологии: монография / под ред. д-ра юрид. наук, проф. Д.А. Шестакова. СПб.: Изд-во «Юрид. центр Пресс», 2003. С. 7.
2. Колесников В.В. Глава 5. Основы экономической криминологии // Преступность среди социальных подсистем. Новая концепция и отрасли криминологии: монография / под ред. д-ра юрид. наук, проф. Д.А. Шестакова. СПб.: Изд-во «Юрид. центр Пресс», 2003. С. 186.



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА ВОДОЛАЗА-СПАСАТЕЛЯ

**А.В. Шленков, доктор психологических наук, доцент;
Д.В. Юнусова.**
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Рассмотрена профессиональная деятельность водолаза-спасателя, приведены основные специализации водолазов и, на основе проведенного анализа литературных источников, определены профессионально важные качества водолаза.

Ключевые слова: профессионально важные качества, водолазы, требования профессиональной деятельности

PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF A DIVER RESCUE

A.B. Shlenkov; D.V. Yunusova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Professional activity is considered as a rescue diver, divers are the main specialization and based on our analysis of the literature identified professionally important qualities of the diver.

Keywords: professionally important qualities, rescuedivers, requirements of professional activity

Водолаз-специалист, на профессиональной основе обучен спускам под воду и приёмам выполнения различных подводных работ в разных видах водолазного снаряжения.

Часто путают понятия «водолаз» и «дайвер» (англ. diving – ныряние). В России «дайвингом» называют только погружения ныряльщиков-любителей. Всё остальное называется водолазными работами и водолазными спусками.

Водолаз может выполнять любую работу на разной глубине.

Для овладения специальностью необходимо среднее (полное) общее, начальное профессиональное или среднее профессиональное образование.

Основная обязанность водолаза – это выполнение подводно-технических работ, выполняемых под водой при строительстве гидротехнических сооружений, обслуживании подводных нефтепроводов, расчистке дна акваторий портов и прочее. Подобная деятельность охватывается дисциплиной, известной в России как «Водолазное дело».

Для погружения под воду используется водолазное снаряжение, обеспечивающее дыхание в водной среде и защиту тела от непосредственного соприкосновения с водой.

До глубины 50–60 м водолазы дышат сжатым воздухом и самостоятельно поднимаются на поверхность. На большие глубины водолазы погружаются с искусственными газовыми смесями, а для подъема на поверхность применяют, так называемый, водолазный «колокол» и декомпрессионную камеру на борту корабля. Их работу сопровождают специалисты, оставшиеся на поверхности. На больших глубинах водолазы испытывают серьезное давление воды, а низкие температуры (4–15 °С) не позволяют долго находиться в воде.

Для обеспечения эффективной и устойчивой работы водолаза ему необходимы: спокойный, уравновешенный характер, хорошие мыслительные способности, умение принимать взвешенные решения в неожиданных ситуациях, стрессоустойчивость, способность не ослаблять внимание в неожиданной ситуации, способность концентрировать внимание и распределять его между двумя задачами (выполнением рабочего задания и соблюдением техники безопасности). Важны хороший слух, разборчивая речь, физическая выносливость. К противопоказаниям относятся: нарушения опорно-двигательного и вестибулярного аппарата, органов зрения и слуха, сердечно-сосудистые заболевания, вредные привычки, лишний вес [1–3].

Кессонная болезнь – профессиональный недуг водолазов, которого можно избежать, соблюдая технику безопасности при подъёме с глубины. Кессонная болезнь не совместима с дальнейшими погружениями. Однако она не мешает работе сопровождающего, который отвечает за безопасность группы, оставаясь на поверхности. Требуется знание организации водолазных спусков и правил безопасности, умение обращаться со снаряжением, владение орудиями труда. Водолазные работы имеют возрастные ограничения – 20–45 лет.

Деятельность водолаза связана с выполнением трудовых операций и перемещением под водой и по грунту в опорном положении (в легком водолазном снаряжении, в горизонтальном безопорном положении).

По назначению и характеру деятельности существенно отличаются две группы водолазов:

- специалисты-водолазы, выполняющие подводно-технические и аварийно-спасательные работы;
- специалисты – подводные пловцы, выполняющие боевые задачи.

Квалификация водолазов определяется теоретической и практической подготовкой, специализацией по характеру работ и опытом спусков под воду.

Специфика деятельности водолаза предъявляет повышенные требования к физической и психической выносливости, функциональному состоянию сердечно-сосудистой и дыхательной систем, координации движений, устойчивости к перепадам температуры, нервно-психическому состоянию специалиста [1, 2, 4]. Для обеспечения эффективной и устойчивой работы водолаза необходимы следующие профессионально важные качества:

- спокойный, уравновешенный характер;
- хорошие мыслительные способности;
- умение принимать обоснованные решения в неожиданных ситуациях;
- способность к выработке новых, необычных по отношению к воздушной среде, навыков дыхания и координации движений;
- высокая скорость приспособления органов чувств к изменениям состояния окружающей среды;
- способность определять глубину погружения по перепадам давления;
- способность создавать правильное представление о реальных процессах на основе имеющихся наглядных образов;
- способность не ослаблять внимание под влиянием испуга или неожиданных внешних воздействий;
- умение длительно сохранять концентрацию внимания, несмотря на усталость и действие постоянных раздражителей;
- способность к устойчивому распределению внимания между двумя задачами: выполнение рабочего задания и постоянный контроль соблюдения правил техники безопасности;
- способность к ориентации в пространстве в необычных условиях;
- способность оценивать и сравнивать временной интервал;
- хороший слух и разборчивая речь.

На фоне хорошего физического развития и функционального состояния кардиореспираторной системы первостепенное значение в успешности профессиональной деятельности подводных пловцов имеют их психофизиологические качества и физическая подготовленность. Для деятельности подводников следует отбирать спортсменов I разряда, занимающихся многоборьями (подводным многоборьем, современным и морским пятиборьем, офицерским четырехборьем и др.), то есть теми видами спорта, в которых есть плавание и стрельба.

Наиболее подвержены изменениям характеристики, относящиеся к высшим уровням личности: социально-обусловленные ее свойства (система ценностей, убеждений, интересы и т.д.). А также индивидуально приобретенный опыт (знания, умения, навыки, привычки, общий интеллект), профессиональные способности. Совокупность указанных личностных качеств предопределяет социальную значимость личности специалиста и во многом обеспечивает эффективность профессиональной деятельности водолазов [4].

Указанные характеристики личности пластичны, их можно успешно формировать в желаемом направлении в ходе рационально организованного профессионального обучения. При этом учебно-воспитательный процесс должен отвечать следующим требованиям:

- обеспечивать специалиста системой профессиональных знаний, умений и навыков;
- формировать основные психолого-педагогические качества личности специалиста;
- прививать положительное и творческое отношение к профессиональному труду.

Особое место в структуре личности водолаза занимает познавательный интерес, без чего невозможно достигнуть хороших результатов в работе. Сознательное усвоение знаний начинается с интереса, который, с одной стороны выступает как мотив, а с другой, как условие успешного протекания педагогического процесса. Установлено, что источниками развития познавательного интереса являются содержание изучаемого материала, организация учебно-воспитательного процесса и характер отношений между его участниками. Отсюда и один из стимулов профессиональной направленности обучения – учить тому, что необходимо для практической работы в конкретных условиях. Главное состоит в том, что познавательная деятельность, система отношений с другими людьми должны опираться на собственную активность личности в приобретении и непрерывном обогащении знаний, творческих способностей, нравственных качеств.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что эффективность профессиональной деятельности водолазов-спасателей зависит от сформированных профессионально важных качеств.

Формирование и становление указанных в статье качеств способствует снижению степени профессионально-нравственной деформации специалиста, эмоционального выгорания, повысят надежность профессиональной деятельности и профессиональное долголетие.

Литература

1. Карпов А.В. Понятие профессионально важных качеств деятельности. Психология труда: учеб. / под ред. А.В. Карпова. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 352 с.
2. Марищук В.Л. Психологические основы формирования профессионально важных качеств: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Л., 1982. 36 с.
3. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие. М.: Логос, 1998. 320 с.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 308 с.
5. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности: монография. М.: Наука, 1982. 185 с.

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАДРОВОГО СОСТАВА

А.В. Шленков, доктор психологических наук, доцент;

Р.Г. Зайкин.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Дан анализ влияния профессионально-прикладной физической подготовки на эффективность профессиональной деятельности, на формирование и совершенствование умений и навыков, необходимых для выполнения профессиональных задач. Определены задачи профессионально-прикладной физической подготовки, условия для её построения, планирования и формы занятий.

Ключевые слова: профессионально-прикладная физическая подготовка, профессиональная деятельность, показатели профессиональной деятельности, планирование и формы занятий по профессионально-прикладной физической подготовке

THE INFLUENCE OF THE PROFESSIONALLY-APPLIED PHYSICAL TRAINING ON THE EFFICIENCY OF PROFESSIONAL ACTIVITY PERSONNEL

A.B. Shlenkov; R.G. Zaykin. Saint-Petersburg university of State fire service EMERCOM of Russia

The analysis of the impact of professionally-applied physical training on the efficiency of professional activity on the development and improvement of skills and abilities needed to perform professional tasks. The tasks professionally-applied physical preparation, the conditions for its construction, planning and forms of study.

Keywords: professional-applied physical training, professional activity, performance of professional activities, planning and forms of study in vocational and applied physical training

Профессионально-прикладная физическая подготовка (ППФП) представляет собой специализированный вид физического воспитания, осуществляемый в соответствии с требованиями и особенностями профессии.

Основное назначение ППФП – направленное развитие и поддержание на оптимальном уровне тех психических и физических качеств человека, к которым предъявляет требования конкретная профессиональная деятельность, а также выработка функциональной устойчивости организма к условиям деятельности, формирование прикладных двигательных умений и навыков, необходимых для эффективного выполнения профессиональных задач [1, 2].

Многочисленные научные данные показывают, что ППФП существенно влияет на повышение качества профессионального обучения, на устойчивость организма к неблагоприятным воздействиям производственной среды, способствует профессиональному долголетию кадрового состава работников.

Задачи и содержание любого вида ППФП могут быть определены, если известны объективные требования профессии к человеку. К таким требованиям относят:

- особенности информационного обеспечения деятельности;
- характер основных рабочих движений;
- особые внешние условия деятельности.

Трудовая деятельность человека основывается на постоянном приеме и анализе информации о выполняемых действиях и внешней среде. Прием этой информации связан с преобладающим действием определенных анализаторов и сопряжен с такими психическими процессами, как внимание, память, оперативное мышление, нервно-эмоциональное напряжение и пр.

Другим определяющим объективным фактором ППФП является характер рабочих движений. В трудовых действиях посредством их двигательных компонентов (рабочих движений) происходит преобразование предмета труда через орудия труда и достигается поставленная цель. Своеобразие рабочих движений в конкретной профессиональной деятельности обуславливает ее специфические психофизиологические воздействия на организм. Под понятием «характер основных рабочих движений» подразумевается совокупность наиболее выраженных особенностей основных рабочих движений в трудовых действиях, составляющих содержание данной профессиональной деятельности. Указанную совокупность моторных особенностей трудовых действий, можно описать, указав тип движений, особенности согласованности и последовательности движений рук, ног, туловища, а также представить в количественных показателях.

Специфические требования профессии к физической подготовленности человека вызываются также особыми внешними условиями деятельности. Под ними подразумевается сопутствующее действие факторов, усложняющих осуществление трудового процесса и при некоторых видах работ, требующих владения прикладными двигательными умениями и навыками [2].

В процессе многолетней трудовой деятельности формируется профессиональный тип личности, характеризующийся определенными чертами и ценностными ориентациями, специфической структурой психических и физических качеств.

В структуре профессиональных способностей выделяют основные и дополнительные. Основные способности те, без которых данная деятельность не может эффективно выполняться, и которые не могут компенсироваться другими способностями данной структуры. Дополнительные способности – существенные, но не обязательные, и они могут заменяться другими компонентами.

Учет этих научных положений имеет принципиальное значение для теории и практики ППФП как в плане индивидуализации учебного процесса, так и в плане сосредоточения внимания на воспитании ведущих для данной профессии способностей. От уровня их развития в большей степени зависит профессиональная работоспособность.

Задачи ППФП

ППФП призвана адаптировать, готовить человека к избранному виду трудовой деятельности. Поэтому ее задачи можно назвать специфическими и направленность их определяется требованиями конкретной профессии. В процессе ППФП обеспечивается наряду со специфическим тренировочным эффектом в известной степени и генерализованный эффект. Параллельно происходит общее укрепление организма и здоровья человека, повышается уровень его всестороннего физического развития [3, 4].

Всестороннее воспитание физических способностей и систематическое обогащение фонда двигательных умений и навыков гарантируют общие предпосылки продуктивности любой деятельности, в том числе и профессиональной. Задачи ППФП обобщенно можно сформулировать следующим образом:

- направленное развитие физических способностей, специфических для избранной профессиональной деятельности;
- воспитание профессионально важных для данной деятельности психических качеств;
- формирование и совершенствование профессионально-прикладных умений и навыков;
- повышение функциональной устойчивости организма к неблагоприятному воздействию факторов специфических условий трудовой деятельности;
- сообщение специальных знаний для успешного освоения практического раздела ППФП и применения приобретенных умений, навыков в трудовой деятельности.

Перечисленные педагогические задачи должны быть конкретизированы с учетом особенностей изучаемой профессии.

Построение и основы методики ППФП

ППФП строится на основе и в единстве с общей физической подготовкой. Наиболее информативными и значимыми для построения конкретных методик и технологий физкультурной оптимизации профессиональной деятельности являются следующие показатели:

- типичные трудовые действия, операции;
- типичные ошибки;
- основные и вспомогательные рабочие движения, рабочая поза;
- двигательная активность, физическая нагрузка и ее направленность;
- характер психической и психофизической нагрузки;
- климатические, метеорологические и санитарно-гигиенические производственные условия;
- профессиональные вредности и заболевания;
- ключевые профессионально значимые физические качества;
- двигательные умения и навыки;
- ключевые профессионально значимые психофизические функции;
- ключевые профессионально значимые психические качества и способности;
- деловые и другие личностные свойства.

Принципиальная особенность ППФП заключается в ее направленности на достижение в процессе обучения и воспитания непосредственно прикладных результатов. Такая направленность находит конкретное выражение в специфическом содержании и методике ППФП. Научное обоснование специфического содержания и методов ППФП может быть дано с позиций учения об адаптации организма человека и теории переноса тренированности.

Воздействие труда на человека вызывает в его организме определенные приспособительные изменения, то есть адаптационные процессы носят специализированный характер. Вследствие этого требуется строго адекватный подбор средств и методов ППФП. Именно степенью положительного переноса сформированных умений, навыков и развитых психических и физических качеств на трудовую деятельность определяется практическая эффективность ППФП.

Как показали исследования работоспособность человека в экстремальных условиях деятельности и внешней среды, прежде всего, определяются общим состоянием физиологических систем, их резервами. Высокие результаты в повышении адаптоспособности организма, его физиологических резервов обеспечиваются аэробными упражнениями, в частности циклической мышечной работой большой мощности [4].

Средства ППФП

Основными средствами ППФП служат физические упражнения, соответствующие особенностям конкретной профессиональной деятельности. Целенаправленно используемые физические упражнения имеют значительные преимущества в сравнении с трудовыми движениями. Подбор средств и методов ППФП практически неограничен, что позволяет применять оптимальные нагрузки, дозировать их с учетом индивидуальных особенностей занимающихся и достигать большего тренировочного эффекта.

Средства ППФП распределяются по группам в зависимости от их направленности:

- развитие профессионально важных физических способностей;
- воспитание волевых и других психических качеств;
- формирование и совершенствование профессионально-прикладных умений и навыков;
- повышение устойчивости организма к неблагоприятным воздействиям внешней среды.

В качестве средств ППФП в практике широко применяются упражнения профессионально-прикладной гимнастики и таких массовых видов спорта, как легкая

атлетика, лыжный спорт, плавание, спортивные игры и др.; специальные упражнения на различных тренажерах и тренажерных устройствах, специализированные полосы препятствий и пр. Большое применение в практике ППФП средств массовых видов спорта связано с их доступностью и высокой прикладной эффективностью.

Формы занятий по ППФП

В средних специальных и высших учебных заведениях преимущественно используются следующие формы [3]:

- 1) академические учебные занятия. Комплексные учебные занятия могут включать:
 - средства ОФП и профессионально-прикладной физической подготовки;
 - только средства ППФП из различных ее разделов.

Специализированные занятия имеют более узкую, избирательную направленность. Относительная однонаправленность таких занятий позволяет обеспечить значительные воздействия на отдельные функциональные системы с тем, чтобы получить наибольший эффект в их развитии;

- 2) занятия в период учебной практики;

- 3) спортивно-прикладные соревнования. Высокая действенность спортивно-прикладных соревнований связана с их максимальными психофизическими нагрузками, возможностью совершенствования прикладных умений и навыков и проверки их в экстремальных ситуациях, приближенных к типичным условиям профессиональной деятельности. Предмет соревнований в ряде случаев может составлять действия, характерные для того или иного труда, но чаще действия, требуемые особыми внешними условиями профессиональной деятельности;

- 4) самостоятельные тренировочные занятия по заданию преподавателя.

Дополнительно применяются специализированная утренняя зарядка, лыжные переходы, массовые заплывы, дальние лодочные походы и др.

Планирование ППФП

В средних специальных и высших учебных заведениях планирование ППФП должно проводиться с учетом решения ее задач не к окончанию срока обучения, а к началу производственной практики учащихся. К этому времени надо обеспечить необходимую профессионально-прикладную физическую подготовленность; двигательный режим учащихся по энергозатратам и другим показателям должен соответствовать производственному.

Достижение высоких спортивных результатов невозможно без хорошо отлаженной системы подготовки спортсмена, осуществляемой в сфере многообразных межчеловеческих контактов, которые складываются между тренерами, спортсменами и судьями. Они осуществляются на разных уровнях, начиная от спортивного коллектива и кончая соревнованиями различного международного уровня.

Все виды спорта, получившие широкое распространение в мире, можно классифицировать по особенностям предмета состязаний и характеру двигательной активности на шесть групп:

1-я группа – виды спорта, для которых характерна активная двигательная деятельность спортсменов с предельным проявлением физических и психических качеств. Спортивные достижения в этих видах спорта зависят от собственных двигательных возможностей спортсмена;

2-я группа – виды спорта, операционную основу которых составляют действия по управлению специальными техническими средствами передвижения. Спортивный результат в этих видах во многом обусловлен умением эффективно управлять техническим средством и качеством его изготовления;

3-я группа – виды спорта, двигательная активность в которых жестко лимитирована условиями поражения цели из специального оружия;

4-я группа – виды спорта, в которых сопоставляются результаты модельно-конструкторской деятельности спортсмена;

5-я группа – виды спорта, основное содержание которых определяется на соревнованиях характером абстрактно-логического обыгрывания соперника;

6-я группа – многоборья, составленные из спортивных дисциплин, входящих в различные группы видов спорта.

Достижение высоких спортивных результатов возможно только в том случае, если есть хорошо отлаженная система подготовки спортсмена. Она представляет собой совокупность методических основ, организационных форм и условий тренировочно-соревновательного процесса, оптимально взаимодействующих между собой на основе определенных принципов и обеспечивающих наилучшую степень готовности спортсмена к высоким спортивным достижениям.

Система подготовки спортсмена включает в себя четыре крупных блока:

- систему отбора и спортивной ориентации;
- спортивную тренировку;
- систему соревнований;
- внутренировочные и внесоревновательные факторы оптимизации тренировочно-соревновательного процесса.

Основная подготовительно-тренировочная деятельность спортсмена осуществляется в условиях спортивной тренировки, которая представляет собой специализированный педагогический процесс, построенный на системе упражнений и направленный на управление спортивным совершенствованием спортсмена, обуславливающий его готовность к достижению высших результатов. Важнейшим компонентом в системе подготовки спортсмена являются соревнования, выступающие как цель, средство и метод подготовки спортсмена. В практике спорта широко распространены понятия «спортивная деятельность» и «соревновательная деятельность». Зачастую их употребляют как синонимы, однако содержание и смысловое значение каждого из них значительно отличаются друг от друга.

Спортивная деятельность характерна для спорта как многогранное общественное явление, так как она затрагивает различные сферы деятельности человека. Ее основные принципы и формы определяются социальными условиями функционирования спорта в обществе.

Соревновательная деятельность по отношению к официальным соревнованиям выступает в своем абсолютном значении как собственно соревновательная деятельность. И в этом плане это есть специфическая двигательная активность человека, осуществляемая в условиях официальных соревнований на пределе психических и физических сил человека, конечной целью, которой является установление общественно значимых и личных результатов. Конечным результатом соревновательной деятельности является спортивное достижение, выраженное в конкретных результатах, которое характеризуется количественным или качественным уровнем показателей в спорте. Спортивная и соревновательная деятельность, организация и проведение различного рода соревнований органически вливаются в спортивное движение, так как во всех направлениях последнего они играют существенную роль.

Наряду с понятием «спорт» часто используют понятие «физическая культура» или их сочетание «физическая культура и спорт». Спорт является неотъемлемой частью физической культуры. Однако не все виды спорта можно отнести к составляющим физической культуры. Это связано с тем, что под термином «физическая культура» понимают органическую часть культуры общества и личности, рациональное использование человеком двигательной активности в качестве фактора оптимизации своего состояния и развития, физической подготовки к жизненной практике.

Спортивное движение в нашей стране и во всем мире охватывает практику массового спорта. Многомиллионная армия детей, подростков, юношей, девушек и взрослых людей, занимаясь спортом, укрепляют свое здоровье, получают радость от общения с людьми, совершенствуются в избранной спортивной специализации, повышают свои физические кондиции, общую работоспособность и достигают спортивных результатов в соответствии со своими возможностями.

Литература

1. Раевский Р.Т. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов технических вузов. М., Высш. шк., 1985.
2. Вилеский М.Я. Основы профессиональной направленности. М., 1987.
3. Коробков А.В., Головин В.А., Масляков В.А. Физическое воспитание. М.: Высш. шк., 1980.
4. Коц Я.М. Спортивная физиология. М.: Физкульт. и спорт, 1986.



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МОДЕЛИ КАК СРЕДСТВО РЕШЕНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

А.Н. Лагунов, кандидат педагогических наук;

А.Н. Слепов.

**Сибирская пожарно-спасательная академия – филиал
Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России**

Представлен анализ понятия «образовательное пространство», рассмотрены элементы образовательной системы с помощью моделей оптимизации организации и управления образовательным процессом.

Ключевые слова: образовательная модель, программированное обучение, компетенции, образовательное пространство

EDUCATIONAL MODEL AS A MEANS OF SOLVING THEORETICAL AND PRACTICAL PROBLEMS

A.N. Lagunov; A.N. Slepov. Siberian fire and rescue academy – branch of the Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Presents an analysis of the concept of «educational space» discussed the elements of the system using educational models to optimize the organization and management of the educational process.

Keywords: educational model, programmed learning, competence, educational space

На сегодняшний день актуальным является изучение и совершенствование системы образования, которая связана с существующими моделями образования. Процедура моделирования как объективный и универсальный гносеологический процесс широко применяется в педагогике. Имеется необходимость сравнить качество применения в педагогике образовательных моделей как средств решения теоретических и практических задач.

Образовательная модель указывает направление в выборе цели и схемы образования, устанавливающую, что познавать, зачем, кто и как будет добиваться достижения поставленных задач. В соответствии с классификацией Е.А. Солодовой и Ю.П. Антонова в моделях образования можно выделить модели «макроуровня», которые обуславливают направление развития системы образования, и модели «среднего» уровня, «моделирующие качество образования на выходе конкретного вуза» [1]. В связи с этим большая группа образовательных моделей посвящена моделированию профессионального образования.

При рассмотрении различных образовательных моделей для их синтеза были выбраны *программированное обучение* (Н.Ф. Талызина, Т.А. Ильина и др.) и *адаптивная система обучения* (А.С. Границкая).

В 60-е гг. П.Я. Гальперин и Н.Ф. Талызина разработали концепцию поэтапного формирования умственных действий. Она соответствовала психологической составляющей социалистической концепции программированного обучения. В последствии исследованием теории и практики программированного обучения стали заниматься представители частных методик (математики, физики, химии, языков и др.) как в общеобразовательных школах, так

и в высших учебных заведениях. Исследователи доказывали, что программированное обучение это не только новая образовательная методика, а также методика управления образовательным процессом. Развитие теории поэтапного формирования было определено также достижениями алгоритмизации в обучении, активным внедрением информационно-вычислительных технологий в процесс образования.

В понятии «образовательное пространство» находит отображение образовательная система, «включающая элементы и связи между ними: подсистемы, управление, организацию, кадры и т.д.» [2]. Анализ этих элементов системы с помощью образовательной модели, путем её апробации, позволит найти резервы для принятия наиболее правильного решения организации и управления образовательным процессом. Лодатко Е.А. под образовательной моделью понимает концептуальное решение к построению системы образования, в соответствии с которым «формируется представление об эффективности и ценностях образовательных учреждений, исходя из управленческих позиций». Выделяя в качестве отличительных характеристик моделей внутреннюю или внешнюю направленность системы образования, ее ориентацию на авторитарные или демократические общественные ценности, Е.А. Лодатко предлагает четыре типа моделей образовательных систем: тоталитарный, прагматический, рациональный, открытый [3].

Программированное обучение современные исследователи относят к дидактической системе, а не просто к методам или формам занятий. Программирование – это составление программы, в данном случае – определенной последовательности учебных действий и операций как учащихся, так и обучающего (преподавателя, машины).

Существенной особенностью программированного обучения является обратная связь. Именно она обеспечивает систематическую информацию о продвижении обучающегося по усвоению программного материала и позволяет управлять ходом учения [4].

Другой особенностью этой дидактической системы надо признать цикличность, то есть повторяемость последовательных учебных операций при изучении разных частей (фрагментов) учебного материала.

Программирование проводится в определенной последовательности. В начале занятия обозначается его тема, ставятся цели и определяются задачи. Содержанию материала придается строгая логическая структура. Определяется основная задача изучения курса или его раздела. Выясняются особенности обучающихся, которым адресована программа учебных действий (их возраст, уровень образования, учебные умения и навыки) [5].

Следующий очень важный этап программирования – это разработка алгоритма учебной деятельности обучающегося. Для этого весь материал, который необходимо изучить, делят на шаги (другие названия: кванты, порции, дозы, единицы информации). Величина (объем) каждого шага определяется опытным путем. Причем, нужно учитывать, что если шаг (доза) будет большим, то его трудно усвоить в один прием, а маленькие шаги потом сложно обобщать.

Итак, весь материал разбит на ряд последовательных частей – это та самая дискретность (прерывистость), о которой говорилось в связи с алгоритмизацией обучения. После этого составляется собственно алгоритм, по которому будет проходить усвоение учебного материала. Вспомним, что алгоритм – это целый ряд точных предписаний, которые надо обязательно выполнить точно и в полном объеме, чтобы добиться намеченного результата, в данном случае промежуточного, то есть части общего результата. В свою очередь эти предписания – алгоритмы для каждого шага имеют циклический характер, то есть повторяющийся по кругу. Получается столько циклов, сколько шагов. Каждый цикл состоит из операций-указаний. Выполнение их обеспечивает усвоение учащимися материала того шага, который в данный момент изучается.

Схема занятия изображает последовательные учебные операции, которые содержат указания по изучению и усвоению лишь одного шага. Переход к изучению второго и последующих шагов допускается тогда, когда правильно и только правильно выполнено задание-предписание первого шага.

Операция 1 – доведение новой информации – это задание по доведению новой информации до обучающегося.

Операция 2 – восприятие и осмысление обучающимся полученной информации.

Операция 3 – контроль усвоения полученной информации без разрыва процесса обучения.

Операция 4 – получение ответа от обучающегося.

Операция 5 – оценка ответа.

Операция 6 – алгоритм данного этапа зависит от выполнения или не выполнения предыдущего этапа, если ответ верный то доводится новая порция информации (операция 2), если ответ неверный или не полный, в таком случае дается указание на переход к операции 7а.

Операция 7а – ликвидация недостатка знаний по пройденной теме.

Операция 8 – следует после 7а: это дополнительные контрольные вопросы и задания. После их выполнения дальнейшими операциями следуют 4–5 и т.д.

Операция 7 – переход к новому циклу.

При анализе адаптивной системы обучения (далее – АСО) (А.С. Границкая) занятие, организованное по технологии АСО, коренным образом отличается от традиционного тем, что роль преподавателя совершенно другая. Задачи данной образовательной методики – обучить самостоятельной работе и самоконтролю, сформировать умения самостоятельно добывать знания, адаптировать учебный процесс к индивидуальным особенностям обучающихся.

Основными особенностями при построении занятия по методике АСО являются:

1. Нелинейная конструкция урока: часть первая – обучение всех, часть вторая – два параллельных процесса: самостоятельная работа обучающихся и индивидуальная работа преподавателя с отдельными студентами (курсантами).

2. Использование обобщенных схем, многоуровневых заданий с адаптацией.

3. Наличие дидактического материала с разным уровнем сложности (несколько вариантов).

4. Индивидуальный подход – ориентация на индивидуальные особенности обучающегося в общении с ним, учет индивидуальных особенностей в процессе обучения, создание психолого-педагогических условий не только для развития всех, но и для развития каждого учащегося в отдельности.

5. Главным достоинством данной технологии является то, что она позволяет адаптировать содержание, методы, темпы учебной деятельности обучающегося к его особенностям, следить за каждым его действием при решении конкретных задач, следить за его продвижением от незнания к знанию. Видеть индивидуальную траекторию каждого.

6. Использование разных видов повторения (вводное, текущее, поддерживающее, итоговое, систематизирующее, обобщающее).

7. Обеспечение контроля и оценки не только результатов, но главным образом процесса обучения, то есть тех трансформаций, которые осуществляет студент (курсант).

8. Использование технических средств обучения.

Для синтеза двух систем обучения необходимо выделить задачи, которые стоят при проведении практических занятий по предмету «Подготовка газодымозащитника» при использовании интерактивных тренажеров. К таким задачам относятся:

- изучение средств защиты органов дыхания и зрения (СИЗОД), методик технического обслуживания (ТО);

- овладение навыками работы с пожарной техникой и с пожарным оборудованием в СИЗОД, оформления эксплуатационно-технической документации, организации и проведения занятий с газодымозащитниками;

- формирование морально-психологических качеств обучаемых необходимых для работы в должности газодымозащитника.

Также можно выделить ряд основных общекультурных и профессиональных компетенций, которые формируются в процессе образования [6]:

- умение организовать и возглавить работу коллектива, демонстрировать качества лидера в профессиональной деятельности;
- использование организационно-управленческих навыков в профессиональной деятельности;
- умение оформлять и представлять результаты выполненной работы;
- использование теоретических знаний в решении профессиональных задач при тушении пожаров и проведении аварийно-спасательных работ в непригодной для дыхания среде;
- владение знаниями воздействия опасных факторов пожара и аварийно-химических опасных веществ на человека;
- умение применять решения по действиям подразделений ГПС МЧС России в сложных условиях;
- умение эксплуатировать технические системы защиты в сфере своей профессиональной деятельности.

Основной формой проведения практической подготовки является занятие, состоящее из трех частей: *подготовительной, основной и заключительной*.

Таблица. **Общая схема практических занятий**

Часть занятия	Учебные задачи	Содержание (средства)	Порядок проведения, продолжительность
Подготовительная	1. Организация внимания обучающихся. 2. Постепенная подготовка организма к предстоящей нагрузке в основной части урока («разогреть» организм). 3. Общее укрепление костно-мышечной системы, органов кровообращения и дыхания, развитие подвижности, гибкости, координации движений и других качеств	Построение, расчет, краткое объяснение содержания предстоящего занятия, ходьба, медленный и непродолжительный бег, общеразвивающие упражнения без снарядов (вольные движения), упражнения на гимнастической скамейке и стенке	Проводится в составе группы (звена) (в общем строю) назначенным из курсантов руководителем звена ГДЗС. Продолжительность: 15–20 мин.
Основная	1. Выполнение поставленной задачи. 2. Общая физическая тренировка, развитие физических, морально-волевых и морально-психологических качеств	Упражнения по выполнению задач в учебно-тренировочных комплексах по поиску пострадавших, тушению различных видов пожара (в зависимости от поставленных задач), а также работа в теплокамере с повышенной нагрузкой при использовании тренажеров (беговая дорожка, бесконечная лестница)	Проводится по звеньям ГДЗС. Звенья занимаются одновременно, но отрабатывают разные упражнения и через определенные промежутки времени (20–25 мин.) меняются участками (видами упражнений). Продолжительность: 55–60 мин.
Заключительная	1. Постепенное снижение нагрузки и приведение организма в относительно спокойное состояние. 2. Подведение итогов занятия	Ходьба в постепенно замедляющемся темпе, упражнения в расслаблении, глубокое дыхание	Заключительная часть занятия проводится в составе группы в общем строю. Продолжительность: 5–10 мин.

По оценочным критериям применение этой педагогической модели дало повышение среднего балла по отношению к контрольной группе в среднем на 0,3.

Таким образом, применение данной педагогической модели может быть рекомендовано при проведении практических занятий по предмету «Подготовка газодымозащитника» с применением интерактивных комплексов, таких как «Грот» и «Лава».

Литература

1. Солодова Е.А., Антонов Ю.П. Математическое моделирование педагогических систем // МКО. 2005. Ч. 1. С. 113–119.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2004. 384 с.
3. Лодатко Е.А. Моделирование образовательных систем в контексте ценностной ориентации социокультурного пространства // Науч.-культуролог. журнал. 2008. № 1 (164). С. 2–3. URL: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=2118&level1=main&level2=articles> (дата обращения: 6.03.2011).
4. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и... неопределенность // Педагогика. 2003. № 4. С. 21–26.
5. Мещерякова Е.В. Педагогическое взаимодействие в образовательном пространстве: методологические основы профессиональной подготовки учителя. Волгоград: Перемена, 2001. 323 с.
6. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению «специалист подготовки (специальности) 280705 «Пожарная безопасность» (квалификация): Приказ Министерства образования и науки Рос. Федерации от 14 янв. 2011 г. № 12. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ МЧС РОССИИ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «МИРОВАЯ ЭКОНОМИКА И МЕЖДУНАРОДНЫЕ ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ»

Е.Н. Бардулин, кандидат экономических наук, профессор;

Н.В. Синицина.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Рассмотрены требования образовательных стандартов при подготовке студентов по экономическим специальностям, критерии оценивания экономических знаний, определена методика оценки знаний студентов по дисциплине «Мировая экономика и международные экономические отношения».

Ключевые слова: критерии оценивания, компетенции, методика оценки знаний

KNOWLEDGE ASSESSMENT METHODOLOGY UNIVERSITY STUDENTS RUSSIAN MINISTRY OF EMERGENCY SITUATIONS ON THE SUBJECT «WORLD ECONOMY AND INTERNATIONAL ECONOMIC RELATIONS»

E.N. Bardulin; N.V. Sinitsina. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The requirements of educational standards in the preparation of students of economics, assessment criteria of economic knowledge, a methodology for the final assessment of students' knowledge on the subject «World Economy and International Economic Relations».

Keywords: evaluation criteria, competencies, methods of assessment of knowledge

Реформа высшего профессионального образования, проводимая в России, обусловила необходимость пересмотра методологии и методики контроля и оценки качества образования в контексте компетентностного подхода.

Совершенствование организации контроля качества профессиональной подготовки должно идти по пути внедрения инновационных оценочных средств, предусматривающих оценку качества формируемых компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВПО.

Вопросы проверки и оценки знаний обучающихся в последние годы привлекли к себе пристальное внимание многих ученых. Это обусловлено недостатками современной действующей системы проверки и оценки знаний.

В традиционной системе обучения педагог и учебник являются основными источниками знаний, педагог к тому же и контролирует знания, умения, навыки. При новой личностно ориентированной парадигме образования педагог выступает в роли организатора самостоятельной активной познавательной деятельности студентов. Его профессиональные умения должны быть направлены не просто на контроль знаний, а на диагностику деятельности обучающихся, чтобы вовремя помочь устранить наметавшиеся трудности в обучении.

Диагностическая функция проверки определяет понимание ошибки как неверное действие или утверждение, исходящее из неверного суждения, несоответствующего знания или невнимания. Полат Е.С. предлагает добавить к этому определению: «... что указывает на необходимость дополнительной практики и большей тренировки, чтобы овладеть необходимым умением или знанием» [1, с. 18].

Постановка проблемы объективности систем оценивания качества знаний имеет несколько уровней значимости. Во-первых, объективность оценивания позволяет педагогу продумать совокупность учебных мероприятий с учетом психологических особенностей обучаемого, помочь ему выбрать оптимальную траекторию обучения. Во-вторых, она дает основания для построения учебного процесса как совокупности форм и методов обучения, оптимального в результатах поставленных целей в целом. В-третьих, ее актуальность вытекает из необходимости реализации государственных стандартов в образовании [2].

Реализация компетентного подхода в образовании подразумевает, что в результате изучения (освоения) экономических дисциплин обучающийся должен обладать набором общекультурных и профессиональных компетенций [3].

Общекультурные компетенции подразумевают:

- владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1);
- способность анализировать социально-значимые проблемы и процессы, происходящие в обществе, и прогнозировать возможное их развитие в будущем (ОК-4);
- умение использовать нормативные правовые документы в своей деятельности (ОК-5);
- способность логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-6);
- готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-7);
- способность находить организационно-управленческие решения и готовность нести за них ответственность (ОК-8);
- способность к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства (ОК-9).

Профессиональные компетенции включают:

- способность на основе типовых методик и действующей нормативно-правовой базы рассчитать экономические и социально-экономические показатели, характеризующие деятельность хозяйствующих субъектов (ПК-2);
- способность выбрать инструментальные средства для обработки экономических данных в соответствии с поставленной задачей, проанализировать результаты расчетов и обосновать полученные выводы (ПК-5);
- построение стандартных теоретических и эконометрических моделей исследуемых процессов, явлений и объектов, относящихся к области профессиональной деятельности, анализ и интерпретация полученных результатов (ПК-6);
- способность осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения поставленных экономических задач (ПК-4);

- использование информационных технологий (ПК-10);
- способность собрать и проанализировать исходные данные, необходимые для расчета экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов (ПК-1);
- способность критически оценить предлагаемые варианты управленческих решений и разработать и обосновать предложения по их совершенствованию с учетом критериев социально-экономической эффективности, рисков и возможных социально-экономических последствий (ПК-13).

В результате изучения дисциплины «Мировая экономика и международные экономические отношения» обучающийся должен [4]:

знать: теоретические основы функционирования мировой экономики, сущность и формы осуществления международных экономических отношений и способы их регулирования на современном этапе; место России в мировой экономике;

уметь: анализировать во взаимосвязи экономические явления, процессы и институты на мировом уровне; выявлять проблемы экономического характера при анализе конкретных ситуаций, предлагать способы их решения с учетом критериев социально-экономической эффективности, оценки рисков и возможных социально-экономических последствий; рассчитывать последствия применения различных методов торговой политики; использовать источники экономической и социальной информации; осуществлять поиск информации по полученному заданию; прогнозировать на основе стандартных теоретических и эконометрических моделей поведение экономических агентов, развитие экономических процессов и явлений, на мировом уровне; представлять результаты аналитической и исследовательской работы в виде выступления, доклада, информационного обзора; организовать выполнение конкретного порученного этапа работы; организовать работу малого коллектива, рабочей группы;

владеть: методологией экономического исследования; современными методами сбора, обработки и анализа экономических и социальных данных; современной методикой, методами и приемами анализа экономических явлений и процессов с помощью стандартных теоретических и эконометрических моделей; современными методиками расчета и анализа социально-экономических показателей, характеризующих экономические процессы и явления на мировом уровне; навыками самостоятельной работы, самоорганизации и организации выполнения поручений.

По завершении изучения дисциплины «Мировая экономика и международные экономические отношения» обучающиеся сдают дифференцированный зачет.

По мнению М.А. Реус, «требования, предъявляемые к оценке экономических знаний должны быть заданы в процессе контроля с помощью критериев, позволяющих учесть следующие важные положения: во-первых, оценка экономических знаний носит субъект-субъектный характер; во-вторых, оцениваются различные формы проявления экономических знаний; в-третьих, оценивание должно соответствовать и проводиться целесообразно функциям контроля» [5, с. 16].

Критериями, соответствующими первому положению, являются:

- объем усвоенных экономических знаний и подробность их изложения;
- степень свободы владения освоенным материалом, то есть способность приложения этих знаний в конкретной проблемной ситуации и применения на практике;
- глубина экономических знаний и компетентность суждений об узкоспециальных вопросах экономической теории;
- мотивация изучения экономических знаний (получение оценки, приобретение знаний для практического применения или для повышения своего образовательного интеллектуального уровня, изучение экономической теории с целью дальнейшего осуществления научной деятельности в данном направлении).

Разработка инструментария по исследованию мотивации к изучению экономических знаний является очень важной в определении следующего критерия:

– выявление реального потенциала оцениваемого как носителя экономических знаний. Подобная разработка может позволить при временном несоответствии некоторых критериев обратить внимание оценивающего на перспективы обучения объекта контроля, в этом выражается гибкость критериев оценки экономических знаний. Этот параметр и возможность его выявления является альтернативой субъективным преподавательским ощущениям и предстает в виде научно-обоснованного объективного результата многоуровневой системы оценивания;

– прочность усвоенных знаний, то есть способность адекватно критично реагировать на поставленный вопрос;

– стабильность показателей эффективности усвоения экономических знаний по одному и тому же разделу в различные временные промежутки и в различных, в том числе, не планируемых и не предвиденных со стороны оцениваемых, ситуациях контроля;

– скорость правильного ответа оцениваемого субъекта и способность быстро реагировать на смену вопроса;

– долговременность хранения экономических знаний в текущий период обучения и вне этого периода, то есть выявление остаточных знаний.

Второе положение, которое гласит, что оцениваются различные формы проявления экономических знаний, подтверждается наличием во всех странах мира в обучении экономической теории различных форм контроля знаний. Соответственно, система критериев оценки экономических знаний тоже должна разрабатываться с учетом этих различий. Отражающими это положение являются критерии, сгруппированные по следующим основаниям:

– вид оцениваемой работы, которую выполняет студент (устный ответ, письменный ответ, аудиторная работа, самостоятельная домашняя работа, научная деятельность, производственная практика);

– ранг по уровню сложности (конспектирование, самостоятельная работа, тест, контрольная работа, зачет, экзамен, курсовой и дипломный проекты, научный проект);

– организационный статус (внутривузовский, региональный, федеральный).

Как полагает М.А. Реус: «Оценивание должно соответствовать и проводиться целесообразно функциям контроля» [5, с. 139]. При разработке системы критериев необходимо обязательно определить важность функций, которые присущи контролю вообще, так как оценка – это, прежде всего, инструмент последнего и, следовательно, использование его предопределено назначением контроля. Ответ на вопрос «Для чего осуществляется процесс оценки экономических знаний?» сделает этот процесс более продуктивным и очистит от ненужного формализма. Таким образом, все критерии, относящиеся к третьему положению должны максимально соответствовать заложенным в них функциям и оптимально реализовывать их в процессе применения на практике.

Констатирующая функция оценки является наиболее часто осуществляемой на практике, так как обычно только с ней связывают необходимость проведения контроля, что совершенно неверно, так как значительно отвлекает внимание от следующих, с точки зрения автора, более важных функций. Тем не менее, именно эта функция позволяет получить информационный срез имеющихся в наличии на момент его проведения экономических знаний и использовать эти данные для дальнейшего планирования и координации учебной деятельности.

Регулирующая функция устанавливает рамки критерия оптимальности. Нижняя граница означает предел минимального уровня оценки экономических знаний, а верхняя граница, соответственно – предел максимального уровня оценки. Наличие этих пределов и обуславливает регулирующую функцию контроля.

Стимулирующая функция. Управление – это один из важнейших невещественных элементов производительных сил, который предстает в виде следующей последовательности: планирование, координация, контроль. Стоит отметить особую роль контроля. Ее отличие от двух первых заключается в том, что, с одной стороны, планирование

и координация могут потерять смысл без наличия контроля, а с другой стороны, стимулирующая сила контроля настолько велика, что в некоторых системах она может частично замещать недостающие звенья планирования и координации. Этим объясняется некоторые компоненты такого общеизвестного явления, когда от преподавателя, действительно «являющего свет науки» и сделавшего огромный вклад в развитие определенных научных направлений, приходит поток студентов с минимальными запасами экономических знаний. В первую очередь это объясняется недостаточным вниманием к такому процессу, как контроль. Обусловлены, чаще всего, подобные случаи большим разрывом в восприятии исследуемой дисциплины преподавателем и самими студентами, а также нежеланием или неумением, в большей мере со стороны преподавателя, войти в положение обучающихся, то есть учесть состояние их некомпетентности.

Таким образом, появляется еще одна группа критериев, связанная с формирующей функцией оценки экономических знаний, которая характеризуется своей неоднородностью по отношению к определенному этапу сформированности экономических знаний. Речь идет о том, что система критериев оценки, используемая на разных этапах обучения должна быть различна. Здесь нельзя также абстрагироваться от следующего весьма обидного, но, тем не менее, объективно существующего фактора: студенты, к сожалению, далеко не всегда хотят получить предлагаемые им для усвоения экономические знания, в связи с чем, зачастую оказывают активное сопротивление этому самому усвоению. В такой ситуации только грамотная работа преподавателя по оптимизации процесса обучения, в которую составной частью входит контроль и оценка экономических знаний, может помочь решить данную проблему. Проблема разработки критериев оценки экономических знаний также тесно взаимосвязана с проблемой контроля в сфере высшего экономического образования.

Объективизация оценки знаний учащихся предопределяет необходимость выстраивания шкалы баллов, соответствующей достигнутому уровню знаний. Авторами, как и многими другими исследователями, предлагается использование нормативно существующей пятибалльной, а фактически – четырехбалльной системы оценивания [6]. Такая система оценивания достаточно проста, удобна для использования на практике, обладает определенной унифицированностью. При этом авторы основываются на том, что существующая шкала отметок предоставляет возможность отразить уровень усвоения знаний.

Применение предложенных критериев оценки знаний студентов вузов МЧС России по дисциплине «Мировая экономика и международные экономические отношения» может явиться одним из путей внедрения инновационных оценочных средств на современном этапе подготовки экономических и управленческих кадров в рамках формируемых компетенций.

Литература

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. М.: АCADEMA, 1999. 224 с.
2. Нетрадиционные формы и методы обучения и контроля качества знаний / под ред. Н.П. Макаркина: межвуз. сб. науч. тр. Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 1994. 219 с.
3. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100 «Экономика» (квалификация (степень) «бакалавр»): Приказ Министерства образования и науки Рос. Федерации от 21 дек. 2009 г. № 747. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
4. Мировая экономика и международные экономические отношения: рабочая программа учебной дисциплины по направлению подготовки 080100.62 «Экономика» / под общ. ред. В.С. Артамонова. СПб.: С.-Петербург. ун-т ГПС МЧС России, 2012. 28 с.
5. Реус М.А. Экономические знания и критерии их оценки в современных стандартах и системе обучения: дис ... канд. пед. наук. Мурманск, 2007. 181 с.
6. Карасёв С.А. Диагностическая функция проверки и оценки знаний учащихся: дис ... канд. пед. наук. Саратов, 2003. 144 с.

ПРЕИМУЩЕСТВА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОВЕДЕНИЮ АВАРИЙНО-СПАСАТЕЛЬНЫХ РАБОТ ПРИ ДОРОЖНО-ТРАНСПОРТНЫХ ПРОИСШЕСТВИЯХ

А.А. Таранцев, доктор технических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации;

А.П. Нодь.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Представлен анализ рабочей программы «Аварийно-спасательные работы при дорожно-транспортных происшествиях». Рассмотрен механизм проведения практических занятий, которые в дальнейшем помогут курсанту сформировать профессиональные качества, необходимые специалисту для решения задач при ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций на автомобильных дорогах.

Ключевые слова: метод, аварийно-спасательные работы, дорожно-транспортные происшествия

BENEFITS OF PRACTICAL TRAINING DURING TRAINING RESCUE WORK WHEN DEALING WITH ROAD TRAFFIC ACCIDENTS

A.A. Taransev; A.P. Nod. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The analysis of the work program «Rescue work in the liquidation of road accidents». The author suggests a mechanism of practical training, which further help the cadet to develop professional qualities necessary specialist for the task in the aftermath of emergency situations on the roads.

Keywords: method, rescue work, roadtrafficaccidents

Спасение пострадавших в дорожно-транспортном происшествии (ДТП) во многом зависит от оперативной работы органов управления и от взаимодействия между силами, привлекаемыми к спасательным работам: разными подразделениями МВД, поисково-спасательными, медицинскими формированиями и возможными в каждом конкретном случае службами обеспечения. Большое значение имеют степень подготовленности поисково-спасательных формирований, наличие необходимых технических средств спасения, а также применяемые спасательные технологии.

Рабочей программой дисциплины «Аварийно-спасательные работы при ликвидации дорожно-транспортных происшествий», преподаваемой курсантам (слушателям) в учебно-спасательных центрах МЧС России, предусмотрено чтение лекций, проведение практических занятий на учебных площадках с моделированием всевозможных ситуаций. В период проведения практических занятий курсанты и студенты изучают тактику проведения спасательных работ, особенности применяемого технологического оборудования, приобретают навыки работы в команде.

Практические занятия – метод репродуктивного обучения, обеспечивающий связь теории и практики, содействующий выработке у курсантов (слушателей) умений и навыков применения знаний, полученных на лекции и в ходе самостоятельной работы.

Цель практических занятий при изучении дисциплины «Аварийно-спасательные работы при ликвидации дорожно-транспортных происшествий» включает в себя:

- систематизацию, закрепление и углубление знаний теоретического характера по решению задач, связанных с ликвидацией последствий ДТП;
- овладение приемами решения практических задач, навыками и умениями выполнения расчетов, графических и других видов заданий;

– получение навыков в области работы со служебной документацией, такой как наставление, инструкции, руководства, схемы расстановки аварийно-спасательной техники, использование в работе справочной и научной литературы;

– формирование умения у курсантов и слушателей овладевать методами, способами и приемами самообучения, саморазвития и самоконтроля в ходе проведения аварийно-спасательных работ при ликвидации последствий ДТП.

Являясь дополнением к лекционному курсу, практические занятия закладывают и формируют основы квалификации специалиста. Содержание этих занятий и методика их проведения должны обеспечивать развитие творческой активности личности, самостоятельности принятия решений, развивать научно-техническое мышление, а также выявлять уровень усвоения знаний, что является важным средством формирования оперативной обратной связи.

На лекционных занятиях по проведению аварийно-спасательных работ (АСР) при ДТП, курсант (слушатель) достигает определенного уровня понимания, у него устанавливаются известные связи и отношения к изучаемым явлениям или предметам реального мира, формируются еще непрочные ассоциации и аналогии. Основа практических занятий состоит в упрочнении образовавшихся связей и ассоциаций путем повторяющегося выполнения ряда действий, характерных для изучения данной дисциплины.

Повторные действия в процессе практического занятия достигают цели, если они сопровождаются разнообразием содержания учебного материала (изменением исходных данных, дополнением новых элементов в учебной задаче, вариацией условий ее решения и т.п.), рационально распределяются по времени занятия. Как известно, однообразные стереотипные повторения не приводят к осмыслению знаний.

С учетом выполняемых функций к практическому занятию, как и к другим методам обучения, предъявляются требования научности, доступности, единства формы и содержания, органической связи с другими видами учебных занятий и практикой.

Для повышения качества подготовки курсантов (слушателей) учебных заведений МЧС России в области проведения АСР при ДТП необходимо уделить особое внимание рекомендациям по оказанию оперативной помощи пострадавшим, акцентировать внимание на факторах, влияющих на эффективность поисково-спасательных работ. В ходе проведения практических занятий необходимо рассматривать следующие пункты:

- подготовленность спасателей;
- спасательные технические средства;
- экипировка спасателей.

Первый раздел занятия по организации проведения АСР поисково-спасательным формированием (ПСФ) должен включать в себя изучение таких вопросов как:

- своевременное получение и обработку оперативной информации о ДТП оперативным дежурным (ПСФ, ЦУКС, ЕДС ГУГОЧС);
- координацию работы взаимодействующих служб территориальной подсистемы РСЧС;
- своевременный выезд поисково-спасательного формирования (группы) на место ДТП;
- кратчайшее время прибытия на место ДТП;
- организацию руководства АСР;
- определение границ зоны ДТП, разбивку зоны ДТП на участки;
- организацию и проведение работ по стабилизации состояния и деблокированию пострадавших;
- немедленное начало АСР после прибытия на место ДТП;
- продолжительность ведения АСР.

Также следует обращать внимание обучаемых, что при долговременных (более суток), тяжелых АСР дополнительно следует предусмотреть:

- организацию штаба руководства (ОГ штаба) при возникновении вторичных поражающих факторов и большого объема работ, организацию сменной работы в зоне ДТП (при необходимости);

- определение состава смены поисково-спасательного формирования, распределение техники по зонам (автокранов, инструментов, освещения, ограждения и т.д.);
- организацию системы радиосвязи.

При организации АСР необходимо определить:

- границы зоны ДТП, ограждения рабочего места;
- площадки сбора (сортировки) пострадавших и оказания им медицинской помощи;
- площадку (место) приема найденных документов и ценностей;
- машины аварийно-спасательные и медицинской помощи, АСИ и снаряжение;
- площадки складирования фрагментов аварийных ТС.

При крупномасштабных ДТП необходимо дополнительно определить:

- место руководителя (штаба руководства) АСР;
- место ОГ взаимодействующих сил;
- место расположения резерва сил АСФ;
- площадки для резерва техники;
- пути движения автомобилей медицинской и противопожарной служб, вспомогательной техники;
- места заправки техники ГСМ;
- площадки для работы тяжелой техники.

Отдельного рассмотрения требуют силы, участвующие в АСР при ДТП локального масштаба привлекаются: дежурная смена (группа) одного ПСФ, бригада «Скорой помощи», силы ДПС, полиции. При ДТП местного масштаба привлекаются: несколько дежурных смен ПСФ, тяжелая техника, силы аварийно-восстановительных служб, несколько бригад «Скорой помощи». При ДТП регионального масштаба привлекаются: силы нескольких ПСФ, тяжелая техника и другие силы подсистемы РСЧС.

Обеспечение организации работ на месте ДТП осуществляется при выполнении следующих мероприятий:

- оцепление места ДТП и организация объездного движения автотранспорта;
- аварийное отключение электроэнергии на поврежденных опорах электропередачи;
- ликвидация очагов возгорания, снижение общей задымленности;
- снижение концентрации и ликвидация утечки АХОВ;
- общее и локальное освещение: объекта ДТП, прилегающей территории (при необходимости);
- санитарная обработка участков работ и прилегающей территории.

Второй вопрос занятия по организации проведения АСР определяет, что при отработке практических знаний спасатель может работать:

- спасателем в составе дежурной смены (группы);
- руководителем АСР дежурной смены, группы своего формирования;
- инструктором по применяемым спасательным технологиям с другим формированием;
- специалистом по оказанию медицинской помощи;
- координатором, стропальщиком (при использовании тяжелой техники).

Для ведения работ на месте ДТП необходимы подготовленные специалисты, такие как руководители ПСР, спасатели, имеющие твердые знания и навыки работы с АСИ по применяемым технологиям и безопасности работы для ведения поиска, деблокирования пострадавших, оказания первой медицинской помощи, работы с тяжелой техникой (координаторы, операторы, стропальщики), медицинские работники, специалисты ГИБДД, полиции, прокуратуры.

Курсанты (слушатели) должны иметь компетенции в области распределения обязанностей участников ликвидации последствий ДТП:

- старший группы – оценка обстановки, распределение обязанностей, руководство работами по спасению людей и организация взаимодействия с другими привлекаемыми подразделениями;

– водитель – управление аварийно-спасательной машиной, обеспечение работы гидравлических насосных станций и других средств энергоснабжения аварийно-спасательного инструмента, обеспечения места ДТП;

– техническая бригада (один-два человека) – стабилизация аварийного ТС, обеспечение доступа к пострадавшим, деблокирование и извлечение пострадавших из аварийных ТС, работа с АСИ;

– ответственность за безопасность – отключение аккумуляторов, стабилизация равновесия состояния ТС, контроль вытекания топлива, локализация и тушение очагов возгорания, уборка стекла и других острых предметов, отключение подушек безопасности, ограждение места проведения ПСР;

– ответственный за действия по стабилизации состояния пострадавших – оказание первой помощи пострадавшим, помощь персоналу «Скорой помощи», эвакуация пострадавших из поврежденного автомобиля.

Спасатели других групп, прибывающих позже, поступают в распоряжения старшего смены первой группы. Их функции заключаются в следующих оперативных действиях:

- поиск пострадавших;
- помощь технической бригаде;
- обеспечение безопасности;
- работа с тяжелой техникой, с АСИ;
- ограждение зоны ДТП.

Третий раздел занятия включает необходимость изучить спасательные технические средства, к которым относятся:

- аварийно-спасательный инструмент (пневматический, гидравлический, электрический);
- гидростанции, электростанции, специальные приспособления;
- средства оказания первой помощи, шейные и спинные корсеты, пневмошины, носилки, транспортировочные мешки для погибших, тяжелая техника (автокраны, тягачи);
- средства связи (УКВ), громкоговорящие средства, средства освещения, средства пожаротушения, средства обогрева пострадавших, в том числе термохимические грелки;
- снаряжение для применения альпинистских технологий;
- снаряжение для подводных спасательных работ.

В четвертом разделе занятия нужно уделить особое внимание экипировке спасателей во время проведения аварийно-спасательных работ при дорожно-транспортном происшествии должны быть подготовлены:

- одежда спасателей, соответствующая времени года, погодным условиям, условиям ведения АСР;
- спецодежда для эвакуации погибших (одноразовые комбинезоны, бахилы, фартуки и перчатки);
- средства защиты органов дыхания и кожи, специальное снаряжение;
- отличительная форма – жилеты при крупномасштабных ДТП для руководителей АСР в зоне ДТП, координаторов работ с тяжелой техникой.

Пятый раздел занятия освещает подготовку к возвращению в пункт постоянной дислокации и включает в себя:

- проверку психофизического состояния спасателей ПСФ (особое внимание – водителю);
- погрузку в транспортное средство;
- доклад руководителю ПСР (начальнику штаба) о готовности к отъезду;
- доклад через оперативного дежурного непосредственному начальнику о времени окончания работ, основных результатах, состоянии спасателей, возможности ПСФ для дальнейшей работы, приведение в порядок АСИ, снаряжение, ТС.

Оценка качества освоения программы должна проходить как на лекционных занятиях, так и на практических. Оценка включает в себя текущий контроль успеваемости, промежуточную аттестацию и итоговую аттестацию.

Контроль должен стимулировать учащихся и влиять на успеваемость. По возможности, к практическим занятиям нужно добавить подведение итогов и обобщения опыта проведения аварийно-спасательных работ, где необходимо рассмотреть следующие вопросы: время оперативного реагирования, состояние технических средств и средств обеспечения, их готовность к применению по назначению, общая подготовленность дежурной смены спасателей к ведению АСР, уровень психофизической готовности к работе в условиях ликвидации последствий ДТП разной тяжести, подготовленность руководителей и координаторов к работе в экстремальной ситуации, взаимодействие с другими АСФ, с бригадами «Скорой помощи», медицины катастроф, сотрудниками ГИБДД, подразделениями противопожарной службы, качество обслуживания технических средств после возвращения, определение лидеров, оценка работы каждого.

Знания, полученные курсантами (слушателями) при изучении всех разделов, являются базовыми, необходимыми для перехода к практическому изучению раздела, в то же время изучение всех разделов требует пошагового рассмотрения и практических тренировок. Именно практическое пошаговое изучение дисциплины, позволяет курсантам (слушателям) аккумулировать полученную информацию для восприятия более сложного последовательного материала.

Как видно из вышесказанного, практические занятия по проведению АСР при ликвидации последствий ДТП – это наиболее эффективный метод репродуктивного обучения, обеспечивающий связь теории и практики. Метод позволяет вырабатывать у курсантов (слушателей) умения и навыки, применять знания при выполнении аварийно-спасательных работ по ликвидации ДТП [1–3].

Литература

1. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: педагогические теории, системы технологии. М.: АСАМЕДА, 2002.
2. Шаерман А.В. Проведение спасательных работ при дорожно-транспортных происшествиях. Екатеринбург: КАНАЛ, 2013. С. 14–207.
3. Руководство организации по управлению и взаимодействию при выполнении спасательных работ на месте дорожно-транспортного происшествия / МЧС России. М.: ИРНИТ, 2007. 86 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫЕ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ МЧС РОССИИ, ОБУСЛОВЛЕННЫЕ ЕГО ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ

**Е.М. Проходимова, кандидат педагогических наук.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Субъектом профессиональной педагогической деятельности в системе образовательных учреждений МЧС России является преподаватель. Широкий, многоаспектный диапазон его деятельности позволяет говорить об определенных базовых основах профессиональной компетентности, личных качествах и свойствах.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, субъект, личные качества, учебно-воспитательный процесс

PROFESSIONALLY MEANINGFUL QUALITIES TEACHERS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS THE MINISTRY DUE TO HIS ACTIVITIES

E.M. Prokhodimova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The subject of professional educational activities in educational institutions of MINISTRY of Russia is the teacher. A wide, multifaceted range of his professional activity to speak of certain basic principles of professional competence, personal qualities and properties.

Keywords: pedagogical activity, subject, personal qualities, training-instructive, educational process

Субъектом профессиональной педагогической деятельности в системе образовательных организаций МЧС России является преподаватель. Широкий, многоаспектный диапазон его профессиональной деятельности позволяет говорить об определенных базовых основах профессиональной компетентности, личных качествах и свойствах. Педагогическая деятельность представляет собой специфический вид профессиональной деятельности, направленной на поддержание и укрепление духовно-нравственного и психического здоровья, разностороннего и разнопланового развития обучающихся [1]. Непосредственными практическими задачами педагогической деятельности являются совершенствование условий комфортного получения знаний в учебно-воспитательном процессе.

Преподаватель должен компетентно осуществлять профессионально-значимые задачи обучения и воспитания, обладать личностно-нравственной направленностью, необходимыми профессионально важными качествами для формирования будущих специалистов в процессе профессионального обучения.

Гуманистическая и практическая направленность педагогической деятельности преподавателя составляет определяющее базовое основание психолого-педагогической работы. Важнейшей характеристикой личности преподавателя, в полной мере обуславливающей эффективность его деятельности, является ее «гуманистический потенциал» и ценностная ориентация, определяющая личностный смысл профессиональной деятельности, отражение действительного отношения личности к тем объектам, ради которых разворачивается его деятельность.

Профессиональная деятельность предъявляет свои требования [2]. Их содержание зависит от выполняемых преподавателями функций. Для преподавателя, работающего в системе образовательных организаций МЧС России, можно выделить три основные группы качеств: нравственные, профессиональные, организаторские.

Нравственные и профессиональные качества преподавателя ориентированы в первую очередь на целевые функции управления обучающимися и их коллективом, неоднородным по своему составу [3]. Но они важны и для осуществления всех других функций, особенно психолого-педагогических: организация и сплочение учебного коллектива, активизация и совершенствование его деятельности; развитие в нем самоуправления требует не только педагогической компетенции, но и высокого нравственного начала. Из этого можно сделать вывод о том, что каждое качество преподавателя «несет» целый ряд функций. Но в то же время есть такие «границы» личности, которые имеют наибольшее значение для реализации определенной профессиональной функции.

В первую нравственную группу, входят такие качества нравственно-зрелого преподавателя, как: принципиальность, убежденность, честность, справедливость, ответственность и добросовестность, объективность, гуманность, духовность, нравственность и патриотизм.

Профессиональные качества делятся на две подгруппы: общеделовые и профессионально-педагогические. К первой относятся: энергичность, трудолюбие, организованность в работе, целеустремленность, деловитость, инициатива, настойчивость и творческие способности. В сущности, они нужны каждому преподавателю. Во вторую

группу объединяются качества педагога-профессионала: знание педагогики и психологии, личное педагогическое мастерство.

Быть компетентным сегодня – значит разбираться в последних достижениях психолого-педагогической мысли, передового и новаторского опыта, уметь применять их в работе с обучающимися [4].

Реализация психолого-педагогических функций зависит от наиболее представительной группы качеств – организаторских. Они разделяются на две подгруппы: администраторские и психолого-педагогические качества.

В первую подгруппу входят те свойства личности преподавателя, которые необходимы для осуществления функций управления путем использования системы административных зависимостей, основанной на официально установленных правах и обязанностях, нормах и инструкциях [5].

К административным качествам относятся требовательность и распорядительность, решительность, настойчивость, уверенность в себе, уравновешенность, твердость, исполнительность и дисциплинированность, критичность, точность и аккуратность, а также оперативная компетентность: знание основ управления, умение анализировать учебно-воспитательный процесс, прогнозировать, принимать научно обоснованные решения и планировать, четко и ясно инструктировать, организовывать внутриучебный контроль, методическую и внеклассную работу, деятельность обучающихся, проводить информационные часы и индивидуальные беседы.

Преподаватель может эффективно влиять на обучающихся лишь в том случае, если он способен занять благоприятную позицию в системе межличностных взаимоотношений в коллективе и тесно сотрудничать с ним, заслужить доверие и уважение, симпатию учащихся, развивать их инициативу и активность в решении стоящих перед ними задач, поддерживать у них оптимистическое настроение, желание работать в своем учебном коллективе.

Для этого преподаватель должен обладать такими психолого-педагогическими качествами, как: умение разбираться в людях (способность правильно и быстро оценивать психологические особенности, сильные и слабые стороны, проникать в их мысли, улавливать чувства, настроения, распределять обязанности и задания с учетом их интересов); нравственно-коммуникативные качества (чуткость, справедливость, доброжелательность, умение замечать в людях положительное и не фиксировать внимание на недостатках, тактичность, простота и доступность, общительность); инициатива (способность первому вступить в контакт с обучающимся, ставить адекватные цели и задачи с последующим предложением способов их достижения); агитаторские качества (умение убеждать, внушать, заражать, увлекать за собой); демократизм (умение активизировать самоуправление и взаимодействие в педагогическом коллективе включать всех обучающихся в совместную деятельность, требующую не только участия, но и проявления личностных качеств, творческих способностей и умений, формулировать цели и задачи своей деятельности, создавать атмосферу гласности, внутригруппового общения, позволяющую откровенно высказывать свои суждения, уважение к чужому мнению, к необычности, нетипичности отдельных обучающихся, быть простым и доступным в общении, проявлять уважение к ограниченным возможностям, готовность поддержать инициативу и самостоятельность обучающихся).

Высокий уровень развития качеств преподавателя системы образовательных организаций МЧС России делает психологически привлекательным, близким и понятным обучающимся, укрепляет его позиции в системе межличностных взаимоотношений и создает условия для того, чтобы педагог воспринимался обучающимися не как администратор, а как лидер – наиболее уважаемый и влиятельный человек в коллективе, власть которого основана, прежде всего, на моральном авторитете, умении сотрудничать с обучающимися [6]. Преподавателю необходимо уметь выяснить социальные роли, выполняемые обучающимися, во многом определяющие его потребности и поведение. В широком смысле

профессиональная педагогическая деятельность системы образовательных организаций МЧС России направлена на формирование и развитие, прежде всего, нравственной сферы личности преподавателя, социально значимых установок в жизненном самоопределении и становлении как профессионала.

Литература

1. Афанасьев В.Г. Социальная информация. М., 1994.
2. Зуев А.В. Педагогические условия, необходимые для эффективного формирования профессионализма у государственных инспекторов по маломерным судам. // Науч.-аналит. журн. «Вест. С.-Петерб. ун-та ГПС МЧС России». 2014. № 2.
3. Никитина Н.Е. Социальная педагогика: учеб. пособие. М.: Академич. Проект, 2003.
4. Проходимова Е.М. Педагогические особенности профессионального развития личности курсантов и слушателей в условиях вуза ГПС МЧС России: дис. ... канд. пед. наук. СПб.: С-Петерб. и-т ГПС МЧС России, 2007.
5. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. Воронеж: НПО МОДЭК, 1996.
6. Стрельникова Ю.Ю. Мотивационная сфера личности сотрудников профессий экстремального профиля деятельности // Науч.-аналит. журн. «Вест. С.-Петерб. ун-та ГПС МЧС России». 2013. № 4.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ВНЕДРЕНИЮ ЮРИДИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПОЖАРНЫЙ НАДЗОР»

О.С. Юнцова, кандидат педагогических наук, доцент;

М.А. Щербакова.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Изучена существующая система уровня юридической подготовки обучающихся по дисциплине «Государственный пожарный надзор», определен механизм внедрения юридических знаний при подготовке курсантов, слушателей, студентов.

Ключевые слова: юридические знания, подготовка, понятийный аппарат, правовая норма, профессионализм, компетентность, обучение

TO RECOMMENDATION ON INTRODUCTION OF LEGAL KNOWLEDGE AT PREPARATION STUDENT SOFTWARES TO DISCIPLINE «STATE FIRE SUPERVISION»

O.S. Yuntsova; M.A. Scherbakova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The existing system of level of legal preparation trained on discipline «The state fire supervision» is studied, the mechanism of introduction of legal knowledge is defined when training cadets, listeners, students.

Keywords: legal knowledge, preparation, conceptual framework, precept of law, professionalism, competence, training

Одной из важнейших составляющих основ обеспечения безопасности государства от пожаров является эффективно функционирующая система подготовки курсантов, студентов, слушателей высших учебных заведений системы МЧС России.

Образовательные учреждения ГПС МЧС России являются составной частью системы образования государства и подчиняются основным ее закономерностям. Однако вузы ГПС МЧС России обладают явно выраженной спецификой, поскольку являются подструктурой одного из силовых ведомств, особого по своим задачам [1].

Как справедливо отмечает О.А. Козлов, поскольку высшее образование как социальный институт выполняет социальный заказ, то оно выступает как объект социального управления со стороны государства, которое определяет цели и функции высшего образования, осуществляет его финансирование, задает правовые рамки его деятельности, разрабатывая и проводя ту или иную образовательную политику [2].

Образовательная политика учебных заведений системы МЧС России также отражает и разделяет интересы государства в целом и приоритеты Министерства по делам гражданской обороны, ликвидации последствий стихийных бедствий. По этой причине произошедшие социально-экономические изменения в России вызвали потребность в повышении профессионализма выпускников вузов системы МЧС России.

Очень важно наделить обучающегося таким объемом правовых знаний, чтобы он был профессионален и компетентен в реализации должностных полномочий, ведь как совершенно справедливо отметил Н.Н. Северин, профессионализм и компетентность – это те качества, от которых зависят служебные успехи сотрудника ГПС МЧС России [3].

Деятельность выпускников вузов системы МЧС России, прошедших обучение по специальности «Пожарная безопасность», непосредственно связана с применением правовых норм. Речь идет не только о нормах, содержащих требования пожарной безопасности, использование которых важно при установлении нарушений, а о процедуре реализации своих должностных полномочий на протяжении всей служебной деятельности. От восприятия норм права, умения их толковать, формируется правовое поведение, зависит эффективность принимаемых решений.

Понятно, что в правоотношениях, одной из сторон которых является представитель государственного органа как олицетворение власти, а другой стороной является, как правило, нарушитель или иное лицо, которое подвергается проверке, имеется некое противостояние. Время диктует, что сотрудник государственного пожарного надзора как сторона такого противостояния по уровню профессиональной подготовки в правовой сфере должен быть конкурентно способен отстаивать свои служебные интересы. В ходе своей деятельности ему приходится сталкиваться с судьями, адвокатами, юрисконсультами и иными специалистами юридической профессии. На их фоне по своим профессиональным качествам инспектор государственного пожарного надзора должен выглядеть достойно.

В практической деятельности получается так, что материалы проверок, административных дел и постановления о назначении административного наказания часто подвергаются жесточайшей критике со стороны судей. Указанные обстоятельства возможны в связи с тем, что судьи, являющиеся представителями наиболее высокой юридической квалификации, обладающие значительным уровнем теоретических познаний в области административного права, сравнивают свой уровень профессионализма с уровнем качества работы государственного инспектора по пожарному надзору, который в свою очередь является специалистом в области пожарной безопасности, инженером или техником пожарной безопасности.

Таким образом, налицо конфликт между растущими требованиями, предъявляемыми к уровню профессионализма выпускника и уровнем его подготовки в учебном заведении системы МЧС России.

Безусловно, что решение вопроса о наделении курсанта, студента, слушателя, обучающегося по специальности «Пожарная безопасность» дисциплины «Государственный пожарный надзор» необходимым уровнем юридических знаний, неразрывно связано с процессом их подготовки. Уровень профессиональной подготовки выпускников в плане именно юридических знаний не позволяет им в полном объеме и эффективно решать служебные задачи. Отчасти это связано с некоторыми недостатками в программе обучения

курсантов, студентов, слушателей, в частности, некоторые положения законодательства, уяснение которых необходимо для последующей деятельности, не освещены программой.

Задача учебных заведений системы МЧС России должна заключаться в том, чтобы воспитать в курсантах, студентах, слушателях высокий уровень правовой компетентности, потребность в постоянном самостоятельном изучении нормативно-правовых актов. Для этого необходимо определить предметную компетенцию должностного лица органа государственного пожарного надзора, которая складывается из совокупности полномочий, определенных в различных нормативно-правовых актах, регламентирующих деятельность.

Также необходимо определить методы обучения как способы достижения цели обучения. Данные методы, безусловно, должны быть специфичными, то есть учитывать характер выполняемых должностных обязанностей, особый правовой статус, взаимодействие в ходе исполнения обязанностей с органами власти различных уровней, представителями организаций, гражданами.

И, кроме того, важно желание самого обучающегося к достижению цели – быть грамотным, юридически образованным и успешным специалистом. Это желание должно укорениться в сознании курсанта, слушателя, студента и сопровождать его не только на протяжении всего процесса обучения, но и в последствие – в служебной деятельности.

Анализ учебной программы подготовки курсантов, слушателей студентов по специальности «Пожарная безопасность» дисциплины «Государственный пожарный надзор», позволяет прийти к выводу, что некоторые вопросы, которые для профессиональной деятельности являются концептуально важными, вообще не нашли отражение в ней. В частности хотелось бы отметить, что по учебному плану юридических вузов, изучение таких дисциплин, как уголовный процесс, гражданский процесс, арбитражный процесс, занимает 1–2 семестра.

Производство по делу об административном правонарушении это и есть, так называемый, административный процесс. Производством по делу об административном правонарушении оканчивается, как правило, большая часть проверок, проводимых должностными лицами органа государственного пожарного надзора. Административный процесс, как и гражданский, арбитражный, уголовный включает в себя те же самые институты и стадии процесса, но в учебных заведениях системы МЧС России при подготовке обучающихся по специальности «Пожарная безопасность» дисциплины «Государственный пожарный надзор», теме производство по делу об административном правонарушении отведено не более часа. Данный объем материала невозможно усвоить за предусмотренное программой время. Помимо этого, выпускник учебного заведения системы МЧС России, должен обладать и многими другими знаниями в юридической сфере, которые позволят ему исполнять свои должностные обязанности. В частности, речь идет о таких понятиях и категориях, как структура правовой нормы; исчисление процессуальных сроков; представление интересов одного лица другим лицом; надлежащее уведомление; права и обязанности должностного лица административного органа как стороны при обжаловании в гражданском и административном процессах; содержание права хозяйственного ведения; оперативного управления; учредительные документы юридического лица; правовой статус бюджетного учреждения; самовольно возведенная постройка; судебная система Российской Федерации; полномочия каждого звена судебной системы; судебные инстанции и т.д.

Первоначальная задача, которую необходимо решить в целях улучшения профессиональной компетенции курсантов, студентов, слушателей обучающихся по специальности «Пожарная безопасность» дисциплины «Государственный пожарный надзор», это определение предметной компетенции, которая, с одной стороны, определяется совокупностью нормативных правовых актов, регламентирующих деятельность должностных лиц органов государственного пожарного надзора, а с другой стороны, адаптирована к практической деятельности.

Проводившим научные исследования в данной области В.А. Смирновым были определены основные направления профессиональной деятельности специалиста государственного пожарного надзора и обусловленные ими компетенции: профилактическая, надзорная, административно-правовая, дозвательная [4].

В узком смысле слова предметную компетенцию должностных лиц органов государственного надзора можно определить как совокупность прав и обязанностей должностных лиц по реализации служебных полномочий.

Что касается «способов донесения» указанных знаний до курсантов, студентов, слушателей, то главное здесь определить технологии обучения, посредством которых и, учитывая особую специфику деятельности, эти знания доводились бы до сознания обучающихся.

Как отмечает Н.А. Федорова, технология обучения, формирующая профессиональную компетентность и повышающая готовность курсантов вузов МЧС России к осуществлению государственного контроля (надзора), должна представлять собой совокупность педагогических действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата обучения в изменяющихся условиях образовательного процесса [5].

Формирование понятийного аппарата имеет огромное значение для развития теоретического мышления. Область юридических знаний не является исключением. Здесь главное определить категории, с которыми придется работать в дальнейшем, показать весь объем правового поля, в пределах которого будет вестись и обучение, и деятельность. Отчасти речь идет о теории права, как дисциплине, изучаемой в юридических учебных заведениях.

Для внедрения юридических знаний должны использоваться различные приемы, в частности объяснение. Прием объяснения для учащихся наиболее доступен. Это та часть информации, которая должна быть усвоена в виде понятий, суждений, умозаключений, оценок, выводов. Курсантам сообщается суть изучаемых событий и явлений, их связей в готовом, разъясненном виде, и им надо ее понять и запомнить.

На наш взгляд, правильным было бы внедрение юридических знаний как специального учебного курса на последнем году обучения, тогда, когда у курсанта, студента, слушателя уже сформирована определенная система знаний о своей будущей деятельности, свое видение компетенции. При этом внедряемая программа должна способствовать расширению и укреплению данных знаний.

Безусловно, лекция – традиционно ведущая форма обучения в вузе. Но в рассматриваемом случае для улучшения восприятия знаний, их целесообразно подавать на лекционных занятиях, но в форме вопросов и ответов. Для этого сначала учебному курсу задается вопрос и дается несколько минут (ориентировочно 3–4) для того, чтобы дать возможность обучающимся или проявить имеющиеся знания, или предположить оптимальный вариант ответа. Такая система подачи материала направлена на постоянное внимание и активную работу всего курса. После вопроса и выслушивания ответов курсантов, студентов, слушателей, необходимо дать оценку каждому из ответов, а затем сам вопрос и правильный ответ, который заранее подготовлен лектором, необходимо записать в тетрадь с конспектами. Предлагаемый вариант проведения лекций называется программированной лекцией-консультацией, она заставляет слушателей более активно включиться в обсуждение проблемы.

В качестве эффективного способа обучения также может быть использована лекция пресс-конференция. Для проведения такой лекции необходимо приглашать начальников отделов административной практики Главных управлений МЧС России по субъекту, должностных лиц государственного пожарного надзора, которые отвечают за направление представления интересов Главных управлений МЧС России по субъектам в судах и наиболее опытных государственных инспекторов по пожарной безопасности. Часть вопросов может

формироваться заранее и письменно передаваться до начала лекции пресс-конференции, часть может задаваться по ходу проведения занятия.

Огромное значение для повышения уровня профессионализма курсантов, студентов, слушателей вузов МЧС России, обучающихся по специальности «Пожарная безопасность» дисциплины «Государственный пожарный надзор», имеют практические занятия по составлению процессуальных документов, которые изготавливаются инспекторами как при проведении проверки соблюдения требований пожарной безопасности, так и при производстве по делу об административном правонарушении. Выносимые государственными инспекторами процессуальные документы, являются актами реализации государственной политики в области пожарной безопасности, их внешним воплощением. Они должны быть составлены грамотно и правильно.

Деловая игра, как и предложенная форма проведения лекционных занятий и семинара, является активным методом обучения.

В деловой игре обучающийся выполняет функции, которые несут в себе черты как учебной, так и профессиональной деятельности. Усвоение знаний, формирование умений и навыков происходит не абстрактно, а в реальном процессе информационного обеспечения игровых действий, в динамике развития сюжета деловой игры, основанного на комплексе взаимосвязанных ситуаций, отображающих состояние и процесс функционирования производственно-хозяйственной и социально-экономической систем [6].

Деловая игра предполагает распределение ролей, которые отражают специфику будущей профессиональной деятельности. Курсанты наделяются ролями участников правоотношений. В рассматриваемом случае одной из сторон деловой игры должен быть курсант, студент, слушатель, берущий на себя роль государственного инспектора. Другой стороной должен быть обучающийся, в отношении которого меры административного воздействия производятся, будь то проверка соблюдения требований пожарной безопасности, консультация по вопросам пожарной безопасности или производство по делу об административном правонарушении. В деловую игру необходимо включать и других учащихся, в качестве третьих лиц, например, судьи, рассматривающего вопрос о законности вынесенного постановления.

Для лучшего усвоения учебного материала, предлагается два вида деловых игр: игры, проходящие в штатном режиме и игры, проходящие в режиме конфликта.

В *штатной деловой* игре отражается проекция должного профессионального поведения. Темы деловых игр определяются фактической профессиональной деятельностью инспектора.

Игры, проходящие в режиме конфликта, являются более сложными по порядку подготовки к ней и по процессу проведения. Они требуют тщательной подготовки и наличия определенного уровня профессиональной подготовки. Они должны проводиться исключительно после штатных деловых игр. Отправной точкой такой игры является провокация на конфликт или же сам конфликт. Особенности такой игры заключается в заранее определенном сценарии, подготовке одной из сторон деловой игры к провокации или конфликту, сохранение сценария такой игры в тайне от всех присутствующих, за исключением стороны, которая является стороной конфликта. Например, можно провести игру, в которой лицо, в отношении которого проводится проверка, отказывается принимать документы о проверке, отказывается обеспечивать доступ на объект защиты государственному инспектору.

Решающее значение в таких деловых играх имеет разбор результатов проведения таких игр, детальный разбор ошибок, выводы по игре. Такие игры в последующей практической деятельности должны способствовать принятию самостоятельных управленческих решений.

Проверка знаний является одним из основных элементов процесса обучения, определяющая результативность и эффективность учебного процесса. Суть проверки результатов обучения состоит в выявлении уровня освоения знаний студентами, который должен соответствовать образовательному стандарту по данной программе, предмету.

Контроль знаний обучающихся – это соотношение достигнутых результатов с запланированными целями обучения и является составной частью процесса обучения. Наиболее приемлемыми видами контроля являются *текущий* и *итоговый* контроль.

Оценка юридических знаний курсантов, студентов, слушателей, обучающихся по специальности «Пожарная безопасность» дисциплины «Государственный пожарный надзор», является важным звеном учебного процесса, от правильной постановки которого во многом зависит успех обучения.

Подводя итог вышеизложенному, необходимо отметить, что право в своем социальном предназначении является великой ценностью. Трудно представить современную жизнь без норм права.

С правовой профессиональной компетенцией неразрывно связана деятельность государственного инспектора по пожарному надзору, вся она проходит исключительно в правовом поле. Задачей учебных заведений системы МЧС России является подготовка специалиста, обладающего специальными познаниями не только в технической области, но и в юридической, для того чтобы иметь возможность реализовать государственную политику по обеспечению пожарной безопасности.

Перечисленные выше составляющие процесса обучения должны обеспечить достижение цели – создание действенного универсального инструмента по внедрению юридических знаний при обучении курсантов, студентов, слушателей по специальности «Пожарная безопасность» дисциплины «Государственный пожарный надзор».

Литература

1. Солнцев О.В. Педагогическая концепция воспитания в вузах Государственной противопожарной службы МЧС России: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. СПб., 2011. 23 с.
2. Козлов О.А. Теоретико-методологические основы информационной подготовки курсантов военно-учебных заведений: монография. 3-е изд. М.: ИИО РАО, 2010. С. 11.
3. Северин Н.Н. Педагогическая концепция многоуровневой системы профессиональной подготовки сотрудников ГПС МЧС России к деятельности в чрезвычайных ситуациях: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2013. С. 55.
4. Смирнов В.А. Формирование профессионально-правовой компетентности специалистов противопожарной службы МЧС России в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2007. С. 11.
5. Федорова Н.А. Повышение профессиональной готовности курсантов вузов МЧС России к осуществлению государственного контроля (надзора) // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. 2011. № 132. С. 311.
6. Пономарева Г.Т. Разработка и проведение деловых игр // Вестник Моск. гос. гуманит.-экон. ин-та. 2011. № 1 (5). С. 10.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ ПО ТЕМЕ: «АНАЛИЗ ПОЖАРНОЙ ОПАСНОСТИ НЕФТЯНЫХ ТЕРМИНАЛОВ»

Г.В. Орлов;

Г.К. Ивахнюк, доктор химических наук, профессор.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Раскрыто понятие практического занятия как активного метода обучения в высших учебных заведениях. Представлены методические рекомендации для подготовки и проведения практических занятий. Проанализировано соответствие рассматриваемой темы занятий образовательному стандарту и программе обучения.

Ключевые слова: практическое занятие, методы активного обучения, компетенции

METHODOLOGICAL ASPECTS OF PRACTICAL TRAINING ON «ANALYSIS OF THE FIRE HAZARD OF OIL TERMINALS»

G.V. Orlov; G.K. Ivakhnyuk. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The concept of practical occupation, as active method of training in higher educational institutions is opened. Methodical recommendations are submitted by preparation for carrying out a practical training. Compliance of the considered subject of occupations to the educational standard and the program of training is analysed.

Keywords: practical training, active learning, competence

В настоящее время активно модернизируется Российское образование. Важным моментом стало принятие нового Закона «Об образовании» [1]. В концепции модернизации одним из важнейших требований выделяется требование подготовки конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности специалиста. Перечисленным требованиям должны соответствовать и выпускники образовательных заведений пожарно-технического профиля.

Модернизация образования проводится на фоне постоянного возрастания объема информации, циркулирующей в обществе и отражающейся на деятельности, осуществляемой сотрудниками МЧС России. При выполнении служебных обязанностей и инспекторам государственного пожарного надзора, и участникам тушения пожара в условиях ограниченного времени приходится идентифицировать большое количество объектов, определять на наличие угроз, принимать управленческие решения. В этих условиях возрастает актуальность повышения эффективности форм образовательной деятельности. На занятиях необходимо не только сообщать сумму знаний, а главным образом, создавать напряженную творческую работу слушателей, добиваясь от них самостоятельности суждений, умения грамотно анализировать изучаемые явления и процессы.

Существует достаточно большое разнообразие форм проведения учебных занятий (в настоящее время их более 40). Наиболее эффективно реализовать поставленные задачи позволяют практические занятия, так как соединяют в себе теоретические основы, закладываемые в ходе лекционных занятий, с практической деятельностью.

Практические занятия – метод репродуктивного обучения, обеспечивающий связь теории и практики, содействующий выработке у курсантов и слушателей умений и навыков применения знаний, полученных на лекции и в ходе самостоятельной работы [2].

В получении любой профессии, и особенно профессии инженера пожарной безопасности, практическая подготовка учащихся играет важную роль. От того, как будет организовано практическое занятие, какие средства и методы будут использованы преподавателем при его проведении, зависит компетентность, профессиональность, конкурентоспособность будущих специалистов, а в некоторых случаях, например на взрывоопасных объектах, даже жизнь и здоровье людей.

Характерным примером взрывоопасного объекта является нефтяной терминал порта. Потенциальная опасность нефтяного терминала порта определяется двумя основными факторами: сосредоточением большого количества опасного груза (нефти и нефтепродуктов), характеризующегося повышенной пожарной опасностью, а также ограничением продолжительности обработки всех видов транспорта для обеспечения рентабельности деятельности. Более того, опасность портов постоянно повышается – интенсифицируются погрузо-разгрузочные операции за счёт использования более мощного, высокомеханизированного оборудования, а также совмещения во времени различных работ,

увеличения концентрации опасных производств. В результате этого, производительность типичных современных заводов по переработке нефти, а также ее погрузке и разгрузке в современных портах ведет к наличию на площади размером 0,5–2 кв. км одновременно до 500 и более тыс. тонн углеводородного топлива, энергосодержание которого эквивалентно 3–5 мегатоннам тротила [3].

Такие показатели опасности объектов заставляют предъявлять дополнительные требования к качеству проведения практических занятий на них, а также к результатам этих занятий.

Следует отметить также, что проведение практических занятий требует от преподавателя не меньших усилий, подготовки и сосредоточенности, чем чтение лекций: помимо свободного владения материалом необходима быстрая реакция на содержание и форму подачи идей, внимание к каждому слушателю и курсанту, способность творчески руководить их совместной познавательной деятельностью.

В литературе, посвященной педагогике и организации обучения в высшей школе, внимание в основном уделяется лекциям и семинарским занятиям. О методах и формах проведения практических занятий говорится мало, однако везде подчеркивается необходимость преемственности между содержанием лекционных и практических занятий.

Методика проведения практических занятий основана на постепенном нарастании сложности учебных заданий (от простейших заданий по образцу к частично поисковым и исследовательским), что способствует развитию мышления и мотивации учащихся. При этом нужно заботиться о том, чтобы учащийся встречался с новым понятием, фактом и т.п. в различных ситуациях, видел изучаемый материал, если есть такая возможность, каждый раз под новым углом зрения.

Термину «практическое занятие» нередко придают очень широкое толкование, понимая под ним все занятия, проводимые под руководством преподавателя и направленные на углубление научно-теоретических знаний и овладение определенными методами работы по той или иной дисциплине учебного плана. Термин «практическое занятие» используется в педагогике как родовое понятие, включающее различные виды занятий. К практическим занятиям относят не только упражнения в решении задач по общенаучным дисциплинам, но и занятия по общеинженерным и специальным дисциплинам, лабораторные работы и даже занятия по изучению иностранных языков. Различные формы практических занятий являются самой емкой частью учебной нагрузки.

Практические занятия в рамках подготовки специалистов в области пожарной безопасности представляют собой, как правило, занятия по решению различных прикладных задач, образцы которых были даны на лекциях. В итоге у каждого обучающегося должен быть выработан определенный профессиональный подход к решению каждой задачи и интуиция. В связи с этим вопросы организации и проведения занятия играют важную роль.

Целями проведения практического занятия по рассматриваемой теме являются:

- закрепление и систематизация теоретических знаний методики анализа пожарной опасности как отдельных аппаратов, технологических процессов, так и в целом объекта;
- отработка уже имеющихся умений и навыков анализа пожарной опасности отдельных аппаратов и технологических процессов, а также и приобретение новых умений и навыков анализа пожарной опасности сложного опасного производственного объекта;
- обучение приемам решения практических задач анализа пожарной опасности;
- привитие навыков работы с технологическими схемами, картами, использования справочной и научной литературы, ГОСТов.

Структура практического занятия состоит из следующих элементов: вводная часть, основная часть, заключительная часть.

Вводная часть обеспечивает подготовку курсантов и слушателей к выполнению задания на занятии.

Основная часть занятия предполагает выполнение задания слушателями и курсантами. Она может сопровождаться разъяснениями по ходу работы, устранением

трудностей при выполнении работы, текущим контролем и оценкой результатов отдельных курсантов и слушателей, их ответами на вопросы [2].

Содержание задания по выполнению упражнения определяется частной методикой, разрабатываемой профессорско-преподавательским составом и утверждаемой в установленном порядке.

Основной задачей любого педагога на каждом практическом занятии, наряду с обучением своему предмету (дисциплине), является научить человека думать. Именно здесь у преподавателя имеется много возможностей проявить свой педагогический талант. Он, прежде всего, должен добиваться от курсантов и слушателей знания методов изучаемой науки.

Очень важно приучить курсантов и слушателей проводить решение любой задачи по определенной схеме, по этапам, каждый из которых педагогически целесообразен. Это способствует развитию у них определенных профессионально значимых качеств личности.

Особое место среди практических занятий отводится, так называемым, групповым занятиям, на которых изучают различные технологические процессы, обследуют объекты, оценивают их пожарную опасность, разрабатывают меры, позволяющие обеспечить пожарную безопасность.

Для успешного достижения учебных целей рассматриваемого занятия в ходе его организации должны выполняться следующие основные требования:

- соответствие действий курсантов и слушателей ранее изученным на лекционных и семинарских занятиях методикам и методам;
- максимальное приближение действий обучающихся к реальным, соответствующим будущим функциональным обязанностям;
- поэтапное формирование умений и навыков, то есть движение от знаний к умениям и навыкам, от простого к сложному и т.д.;
- выработка индивидуальных и коллективных умений и навыков.

Заключительная часть содержит: подведение общих итогов занятия; оценку результатов работы отдельных курсантов и слушателей; ответы на вопросы курсантов и слушателей; выдачу рекомендаций по устранению пробелов в системе знаний и умений курсантов и слушателей, по улучшению результатов работы; изложение сведений о подготовке к выполнению следующей работы.

Результаты проверки выполненных упражнений на практических занятиях должны быть сообщены слушателям не позднее 2–3 дней после проведения занятия с указанием типичных ошибок, выделением оптимальных решений и подведением общих итогов [3].

В качестве самопроверки преподаватель должен уяснить себе как реализуются основные дидактические принципы обучения в планируемом занятии [4].

Важнейшим элементом практического занятия является учебная задача (проблема), предлагаемая для решения курсантам и слушателям. Преподаватель, подбирая примеры (задачи и логические задания) для практического занятия, должен всякий раз ясно представлять дидактическую цель: привитие навыков и умений при решении каждой задачи, установить, каких усилий от курсантов и слушателей она потребует, в чем должно проявиться их творчество при ее решении.

Рекомендуется вначале давать курсантам и слушателям легкие задачи (логические задания), которые рассчитаны на репродуктивную деятельность, требующую простого воспроизведения способов действий, данных на лекции для осмысления и закрепления в памяти. Такие задачи помогают контролировать правильность понимания обучающимися отдельных вопросов изученного материала небольшого объема (как правило, в пределах одной лекции). В этом случае преобладает решение задач по образцу, предложенному на лекции. В рамках рассматриваемого занятия рекомендуется начинать с выявления опасных аппаратов и анализа их пожарной опасности. Далее переходить к более крупным объектам – технологическим процессам, выделяя установки и анализируя их опасность. При этом следует опираться на результаты решенной ранее задачи анализа аппаратов. Решив задачу

второй ступени, следует переходить к финальному вопросу – анализу пожарной опасности объекта.

Выстраивая систему задач постепенно возрастающей сложности, преподаватель добивается усвоения курсантами и слушателями наиболее важных методов и приемов, характерных для данной учебной дисциплины.

Важен вопрос выбора формы организации практического занятия, которая определяется в соответствии со специфическими особенностями учебной дисциплины и целями обучения.

В настоящее время наиболее популярной формой проведения практических занятий являются семинары. Однако развитие науки и техники, повышение требований к качеству образовательного процесса заставляют искать новые технологии и методы. При этом предпочтения отдаются методам активного обучения.

В педагогической практике используется классификация методов активного обучения, разработанная Н.В. Борисовой [5].

По определению Ю.К. Бабанского, выбор образовательной технологии должен осуществляться с учетом соответствия: закономерностям и принципам обучения; целям и задачам обучения; содержанию и методам данной науки вообще и данного предмета в частности; учебным возможностям обучающихся (возрастным, уровню подготовленности, особенностям коллектива, в котором проводится обучение); особенностям внешних условий (географических, производственного окружения и др.); возможностям самих преподавателей (их опытом, подготовленностью, личностными качествами и т.д.) [6]. При этом при наличии возможности выбора форм и технологий обучения, следует использовать активные методы обучения.

Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации.

Анализ требований нормативно-правовых актов показывает, что при разработке плана проведения практического занятия необходимо ориентироваться на компетенции, которые в ходе занятия должен получить курсант или слушатель, установленные образовательным Стандартом [7].

Тема занятий непосредственно затрагивает область профессиональной деятельности специалистов, включающую совокупность объектов профессиональной деятельности в их научном, социальном, экономическом, производственном проявлении, направленном на создание, применение систем и средств обеспечения пожарной безопасности, профилактику и предупреждение пожаров, минимизацию техногенного воздействия на природную среду, сохранение жизни и здоровья человека за счет использования современных технических средств.

Учебная дисциплина «Пожарная безопасность технологических процессов и производств» относится к циклу специальных дисциплин, является специальной, профилирующей и рассчитана на подготовку инженерных кадров для Государственной противопожарной службы МЧС России [8].

Основными задачами учебной дисциплины, которые могут быть реализованы в ходе практического занятия в части технологического процесса хранения и транспортировки нефти и нефтепродуктов, является изучение:

- причин и условий образования горючей среды внутри технологического оборудования, в производственных помещениях и на открытых технологических площадках нефтяного терминала;
- причины повреждения технологических аппаратов и трубопроводов нефтяного терминала;

- причин и условий самопроизвольного возникновения горения и вынужденного зажигания горючих смесей и отложений при проведении технологических процессов нефтяного терминала;
- причин и условий, способствующих быстрому развитию пожаров на промышленных объектах нефтяного терминала;
- типовых мероприятий и технических решений по исключению условий возникновения и распространения пожаров на промышленных объектах нефтяного терминала;
- методов анализа пожаровзрывоопасности технологий нефтяного терминала.

Такой большой перечень реализуемых задач объясняется тем, что в основу структуры учебной дисциплины положена идея изучения универсальной методики оценки пожаровзрывоопасности технологий производств и применения ее сначала к типовым технологическим процессам (таким, как нагревание, ректификация, сорбция, окраска, сушка и т.п.), а затем к конкретным производственным объектам.

Таким образом, очевидно, что при подготовке и проведении практического занятия для повышения эффективности необходимо использовать активные и интерактивные технологии, вовлекающие слушателей и курсантов в образовательный процесс, способствующие проявлению элементов творчества в таком, казалось бы, жестко регламентированном вопросе, как анализ пожарной опасности объекта.

Проведение практического занятия по теме: «Анализ пожарной опасности нефтяных терминалов» способствует выполнению задач развития компетенций, установленных Федеральным государственным образовательным стандартом, и гармонично дополняет рабочую программу по дисциплине «Пожарная безопасность технологических процессов и производств».

Проведение практического занятия обеспечивает закрепление пройденного ранее материала всех разделов рабочей программы дисциплины, а также их связь с последующими занятиями. Кроме того, рассмотрение темы будет способствовать расширению объема знаний курсантов и слушателей в части обеспечения пожарной безопасности транспортной инфраструктуры, так как затрагивает все виды транспорта, которыми осуществляется перевозка нефти и нефтепродуктов.

В заключение приведем высказывание действительного члена Российской академии наук, автора многочисленных трудов в области теории проектирования и анализа образовательных технологий Н.В. Бордовской: «Самую строгую инструментальную технологию нужно наполнить человеческим содержанием и смыслом, вдохнуть в нее жизнь, сделать ее в какой-то мере авторской, учесть индивидуально-личностные особенности субъектов, группы или коллектива, обстоятельства реального жизненного окружения и образовательной среды, особенности самого педагога».

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации: Федер. закон Рос. Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Латышев О.М., Григорьев В.К. Методика работы преподавателя по организации и проведению различных видов занятий: метод. пособие. СПб., 2010.
3. Лобжа М.Т. Технология профессионального ориентированного обучения. Тема 3. «Технологии проведения различных видов учебных занятий»: лекция по дис. СМК-УМК-4.4.2-45-13. СПб.: С.-Петербург. у-т ГПС МЧС России, 2013.
4. Каракаев А.Б. Практические занятия: некоторые полезные рекомендации по их организации и методике проведения. СПб.: СПГУВК, 1996. 100 с.
5. Борисова Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора. М.: ИЦПКПО, 2000.
6. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. М.: Педагогика, 1977.

7. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 280705 «Пожарная безопасность» (квалификация (степень) «специалист»): Приказ Министерства образования и науки Рос. Федерации от 14 янв. 2011 г. № 12. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

8. Хорошилов О.А., Бушнев Г.В., Сытдыков М.Р. Пожарная безопасность технологических процессов (специальность 280104.65 «Пожарная безопасность»): рабочая программа учеб. дис. / под ред. В.С. Артамонова. СПб.: С.-Петербург. у-т ГПС МЧС России, 2012.

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ С ТЕСТИРОВАНИЕМ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

А.В. Микушов;

**В.П. Крейтор, кандидат технических наук, профессор.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Предложены методические рекомендации проведения практических занятий. Рассмотрены методы контроля успеваемости обучаемых. В выводах дано обоснование применения тестирования как эффективного метода контроля знаний.

Ключевые слова: практическое занятие, контроль, тестирование

FEATURES PRACTICAL EXERCISES WITH THE TESTING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

A.V. Mikushov; V.P. Kreytor. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Proposed guidelines practical training. Control methods of progress of trainees are considered. In conclusions testing application justification as effective control method of knowledge is given.

Keywords: practical occupation, control, testing

Постоянное возрастание информации, необходимой сотрудникам МЧС России для выполнения служебных обязанностей, вступает в противоречие с ограниченными сроками обучения в университете и возможностями человеческой памяти. Поэтому на занятиях необходимо не только сообщать сумму знаний, а главным образом, создавать напряженную творческую работу слушателей, добиваясь от них самостоятельности суждений, умения грамотно анализировать изучаемые явления и процессы. Помочь обучающимся овладеть методологией познания является одной из основных задач преподавателя проводящего занятия в высших учебных заведениях.

Выпускники высших учебных заведений МЧС России, в основном направляются на службу в структурные подразделения МЧС России. Таких структурных подразделений существует огромное множество. Инженеры по специальности «Пожарная безопасность» могут быть направлены в подразделения надзорной деятельности, профилактики, тушения пожаров, проведения аварийно-спасательных работ и т.д. В то же время стоит отметить, что выпускники могут избрать для себя путь, не связанный со службой в МЧС России, и воспользоваться своими знаниями в различных промышленных, проектных и экспертных организациях.

Именно поэтому, получение знаний курсантами, слушателями и студентами высших учебных заведений МЧС России с большим охватом процессов, происходящих

в жизнедеятельности человека по актуализированным методикам, должно являться основной целью учебных заведений, где наиважнейшая роль отводится преподавателю в организации и проведении практических занятий.

Практические занятия – это метод репродуктивного обучения, обеспечивающий связь теории и практики, содействующий выработке у студентов умений и навыков применения знаний, полученных на лекции и в ходе самостоятельной работы.

Целью практических занятий является выработка умений и навыков в определенной сфере деятельности будущего специалиста. При проведении учебных занятий и их подготовке преподавателю необходимо обеспечить максимальную доступность материала студентам (рис.).

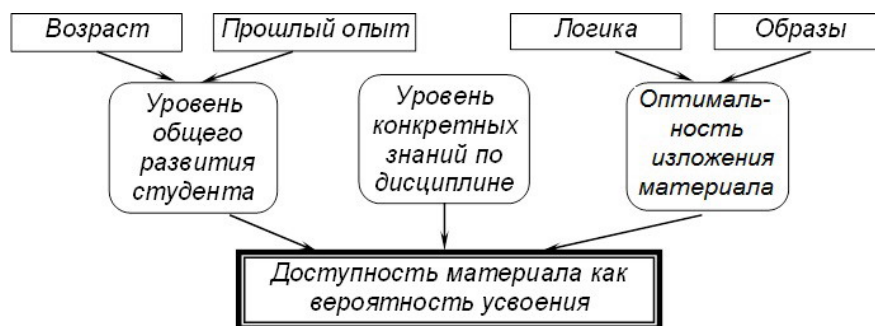


Рис. Схема критериев доступности учебного материала [1]

В системе профессиональной подготовки студентов практические занятия занимают большую часть времени, отводимого на самостоятельное обучение. Являясь дополнением к лекционному курсу, они закладывают и формируют основы квалификации специалиста заданного профиля. Содержание этих занятий и методика их проведения должны обеспечивать развитие творческой активности личности. Они развивают научное мышление и речь обучающихся, позволяют проверить их знания, в связи с чем упражнения, семинары, лабораторные работы выступают важным средством достаточно оперативной обратной связи. Поэтому практические занятия должны выполнять не только познавательную и воспитательную функции, но и способствовать росту обучающихся как творческих работников.

Таким образом, лекция и практические занятия не только должны строго чередоваться во времени, но и быть методически связаны проблемной ситуацией. Лекция должна готовить обучающихся к практическому занятию, а практическое занятие – к очередной лекции. Опыт подсказывает, что чем дальше лекционные сведения от материала, рассматриваемого на практическом занятии, тем тяжелее лектору вовлечь студентов в творческий поиск.

Однако следует подчеркнуть, что очень серьезно, особенно на первых порах обучения, опасна несогласованность лекций и практических занятий, когда лектор и преподаватель, ведущий практические занятия, рассказывают об одних и тех же вопросах с разных точек зрения, основываясь на разных определениях, сокращениях и обозначениях, а иногда даже на разной последовательности изложения отдельных фактов. Это может запутать обучающихся, нанести тем самым вред усвоению курса, снизить его эффективность, сделать процесс восприятия материала более трудным.

Практические занятия по любой учебной дисциплине – это коллективные занятия. И хотя в овладении теорией вопроса большую и важную роль играет индивидуальная работа (человек не может научиться, если он не будет думать сам, а умение думать – основа овладения любой дисциплиной), тем не менее, большое значение при обучении имеют коллективные занятия, опирающиеся на групповое мышление. Они дают значительный положительный эффект, если в ходе их царит атмосфера доброжелательности и взаимного

доверия, если обучающиеся находятся в состоянии раскрепощенности, спрашивают о том, что им неясно, открыто делятся с преподавателем и товарищами своими соображениями.

Педагогический опыт показывает, что нельзя на практических занятиях ограничиваться выработкой только практических навыков и умений решения задач, построения графиков и т.п. Обучающиеся должны всегда видеть ведущую идею курса и ее связь с практикой. Цель занятий должна быть понятна не только преподавателю, но и студентам. Это придает учебной работе актуальность, утверждает необходимость овладения опытом профессиональной деятельности, связывает её с практикой жизни. В таких условиях задача преподавателя состоит в том, чтобы больше показывать обучающимся практическую значимость ведущих научных идей и принципиальных научных концепций и положений.

Подготовка преподавателя к проведению практического занятия начинается с изучения исходной документации (учебной программы, тематического плана и т.д.) и заканчивается оформлением плана проведения занятия.

На основе изучения исходной документации у преподавателя должно сложиться представление о целях и задачах практического занятия и о том объеме работ, который должен выполнить каждый обучающийся. Далее можно приступить к разработке содержания практического занятия. Для этого преподавателю целесообразно вновь просмотреть содержание лекции с точки зрения предстоящего практического занятия. Необходимо выделить понятия, положения, закономерности, которые следует еще раз проиллюстрировать на конкретных задачах и упражнениях. Таким образом, производится отбор содержания, подлежащего усвоению.

Важнейшим элементом практического занятия является учебная задача (проблема), предлагаемая для решения. Преподаватель, подбирая примеры (задачи и логические задания) для практического занятия, должен всякий раз ясно представлять дидактическую цель: привитие каких навыков и умений применительно к каждой задаче установить, каких усилий от обучающихся она потребует, в чем должно проявиться творчество студентов при решении данной задачи.

Преподаватель должен проводить занятие так, чтобы на всем его протяжении студенты были заняты напряженной творческой работой, поисками правильных и точных решений, чтобы каждый получил возможность раскрыться, проявить свои способности. Поэтому при планировании занятия и разработке индивидуальных заданий преподавателю важно учитывать подготовку и интересы каждого студента. Педагог в этом случае выступает в роли консультанта, способного вовремя оказать необходимую помощь, не подавляя самостоятельности и инициативы обучающегося. При такой организации практического занятия в аудитории не возникает мысли о том, что возможности его исчерпаны.

Подготовка преподавателя к проведению практического занятия включает:

- подбор вопросов, контролирующих знания на понимание обучающимися теоретического материала, который был изложен на лекциях и изучен ими самостоятельно;
- выбор материала для примеров и упражнений;
- решение подобранных задач самим преподавателем (каждая задача, предложенная обучающимся, должна быть предварительно решена и методически обработана);
- подготовку выводов из решенной задачи, примеров из практики, где встречаются задачи подобного вида, разработку итогового выступления;
- распределение времени, отведенного на занятие, на решение каждой задачи;
- подбор иллюстративного материала, необходимого для решения задач, продумывание расположения рисунков и записей на доске, а также различного рода демонстраций.

Одним из важнейших компонентов учебного процесса является систематический, хорошо организованный контроль качественного уровня знаний слушателей. Формы проверки знаний могут быть самыми различными, например: устный опрос, контрольные работы, рефераты, курсовые работы, семинары. Перечисленные методы диагностирования успеваемости слушателей имеют определенные недостатки: при проверке знаний большого

числа обучающихся, наблюдается загруженность преподавателя работой, связанной с большим объемом информации, которую требуется подготовить, обработать, возможная небеспристрастность и списывание. Это искажает достоверность оценки знаний слушателей и мешает преподавателю объективно оценивать качество своей педагогической работы.

На современном этапе при оценке знаний слушателей перечисленные проблемы в большей степени решаются использованием такой формы обучения и контроля, как тестирование. Этот метод позволяет измерять и интерпретировать результаты обучения с большой долей объективности, являясь оперативной, рациональной и удобной формой аттестации студентов, слушателей и курсантов.

Тест – это стандартизированное задание, по результатам которого судят о знаниях, умениях и навыках испытуемого. Поэтому к тестам предъявляют определенные требования: *надёжность, валидность и объективность*. Показатель *надежности* характеризуется точностью и устойчивостью результатов измерения с помощью теста при его многократном применении. *Валидность* является отражением научного содержания учебной дисциплины и пригодностью служить средством измерения. Наиболее распространённые причины невалидности контроля: списывание, подсказка, снисходительность, чрезмерная требовательность, применение какого-либо метода при отсутствии надлежащих условий. *Объективность* – критерий, в котором сочетаются надёжность, валидность и ряд аспектов педагогического и этического характера [2].

Из определения следует, что тестирование целесообразно рассматривать не как обычную совокупность или набор заданий, а как систему, обладающую двумя главными системными факторами: *содержательным составом тестовых заданий*, образующих наилучшую целостность, и *нарастанием трудности от задания к заданию*.

Принцип нарастания трудности позволяет определить уровень знаний и умений по контролируемой дисциплине, а обязательное ограничение времени тестирования – выявить наличие навыков и умений. Трудность задания как субъективное понятие определяется эмпирически, по величине доли неправильных ответов. Этим трудность отличается от объективного показателя – сложности, под которой понимают совокупность числа понятий, вошедших в задание, числа логических связей между ними и числа операций, необходимых для выполнения задания.

Цель тестирования – выявить уровень знаний обучающихся, оценить степень усвоения ими учебного курса, а также стимулировать активность их познавательной деятельности.

Основные требования к заданиям тестов следующие [3]:

- форма теста должна быть единообразной, унифицированной, привычной, удобной;
- термины, понятия, используемые в тестах, должны быть общеизвестны и строго соответствовать как требованиям программы, так и первоисточникам;
- задания должны быть краткими (на обдумывание одного задания должно затрачиваться не более двух минут).
- структура тестовых заданий должна соответствовать читаемым курсам и отражать наиболее значимые темы.

Разработка тестового контроля должна включать следующие этапы:

- определение целей тестирования;
- отбор и упорядочивание заданий;
- компоновка тестов по блокам;
- апробация;
- проведение тестовых испытаний.

С развитием научно-технического прогресса, увеличивается объем информации, обязательной для усвоения. Установлено, что информация быстро устаревает и нуждается в обновлении. Отсюда вытекает, что обучение, ориентированное, главным образом, на запоминание и сохранение материала в памяти, уже только отчасти сможет удовлетворять современным требованиям.

Значит, выступает проблема формирования таких качеств мышления, которые позволили бы курсантам и слушателям самостоятельно усваивать постоянно возобновляющуюся информацию; развивать такие способности, которые, сохранившись и после завершения образования, обеспечивали бы человеку возможность не отставать от ускоряющегося научно-технического прогресса.

Активные методы обучения создают условия для формирования и закрепления профессиональных знаний, умений и навыков у курсантов и слушателей вузов МЧС России. Они оказывают большое влияние на подготовку к будущей профессиональной деятельности. Вооружают обучающихся основными знаниями, необходимыми специалисту в его квалификации, формируют профессиональные умения и навыки, так как для практики необходима теория, а для теории практика.

Использование преподавателями активных методов в вузовском процессе обучения способствует преодолению стереотипов в обучении, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям, развитию творческих способностей курсантов и слушателей.

Знание и применение необходимых методических приемов при проведении практических занятий позволят повысить уровень учебно-воспитательного процесса, выработать у курсантов и слушателей необходимые навыки самообучения и конструктивного мышления. А разумное сочетание тестирования как формы проверки знаний с традиционными средствами контроля, может способствовать выработке реальной системы оценки знаний обучающихся, что в конечном итоге поспособствует реализации главной задачи образовательного процесса – обеспечению высокого качества подготовки будущих специалистов для МЧС России [4–6].

Литература

1. Лозниця В.С. Психология и педагогика: основные положения. К.: ЕскОб, 1999. 304 с.
2. Василенко Ю.В. Тестовая система оценки знаний и ее применение в высшей школе // Новые технологии – основа развития проф. образоват. пространства учеб.-науч.-производст. комплекса: материалы Регион. науч.-практ. конф. Орел: Изд-во ОрелГТУ, 2007.
3. Белоус В.В. Тестовый метод контроля качества обучения и критерии качества образовательных тестов // Наука и образование. 2011.
4. Сиренко Н.С. Тестирование в системе методов контроля и оценки знаний в современном вузе // Инновац. образоват. технологии: науч.-теорет. и науч.-практ. журнал. Минск. 2010. № 2. С. 44–51.
5. Хубаев Г.В. О построении шкалы оценок в системах тестирования // Высш. образование в России. 1996. № 1. С. 67–81.
6. Балаев А.А. Активные методы обучения. М., 2006.



СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ЮВЕНАЛЬНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ В РОССИИ

Б.В. Маков, кандидат философских наук, доцент;

М.А. Грачева.

**Санкт-Петербургский юридический институт – филиал Академии
Генеральной прокуратуры Российской Федерации**

Обоснована необходимость в изучении проблематики потенциала ювенальной профилактики и его реализации, а также в исследовании различных системных социолого-правовых и психолого-педагогических параметров современной молодежи, её общегражданской, нравственной, правовой культуры и, что особенно важно, молодежной субкультуры.

Ключевые понятия: ювенальная профилактика, виктимология, ювенальная криминология, система общепрофилактического воздействия в отношении несовершеннолетнего

CONTEMPORARY STATE OF JUVENAL PREVENTIVE MAINTENANCE IN RUSSIA

B. V. Makov; M. A. Gracheva.

Saint-Petersburg law institute branch of the Academy of the General prosecutor of the Russian Federation

Is examined crucial point in the study of the problems of the potential of juvenal preventive maintenance and its realization, need for systems sotsiologo-lawful and psychological and pedagogical research of different parameters of contemporary young people, her public, moral, lawful culture and, that the especially importantly youth subculture.

Keywords: juvenal preventive maintenance, viktimologiya, juvenal criminology, sistema of general preventative action in the relation is minor

Под понятием «ювенальная профилактика» подразумеваются различные аспекты профилактики (предупреждения) делинквентного (отклоняющегося от требований социальных и правовых норм) поведения несовершеннолетнего и меры, применяемые к несовершеннолетнему, со стороны различных лиц, органов и организаций (учреждений). Следует отметить, что важной частью профилактики является предупреждение правонарушений в отношении несовершеннолетних со стороны органов, организаций, должностных лиц, могущих, так или иначе, нанести ущерб правам и интересам несовершеннолетнего. Ювенальная профилактика представляет собой составную часть ювенальной криминологии и ювенальной виктимологии. Объектами ювенально-профилактического воздействия выступают как потенциальный правонарушитель, так и потенциальная жертва правонарушения. Ювенальная криминология изучает преступность несовершеннолетних и сопутствующие ей негативные социальные явления. Важнейшие задачи ювенальной криминологии связаны с изучением причин и факторов девиантного поведения и преступности детей и подростков, лежащих в основе разработки программ ювенальной политики и реализации превентивных мер в области профилактики правонарушений несовершеннолетних и молодежной преступности. Виктимология – учение о жертве преступления, наука о потерпевших, обладающих индивидуальной или групповой способностью стать жертвами преступного деяния.

Ювенальная профилактика характеризуется:

– по срокам профилактического воздействия выделяются перманентная (постоянная осуществляемая), временная, ситуативная (однократное профилактическое воздействие) профилактика;

– исходя из сфер оказания профилактического воздействия, необходимо говорить о криминогенной профилактике, осуществляемой в ходе деятельности правоохранительных органов, органов правосудия, следственных органов и органов дознания, органов исполнения наказания и других правоохранительных органов, и некриминогенном предупреждении правонарушений со стороны государственных и негосударственных институтов, не связанном непосредственно с криминогенной деятельностью (поведением) несовершеннолетних;

– по объектам профилактического воздействия: профилактика правонарушений несовершеннолетних; профилактика посягательств на права, свободы и законные интересы несовершеннолетних в различных сферах жизни; профилактика девиантных (делинквентных) ситуаций социального характера и т.д. При характеристике данного вида уместно иметь в виду, что объекты профилактического воздействия сами могут быть дифференцированы по разным критериям. Так, можно говорить об объектах (адресатах), объективно требующих профилактического воздействия, и объектах, профилактическое воздействие на которых носит в значительной степени субъективный характер.

Таким образом, ювенальная профилактика по своим основным формам подразделяется на *общую* и *специальную*, а по основным видам – на *социальную, групповую и индивидуальную*.

Потенциал ювенальной профилактики – это те возможности, которые хранит и может проявить вся система профилактики в сфере правовой ювеналистики. Реализация этих возможностей может быть охарактеризована в самых разных аспектах:

– по срокам: перспективный (долгосрочный, краткосрочный) потенциал, ситуативный потенциал;

– по уровню осознания и применения: научный, профессиональный, бытовой (обычный) потенциал;

– по видам: общесоциальный, бытовой, индивидуальный;

– по оценке работы механизма использования потенциала: эффективный (высоко-, средне- и низкоэффективный), неэффективный и т.д.

Важный момент в изучении проблематики потенциала ювенальной профилактики и его реализации – необходимость системных социолого-правовых и психолого-педагогических исследований различных параметров современной молодежи, её общегражданской, нравственной, правовой культуры и, что особенно важно, молодежной субкультуры. В наше время довольно остро ощущается не просто некоторое отчуждение этих двух культур (общей и молодежной), но даже, в некотором смысле, противостояние.

Особенно интересной и исключительно актуальной в научном и практическом отношениях является та грань потенциала ювенальной профилактики, которая связана с предупреждением нарушения прав, свобод и законных интересов несовершеннолетних в самых разных областях нашей жизни: от следственной и правосудной практики до сферы образования и труда несовершеннолетних. Эта сторона профилактики в настоящее время должна привлекать большое внимание не только ювенальных омбудсменов (в том числе детских адвокатур), но и правовой науки, государственных и муниципальных органов, организаций и учреждений. Авторами представлены лишь самые общие замечания относительно перспектив изучения потенциала ювенальной профилактики. Остается надеяться, что эта тема станет предметом более пристального внимания со стороны представителей правовой науки и правоохранительной практики.

Ювенальная юстиция Российской Федерации и судебная практика

Одним из основных акцентов как предварительного следствия, так и судебного разбирательства по уголовному делу в отношении несовершеннолетнего, вместе

с установлением объективной стороны инкриминируемого ему преступления, является более детальное изучение личности несовершеннолетнего преступника, а также выявление и исследование психотравмирующей ситуации, в которую попал подросток. Анализ этих обстоятельств позволит в дальнейшем суду отличить несовершеннолетнего преступника, нуждающегося в изоляции от общества, от оступившегося подростка, исправление которого возможно путем освобождения его от уголовной ответственности с применением принудительных мер воспитательного воздействия.

Изучение Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации (УПК РФ) позволяет утверждать, что при конструировании уголовно-процессуальных норм, регулирующих судебное разбирательство, Законодатель практически обошел своим вниманием проблему изучения личности подсудимого. Как известно, ныне действующий уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации содержит пять стадий судебного разбирательства. Законодатель к ним относит: подготовительную стадию, судебное следствие, прение сторон, последнее слово подсудимого, а также постановление приговора.

Нормы уголовного процесса довольно расплывчато определяют полномочия сторон, а значит – и суда, в этой части. Например, ни одна из норм глав 36–39 УПК РФ, за исключением ч. 1 ст. 265, требующей от председательствующего по делу судьи еще в подготовительной стадии судебного разбирательства при установлении личности подсудимого выяснить у него все данные, касающиеся его личности, не содержит требований, напрямую касающихся необходимости изучения в стадии судебного разбирательства личности подсудимого как таковой. И только требования п. 3 ч. 1 ст. 73 УПК РФ, причислившего к обстоятельствам, подлежащим доказыванию по уголовному делу, обстоятельства, характеризующие личность подсудимого, подвигают участников уголовного судопроизводства к тому, что в стадии судебного следствия, кроме обстоятельств, подтверждающих объективную сторону преступления, они представляют суду доказательства характеризующие личность подсудимого.

В соответствии с ч. 3 ст. 60 УК РФ при назначении наказания, кроме учета характера и степени общественной опасности преступления, суду в обязательном порядке надлежит учесть личность виновного, в том числе обстоятельства, смягчающие и отягчающие наказание, а также влияние назначенного наказания на исправление осужденного и на условия жизни его семьи, а по уголовным делам в отношении несовершеннолетних в соответствии со ст. 89 УК РФ, кроме того – условия его жизни и воспитания, уровень психического развития, иные особенности личности, а также влияние на него старших по возрасту лиц. О том, каким образом суд при назначении наказания заранее сможет учесть влияние в будущем назначенного наказания на исправление осужденного и на условия жизни его семьи, остается лишь догадываться, но это отдельная тема для дискуссии. А вот все остальные обстоятельства, указанные выше, подлежат учету судом в обязательном порядке, а значит – предоставлению сторонами суду в качестве доказательств в определенной, процессуально закреплённой стадии судебного разбирательства.

В связи с этим стоит обратить внимание на требование ч. 4 ст. 292 УПК РФ, определяющее, что участник прений сторон не вправе ссылаться на доказательства, которые не рассматривались в судебном заседании или признаны судом недопустимыми. А это значит, что, если в стадии судебного следствия стороны не представят суду вышеуказанные доказательства, то и ссылаться на них в прениях они не вправе. Если принять к сведению положения ч. 3 ст. 15 УПК РФ, в соответствии с которой суд, не являясь органом уголовного преследования, лишь создает необходимые условия для исполнения сторонами обвинения и защиты их процессуальных обязанностей, тогда становится ясно, насколько трудно председательствующему по делу склонить стороны к представлению доказательств, касающихся личности подсудимого, зачастую просто отсутствующих в материалах уголовного дела.

На практике именно стадия судебного следствия заканчивается изучением личности подсудимого, в том числе и несовершеннолетнего, но отсутствие процессуального

закрепления данного обстоятельства вызывает много отрицательных последствий, в частности – отсутствие необходимого процессуального инструментария воздействия со стороны суда на участников процесса.

Следует отметить, что лишь одна норма УПК РФ, регламентирующая судебное разбирательство, содержит ссылку на необходимость изучения личности подсудимого. Часть 5 ст. 316 УПК РФ, определяющая порядок проведения судебного заседания и постановления приговора в особом порядке, говорит о том, что судья не проводит в общем порядке исследование и оценку доказательств, собранных по уголовному делу, однако, при этом, могут быть исследованы обстоятельства, характеризующие личность подсудимого, и обстоятельства, смягчающие и отягчающие наказание. В этой связи еще более не понятной становится позиция Законодателя, определившего ч. 2 ст. 420 УПК РФ, что производство по уголовному делу о преступлении, совершенном несовершеннолетним, осуществляется в общем порядке. Как понять, по каким таким основаниям Законодатель лишил несовершеннолетнего подсудимого права на заявление о согласии с предъявленным ему обвинением и ходатайство о постановлении приговора без проведения судебного разбирательства по уголовным делам о преступлениях, наказание за которые, предусмотренное УКР РФ, не превышает 10 лет лишения свободы?

Если говорить о необходимости ограждения несовершеннолетнего подсудимого от воздействия на него излишних психотравмирующих ситуаций, связанных с рассмотрением уголовного дела в суде, то, как иначе, нежели не исключением из судебного разбирательства судебного следствия, основная задача которого заключается в полном публичном и устном воспроизведении в присутствии участников судебного разбирательства всех обстоятельств совершенного несовершеннолетним преступления?

Может быть не нужно было останавливаться на полумерах, связанных с предоставлением суду права, предусмотренного ч. 1 ст. 429 УПК РФ, по ходатайству стороны, а также по собственной инициативе принимать решение об удалении несовершеннолетнего подсудимого из зала судебного заседания на время исследования обстоятельств, которые могут оказать на него отрицательное воздействие? Это отрицательное воздействие можно исключить, предоставив несовершеннолетнему подсудимому право на рассмотрение уголовного дела в особом порядке, максимально уменьшив, таким образом, объем воздействия психотравмирующей ситуации судебного разбирательства. Соблюдая, при этом, положение ч. 7 ст. 316 УПК РФ, в соответствии с которой, если судья придет к выводу, что обвинение, с которым согласился подсудимый, обоснованно, подтверждается доказательствами, собранными по уголовному делу, то он постановляет обвинительный приговор и назначает подсудимому наказание, которое не может превышать две трети максимального срока или размера наиболее строгого вида наказания, предусмотренного за совершенное преступление.

Если же, при всем этом, выделить в отдельную стадию судебного разбирательства изучение личности подсудимого, в процессе проведения которой обязать стороны предоставлять суду доказательства, связанные с установлением данных, характеризующих личность виновного, в том числе обстоятельств смягчающих и отягчающих наказание, а по уголовному делу в отношении несовершеннолетнего, кроме того – определяющих условия его жизни и воспитания, уровень психического развития, иные особенности личности, а также влияние на него старших по возрасту лиц, тогда со всей уверенностью можно говорить о законченности модели такой стадии уголовного судопроизводства как судебное разбирательство, и в отношении несовершеннолетних в том числе.

Еще один аспект, на который хотелось бы обратить внимание, связан с ухудшающимся качеством предварительного следствия. Особенно это видно из уголовных дел в отношении несовершеннолетних. Последствием же этого являются исковерканные судьбы граждан России. Пробелы и просчеты предварительного следствия приходится восполнять суду. В ювенальных судах это проявляется наиболее отчетливо. На первый взгляд введение в состав ювенального суда помощника судьи с функциями социального

работника является достижением. Но не от «хорошей жизни» суду приходится взваливать на себя огромный объем работы, связанный с изучением личности несовершеннолетнего подсудимого, условий его жизни и воспитания, уровня его психического развития, иных особенностей личности, а также влияния на него старших по возрасту лиц. Все эти сведения уже должны были быть добыты, исследованы и приобщены к материалам уголовного дела еще на стадии предварительного следствия. Детальное изучение вышеуказанных обстоятельств еще на стадии предварительного следствия позволило бы существенно снизить объем психотравмирующего воздействия на несовершеннолетних, совершивших преступления небольшой или средней тяжести, исправление которых может быть достигнуто путем применения принудительных мер воспитательного воздействия. Поскольку, в этом случае, уголовное преследование несовершеннолетнего может быть прекращено еще в стадии предварительного расследования. В соответствии с ч. 1 ст. 427 УПК РФ, если в ходе предварительного расследования уголовного дела о преступлении небольшой или средней тяжести будет установлено, что исправление несовершеннолетнего обвиняемого может быть достигнуто без применения наказания, то прокурор вправе вынести постановление о прекращении уголовного преследования и возбуждении перед судом ходатайства о применении к несовершеннолетнему обвиняемому принудительной меры воспитательного воздействия, предусмотренной ч. 2 ст. 90 УК РФ. Однако такие уголовные дела встречаются крайне редко. Органы предварительного следствия и прокурор не хотят брать на себя ответственность перед обществом за освобождение от уголовной ответственности оступившихся подростков.

Полная реализация на всех стадиях уголовного процесса принципов равноправия и состязательности сторон обвинения и защиты позволяет говорить о том, что действительно состязательному процессу присуще полицейское расследование, связанное со сбором доказательств без всякой предварительности. А процессуальное их закрепление и оценка должна производиться только судом с участием равноправных сторон в подготовительной стадии судебного разбирательства. Только гласное и публичное судебное разбирательство может исключить проблемы, происходящие из-за злоупотреблений стороной обвинения своими правами, допускаемых ею на стадии предварительного следствия, особенно в отношении несовершеннолетних.

Ювенальная профилактика и наказания, не связанные с лишением свободы

Одной из наиболее характерных черт действующего уголовного и уголовно-процессуального российского законодательства является акцентация внимания на вопросы, касающиеся наказания несовершеннолетних (Раздел V, 14 УК РФ), производства по уголовным делам в отношении несовершеннолетних (Гл. 50 УПК РФ). Обратим внимание на наиболее существенные стороны, имеющие прямое отношение к ювенальной профилактике в деятельности правоохранительных и судебных органов.

Первое. Представляется, что практически все виды наказаний, не связанные с лишением несовершеннолетнего свободы (пп. а, б, в, г, д п. 1 ст. 88 УК РФ), по своей природе и по своей эффективности отвечают и гуманитарной, и превентивной (предупредительной) сторонам природы ювенальной профилактики правонарушений. Лишение несовершеннолетнего свободы (пусть обоснованно справедливо) – это, в некотором смысле, признание в бессилии субъектов и механизмов системы ювенальной профилактики. Представляется, что сверхзадача ювенальной профилактики состоит как раз в том, чтобы не допустить применения крайней для несовершеннолетнего правонарушителя меры наказания. Разумеется, речь идёт о помощи правосудию в использовании всех предусмотренных законом средств и методов, позволяющих принять решение о наказании, не связанном с лишением свободы. Причем здесь важно исключить своего рода социально-юридическую ошибку, которая связана с выбором такого из этих наказаний, эффективность которого будет невелика. На это обращается внимание в комментариях к ст. 88 в постатейном

Комментарии к УК РФ 1996 г. (под ред. А.В. Наумова). Такая «гуманизация» практики назначения наказания (равно, например и назначение исправительных работ к лицам 14–15 лет) фактически есть не предупреждение, а стимулирование мотивации негативного девиантного поведения.

Второе. Особое значение как при выборе и назначении судом наказания, несвязанного с лишением свободы, так и деятельности следователей и дознавателей в процессе производства уголовных дел в отношении несовершеннолетних имеет ситуативная разновидность ювенальной профилактики. Это замечание непосредственно связано и с тем существенным обстоятельством, что при изучении обстоятельств уголовного дела с участием несовершеннолетнего первоочередное внимание необходимо обращать на субъекта и субъективные стороны состава преступления.

Третье. Эффективность применения наказаний, не связанных с лишением свободы, с точки зрения целей и принципов ювенальной профилактики должна иметь вполне предметный, конкретный характер. Исследования по эффективности наказаний, не связанных с лишением свободы, ещё ждут своего автора. Наверное, судебная статистика содержит соответствующие данные, но проверенных и получивших оценку сведений о том, какое влияние оказали рассматриваемые наказания на состояние, структуру, динамику и иные известные параметры правонарушаемости несовершеннолетних – нет. Представляется, что эти данные и могли бы сыграть основополагающую роль в оценке эффективности такой судебной практики.

Четвертое. Наряду с повышением эффективности специального предупреждения, следует обратить особое внимание на создание действенной системы общепрофилактического воздействия в отношении несовершеннолетнего. В частности:

- настоятельно необходимо возродить лаборатории (центры) по изучению проблем предупреждения преступности несовершеннолетних (ювенальные лаборатории, центры);
- разработать и ввести в учебный процесс юридических и педагогических вузов специальные курсы ювенального профиля;
- организовать проведение спецсеминаров для сотрудников органов внутренних дел, судейского и следственного корпусов по проблемам правовой ювенолистики, в том числе ювенальной профилактики;
- поддержать и приложить практические усилия по созданию во всех регионах и в целом по стране стройной и эффективно действующей системы ювенальной юстиции (в частности, создания ювенальных судов);
- в системе правового образования (всеобщая, просвещения) необходимо обеспечить актуализацию вопросов обоснованности и законности назначения уголовных наказаний, не связанных с лишением свободы, привлечь для этого возможности СМИ;
- развивать возможности научного сопровождения практики (судебной, следственной) в вопросах назначения наказаний, не связанных с лишением свободы, регулярно проводить научные конференции, семинары, «круглые столы»;
- судебным и правоохранительным органам, представителям правовой науки особое внимание следует уделить анализу состояния обеспечения и защиты прав и законных интересов несовершеннолетних во всех сферах жизнедеятельности;
- организовать циклы специальных научно-практических конференций по этой проблематике [1–3].

Литература

1. Уголовный кодекс Рос. Федерации от 13 июня 1996 г. № 63-ФЗ // СЗ РФ. 1996. 17 июня. № 25. Ст. 2954.
2. Уголовно-процессуальный кодекс Рос. Федерации от 18 дек. 2001 г. № 174-ФЗ. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
3. Постатейный Комментарий к Уголовному кодексу Российской Федерации 1996 г. / под ред. А.В. Наумова. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Бардулин Евгений Николаевич – нач. каф. упр. и интегрир. маркетинг. коммуникации СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-69-76, e-mail: bardulin@mail.ru, канд. экон. наук, проф;

Грачева М.А. – студент юрид. фак-та СПб юрид. ин-та – фил. Акад. Генерал. прокуратуры РФ (191104, Санкт-Петербург, Литейный пр., д. 44);

Зайкин Руслан Григорьевич – адъюнкт фак-та подгот. кадров высш. квалификации СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95;

Ивахнюк Григорий Константинович – проф. каф. пож. безопасн. технол. процессов и пр-в СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-00-12, e-mail: ivachnyuk@igps.ru, д-р хим. наук, проф;

Крейтор Владимир Петрович – нач. каф. сервис безопасн. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 645-20-01, канд. техн. наук, проф.;

Лагунов Андрей Николаевич – зам. нач. каф. надзор. деят. Сибирской пож.-спас. акад. – фил.-ла СПб ун-та ГПС МЧС России, (662972, Красноярский край, г. Железногорск, ул. Северная, д. 1), e-mail: and2004@yandex.ru, канд. пед. наук;

Маков Борис Васильевич – доц. каф. ОГ и СЭД СПб юрид. ин-та – фил. Акад. Генерал. прокуратуры РФ (191104, Санкт-Петербург, Литейный пр., д. 44), e-mail: makovbv65@mail.ru, канд. филос. наук, доц.;

Нодь Александр Петрович – адъюнкт фак-та подгот. кадров высш. квалификации СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95;

Орлов Григорий Викторович – зам. нач. упр. надзор. деят. Гл. упр. МЧС России по Владимирской обл. (600025, г. Владимир, ул. Краснознаменная, д. 16), e-mail: greg0133@mail.ru;

Проходимова Елена Михайловна – докторант фак-та подгот. кадров высш. квалификации СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95, e-mail: Lena_prohodimova@bk.ru, канд. пед. наук;

Синицина Наталья Валерьевна – нач. контр.-ревиз. отд. Центрального регион. центра МЧС России (121352, Москва, ул. Давыдовская, д. 7а), e-mail: fly_natali@mail.ru;

Слепов Александр Николаевич – нач. учеб. пож.-спас. части Сибирской пож.-спас. акад. – фил.-ла СПб ун-та ГПС МЧС России, (662972, Красноярский край, г. Железногорск, ул. Северная, д. 1), e-mail: randow2010@yandex.ru;

Таранцев Александр Алексеевич – проф. каф. орг. пожаротушения и провед. авар.-спас. работ СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-25-85, e-mail: t_54.07@mail.ru, д-р техн. наук, проф., засл. работник высш. шк. РФ;

Федотова Полина Игоревна – доц. каф. истории Отечества, науки и культуры СПб гос. технолог. ин-та (технологического университета) (190013, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 26), e-mail: fedotovapolina@yandex.ru, канд. филос. наук;

Шленков Алексей Владимирович – нач. каф. псих. и пед. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-86-28, e-mail: 33366610@mail.ru, д-р психол. наук, доц.;

Щербакова Марина Александровна – инспек. отд. надзор. деят. по г. Орску упр. надзор. деят. и профилакт. работы Гл. упр. МЧС России по Оренбургской обл. (460000, г. Оренбург, ул. Гая, д. 21), e-mail: marina7777777@bk.ru;

Юнусова Диана Владимировна – адъюнкт фак-та подгот. кадров высш. квалификации СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95;

Юнцова Ольга Семеновна – нач. каф. надзор. деят. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), e-mail: uncova@mail.ru, канд. пед. наук, доц.

ИНФОРМАЦИОННАЯ СПРАВКА

Старейшее учебное заведение пожарно-технического профиля России образовано 18 октября 1906 г., когда на основании решения Городской Думы Санкт-Петербурга были открыты Курсы пожарных техников.

Наряду с подготовкой пожарных специалистов, учебному заведению вменялось в обязанность заниматься обобщением и систематизацией пожарно-технических знаний, оформлением их в отдельные учебные дисциплины. Именно здесь были созданы первые отечественные учебники, по которым впоследствии обучались все пожарные специалисты страны.

Учебным заведением за более чем вековую историю подготовлено более 30 тыс. специалистов, которых всегда отличали не только высокие профессиональные знания, но и беспредельная преданность профессии пожарного и верность присяге. Свидетельство тому – целый ряд сотрудников и выпускников вуза, награжденных высшими наградами страны, среди них: кавалеры Георгиевских крестов, четыре Героя Советского Союза и Герой России. Далеко не случаен тот факт, что среди руководящего состава пожарной охраны страны всегда было много выпускников учебного заведения.

Сегодня Федеральное Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий» – современный научно-образовательный комплекс, интегрированный в мировое научно-образовательное пространство. Подготовка специалистов в университете организована по очной и заочной формам обучения, а также с использованием дистанционных образовательных технологий. Проводится обучение по программам среднего профессионального образования, высшего образования, а также подготовка специалистов высшей квалификации: докторантов, адъюнктов, аспирантов, переподготовка и повышение квалификации специалистов более 30 категорий сотрудников МЧС России.

Начальник университета – Латышев Олег Михайлович, кандидат педагогических наук, профессор.

Основным направлением деятельности университета является подготовка специалистов в рамках специальности «Пожарная безопасность», вместе с тем организована подготовка и по другим специальностям, востребованным в системе МЧС России. Это специалисты в области системного анализа и управления, высшей математики, законодательного обеспечения и правового регулирования деятельности МЧС России, психологии риска и чрезвычайных ситуаций, бюджетного учета и аудита в подразделениях МЧС России, пожарно-технические эксперты и дознаватели. Инновационными программами подготовки стало обучение специалистов по специализациям «Руководство проведением спасательных операций особого риска» и «Проведение чрезвычайных гуманитарных операций» со знанием иностранных языков, а также подготовка специалистов для Военизированных горноспасательных частей по специальностям «Горное дело», специализация «Технологическая безопасность и горноспасательное дело».

Широта научных интересов, высокий профессионализм, большой опыт научно-педагогической деятельности, владение современными методами научных исследований, позволяют коллективу университета преумножать научный и научно-педагогический потенциал вуза, обеспечивать непрерывность и преемственность образовательного процесса. Сегодня в университете свои знания и огромный опыт передают 2 академика РАН, 2 члена-корреспондента РАН, 6 заслуженных деятелей науки РФ, 22 заслуженных работника высшей

школы РФ, 2 заслуженных юриста РФ, заслуженные изобретатели РФ и СССР. Подготовку специалистов высокой квалификации в настоящее время в университете осуществляют 4 лауреата Премии Правительства РФ в области науки и техники, 84 доктора наук, 327 кандидатов наук, 91 профессор, 157 доцентов, 26 академиков отраслевых академий, 26 член-корреспондентов отраслевых академий, 7 старших научных сотрудников, 1 заслуженный деятель республики Дагестан, 4 почетных работника высшего профессионального образования РФ, 2 почетных работника науки и техники РФ, 1 почетный работник высшей школы РФ и 1 почетный радист РФ.

Почетным Президентом Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России является статс-секретарь – заместитель министра МЧС России Артамонов Владимир Сергеевич, действительный Государственный советник I класса, доктор военных наук, доктор технических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, лауреат Премии Правительства РФ в области науки и техники. Награжден почетной грамотой Президента РФ.

В период с 2002 по 2012 гг. В.С. Артамонов возглавлял Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России.

В состав университета входят:

- Институт развития;
- Институт заочного и дистанционного обучения;
- Институт безопасности жизнедеятельности;
- Научно-исследовательский институт перспективных исследований и инновационных технологий в области безопасности жизнедеятельности;
- Сибирская пожарно-спасательная академия – филиал университета;
- Дальневосточная пожарно-спасательная академия – филиал университета;
- Мурманский филиал университета;
- три факультета: пожарной безопасности, экономики и права, факультет подготовки кадров высшей квалификации;
- Кадетский пожарно-спасательный корпус.

Университет имеет представительства в городах: Выборг (Ленинградская область), Магадан, Махачкала, Полярные Зори (Мурманская область), Петрозаводск, Стрежевой (Томская область), Чехов (Московская область), Хабаровск, Сыктывкар, Бургас (Республика Болгария), Алматы (Республика Казахстан), Бар (Республика Черногория).

В университете созданы:

- административно-правовой центр;
- учебный центр;
- учебно-методический центр;
- центр организации научно-исследовательской и редакционной деятельности;
- центр информационных и коммуникационных технологий;
- центр международной деятельности и информационной политики;
- центр дистанционного обучения;
- культурно-досуговый центр;
- технопарк науки и высоких технологий.

В университете по 31 направлению подготовки (специальности) обучается более 8 000 человек. Ежегодный выпуск составляет более 1 000 специалистов.

Реализуется проект по созданию на базе университета комплекса специального психофизиологического оборудования для психологического обеспечения деятельности профессиональных контингентов МЧС России.

На базе университета создана мастерская лаборатории «Инновационных технологий и научно-технической продукции».

В настоящее время в университете функционирует 4 диссертационных совета, 3 по техническим наукам, 1 по психолого-педагогическим наукам. За 2014 г. защищено

9 кандидатских диссертаций: 4 по техническим наукам, 4 по педагогическим наукам и 1 по психологическим.

В университете осуществляется подготовка специалистов высшей квалификации, в том числе и на возмездной основе. Подготовка докторантов, адъюнктов, аспирантов и соискателей осуществляется по 9 отраслям науки и 34 специальностям.

На базе института дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России создан институт развития. Деятельность института развития Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России направлена на обеспечение условий для реализации учебного процесса университета по программам дополнительного профессионального образования и актуализацию профессиональных знаний, совершенствование деловых качеств у руководящего состава, специалистов и сотрудников МЧС России. Институт осуществляет методическое, научное сопровождение и оказание помощи в организации образовательного процесса, повышении квалификации преподавательского состава учебных центров ФПС. Осуществляется оказание помощи ФКУ «Арктический спасательный учебно-научный центр «Вытегра» МЧС России в организации образовательного процесса и обеспечении учебно-методической литературой.

В настоящее время университетом проводится работа по вопросу организации образовательного процесса сотрудников (персонала) диспетчерской службы системы – 112.

Для обеспечения обучения в институте развития используются тематические классы, оборудованные программными модулями, в том числе с применением дистанционных образовательных технологий.

Основанный в 1994 г. факультет заочного обучения в 2007 г. Приказом МЧС России № 387 преобразован в институт заочного и дистанционного обучения.

Институт заочного и дистанционного обучения является первым институтом в системе учебных заведений МЧС России заочной формы обучения с применением технологий дистанционного обучения. Он является базовой площадкой по созданию и внедрению в МЧС России системы дистанционного обучения кадров по программам профессионального образования.

В целях повышения качества и дальнейшего развития инновационной научно-исследовательской, опытно-конструкторской и производственной инфраструктуры университета с 1 марта 2014 г. в составе Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России Приказом МЧС России от 25 октября 2013 г. № 683 создан научно-исследовательский институт перспективных исследований и инновационных технологий в области безопасности жизнедеятельности. Основными научными направлениями деятельности института являются: разработка новых и совершенствование существующих инструментальных методов и технических средств исследования и экспертизы пожаров; производство судебных пожарно-технических экспертиз и исследований в области экспертизы пожаров; научно-методическое руководство деятельностью судебно-экспертных учреждений федеральной противопожарной службы «Испытательная пожарная лаборатория» в области исследования и экспертизы пожаров; применение расчётных методов в судебной пожарно-технической экспертизе; разработка нормативно-технической документации по обеспечению безопасности маломерных судов, баз, стоянок и других объектов, поднадзорных ГИМС МЧС России; разработка и внедрение нормативно-технической документации в области обеспечения пожарной безопасности водного транспорта, портовых сооружений и их инфраструктуры; сертификационные испытания, апробирование методик по стандартам ISO, EN и резолюциям IMO; разработка нормативной базы по обеспечению пожарной безопасности метрополитенов и транспортных тоннелей, а также других сложных и уникальных объектов, проведение расчётов индивидуального пожарного риска. Институт активно использует научный потенциал Санкт-Петербурга, развивая связи с ведущими вузами и НИИ города, такими как СПбГТУ, СПбТУ, ФГУП РНЦ «Прикладная химия» и др. Сотрудники института являются членами бюро Северо-Западного отделения Научного Совета при Президиуме РАН по горению и взрыву. Потребителями и заказчиками продукции

института являются органы МЧС России, юридические и физические лица Северо-Западного и других регионов России, фирмы США, Италии, Германии, Норвегии, Финляндии, Литвы и других стран.

Центр информационных и коммуникационных технологий университета обеспечивает надежную работоспособность, устойчивость и непрерывность функционирования средств автоматизации, функционирования программных и технических средств автоматизации в структурных подразделениях университета, а также доступ пользователей университета к различным информационным ресурсам в соответствии с установленным порядком; сохранность, антивирусную защиту, защиту от возможности проникновения из сети Интернет и резервного копирования информационных ресурсов университета; повышает качество образовательного процесса на основе активного освоения и распространения передового педагогического опыта с использованием стационарных и мобильных аудио-видео-компьютерных комплексов; проводит оснащение новых и модернизацию старых учебных аудиторий университета современными техническими средствами обучения; методическое обеспечение, консультацию и техническое сопровождение внедренных в подразделениях университета современных телевизионных и аудио-видео-компьютерных комплексов; создание и анализ банка данных по учебному процессу университета; осуществляет информационный обмен с банками данных других учреждений и организаций системы РСЧС.

Ежегодно в университете проводятся международные научно-практические конференции, семинары и «круглые столы» по широкому спектру теоретических и научно-прикладных проблем, в том числе по развитию системы предупреждения, ликвидации и снижения последствий чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, совершенствованию организации взаимодействия различных административных структур в условиях экстремальных ситуаций и др.

Среди них: Международная научно-практическая конференция «Сервис безопасности в России: опыт, проблемы и перспективы», Международный семинар «Предупреждение пожаров и организация надзорной деятельности», Международная научно-практическая конференция «Международный опыт подготовки специалистов пожарно-спасательных служб», Научно-практическая конференция «Совершенствование работы в области обеспечения безопасности людей на водных объектах при проведении поисковых и аварийно-спасательных работ», Международный конгресс «Вопросы создания и перспективы развития кадетского движения в МЧС России», межкафедральные семинары «Математическое моделирование процессов природных пожаров», «Информационное обеспечение безопасности при ЧС», «Актуальные проблемы отраслей науки», которые каждый год привлекают ведущих российских и зарубежных ученых и специалистов пожарно-спасательных подразделений.

На базе университета совместные научные конференции и совещания проводили Правительство Ленинградской области, Федеральная служба Российской Федерации по контролю за оборотом наркотических средств и психотропных веществ, Научно-технический совет МЧС России, Высшая аттестационная комиссия Министерства образования и науки Российской Федерации, Северо-Западный региональный центр МЧС России, Международная ассоциация пожарных и спасателей (CTIF), Законодательное собрание Ленинградской области.

Университет ежегодно принимает участие в выставках, организованных МЧС России и другими ведомствами. Традиционно большим интересом пользуется стенд университета на ежегодном Международном салоне «Комплексная безопасность», Международном форуме «Охрана и безопасность» SFITEX.

Санкт-Петербургским университетом ГПС МЧС России заключено более 16 договоров и соглашений о научно-техническом сотрудничестве в целях наиболее полного и эффективного использования интеллектуального и материально-технического потенциала и решения проблем, связанных с развитием сторон. Среди них: учреждение Российской

академии наук Красноярский научный центр Сибирского отделения РАН (КНЦ СО РАН), ГОУ ВПО «Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М.Ф. Решетнева, ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», Учреждение Российской академии наук – Специальное конструкторско-технологическое бюро «Наука» Красноярского научного центра СО РАН (СКТБ «Наука» КНЦ СО РАН), Петербургский энергетический институт повышения квалификации, Красноярский государственный медицинский университет им. профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого, ГБУ науки «Институт динамики геосфер Российской академии наук».

Санкт-Петербургский университет на протяжении нескольких лет сотрудничает с Государственным Эрмитажем в области инновационных проектов по пожарной безопасности объектов культурного наследия.

При обучении специалистов в вузе широко используется передовой отечественный и зарубежный опыт. Университет поддерживает тесные связи с образовательными, научно-исследовательскими учреждениями и структурными подразделениями пожарно-спасательного профиля Азербайджана, Белоруссии, Болгарии, Великобритании, Германии, Казахстана, Канады, Китая, Кореи, Сербии, Черногории, Словакии, США, Украины, Финляндии, Франции, Эстонии и других государств.

Вуз является членом Международной ассоциации пожарных и спасательных служб (СТИФ), объединяющей более 50 стран мира.

В рамках международной деятельности университет активно сотрудничает с международными организациями в области обеспечения безопасности.

В сотрудничестве с Международной организацией гражданской обороны (МОГО) Санкт-Петербургским университетом ГПС МЧС России были организованы и проведены семинары для иностранных специалистов (из Молдовы, Нигерии, Армении, Судана, Иордании, Бахрейна, Азербайджана, Монголии и других стран) по экспертизе пожаров и по обеспечению безопасности на нефтяных объектах, по проектированию систем пожаротушения. Кроме того, сотрудники университета принимали участие в конференциях и семинарах, проводимых МОГО на территории других стран. В настоящее время разработаны 5 программ по техносферной безопасности на английском языке для представителей Международной организации гражданской обороны.

На базе университета проводятся международные мероприятия под эгидой СТИФ (КТИФ): заседание Исполнительного комитета КТИФ, рабочих групп «Женщины за безопасность», «Обучение и подготовка», конференции.

Одним из ключевых направлений работы университета является участие в научном проекте Совета государств Балтийского моря (СГБМ). Университет принимал участие в проекте 14.3, а именно в направлении С – «Макрорегиональные сценарии рисков, анализ опасностей и пробелов в законодательстве» в качестве полноценного партнера. В настоящее время идет работа по созданию нового совместного проекта в рамках СГБМ.

Большая работа ведется по привлечению к обучению иностранных граждан. Открыты представительства в трех иностранных государствах (Болгария, Черногория, Казахстан). В настоящее время в университете обучаются более 200 граждан из 8 иностранных государств.

Заключены соглашения о сотрудничестве более чем с 20 иностранными учебными заведениями, в том числе Высшей технической школой профессионального обучения г. Нови Сад и университетом г. Ниш (Сербия), Академией пожарной охраны г. Гамбурга (ФРГ), Колледжем пожарно-спасательной службы г. Куопио (Финляндия), Кокшетауским техническим институтом МЧС Республики Казахстан и многими другими.

В рамках научного сотрудничества с зарубежными вузами и научными центрами издается Российско-Сербский научно-аналитический журнал «Надзорная деятельность и судебная экспертиза в системе безопасности». Университетом заключен договор с Российско-Сербским гуманитарным центром (г. Ниш). В сентябре 2014 г. в рамках

сотрудничества в университете проведен семинар с представителями пожарно-спасательных служб Сербии по вопросам деятельности газодымозащитных служб.

В 2014 г. университетом проводился набор курсантов, обучавшихся в образовательных учреждениях пожарно-технического профиля Республики Украина, поступающих от Республики Крым и города Севастополь в количестве 11 человек по очной и 13 слушателей по заочной форме обучения.

В университете на основании межправительственных соглашений проводится обучение сотрудников МЧС Кыргызской Республики и Республики Казахстан.

За годы существования университет подготовил более 1 000 специалистов для пожарной охраны Афганистана, Болгарии, Венгрии, Вьетнама, Гвинеи-Бисау, Кореи, Кубы, Монголии, Йемена и других зарубежных стран.

Организовано обучение по программе дополнительного профессионального образования «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» студентов, курсантов, адъюнктов и сотрудников.

Издается ежемесячный информационно-аналитический сборник центра международной деятельности и информационной политики, аналитические обзоры по пожарно-спасательной тематике. Переведен на английский язык и постоянно обновляется сайт университета.

Компьютерный парк университета составляет более 1 500 единиц, объединенных в локальную сеть. Компьютерные классы позволяют курсантам работать в международной компьютерной сети Интернет. С помощью сети Интернет обеспечивается выход на российские и международные информационные сайты, что позволяет значительно расширить возможности учебного, учебно-методического и научно-методического процесса. Необходимая нормативно-правовая информация находится в базе данных компьютерных классов, обеспеченных полной версией программ «КонсультантПлюс», «Гарант», «Законодательство России», «Пожарная безопасность». Для информационного обеспечения образовательной деятельности в университете функционирует единая локальная сеть, осуществлено подключение к ведомственной сети интранет МЧС России.

Нарастающая сложность и комплексность современных задач заметно повышают требования к организации образовательного процесса. Сегодня университет реализует программы обучения с применением технологий дистанционного обучения.

Библиотека университета соответствует всем современным требованиям. Фонд библиотеки университета составляет более 426 тыс. экземпляров литературы по всем отраслям знаний. Фонды библиотеки имеют информационное обеспечение и объединены в единую локальную сеть. Все процессы автоматизированы. Установлена библиотечная программа «Ирбис». В библиотеке осуществляется электронная книговыдача.

Читальные залы (общий и профессорский) библиотеки оснащены компьютерами с выходом в Интернет, Интранет, НЦУКС и локальную сеть университета. Создана и функционирует электронная библиотека, она интегрирована с электронным каталогом. В электронную библиотеку оцифровано 2/3 учебного и научного фонда. К электронной библиотеке подключены: Сибирская пожарно-спасательная академия и библиотека учебно-спасательного центра «Вытегра», а также учебные центры. Так же с января 2015 г. создана и функционирует Единая ведомственная электронная библиотека объединяющая все библиотеки вузов МЧС России. Имеется доступ к каталогам крупнейших библиотек нашей страны и мира (Президентская библиотека им. Б.Н. Ельцина, Российская национальная библиотека, Российская государственная библиотека, Библиотека академии наук, Библиотека Конгресса). Заключен договор с ЭБС IPRbooks на пользование и просмотр учебной и научной литературы в электронном виде.

В фонде библиотеки насчитывается более 150 экземпляров редких и ценных изданий. Библиотека располагает богатым фондом периодических изданий, их число составляет 8 261 экземпляр. На 2015 г., в соответствии с требованиями ГОС, выписано 130 наименований журналов и газет, из них более 50 наименований с грифом ВАК. Издания

периодической печати активно используются читателями в учебной и научно-исследовательской деятельности. Также выписываются иностранные журналы.

На базе библиотеки создана профессорская библиотека и профессорский клуб университета.

Типографский комплекс университета оснащен современным типографским оборудованием для полноцветной печати, позволяющим обеспечивать не только заказы на печатную продукцию университета, но и план издательской деятельности Министерства. Университет издает 7 научных журналов, публикуются материалы ряда международных и всероссийских научных конференций, сборники научных трудов профессорско-преподавательского состава университета. Издания университета соответствуют требованиям законодательства РФ и включены в электронную базу Научной электронной библиотеки для определения Российского индекса научного цитирования, а также имеют международный индекс. Научно-аналитический журнал «Проблемы управления рисками в техносфере» и электронный «Научно-аналитический журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России» включены в утвержденный решением Высшей аттестационной комиссии «Перечень периодических научных и научно-технических изданий, выпускаемых в Российской Федерации, в которых рекомендуется публикация результатов диссертаций на соискание ученой степени доктора наук и кандидата наук».

Учебная пожарная часть университета имеет 13 единиц современной техники, оснащенной необходимым оборудованием для доставки и проведения оперативных действий боевого расчета, проведения спасательных работ и подачи воды. Обучение курсантов и слушателей на образцах самой современной специальной техники и оборудования способствует повышению профессионального уровня выпускников.

Поликлиника университета оснащена современным оборудованием, что позволяет проводить комплексное обследование и лечение сотрудников учебного заведения и учащихся.

Все слушатели и курсанты университета проходят обучение по программе первоначальной подготовки спасателей с получением удостоверений и книжек спасателей. Обучение проходит на базе Северо-Западного регионального ПСО МЧС России – учебно-тренировочного комплекса «Мурино» и Арктического спасательного учебно-научного центра «Вытегра».

На базе Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России 1 июля 2013 г. был создан центр по обучению кадетов. С 1 января 2015 г. Приказом МЧС России центр преобразован в кадетский пожарно-спасательный корпус.

Основные цели деятельности корпуса – интеллектуальное, культурное, физическое и духовно-нравственное развитие кадетов, их адаптация к жизни в обществе, создание основы для подготовки несовершеннолетних граждан к служению Отечеству на поприще государственной гражданской, военной, правоохранительной и муниципальной службы.

Корпус осуществляет подготовку кадетов по общеобразовательным программам среднего общего образования с учётом специфики вуза.

В 2012–2014 гг. нештатные подразделения спасения университета, в состав которых входили сотрудники структурных подразделений, руководство и курсанты факультета пожарной безопасности, факультета экономики и права принимали участие в ликвидации последствий крупнейших природных чрезвычайных ситуаций в Краснодарском крае (г. Крымск), на Дальнем Востоке и Южном Урале.

В университете большое внимание уделяется спорту. Команды, состоящие из преподавателей, курсантов, кадетов и слушателей, – постоянные участники различных спортивных турниров, проводимых как в России так и за рубежом. Слушатели и курсанты университета являются членами сборных команд МЧС России по различным видам спорта.

В составе сборной команды университета по пожарно-прикладному спорту (ППС) неоднократно чемпионы и призёры мировых первенств, международных и российских

турниров. Деятельность команды университета ППС: участие в чемпионатах России среди вузов (зимний и летний), в зональных соревнованиях и чемпионате России, а также проведение бесед и консультаций, оказание практической помощи юным пожарным кадетам и спасателям при проведении тренировок по ППС. В университете создан спортивный клуб «Невские львы», в состав которого входят команды по пожарно-прикладному и аварийно-спасательному спорту, хоккею, американскому футболу, волейболу, баскетболу, силовым единоборствам, черлидингу и др. В составе сборных команд университета – чемпионы и призеры мировых первенств и международных турниров. В октябре 2014 г. спортивный клуб «Невские львы» принят в Ассоциацию студенческих спортивных клубов России.

Курсанты и слушатели имеют прекрасные возможности для повышения своего культурного уровня, развития творческих способностей в созданном в университете культурно-досуговом центре. Обучающиеся университета принимают активное участие в играх КВН среди команд структурных подразделений МЧС России, ежегодных профессионально-творческих конкурсах «Мисс МЧС России», «Лучший клуб», «Лучший музей», конкурсе музыкального творчества пожарных и спасателей «Мелодии Чутких Сердец».

Деятельность творческих объединений университета организует и координирует культурно-досуговый центр.

Одной из задач Центра является совершенствование нравственно-патриотического и духовно-эстетического воспитания личного состава, обеспечение строгого соблюдения дисциплины и законности, укрепление корпоративного духа сотрудников, формирование гордости за принадлежность к Министерству и университету. Парадный расчет университета традиционно принимает участие в параде войск Санкт-Петербургского гарнизона, посвященном Дню Победы в Великой Отечественной войне. Слушатели и курсанты университета – постоянные участники торжественных и праздничных мероприятий, проводимых МЧС России, Санкт-Петербургом и Ленинградской областью, приуроченных к государственным праздникам и историческим событиям.

В университете из числа курсантов и слушателей создано творческое объединение «Молодежный пресс-центр», осуществляющее выпуск корпоративного журнала университета «Первый». В 2014 г. курсанты «Молодёжного пресс-центра» впервые прошли производственную практику в Управлении организации информирования населения МЧС России.

В Санкт-Петербургском университете Государственной противопожарной службы МЧС России созданы все условия для подготовки высококвалифицированных специалистов как для Государственной противопожарной службы, так и в целом для МЧС России.



АВТОРАМ ЖУРНАЛА «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА»

Материалы, публикуемые в журнале, должны отвечать профилю журнала, обладать несомненной новизной, относиться к вопросу проблемного назначения, иметь прикладное значение и теоретическое обоснование и быть оформлены по следующим правилам:

1. Материалы для публикации представляются в редакцию журнала с резолюцией заместителя начальника университета по научной работе. Материал должен сопровождаться:

а) для **сотрудников** СПб УГПС – **выпиской** из протокола заседания кафедры о целесообразности публикации и отсутствии материалов, запрещенных к публикации в открытой печати, **рецензией от члена редакционного совета** (коллегии). По желанию прилагается вторая рецензия от специалиста соответствующего профиля, имеющего ученую степень;

б) для авторов **сторонних** организаций – сопроводительным **письмом** от учреждения на имя начальника университета и **разрешением** на публикацию в открытой печати, **рецензией** от специалиста по соответствующему статье профилю, имеющему ученую степень;

в) **электронной версией** статьи, представленной в формате редактора Microsoft Word (версия не ниже 2003). Название файла должно быть следующим:

Автор1, Автор2 - Первые три слова названия статьи.doc, например: **Иванов – Анализ существующей практики.doc**;

г) **плата** с адъюнктов и аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

2. Статьи, включая рисунки и подписи к ним, список литературы, должны иметь объем от 8 до 13 машинописных страниц.

3. Оформление текста:

а) текст материала для публикации должен быть тщательно отредактирован автором;

б) текст на одной стороне листа формата А4 набирается на компьютере (шрифт Times New Roman 14, **интервал 1,5**, без переносов, в одну колонку, **все поля по 2 см**, нумерация страниц внизу посередине);

в) на первой странице авторского материала должны быть напечатаны **на русском и английском языках**: название (прописными буквами, полужирным шрифтом, без подчеркивания); инициалы и фамилии **авторов (не более трех)**; ученая степень, ученое звание, почетное звание; место работы (название учреждения), аннотация, ключевые слова.

Требования к аннотации. Аннотация должна быть краткой, информативной, отражать основные положения и выводы представляемой к публикации статьи, а также включать полученные результаты, используемые методы и другие особенности работы. Примерный объем аннотации 40–70 слов.

4. Оформление формул в тексте:

а) формулы должны быть набраны на компьютере в редакторе формул Microsoft Word (Equation), размер шрифта эквивалентен 14 (Times New Roman);

б) в формулах рекомендуется использовать буквы латинского и греческого алфавитов (курсивом);

в) формулы печатаются по центру, номер – у правого поля страницы (нумеровать следует только формулы, упоминаемые в тексте).

5. Оформление рисунков и таблиц:

а) рисунки необходимо выделять отдельным блоком для удобства переноса в тексте или вставлять из файла, выполненного в любом из общепринятых графических редакторов, под рисунком ставится: Рис. 2. и далее следуют пояснения;

б) если в тексте не одна таблица, то их следует пронумеровать (сначала пишется: Таблица 2, на той же строке название таблицы полужирно, и далее следует сама таблица);

в) если в тексте одна таблица или один рисунок, то их нумеровать не следует;

г) таблицы должны иметь «вертикальное» построение;

д) в тексте ссылки на таблицы и рисунки делаются следующим образом: рис.2, табл.4, если всего один рисунок или одна таблица, то слово пишется целиком: таблица, рисунок.

6. Оформление библиографии (списка литературы):

а) в тексте ссылки на цитируемую литературу обозначаются порядковой цифрой в квадратных скобках;

б) список должен содержать цитируемую литературу, пронумерованную в порядке ее упоминания в тексте.

Пристатейные библиографические списки должны соответствовать ГОСТ Р 7.0.5–2008.

Примеры оформления списка литературы:

Литература

1. Адорно Т.В. К логике социальных наук // Вопросы философии. 1992. № 10. С. 76–86.

2. Информационные аналитические признаки диагностики нефтепродуктов на местах чрезвычайных ситуаций / М.А. Галишев [и др.] // Жизнь и безопасность. 2004. № 3–4. С. 134–137.

3. Щетинский Е.А. Тушение лесных пожаров: пособ. для лесных пожарных. 5-е изд., перераб. и доп. М.: ВНИИЛМ, 2002.

4. Грждяну П.М., Авербух И.Ш. Вариант вероятностного метода оценки оползнеопасности территории // Современные методы прогноза оползневого процесса: сб. науч. тр. М.: Наука, 1981. С. 61–63.

5. Минаев В.А., Фаддеев А.О. Безопасность и отдых: системный взгляд на проблему рисков // Туризм и рекреация: тр. II Междунар. конф. / МГУ им. М.В. Ломоносова. М., 2007. С. 329–334.

6. Белоус Н.А. Прагматическая реализация коммуникативных стратегий в конфликтном дискурсе // Мир лингвистики и коммуникации: электронный науч. журн. 2006. № 4. URL: http://www.tverlingua.by.ru/archive/005/5_3_1.htm (дата обращения: 15.12.2007).

7. Об аварийно-спасательных службах и статусе спасателей: Федер. закон Рос. Федерации от 22 авг. 1995 г. № 151-ФЗ // Собр. законодательства Рос. Федерации. 1995. № 35. Ст. 3503.

7. Оформление раздела «Сведения об авторах»

Сведения об авторах прилагаются в конце статьи и включают: Ф.И.О. (полностью), должность, место работы с указанием адреса и его почтового индекса, номер телефона, адрес электронной почты, ученую степень, ученое звание, почетное звание.

Статья должна быть подписана авторами и указаны контактные телефоны.

Внимание авторов: материалы, оформленные без соблюдения настоящих требований, будут возвращаться на доработку.

Редакция оставляет за собой право направлять статьи на дополнительное, анонимное, рецензирование.

Ответственность за достоверность фактов, изложенных в материалах номера, несут их авторы.



МЧС РОССИИ
ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет
Государственной противопожарной службы»

Научно-аналитический журнал

Психолого-педагогические проблемы безопасности
человека и общества
№ 1 (26) – 2015

Издается ежеквартально

Подписной индекс № 15660 в «Каталоге российской прессы «Почта России» (ООО МАП)»

Выпускающий редактор Г.Ф. Сулова

Подписано в печать 20.03.2015. Формат 60×84_{1/8}.
Усл.-печ. л. 9,25 Тираж 1000 экз. Зак. №

Отпечатано в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России
196105, Санкт-Петербург, Московский проспект, д. 149