

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

№ 4 (13) – 2011

Редакционный совет

Председатель – доктор военных наук, доктор технических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, лауреат премии Правительства в области науки и техники генерал-полковник внутренней службы **Артамонов Владимир Сергеевич**, начальник университета.

Заместитель председателя – доктор технических наук, профессор **Шарапов Сергей Владимирович**, 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 «Психолого-педагогическое обеспечение деятельности МЧС России».

Члены редакционного совета:

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации полковник внутренней службы **Баскин Юрий Григорьевич**, начальник кафедры пожарной, аварийно-спасательной техники и автомобильного хозяйства, руководитель учебно-научного комплекса – 1 «Пожарно-технические и организационно-технические проекты в области обеспечения безопасности при ЧС»;

доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор полковник внутренней службы **Грешных Антонина Адольфовна**, начальник факультета подготовки и переподготовки научных и научно-педагогических кадров, профессор кафедры теории и истории государства и права;

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

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Узун Леонид Спиридонович**, профессор кафедры горноспасательного дела и взрывобезопасности;

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**, профессор кафедры сервис безопасности;

доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор полковник

внутренней службы **Аганов Сергей Самуилович**, начальник кафедры физической подготовки;

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

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:

старший лейтенант внутренней службы **Алексеева Людмила Викторовна**, редактор редакционного отдела.

Редакционная коллегия

Председатель – кандидат юридических наук майор внутренней службы **Удальцова Наталья Вячеславовна**, начальник редакционного отдела.

Заместитель председателя – полковник внутренней службы **Сычева Елена Юрьевна**, главный редактор объединенной редакции редакционного отдела.

Члены редакционной коллегии:

кандидат педагогических наук подполковник внутренней службы **Юнцова Ольга Семеновна**, заместитель начальника центра организации и координации учебно-методической работы;

кандидат педагогических наук полковник внутренней службы **Кондрашина Любовь Андреевна**, заместитель начальника университета по финансово-экономической работе, доцент кафедры финансово-экономического и тылового обеспечения;

кандидат педагогических наук, доцент полковник внутренней службы **Парышев Юрий Васильевич**, заместитель начальника университета – начальник института дополнительного профессионального образования;

доктор педагогических наук, доцент полковник внутренней службы **Солнцев Владимир Олегович**, помощник начальника университета – начальник отдела кадров, профессор кафедры психологии и педагогики;

кандидат психологических наук, доцент **Иванова Светлана Петровна**, заведующая кафедрой психологии риска, экстремальных и кризисных ситуаций;

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

кандидат педагогических наук полковник внутренней службы **Воробейчикова Ольга Павловна**, начальник кафедры трудового права;

кандидат педагогических наук, доцент **Щаблов Николай Николаевич**, профессор кафедры философии и социальных наук.

Секретарь редакционной коллегии:

старший лейтенант внутренней службы **Дмитриева Ирина Владимировна**, редактор объединенной редакции редакционного отдела.

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Настасюк Н.П. Системные характеристики образования: его структура, функции, цели	5
Власова И.В. Философия и наука. основные направления развития системных исследований	10

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

Аверьянов В.Т., Клюй В.В. Некоторые вопросы педагогического мастерства и методики чтения лекции	17
Грешных А.А., Горбунова О.А. Психологические аспекты совершенствования педагогической деятельности преподавателя	26
Козлова Ю.В., Иванова С.П., Почебут Л.Г. О внедрении психологической программы формирования межэтнической толерантности в систему психологической подготовки переменного состава вузов МЧС России	33
Марихин С.В. Стиль проектного мышления – основа сущностного подхода в профессиональной подготовке специалистов МЧС России	38
Минина И.Н., Горская Е.А. Анализ роли жизненных стратегий сотрудников ГПС МЧС России в восприятии профессионального благополучия	43
Отинова-Ордина Е.Э., Грешных А.М. Управление качеством образования специалистов в учебных центрах ФПС МЧС России	48

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

Лобжа М.Т., Лисогурская А.Н. Применение информационно-коммуникационных технологий в системе обучения иностранному языку специалистов МЧС России	55
Горшкова Е.Е., Шленков А.В. Научно-методические основы профессиональной подготовки сотрудников государственной противопожарной службы МЧС России в связи с введением единого надзора	61
Винокурова Н.Г., Федорова Н.А. Педагогические технологии, их применение в формировании профессиональной готовности курсантов вузов МЧС к осуществлению надзорной деятельности	67
Балабанов М.А., Лобжа М.Т. Методика контроля профессиональных способностей курсантов в вузе ГПС на основе автоматической обучающей системы	71
Сурмило С.В., Стригельская И.Ю. Использование виртуальных учебных лабораторий в системе дистанционного обучения в вузах МЧС России	77

ИСТОРИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

Щаблов Н.Н., Виноградов В.Н. Ленинградское пожарно-техническое училище (К 105-летию Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России)	81
Узунколев Ф.А. Роль личности в деле воспитания нравственности	93
Сведения об авторах	97
Информационная справка	99
Авторам журнала «Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества»	104

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.
Объединённая редакция редакционного отдела Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС
России; тел. (812) 369-68-91. 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, 2011

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

СИСТЕМНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ: ЕГО СТРУКТУРА, ФУНКЦИИ, ЦЕЛИ

**Н.П. Настасюк, кандидат политических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Сущностные системные характеристики образования выявляются через анализ его структуры, функций, целей. Предпринята попытка систематизации научных позиций, исходя из которых образование выступает как относительно самостоятельная подсистема общественной жизни и как социальный институт.

Ключевые слова: образование, система образования, институт образования, социализация, функции системы образования, цели системы образования

FEATURES OF SYSTEM OF EDUCATION: STRUCTURE, FUNCTION, PURPOSE

N.P. Nastasyuk. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The essential features of system of education identified through the analysis of its structure, functions, goals attempted to organize scientific positions, on the basis of which education is as relatively independent subsystem of public life and as a social institution.

Key words: education system of education institute of education socialization functions of the education system the goal of the system of education

Образование сегодня – приоритетная сфера деятельности человека. Известно, что роль и значение системы образования в жизни общества и судьбе каждого человека велики. Социальный институт образования является средством социализации членов общества, а также одним из важнейших средств социальной мобильности.

XXI век рассматривается как начало новой информационной цивилизации. Уже не количество накопленных материальных благ определяет статус человека и общества, а уровень культуры и образования. Масштабные перемены, имеющие место в современном российском обществе, не обошли стороной и систему образования. Сегодня остро стоят вопросы: в каком направлении должно развиваться отечественное образование? В чем были проблемы, ошибки и успехи российского образования? Какой опыт необходимо перенять и использовать в современной системе образования, а отчего отказаться? Для ответа на эти и многие другие вопросы необходимо изучить особенности становления социологии образования, а также рассмотреть основные системные характеристики института образования его цели, функции на современном этапе.

С середины XX века социология образования и смежные с ней отрасли социальных исследований получили широкое развитие во многих странах мира. Основы социологического подхода к образованию были заложены такими учеными, как Э. Дюркгейм, М. Вебер, К. Манхейм, Р. Мертон, Т. Парсонс, Л.Ф. Уорд и др.

В России идеи народного просвещения разрабатывались в середине XIX века такими мыслителями, как Н.И. Надеждиным, П.Я. Чаадаевым, А.И. Герценом, А.С. Хомяковым, К.Д. Кавелиным, а позднее – М.М. Ковалевским, П.А. Сорокиным, Н.И. Кареевым. В первые годы советской власти значительный вклад в формирование отечественной социологии образования внесли А.К. Гастев, С.Г. Струмилин, П.И. Керженцев, О.А. Ерманцев и др.

Реформы отечественной системы образования, начавшиеся еще в середине 80-х гг. XX века, вызвали бурные дискуссии в научных кругах и публицистической литературе. Однако вопрос о трансляции культурных различий посредством образовательных учреждений стал на повестку дня лишь в середине 90-х гг., когда четко обозначились тенденции усиления социально-дифференцирующей функции образования. В ходе многочисленных эмпирических исследований, проведенных отечественными социологами в последние десятилетия, выяснилось, что социальное неравенство в доступе к среднему и высшему образованию увеличивается не только от одного исторического периода к другому, но и от одной ступени обучения к другой – от начальной к средней школе и от среднего образования к высшему.

Отечественная социология образования исходит из того, что для установления правильной системы образования, с одной стороны, требуется изменение социальных условий, а с другой – для того, чтобы изменить социальные условия, нужна соответствующая система образования.

На протяжении всей истории существования человеческого общества образование является его важнейшей функциональной компонентой. Существует множество различных подходов к пониманию образования, разных толкований этого понятия. Свое видение термина образования дается учеными, рассматривающими образование с точки зрения педагогики, психологического анализа, культурологического подхода. Так, в Российской социологической энциклопедии под образованием понимается единство трех взаимосвязанных процессов: воспитания, обучения, социализации. При этом воспитание следует рассматривать как процесс усвоения индивидом системы ценностей, принятой в обществе. В ходе обучения индивид приобретает знания, умения, навыки, позволяющие овладеть этой системой ценностей. Социализация предполагает усвоение прав и обязанностей, связанных с обладанием ценностей, что в конечном итоге формирует и опосредует социальный характер каждого члена общества [1].

На наш взгляд, интерес представляет точка зрения академика Б.С. Гершунского, который обозначил сущностные характеристики образования. Видный отечественный специалист в области образования и социального прогнозирования выделяет четыре аспекта содержательной трактовки понятия образования: образование как система; образование как ценность; образование как процесс; образование как результат [2]. Все названные аспекты отражают возможность и необходимость акцентирования внимания на тех или иных функциях образования по мере исследования его сущностных характеристик и их реализации в образовательной практике. Понять и оценить истинную сущность образования как сложного, системного явления можно лишь в единстве и взаимодополнении приведенных аспектных характеристик. Традиционным в социологии считается системный подход, согласно которому образование – это:

- 1) совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, приобретенных индивидом самостоятельно, либо в процессе обучения в специальных учебных заведениях;
- 2) социальный институт, выполняющий функции подготовки и включения индивида в различные сферы жизнедеятельности общества, приобщения его к культуре данного общества [1, с. 327].

Закон РФ «Об образовании» под образованием понимает «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)» [3]. Этот закон, давая понимание системы образования, включает в нее в качестве элемента образовательные программы,

которые «направлены на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации. Современные аналитики соотносят систему образования с процессом становления, развития, раскрытия способностей человека, с процессом сугубо личностным, протекающим на уровне связи «учитель-ученик», но в то же время отмечают, что это и социальный институт, осуществляющий процесс обучения и воспитания личности в интересах общества и государства.

Итак, образование – это, прежде всего, социальный институт общества, под которым понимается устойчивая форма организации общественной жизни и совместной деятельности людей, включающей в себя совокупность лиц и учреждений, наделенных властью и материальными средствами для реализации социальных функций и ролей, управления и социального контроля, в процессе которых осуществляется обучение, воспитание, развитие и социализация личности с последующим овладением ею профессией, специальностью, квалификацией. Исходя из этого определения, система образования как институт включает следующие компоненты:

- учреждения и организации;
- сеть образовательных учреждений (школы, колледжи, органы управления образованием и подведомственные им гимназии, лицеи, университеты, академии и т.д.), включая институты повышения квалификации и подготовки преподавателей;
- творческие союзы, профессиональные ассоциации, общества, научные и методические советы и иные объединения;
- учреждения науки и образования: проектные, производственные, клинические, медико-профилактические, фармацевтические, культурно-просветительские предприятия, типографии и др.;
- образовательные программы и государственные образовательные стандарты разного уровня и направленности;
- учебники и учебно-методические пособия для преподавателей и учащихся;
- периодические издания, включая журналы и ежегодники, отражающие самые последние достижения научной мысли [4].

Совокупность норм, регламентирующих и организующих взаимодействие людей по поводу обучения, свидетельствует о том, что образование является социальным институтом. Наука наряду с образованием «может рассматриваться как общественный макроинститут (наряду с такими макроинституциональными образованиями, как государство, право, семья, экономика, здравоохранение и др.), состоящий из двух основных функционально взаимосвязанных подгрупп, структура которых обусловлена определенными статусно-ролевыми позициями, собственно научным сообществом и научной бюрократией» [5].

К функциям системы образования относят:

- передачу (трансляцию) знаний от поколения к поколению и распространения культуры;
- генерирование и хранение культуры общества;
- социализацию личности, особенно молодежи и ее интеграцию в общество;
- определение статуса личности;
- социальный отбор (селекцию), дифференциацию членов общества, в первую очередь молодежи, благодаря чему обеспечивается воспроизводство и изменение социальной структуры общества, индивидуальная мобильность;
- обеспечение профессиональной ориентации и профессионального отбора молодежи [5].

Общие стратегические цели системы образования: социализация и самореализация личности на основе индивидуальных инициатив; подготовка человека к включению в сложный окружающий мир; индивидуальное развитие человека.

Достижение этих целей предполагает решение следующих задач: удовлетворение изменяющихся и возрастающих образовательных потребностей общества и

образовательных запросов личности; стимулирование саморазвития и самоактуализации личности в течение всей ее жизни.

Таким образом, образование – это, прежде всего, система и социальный институт, реализующий в процессе взаимодействия социальных общностей функции социализации, развития личности и общественных структур.

Система образования всегда выполняла в обществе функцию воспроизводства социального опыта, конкретизация которого возможна в нескольких смыслах: система образования воспроизводит отношения социума с внешним миром, она также воспроизводит социальную структуру общества и его «элементарную» базу, то есть индивидов и их отношения и, наконец, система образования является своеобразным срезом общечеловеческой системы ценностей. В каждый данный момент развития общества мы получаем определенные социальные отношения. Этим объясняется специфика социального института образования.

Система образования всегда была одновременно и причиной, и следствием общественного прогресса. Качественные изменения в обществе неизбежно отражаются и на институте образования. А возможность изменения социальной структуры общества тесно связана с необходимостью реорганизации системы образования в соответствии с новыми запросами и потребностями социальных слоев и групп. Главное преимущество системы образования перед другими социальными институтами состоит в том, что она обеспечивает комплексное видение образовательных проблем, дает основные ценностные ориентации и социальные цели. В конечном счете, при ее помощи формируются представления об образовании как социальном институте и виде духовного производства и воспроизводства.

Наша традиционная система образования всегда опиралась на тезис о своей ведущей роли в образовательном процессе, а окружающую среду рассматривала лишь как вспомогательную. Но подлинное обновление образования возможно только при условии внимательного анализа окружающей социальной среды, так как процесс социализации личности происходит не только внутри стен школы. Социализация происходит в процессе совместной деятельности и общения в определенной культурной среде. Сегодня образование должно вернуться к своему нормальному облику, что требует разработки теории ценностно-ориентированного знания.

Система образования – это фундамент культуры не только с точки зрения общественных учреждений и организаций, но и в личностном плане. Культурная функция образования состоит в воспроизводстве и развитии материальной и духовной культуры, прежде всего, различных слоев и групп молодежи. Вместе с тем, рассматривать образование только как инструмент для удовлетворения экономических, социальных и иных потребностей было бы неверно. Образование является еще и самоцелью. Именно понимание этого обстоятельства приобретает сегодня для общества особое значение.

Образовательные потребности являются обязательным следствием личной истории человека, и они удовлетворяются обществом через систему образовательных учреждений. Через существующий институт образования идея образованности конкретного человека обретает признание общества. Исходя из этого, образование – это и процесс приобщения к культурно-детерминированным путям решения тех задач, с которыми связана жизнь человека. Всеобщность таких задач выступает условием существования образования как особого вида социальной практики.

Сегодня в отечественной социологической науке много пишут о гуманизации целей системы образования, об ориентации на свободное саморазвитие человека. Подчеркивается, что основной формой обучения должен стать диалог. Соответственно, образование выходит за рамки простого обслуживания социально-экономического развития, все более становясь основой сохранения и воспроизводства культуры. И с этим нельзя не согласиться. Так, изменения в целевых установках образования сопровождается новыми явлениями в обучении:

– коренное изменение содержания знаний – переход к целостному, интегрированному

знанию, дающему не столько информацию, сколько методы ее освоения, ориентация на ценностное знание, развивающее духовные, нравственные основы личности;

- возрождение развивающей педагогики, идущее весьма трудно и противоречиво;
- изменение организационных основ системы образования – возрастание самостоятельности учебных заведений, повышение роли органов местного самоуправления, развитие альтернативных образовательных учреждений;
- переход (в образовании и самообразовании) к реализации принципа непрерывности;
- изменение стратегии образовательной политики;
- глобализация образования.

Институт образования оказывает воздействие на многие важные сферы жизни общества. В то же время этот институт находится под сильным влиянием других институтов общества, прежде всего, ценностно-нормативной системы данной культуры.

Политическая система управляет развитием и функционированием института образования, формируя его цели и задачи в своих интересах, осуществляя контроль над реализацией этим институтом своих функций.

Экономическая система общества является, с одной стороны, потребителем результата деятельности института образования, с другой – предоставляет этому институту необходимые для его функционирования и развития ресурсы. Различные социальные группы стремятся реализовывать свои интересы посредством системы образования, оказывая явное, либо латентное воздействие на ее структуру и функционирование, в частности, на практику селекции на разных стадиях обучения, а также на содержание и направленность учебных программ.

Требования и ожидания, предъявляемые различными подсистемами общества к системе образования, часто противоречат друг другу, что сказывается на развитии этого института. Для удовлетворения предъявляемых обществом требований институт образования реализует основные свои функции: усвоение и воспроизводство господствующей идеологии, воспроизводство трудовых навыков, обеспечение социальной мобильности. Поскольку предъявляемые обществом требования к образованию не уравновешены между собой, в каждый конкретный исторический период какое-то из них оказывается более актуальным. Это часто приводит к тому, что реализации других функций образования уделяется меньше внимания.

Проблема взаимоотношений социума и развивающегося в нем процесса образования актуальна для всех стран мира без исключения. Практически все компоненты образовательных систем и, прежде всего, содержание образования на любой ступени развития человеческого сообщества детерминированы теми изменениями, которые происходят в хозяйственном комплексе страны, в экономике, науке, технике, производстве, в социокультурной сфере. Среда выступает, с одной стороны, в качестве прогностического фона, на котором разворачивается образовательная деятельность, а с другой – в качестве потребителя «продукции» этой деятельности.

Итак, образование – многогранный, многоаспектный феномен. Его сущностные системные характеристики выявляются через анализ его структуры, функций, целей. Образование является подсистемой социальной системы, устойчивая форма организации общественной жизни и совместной деятельности людей, в процессе которой осуществляется обучение, воспитание, развитие и социализация личности. С этих позиций образование выступает, во-первых, относительно самостоятельной подсистемой общественной жизни, и, во-вторых, социальным институтом, выполняющим ряд функций в отношении общества.

Становление системы образования, как и любого другого социального института, определяется потребностями общества, обеспечивается необходимыми ресурсами и сопровождается формированием особой субкультуры [6–9].

Литература

1. Российская социологическая энциклопедия / под общ. ред. Г.В. Осипова. М., 2004.

2. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М.: Норма, 2002.
3. Об образовании: Федер. закон Рос. Федерации от 13 янв. 1996 г. № 12-ФЗ (в ред. от 16 нояб. 1997 г. № 144-ФЗ, от 20 июля 2000 г. № 102-ФЗ, от 13 фев. 2002 г. № 20-ФЗ, от 25 июня 2002 г. № 71)
4. Руткевич М.Н. Социология образования и молодежи. М.: Норма, 2002.
5. Титов В.Н. Институциональный и идеологический аспекты функционирования науки // Социологические исследования. 1998 № 8. С.63.
6. Горшков М.К. Образование и общество в социологическом измерении (вместо предисловия) // Россия реформирующаяся. Вып. 8. М.: Институт социологии РАН, 2009.
7. Запесоцкий А.С. Образование: философия, культурология, политика. М.: Изд-во СПб. гуманитарного университета профсоюзов, 2003.
8. Модернизация российского образования: проблемы и перспективы / под ред. М.К. Горшкова и Ф.Э. Шереги. М.: ЦСПиМ, 2010.
9. Образование в России: статистический сборник. М.: ГУ-ВШЭ, 2006.

ФИЛОСОФИЯ И НАУКА. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

**И.В. Власова, кандидат педагогических наук.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

На примере ежегодного издания «Системные исследования. Методологические проблемы» рассматриваются вопросы развития системных исследований зарубежной и отечественной науки, начиная с середины XX века. Определены основные области развития исследований по вопросу системных исследований методологии науки. Анализируются основные теоретические проблемы системных исследований.

Ключевые слова: системные исследования, методология науки, наука, философия, системный подход

PHILOSOPHY AND SCIENCE. THE BASIC DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF SYSTEM RESEARCH

I.V. Vlasova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

On the example of the well-known annual edition, the issues of development of systemic research of the foreign and domestic science, starting with the middle of the 20 century. Identified the main areas of development of research on the issue of systemic research of the methodology of science. In the article the basic theoretical problems of the system research.

Key words: system studies, methodology of science, science, philosophy, system approach

В начале XXI века системные исследования составляют предмет интересов представителей самых различных областей науки. Область научных и философских разработок сегодня необычайно широка: теоретические проблемы системных исследований, системные исследования проблемы безопасности, управления, информатики, системный подход к политико-правовым и социологическим проблемам.

Данная статья – это попытка на примере известного ежегодного издания «Системные исследования. Методические проблемы» проследить развитие и расширение областей системных исследований в отечественной науке.

Ежегодник «Системные исследования. Методологические проблемы» выдержал более тридцати изданий: первый том вышел в 1969 г.

Системное движение как направление современных научно-технических исследований сформировалось в конце 40-х гг. XX века.

Уже в 60-х гг. XX века исследование и конструирование систем различных типов выступает одним из основных направлений современной науки.

В западной литературе такие вопросы системных исследований методологии науки впервые были подняты Л. фон Берталанфи на IX Международном философском конгрессе в 1937 г., но тогда это выступление осталось без внимания, и лишь в 1958 г. на XII Международном философском конгрессе Л. фон Берталанфи вновь предложил разработку концепции «общей теории систем» [1, с. 8].

В СССР системные исследования, к середине XX века, составляли предмет исследования лишь небольшого числа представителей научных дисциплин.

Основатели ежегодника «Системные исследования» (И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин) под системными исследованиями понимают всю совокупность научных и технических проблем, которые при всей своей специфике и разнообразии сходны в понимании и рассмотрении исследуемых ими объектов как систем, то есть как множества взаимосвязанных элементов, выступающих как единое целое [1, с.8].

Системный подход определяется учеными как эксплицитное выражение процедур представления объектов как систем и способов их исследования (описания, предвидения, конструирования и т.д.). Системный подход – это междисциплинарная методология, в основе которой лежит исследование объектов и систем. В основе системной методологии лежит принцип системности.

Под общей теорией систем И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин понимают междисциплинарную область научных исследований, в задачи которой входит:

- 1) разработка общественных моделей систем;
- 2) построение логико-методологического аппарата описания, функционирования систем разного типа, включая теории динамики систем, их целенаправленного поведения, исторического развития, иерархического строения систем, процессов управления в системах и т.д. [1, с. 8]

К концу шестидесятых годов XX века различные аспекты системного подхода разрабатываются специальными исследовательскими группами и организациями. В СССР работы проходили в Институте истории естествознания и техники, Институте философии АН СССР и в других научных учреждениях.

В ежегодном издании публикуются работы знаменитых ученых в области: биологии, логики, математики, философии, ставившие проблемы системных исследований и пытающиеся найти пути решения этих проблем.

Редакторами и постоянными авторами системного ежегодника стали известные специалисты по системным исследованиям, работавшие в различных научных областях, представляющие научные институты многих областей СССР: И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин, О.Я. Гельман (институт кибернетики г. Тбилиси), психолог В.П. Зинченко, социолог Ю.А. Левада, математики и кибернетики А.А. Ляпунов (Сибирское отделение АН СССР, г. Новосибирск), биологи А.А. Малиновский и А.М. Молчанов, кибернетик Д.А. Поспелов, философ и логик А.И. Уемов (Одесский университет), биолог К.М. Хайлов (Институт биологии южных морей, г. Севастополь). Функции редактора выполнял И.В. Блауберг. Состав редакционной коллегии в течение выхода ежегодного издания изменялся в 70–80-х гг. [2, с. 3].

И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин и В.Н. Садовский определили и основные задачи ежегодника [2, с. 7]:

1. Сравнительный анализ современного состояния системных исследований и разработка унифицированных представлений о теории, философии, философии и методологии системного подхода и системного анализа.

2. Анализ логических и гносеологических проблем, возникающих в процессе исследования целостных объектов. Историко-философский анализ понятий целостности. Исследовательские структуры научной теории. Разработка системной модели познавательной деятельности и формального аппарата системных исследований.

3. Методологические проблемы изучения эволюции сложных систем, обладающих потенциальной составляющей структуры и непредопределенным поведением.

4. Системная методология в социологических исследованиях.

За период 1969–2011 гг. вышло только 37 выпусков издания, это связано с тяжелой экономической ситуацией, сложившейся в 90-х гг. XX века. Ежегодник выходит с большим опозданием и часто номера сдвоены (1992/1994, 1995/1996), такая тенденция отчасти сохраняется и в начале XXI века (2003/2005, 2006/2007).

В конце 60-х гг. прошлого века задача издания состояла в постановке проблем и изложении результатов логико-методологических и специально-научных разработок системного подхода. Ежегодник призван освещать важную задачу: проблему системного подхода в науке.

Первый выпуск ежегодника открывает статья его редакторов и создателей – И.В. Блауберга, В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина «Системные исследования и общая теория систем». В ней авторы раскрывают причины возрастающего научного значения системных исследований и организации систем исследования, определяют этапы развития теории систем в СССР и на Западе.

Ученые выделяют следующие причины необходимости системных исследований:

1. Большинство традиционных научных дисциплин: биология, психология, лингвистика, социология, логика и т.д. в последнее время существенно трансформировали предметы своего рассмотрения.

2. Главными объектами современного технического проектирования и конструирования оказались системы управления (большие системы).

3. Осознание факта широкого внедрения в современную науку и технику задач системного анализа и связанных с этим методологических трудностей привело к возникновению ряда обобщенных концепций, стремящихся построить «общую теорию систем», «системную науку», «методологию системного анализа» и т.д. [1, с. 7].

В первом выпуске ежегодника опубликованы работы знаменитых зарубежных исследователей. Статья профессора канадского университета, известного исследователя Л. фон Берталанфи «Общая теория систем – обзор проблем и результатов», статья профессора Института психиатрии (США) Рапопорта Анатоля «Различные теории общей теории систем» и т.д. Всего первый выпуск содержит четырнадцать статей. В выпуске определены основные проблемы и трудности, которые сопутствуют развитию системных исследований. Много внимания в первом издании уделено системному подходу в области биологии и психологии.

В начале семидесятых годов публикуемые в ежегоднике статьи охватывают вопросы системного подхода к науковедению, системных исследований в различных областях естествознания (биологии, географии и др.) [3].

По мнению известного философа В.С. Степина, возникновение в 40–50-х гг. прошлого столетия общей теории систем и становление системного подхода внесло принципиально новое содержание в концепции эволюционизма. Идея системного рассмотрения объектов оказалась эвристической, прежде всего, в рамках биологической науки.

Системное рассмотрение объекта предполагает, выявление целостности исследуемой системы свойств составляющих ее элементов и их взаимосвязей между собой.

Системный подход, развиваемый в биологии, рассматривает объекты не просто как системы, а как самоорганизующиеся системы, носящие открытый характер [4, с. 644].

В начале 70-х гг. на страницах ежегодника выходят оригинальные исследования советских авторов, посвященные возникшим в то время и наиболее актуальным сферам применения системного подхода. Особое внимание уделено А.Д. Арманд, В.О. Таргульян и

А.П. Огурцовым междисциплинарным проблемам, смежным с теорией систем и информатикой, а также истории развития системного подхода [5].

К концу семидесятых годов (1979 г.), начиная с одиннадцатого выпуска, было внесено уточнение в название ежегодника. «Системные исследования. Методологические проблемы». В то время системные исследования активно развиваются, в них уже вовлечены практически все научные и технические дисциплины.

Основными разделами ежегодника тех лет являются: методологические проблемы системного подхода, системный подход в изучении науки, разработка параметрической теории систем, проблемы исследования сложных систем. В ежегоднике публикуются статьи постоянных авторов, определяющие основные направления в исследовании систем тех лет: И.В. Блауберга «Целостность и системность» (1977 г.), В.Н. Садовского «Методология науки и системный подход», также работы А.Ю. Цофнаса «О парадоксальности в определении понятия «система», К.А. Куркина «Системный подход в экологическом исследовании» [2].

Первостепенное значение придается дальнейшей разработке следующих проблем:

1. Раскрытие роли материалистической диалектики как общепhilosophической основы системных исследований (Д.М. Гвишиани «Материалистическая диалектика – философская основа системных исследований») [6].
2. Разработка концептуального аппарата системного подхода и системного анализа.
3. Анализ междисциплинарной природы системных исследований.
4. Развитие методологических проблем практического применения методов системного исследования.

В основном преобладают статьи по проблемам методологического подхода и системного анализа [6].

В начале следующего десятилетия в очередных выпусках ежегодника освещаются общеметодологические вопросы системного подхода. Раскрывается роль системного подхода в исследовании актуальных проблем глобального развития, в теоретическом описании различного типа социальных систем, выявляются новые тенденции в развитии системного анализа.

Специальные разделы ежегодника посвящены обсуждению проблем методологии изучения социально-экономических систем, теории принятия решений и анализу возможностей применения методов системных исследований в биологических науках, психологии.

Как и в конце семидесятых годов XX века большинство статей издания относятся к разделам общеметодологических проблем системных исследований (авторы: Афанасьев, И.В. Блауберг, Э.М. Мирский, В.Н. Садовский, Б.С. Флейшман, П.П. Брусиловский, Г.С. Розенберг.), много места также отведено и статьям, рассматривающим специфику системного изучения, моделирования и описания социально-экономических систем как средства повышения эффективности их функционирования. Обсуждаются перспективы исследований принятия решений в системах человеческой деятельности (В.И. Данилова-Даниляна и А.А. Рывкина) [7].

К середине восьмидесятых годов большая часть изданных в ежегоднике статей обращены к проблеме применения принципов системного подхода в конкретных научных исследованиях: (Л.А. Радзиховский «Теория деятельности и системный подход в психологии», В.А. Геодакян «Системный подход и закономерности в биологии» и др.) [8].

Явно прослеживается тенденция к сближению методологии с системной теорией и практикой, рост системно-теоретических и прикладных работ по системной тематике. Рассматриваются глобальные проблемы построения отношений человека и природы. В разделе «Системные исследования экологических и демографических процессов» можно увидеть статьи постоянных авторов В.И. Данилова-Даниляна, А.А. Рывкина «К системному анализу долгосрочных процессов природопользования», статью А.А. Арбатова «Минеральные ресурсы – элемент системы «общество-природа» и т.д. [9].

Большое количество статей посвящено системному анализу социально-экономических проблем, разработке формальных методов, предназначенных для исследования долгосрочных социально-экономических и эколого-экономических процессов [10].

Девяностые годы прошлого столетия ознаменовались усложнением предмета исследования науки. Самое большое количество статей ежегодника посвящено анализу социально-экономического развития. Среди них основной темой является тема информатизации общества. Она раскрывается как социально-экономическая системная проблема [11].

Двадцать второй выпуск ежегодника вышел в 1991 г., а следующий увидел свет только в 1996 г. В середине девяностых годов, обсуждаются проблемы науки, возникающие на пересечении методологических, общенаучных и конкретно-специальных вопросов разработки и использования системных методов исследования. В ежегоднике публикуются статьи Д.М. Гвишиани, Д.Л. Медоуза и других о современном состоянии глобальных проблем, о плодотворной деятельности «Римского Клуба». Самыми большими оказались разделы, включающие статьи рассматривающие общеметодологические проблемы системных исследований, так как между естественными и гуманитарными науками сложилось явное противоречие [12].

Степин В.С. считает, что объединение естественных и гуманитарных наук может быть осуществлено на основании принципов глобального эволюционизма, которые имманентно включают установку на объективное изучение саморазвивающихся объектов [4, с. 669].

В 1996 г. выходит и еще один выпуск ежегодника. Многие статьи посвящены рассмотрению актуальнейшей теме – системной оценке российских реформ (статьи. В.Н. Лексина и А.Н. Шевцова, статья С.П. Чернозуб посвящены реформам в области школьного и высшего образования) [12].

В конце XX века главное внимание уделяется рассмотрению общеполитических и методологических оснований системных исследований, анализу междисциплинарной природы и концептуального аппарата системного подхода. С 1998 г. подготовка ежегодника осуществлялась двумя научными учреждениями – Институтом системного анализа РАН и Московским институтом экономики, политики и права, созданным в 1992 г.

В те годы кроме традиционных для ежегодника разделов: (теоретические и методологические проблемы системного подхода добавляются такие разделы, как «Системный подход в науке и технике», «Системный анализ проблем гуманитарных наук». Опубликованы статьи С.А. Караулова «Системное управление современным российским негосударственным заведением», С.П. Чернозуб «Неприятие официальной установки на европеизацию России в XVIII в. как фактор становления российского научного сообщества» [13]. Подавляющее большинство статей относятся к разделу «Системный подход к актуальным экономическим проблемам». Статья А.В. Юревича о системном кризисе в психологии, оригинальная разработка проблем представлена в статье В.С. Жидкова «Эволюция культуры. Системный подход» [13].

В начале нового столетия тенденции, наметившиеся в конце прошлого, сохраняются. Больше всего внимания уделено вопросам применения системного подхода в сферах экономики и управления. Выделяются разделы «Системные исследования социоэкономических и информационных проблем» (В.Д. Рудашевский «Российская национальная экономическая политика XXI века»). Стратегическую цель экономического развития России в XXI веке автор видит в построении динамично развивающейся социально-ориентированной экономики. В.Н. Костюк в статье «Моделирование социоэкономических эволюционных процессов» излагает ряд принципиальных положений теории социоэкономической эволюции» [14].

Много внимания уделено изучению фундаментальных, общественно-экономических, психологических и информационных проблем. В статье заместителя главного редактора В.Н. Садовского поднимается проблема эволюционных концепций эпистемологии и

философии науки. Проблема техногенного риска обсуждается в статье В.Н. Келле [15]. Рассмотрению идеи, представляющей человечество как живой организм, посвящена статья В.И. Кузьмина и Н.А. Галуши «Организменная модель развития человечества».

Ежегодник (2003–2005) вышел в 2006 г. Тенденция главенствующей роли системных исследований проблем безопасности, управления и информатики становится все заметнее, яркий пример статья В.Б. Бриткого, Г.С. Сергеева «Глобальные природные изменения: социальные последствия, обеспечение стабильности и безопасности общества, оптимизация принятия решений и их поддержка» [16, с. 133–147].

Основные вопросы, поднимаемые авторами в начале XXI века:

- 1) глобальные природные изменения, масштабность, последствия;
- 2) социальные последствия природных изменений;
- 3) экологическая ситуация в России, ее социально-экономические аспекты;
- 4) прогнозирование природных изменений (вводится новый раздел: «Системный подход к политико-правовым и социологическим проблемам»);
- 5) исследования в рамках международных и национальных программ;
- 6) методы решения информационно-управленческих задач.

Изучению условий устойчивого развития открытых неравновесных систем, политико-правовых проблем посвящена статья В.Г. Марача, А.А. Матюхина «Методологические проблемы изучения и формирования политико-правового пространства». Широко обсуждаются проблемы невозобновления природных ресурсов нашей планеты. В разделе «Системные идеи и гипотезы» опубликована статья Л.В. Осиповой-Дербас «Информационная модель личности и социальной системы» [16, с. 355–375]. Автором, на основе классических представлений о системе, доказывается возможность использовать методы системного анализа для построения информационной модели личности и социальной системы.

Последний, тридцать третий выпуск ежегодника содержит работы по теоретическим проблемам системного подхода и применению его в конкретных практических задачах, стоящих перед современным обществом.

Тематический диапазон обсуждения от проблем социоэкономической эволюции и человеческой свободы до изучения наследия древней архитектуры и ее формализации в математике [17].

Таким образом, анализ развития и расширения системных исследований, на примере ежегодного издания «Системные исследования. Методологические проблемы», показал, что научные интересы ученых 60–70-х гг. XX века в основном носят гносеологический характер.

В восьмидесятых годах прошлого века в исследованиях отечественных ученых огромное значение приобретает обсуждение проблем в области естествознания, а научные интересы конца 90-х гг. прошлого столетия, начала XXI имеют онтологическую и социальную направленность.

Литература

1. Системные исследования. М., 1969. С. 8.
2. Системные исследования. Методология методологические проблемы. 1997 г. М., 1977. С. 5–29, 94–112, 189–212.
3. Системные исследования. М., 1973.
4. Системные исследования. Методология методологические проблемы. М., 2000.
5. Системные исследования. 1974 г., М., 1974.
6. Системные исследования. Методологические проблемы. 1979 г. М., 1979. С. 7–55.
7. Системные исследования. Методологические проблемы. 1982 г. М., 1982. С. 182–209.
8. Системные исследования. Методологические проблемы. 1984 г. М., 1984. С. 294–306, 329–339.
9. Системные исследования. Методологические проблемы. 1985 г. М., 1986. С. 172–211.
10. Системные исследования. Методологические проблемы. 1987 г. М., 1987..

11. Системные исследования. Методологические проблемы. 1991 г. М., 1991.
12. Системные исследования. Методологические проблемы. 1992–1994 гг. М., 1996. С. 7, 29–41.
13. Системные исследования. Методологические проблемы. М., 1998. Ч I. С. 86–98, 135; Ч II. С. 261–280.
14. Системные исследования. Методологические проблемы. 2000. М., 2002. С. 122–179.
15. Системные исследования. Методологические проблемы. 2002 г. М., 2004. С. 80–97.
16. Системные исследования. Методологические проблемы. 2003–2005 гг. М., 2006.
17. Системные исследования. Методологические проблемы. 2006–2007 гг. М., 2007.



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА И МЕТОДИКИ ЧТЕНИЯ ЛЕКЦИИ

В.Т. Аверьянов, кандидат военных наук;

В.В. Ключ, кандидат педагогических наук.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Освещены некоторые вопросы педагогической деятельности. Предлагается использовать имеющийся материал при подготовке и чтении лекций в высшей школе.

Ключевые слова: педагог, современная лекция, структура лекции, методика

SOME QUESTIONS OF PEDAGOGICAL SKILL AND TECHNIQUE OF READING OF LECTURE

V.T Averyanov; V.V. Klyu. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Some questions of pedagogical activity are taken up, it is offered to use available a material by preparation and lecturing at the higher school.

Key words: the teacher, modern lecture, lecture structure, a technique

Педагог, современная лекция и требования, предъявляемые к ним

Успех любого занятия, а лекции в особенности, в решающей степени зависит от личностных качеств педагога; свойства этой личности «маленькими кирпичиками» ложатся в фундамент мировоззрения, в моральный облик обучаемого и формируют его как специалиста. По выражению К.Д. Ушинского, «только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер» [1].

Природа и система представлений преподавателя, его память, воображение, система мышления, речь, эмоции, чувства, воля, индивидуальность, темперамент, черты характера и способности – все это накладывает неизгладимый отпечаток на характер учебных занятий и является выражением его педагогических способностей, проявляющихся в каждой лекции.

Квалификация преподавателей высшей школы в значительной мере определяется тем, насколько содержательно и мастерски читает он лекции. Но чтение лекций есть не просто изложение сведений, а внушение этих сведений.

Изучение деятельности профессорско-преподавательского состава вузов показывает, что основа их педагогического мастерства базируется на всестороннем знании своего дела и содержания учебного предмета, умении передавать свои знания и навыки в таком организованном занятии как лекция.

Можно выделить *основные элементы лекторского мастерства*, которые делают его эффективным средством обучения и воспитания в вузе:

1. *Научность, содержательность и одержимость.* Составные части этого элемента обеспечивают глубину раскрытия преподносимого материала, обстоятельность информации, обогащение курсантов опытом, знаниями и позволяет добиться убедительности и наиболее сильного влияния на аудиторию.

2. *Связь теории с практикой.* Этот элемент мастерства педагога проявляется в результате глубоких знаний практической стороны дела, то есть профессионализма. Необходимо непрерывно поддерживать связь теории с практикой на соответствующем уровне. Прежде всего, это постоянный и кропотливый поиск новой информации, опросы специалистов и беседы с ними, изучение и анализ руководящих документов и профессионального опыта работы исполнителей и органов управления и многое другое.

3. *Систематичность, последовательность и доступность обучения,* то есть изучение материала в логической последовательности, по частям, обеспечивая взаимосвязь между ними, выделяя в каждом вопросе главное, подчиняя ему частности, идти при изучении от известного к неизвестному, от простого к сложному, от легкого к трудному.

4. *Совершенство формы языка, стиля, использование всего арсенала средств убеждения.* Одно из них – образность. М.В. Ломоносов говорил, что «больше всех служат движению и возбуждению страстей живо представленные описания, которые очень в чувства ударяют, особливо, как бы действительно в зрении изображаются» [2].

5. *Умение достигать наибольшей взаимной связи с аудиторией, создание атмосферы сопереживания.* Чем теснее взаимосвязь между лектором и курсантами (слуховая, зрительная, интуитивная), тем лучше идет процесс усвоения. При этом создается возможность и обратной связи, которая находит свое выражение нередко в репликах, в задаваемых вопросах и других проявлениях активности курсантов. Лектор должен в определенной степени быть артистом в своей сфере деятельности, но не переходить допустимой грани, после которой его артистизм может превратиться в самолюбование. В таком случае вряд ли он может рассчитывать на обратную связь с аудиторией.

6. *Воздействие личности лектора на аудиторию.* Общеизвестно, что обучение – это акт совместной умственной деятельности педагога и обучаемого. Этот процесс протекает наиболее активно и учебный материал воспринимается с наибольшей глубиной тогда, когда курсанты питают доверие к лектору, когда они убеждены в том, что мысли, высказанные им, являются его собственными, за ними стоят глубокие знания и нравственная чистота. Но педагогу нужно быть очень осторожным с личным мнением, которое иногда спрашивают у него курсанты, по неоднозначным вопросам следует выбирать такие педагогические приемы, которые позволяли бы с достоинством выходить из сложной ситуации.

7. *Умение правильно организовать самостоятельную работу курсантов, возбудить интерес к работе с книгой.*

Если педагогу удастся овладеть этими семью элементами, ему можно присваивать самую высокую квалификацию лектора. С учетом лекторского мастерства можно классифицировать и педагогическое мастерство в целом. Н.В. Кузьминой предлагается оценивать его по пяти уровням (рис. 1):

Первый, репродуктивный – педагог умеет пересказать другим то, что знает сам, и так, как знает сам; такие педагоги составляют большинство любого вуза и, к великому сожалению, многие из них выше этого уровня не поднимаются. Они могут даже прекрасно натаскивать своих учеников, но, к сожалению, только на уровне репродукций.

Второй, адаптивный – педагог умеет не только передавать информацию, но и трансформировать ее применительно к особенностям данного контингента слушателей, с которыми имеет дело. Педагоги такого уровня – это уже ценность вуза, так как они понимают, что с одной и той же лекцией нельзя ходить к курсантам разных курсов и специальностей, офицерам и, тем более, в группы руководящего состава. Это, как правило, уже опытные педагоги, стаж работы которых может составлять от 5 до 10 лет.



Рис. 1. Уровни педагогического мастерства

Третий, локально-моделирующий – педагог умеет не только передавать и трансформировать информацию, но и моделировать систему знаний по отдельным вопросам. Эти педагоги самостоятельны в написании и чтении курсов лекций и принимают самое активное участие в написании учебных пособий. На кафедрах они могут возглавлять предметно-методические комиссии.

Четвертый, системно-моделирующий – педагог умеет моделировать систему деятельности, формирующую систему знаний по своему предмету. Достаточно высокий уровень. Его могут достигать: профессорский состав кафедр, некоторые начальники кафедр и факультетов и их заместители.

Пятый, системно-моделирующий деятельность и поведение – педагог этого уровня знает, какого специалиста, с какими знаниями, умениями, нравственными убеждениями, мировоззрением, общественной активностью нужно готовить в вузе и какими средствами, умеет организовать творческое и эффективное обучение. Это педагоги ректорского уровня, их единицы. Они, являясь членами ученых советов, руководителями научно-педагогических школ и направлений, авторами учебников и учебных пособий, способны самостоятельно решать научно-педагогические проблемы университетского и ведомственного масштабов.

За основание в данной классификации взято оперирование педагогом *знанием*. Причем, каждый новый уровень деятельности включает в себя предыдущий и, вместе с тем характеризуется качественным изменением в структуре знаний и умений педагога. Как уже отмечалось, лекторское мастерство – основа педагогического мастерства в целом.

«Лекция– от лат. *Lectio* – чтение, систематическое, последовательное изложение учебного материала, какого-либо вопроса, темы, раздела, предмета, методов науки. В общих чертах лекцию иногда определяют как полтора-двухчасовое систематизированное изложение важных проблем науки посредством живой и хорошо организованной речи. Исходя только из этого, мы видим, что место лектора и его речи в лекции занимает центральное положение. И, несмотря на то обилие современных технических средств обеспечения лекции, это место изменить нельзя. В противном случае это будет совершенно другое занятие. Поэтому без *изменения на сегодняшний день остаются принципы или основные правила подготовки и чтения лекции* (рис. 2). Это: идейность, научность, доступность, единство формы и содержания, эмоциональность изложения, органическая связь с другими видами учебных занятий и с практикой повседневной жизни.

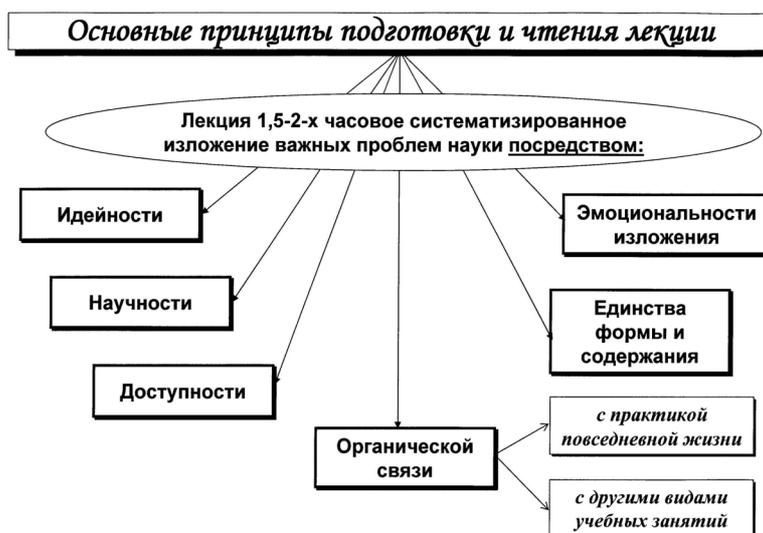


Рис. 2. Основные принципы подготовки и чтения лекции

С учетом этих принципов к каждой лекции в вузе предъявляется ряд требований (рис. 3).

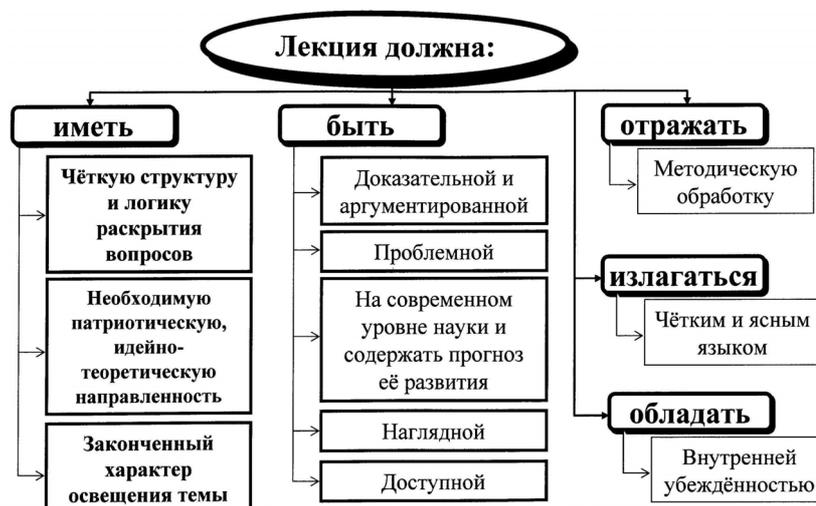


Рис. 3. Основные требования, предъявляемые к лекции

Лекция должна:

Иметь:

- четкую структуру и логику раскрытия последовательно излагаемых вопросов (понятийная линия лекции);
- необходимую идейно-теоретическую направленность, твердый теоретический и методический «стержень», важную проблему;
- законченный характер освещения определенной темы (проблемы), тесную увязку с предыдущим материалом и четко выраженную связь с практикой.

Быть:

- доказательной и аргументированной, содержать достаточное количество ярких и убедительных примеров, фактов, обоснований;
- проблемной, раскрывать противоречия и указывать пути их решения, ставить перед слушателями вопросы для размышления. Это требование выполняется сегодня многими педагогами с трудом и поэтому реализация его на практике вызывает сложности;
- на современном уровне науки и техники и содержать прогноз развития на ближайшие годы;

– наглядной, сочетаться, по возможности, с демонстрацией аудиовизуальных материалов, макетов, моделей и образов. Необходимо учитывать, что перенасыщая лекцию наглядным материалом, мы тем самым удаляем от слушателя самого лектора с его мощным обучающим и воспитывающим словом. Педагог с его методическими приемами доведения учебного материала остается центральной фигурой занятия, а умелое и рациональное использование им средств наглядности будет одним из ярких признаков его мастерства;

– доступной для данной аудитории.

Кроме того, лекция должна:

– обладать внутренней убежденностью, силой логической аргументации и вызывать у слушателей необходимый интерес познания, давать направление для самостоятельной работы слушателей;

– отражать методическую обработку материала (выделение главных мыслей и положений, подчеркивание выводов, повторение их в различных формулировках).

– излагаться четким и ясным языком, содержать разъяснение вновь вводимых терминов и понятий.

Лекция должна представлять собой одухотворенный страстный монолог во имя истины. *Главное в лекции* – это мысль, логичность, умение показать интересное в излагаемом вопросе, дать формулировки сжатые, точные и запоминающиеся, добиться подъема интеллектуальной энергии курсантов, вызвать движение мысли вслед за мыслью лектора, добиться ответной мыслительной реакции. Только в этом случае будет обеспечено и произвольное запоминание.

Структура и виды лекций

Исторически сложилось так, что лекция состоит из трех частей: вступления (введения); изложения; заключения (рис. 4).



Рис. 4. Структура лекции и её элементы

Вступление (введение) определяет тему, план и цель лекции. Оно призвано заинтересовать и настроить аудиторию, в нем излагается предмет лекции и ее актуальность, основная идея, связь данной лекции с предыдущими занятиями, ее основные вопросы. Введение должно быть кратким и целенаправленным.

Изложение – основная часть лекции, в которой реализуется научное содержание темы, все главные узловые вопросы, проводится вся система доказательств с использованием наиболее целесообразных методических приемов. Каждый учебный вопрос заканчивается краткими выводами, логически подводящими слушателей к следующему вопросу лекции.

Заключение имеет целью обобщить в кратких формулировках основные идеи лекции, логически завершая ее как целостное творение.

Вместе с тем, отдельные виды лекций могут иметь свои особенности в содержании и построении, которые необходимо учитывать при отработке плана лекции (рис.5).

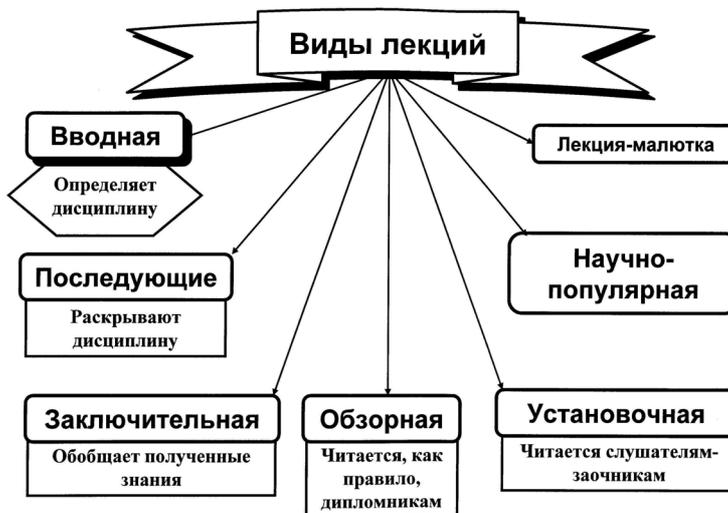


Рис. 5. Виды лекций

Вводная лекция – один из наиболее важных и трудных видов лекции при чтении систематических курсов. От успеха этой лекции во многом зависит успех усвоения всего курса. Она должна содержать:

- определение учебной дисциплины;
- краткую историческую справку;
- цели и задачи дисциплины, ее роль в общей системе обучения и связь со смежными дисциплинами;
- основные проблемы (понятия и определения) данной науки;
- метод изучения учебной дисциплины, распределение времени по видам учебных занятий и по семестрам;
- основную и дополнительную учебную и методическую литературу;
- особенности самостоятельной работы слушателей над учебной дисциплиной и формы участия в научно-исследовательской работе;
- отчетность по курсу.

В содержании *последующих лекций* преподаватель раскрывает основные закономерности и проблемы изучаемой дисциплины, излагая в научной и логической последовательности основные вопросы и проблемы дисциплины с указанием методики их решения.

Заключительная лекция предназначена для обобщения полученных знаний и раскрытия перспектив дальнейшего развития данной науки.

Обзорные лекции читаются, как правило, дипломникам. Они представляют собой «концентрированное», то есть насыщенное последними данными изложение материала по отдельным разделам разных дисциплин, освещающих круг вопросов, которые возникают у дипломников на завершающей стадии обучения.

Установочную лекцию читают слушателям заочного обучения на сборах как начало самостоятельного обучения определенного курса в период между сборами. Она носит обзорный характер и ее отличает большая концентрация учебного материала и отсылка к большому числу источников.

В отличие от академических лекций бывают и другие лекции, которые имеют свои особенности. Так, например, научно-популярные лекции рекомендуется начинать не с

объявления плана и целевой установки лекции, а с яркого примера, факта из жизни, связанного с рассматриваемой темой.

Методика и опыт чтения лекций

Методика чтения любой лекции начинается с ее подготовки. Для большинства педагогов не секрет, что многие нюансы в ходе занятия должны быть продуманы заблаговременно, то есть до начала занятий. Подготовка лекции формально включает процесс сбора и распределения материала по времени, продумывание логического построения лекции, выделение наиболее важных моментов из всего материала, который нужно изложить. Эта работа ведется педагогами кропотливо и творчески, и время на подготовку любой лекции разными педагогами будет, конечно, различным:

– молодые или начинающие педагоги, а также адъюнкты, привлекаемые к чтению лекции, напишут полный текст лекции;

– педагоги, уже «ставшие на ноги», прочитавшие данный курс уже не раз, подготовят план-конспект, где кратко изложат вопросы лекции, определения, цифровые данные, сложные формулы и сделают пометки;

– опытные педагоги напишут краткий план лекции, который содержит обязательные входные данные и перечень излагаемых вопросов, с распределением времени;

– есть педагоги, которые предпочитают опорные конспекты, идею которых разработал для ряда учебных курсов средней школы донецкий учитель В.Ф. Шаталов по физике. Затем она стала применяться и в высшей школе профессором М.Д. Артамоновым, читающим курс теории вероятностей и математической статистики. Суть опорного конспекта – графическая модель лекции.

Когда учебный материал готов, утвержден, строится композиционная схема занятия. Разрабатываются приемы и методы доведения или подачи учебного материала.

Таких методов три, их можно использовать в любой лекции, будь она информативной, проблемной или лекцией-беседой (рис. 6).



Рис. 6. Методы доведения учебного материала

В первом методе используется линейная или ступенчатая схема подачи учебного материала, которая предполагает изложение его как бы по восходящей линии, ступенями, от одной идеи к другой. Причем, каждая из идей, будучи обоснованной самостоятельно, служит исходным пунктом для разъяснения последующей идеи. В конечном итоге изложение сводится к той главной идее, которая определила цель лекции или выступления. Примером

ступенчатого метода построения лекции является историко-хронологический порядок ее изложения.

При концентрической схеме суть основной идеи формулируется уже в начале лекции, но не полностью, а в общей форме. В дальнейшем основная идея освещается и иллюстрируется всесторонне и обогащается новыми характеристиками. В конце изложения лектор вновь возвращается к формулировке основной идеи и дает возможность слушателям осмыслить ее во всей доступности связей.

При спиральной схеме подачи материала каждый «виток спирали» представляет собой иной подход к рассматриваемой теме.

В лекции, как в любом публичном выступлении, самое трудное – хорошее ее начало, первые слова должны привлечь внимание курсантов, создать определенный настрой. Поэтому, «с чего начать» и «как начать» – это такие вопросы, которые всегда будут волновать любого педагога. Обычно учебная лекция начинается с объявления темы. Тема формирует первое представление о лекции. Лучше, если название было бы кратким и выражало бы суть темы. Это активизирует курсантов сразу. Долгое, невыразительное, шаблонное название темы не привлекает внимание курсантов, сразу навеивает скуку. Известный русский ученый К.А. Тимирязев зачастую называл тему лекции одним словом, например, «Корни». Нахождение наиболее удачного названия темы лекции, точное определение ее целевой установки с учетом состава аудитории и особенностей излагаемого материала – первый элемент творческих поисков и находок лектора.

Наиболее полно лекторское мастерство проявляется в изложении лекции в благоприятном сочетании лекторских данных и методики чтения лекции (рис. 7).

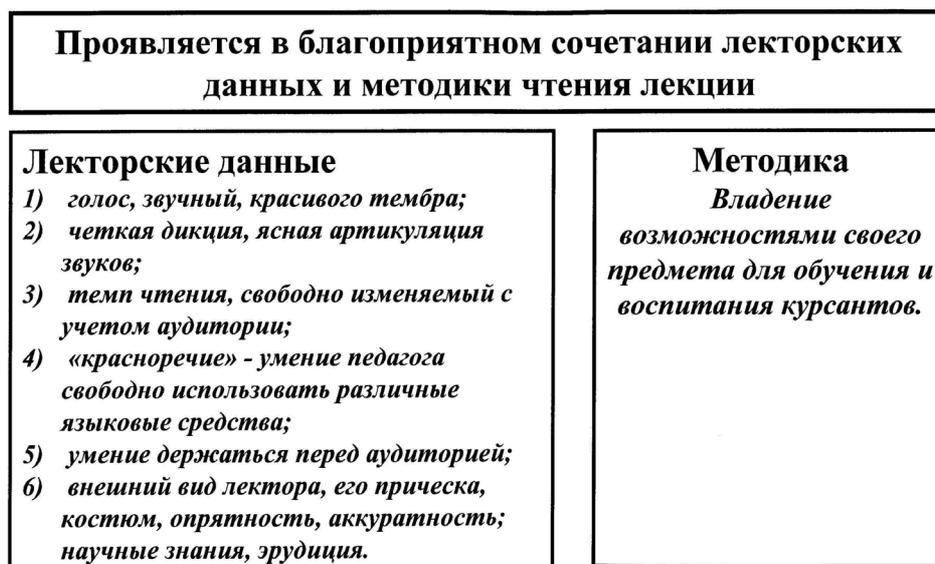


Рис. 7. Проявление лекторского мастерства

Лекторские данные – это, прежде всего:

- голос звучный, красивого тембра, не слишком низкий и не слишком высокий;
- четкая дикция, то есть отчетливая, ясная артикуляция всех звуков, правильное оформление слов в речевом потоке;
- темп чтения лекции, свободно изменяемый с учетом аудитории, очевидно, по сравнению со вступлением он должен быть чуть медленней;
- «красноречие» – умение преподавателя свободно использовать различные языковые средства (литературность речи, грамотность, богатство языковых оборотов, знание и использование специальных стилистических приемов, украшающих речь или способствующих привлечению внимания аудитории);

- умение держаться перед аудиторией;
- внешний вид лектора, его прическа, костюм, опрятность, аккуратность;
- и, наконец, это личность самого лектора, его научные знания и эрудиция, его личные человеческие качества, умение видеть и чувствовать аудиторию, устанавливать с ней контакт.

И, конечно, *методика* – владение возможностями своего предмета для обучения и воспитания курсантов (студентов). Для каждого вида лекций она имеет свои особенности. По ней можно много дать рецептов, но *методикой чтения лекций при общих правилах ее чтения лектор должен овладеть сам.*

О самооценке лекции и самоконтроле. Если педагог желает совершенствовать свое педагогическое мастерство, то без этого элемента педагогической подготовки ему не обойтись. Особенно самооценка лекции важна начинающим лекторам, которым необходимо понять после достигнутых первых успехов, что пределов совершенства лекторского мастерства нет. Более опытный педагог знает это и всегда видит сильные и слабые стороны прочитанной им лекции по тому, как ее приняла аудитория. Он помнит, какие ее части и разделы слушались с интересом, в каких местах внимание ослабевало, какие объяснения были излишне детализированы или растянуты, а где слишком схематичны, где не хватало примеров, и где они были не совсем удачными.

Критический подход к каждой прочитанной лекции необходим. Он несет большой воспитательный заряд, способствует методической подготовке курсантов (студентов). Как вариант самоконтроля, оценить прочитанную лекцию при помощи курсантов (студентов) (рис. 8).



Рис. 8. Отзыв слушателей о лекции

По сути – это анкета. Только в целях наглядности она представлена в блочном исполнении.

Анкетирование в виде анонимного отзыва о занятии (лекции) проводится в середине или в конце курса, когда курсанты уже в определенной мере овладели материалом, освоили стиль, манеру изложения и поведения лектора.

Поскольку анкета анонимная и курсанту для ответа на тот или иной вопрос надо поставить определенный знак, никаких затруднений не бывает, а результаты анкетирования дают преподавателю возможность совершенствовать свое лекторское мастерство.

В первом блоке проводится оценка содержания лекции. Здесь нужно ответить на такие вопросы: удовлетворены ли Вы содержанием лекции; достаточно ли показана связь теории с практикой; удовлетворены ли Вы логикой изложения; способствовала ли данная лекция повышению Вашей профессиональной подготовки. По такой же схеме проводятся опросы в следующих *четырёх блоках оценки*: методики чтения лекции; лекторских данных; наглядных пособий и в последнем пятом блоке, где делается общее заключение по достигнутой цели занятия.

Критический анализ анкетирования позволит выявить педагогу крупинки накопленного опыта в лекторском деле и сделать их своим достоянием, а может быть и достоянием педагогического коллектива. Можно применить и другие способы самоконтроля. Например, перед началом лекции выборочно проверить конспекты или опрашивать слушателей по прочитанной накануне лекции, таким образом, проверяют и самих себя. И делать это можно под совсем не обидным предлогом «на чем в прошлый раз мы остановились».

Нами были рассмотрены только некоторые вопросы педагогического мастерства и методики чтения лекции. Дидактический, риторический и психологический материал огромен и требует со стороны педагогов постоянного внимания и изучения. Очевидно, необходимо предметно ознакомиться с методикой чтения проблемной лекции или лекции-беседы, как наиболее сложных занятий. Такие лекции следует готовить тщательно и долго, но главное, чтобы они готовились правильно. Этого сегодня требует от нас и особый контингент обучаемых в университете государственной противопожарной службы МЧС России, так как занятия с ними по этой форме обучения актуальны.

Литература

1. Воронцов В.В. Симфония разума. 8-е изд. Саратов: Приволжское кн. изд., 2007.
2. Ломоносов М.В. Соч. М.: Худ. лит., 1957.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

**А.А. Грешных, доктор педагогических наук, профессор;
О.А. Горбунова. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрены психологические аспекты совершенствования педагогической деятельности преподавателя. Предлагаются пути совершенствования профессиональной деятельности преподавателя.

Ключевые слова: педагогическая профессия, мотивация, учебная мотивация, научная подготовка преподавателя, творческая личность, самоактуализация, ценностные ориентации, профессиональное самосовершенствование

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PERFECTION OF PEDAGOGICAL ACTIVITY OF THE TEACHER

A.A. Greshnykh; O.A. Gorbunova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Psychological aspects of perfection of pedagogical activity of the teacher are considered. Are offered a number of the basic aspects of perfection of professional work of the teacher.

Key words: a pedagogical trade, motivation, educational motivation, scientific preparation of the teacher, the creative person, self-actualization, valuable orientations, professional self-improvement

Уникальность сегодняшней социально-культурной и экономической ситуации в России состоит в том, что необходимость преобразований в обществе ставит проблему развития человека в ранг приоритетных задач. Практика показывает, что существующие ныне целенаправленно организованные формы подготовки уже не могут охватить тот большой круг задач, которые возникают перед специалистами. Сегодня убедительно заявила о себе выявленная в отечественной педагогике и психологии необходимость эффективного формирования личности, использования ее личных усилий, резервов [1].

От профессионализма преподавателя, его компетентности, педагогической культуры, устойчивой внутренней мотивации зависит уровень профессиональной подготовки специалиста.

Педагогическая профессия – такой род деятельности, в которой педагог должен владеть искусством управления формированием личности другого человека средствами своей специальности. Педагогическая деятельность представляет собой воспитывающее и обучающее воздействие педагога на курсанта (ученика, воспитанника), направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие, одновременно выступающее как основа его саморазвития и самосовершенствования.

Основу педагогической деятельности, как и любого другого вида человеческой деятельности, составляют трудовые действия, которые позволяют решить элементарную трудовую задачу и достичь сознательной цели.

В каждом действии можно различить три его стороны: физиологическую, механическую, психологическую [2].

Педагогическая деятельность, педагогическое общение и личность – три основных стороны труда преподавателя. Личность преподавателя является стержневым фактором, определяющим его профессиональную позицию в педагогической деятельности и педагогическом общении.

Педагогическая деятельность – это «технология» труда преподавателя, педагогическое общение – климат и атмосфера этого труда, а личность – ценностные ориентации, идеалы, внутренние смыслы работы преподавателя. Осуществление педагогической деятельности, педагогического общения, самореализации личности преподавателя составляет процесс его труда [3].

Одним из важнейших компонентов педагогической деятельности является ее мотивация. В педагогической деятельности выделяются те же мотивационные ориентации, что и в учебной. Это внешние мотивы, например, мотив достижения и внутренние мотивы, например, ориентация на процесс и результат своей деятельности. Внешние мотивы престижности работы в определенном образовательном учреждении, мотивы адекватности оплаты труда часто соотносятся с мотивами личностного и профессионального роста, самоактуализации. Вместе с тем в педагогической деятельности как специфической форме взаимодействия педагога и курсанта (студента) появляется такая ориентация, как доминирование, или мотив власти. Мотивационно-потребностная сфера деятельности педагога может быть проинтерпретирована в терминах его центрации, по А.Б. Орлову. Центрация понимается в гуманистической психологии как «особым образом построенное простое взаимодействие педагога и курсантов (студентов), основанное на эмпатии, безоценочном принятии другого человека и конгруэнтности переживаний и поведения. Центрация трактуется одновременно и как результат личностного роста педагога и курсанта (студента), развития их общения, творчества, субъективного (личностного) роста в целом» [4].

А.Б. Орлов описывает семь основных центраций, каждая из которых может доминировать как в педагогической деятельности в целом, так и в отдельных, конкретных педагогических ситуациях:

- эгоистическая (центрация на интересах своего «Я»);
- бюрократическая (центрация на интересах администрации, руководителей);
- конфликтная (центрация на интересах коллег);
- авторитетная (центрация на интересах, запросах родителей курсантов);
- познавательная (центрация на требованиях средств обучения и воспитания);
- альтруистическая (центрация на интересах, потребностях курсантов);
- гуманистическая (центрация преподавателя на интересах, проявлениях своей сущности и сущности других людей, администратора, коллег, родителей, курсантов) [5].

Педагогическая деятельность характеризуется предметным содержанием, внешней структурой, в которой особая роль отводится мотивации, соотносимой с различными центрациями педагога и мотивом доминирования.

Мотивация в широком смысле слова понимается как стержень личности, к которому «стягиваются» такие ее свойства, как направленность, ценностные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики.

Важную роль в профессиональной деятельности преподавателя играет учебная мотивация. Учебная мотивация определяется целым видом специфических для этой деятельности факторов: самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность, субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими), система отношений к делу, специфика учебного предмета.

Учебная мотивация – «... частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность». Как и любой другой вид мотивации, учебная мотивация системна и характеризуется в первую очередь направленностью, устойчивостью и динамикой. В русле изучения учебной мотивации как таковой центральным вопросом зачастую становится вопрос о структуре учебной мотивации, видах мотивов, ее составляющих [4].

Ряд исследователей в учебной мотивации выделяют познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения, а также социальные мотивы, обусловленные различными социальными отношениями учащегося с другими людьми. Среди познавательных мотивов, в свою очередь, выделяют широкие познавательные мотивы, определяющиеся ориентацией человека на усвоение новых знаний, и учебно-познавательные мотивы, характеризующиеся ориентацией на усвоение способов добывания знаний, а также мотивы самообразования – направленность на самостоятельное совершенствование способов получения знания. К социальным мотивам относят: широкие социальные мотивы – стремление быть полезным обществу, узкие социальные (позиционные) мотивы – желание занять определенную позицию в социуме, заслужить авторитет, а также мотивы социального сотрудничества – стремление к осознанию, анализу способов и форм своего сотрудничества с окружающими, к постоянному совершенствованию этих форм. Ряд исследователей (Л.И. Божович, П.М. Якобсон и др.) постулируют необходимость присутствия обеих составляющих (познавательных и социальных мотивов) для эффективности учебной деятельности [1].

П.Ф. Каптерев отмечает, что «личность преподавателя в обстановке обучения занимает первое место, те или другие свойства его будут повышать или понижать воспитательное влияние обучения». Основные свойства педагога – его научная подготовка и личный педагогический талант.

Научная подготовка преподавателя – это свойство объективного характера и заключается в степени знания преподаваемого им предмета, в степени научной подготовки по данной специальности, по родственным предметам, в широком образовании; важно также владение методологией предмета, общими дидактическими принципами и, наконец, знание свойств учащихся, с которыми преподавателю приходится работать. Второе свойство – личный педагогический талант – субъективного характера и заключается в преподавательском искусстве, личном педагогическом таланте и творчестве. Оно включает

педагогический такт, педагогическую самостоятельность и педагогическое искусство. Творческого преподавателя и курсанта (студента) объединяет, связывает потребность самообразования и развития. Необходимы и личностные «нравственно-волевые свойства» педагога, к которым относятся беспристрастность (объективность), внимательность, чуткость, добросовестность, стойкость, выдержка, справедливость и др. [4].

Существует концепция о внутренней и внешней мотивации, согласно которой определяется, что о внутреннем типе мотивации следует говорить, когда для личности имеет значимость деятельность сама по себе.

Ценностные ориентации являются как регулирующей функцией, так и важнейшим звеном личностной и трудовой мотивации.

В качестве мотивации профессиональной деятельности выделяют факторы, вызывающие удовлетворенность и неудовлетворенность работой. К ним можно отнести мотив творчества, позволяющий достаточно полно реализовать возможности выбранной специальности.

Творчество – процесс создания нового, который требует выхода за существующие границы знания. В этом и проявляется сложная структура творчества, а именно:

- необходимость системного понимания воспринимаемой информации;
- осмысление всех предыдущих знаний в конкретной области и осознание их границ;
- экстраполяционный прогноз дальнейшего развития явлений и ситуаций;
- умение формулировать новые задачи;
- нахождение новых методов решения этих задач [1].

Для творческой личности, по мнению Я.А. Пономарева, характерны три группы свойств:

1. Перцептивные (связаны с восприятием информации): необычная способность концентрации внимания, восприятия, большая впечатлительность.

2. Интеллектуальные: наличие интуиции, фантазии, выдумки, способности предвидения, знания.

3. Характерологические: частое уклонение от шаблонов, оригинальность, инициативность, упорство, высокая трудоспособность и самоорганизованность; желание заниматься творчеством, интерес ко всему новому, способность удивляться, восхищаться [1].

Необходимо создавать условия, соответствующие потребностям преподавателя и курсанта (студента) в текущий момент жизни. В результате они находятся в условиях, когда их поведение строится на основе собственной мотивации. Их действия направлены на удовлетворение собственных потребностей. Ничего нет насильственного. Именно этот фактор и является определяющим высокую эффективность развития. Соединение мотивации и действия, направленного на ее удовлетворение, является необходимым условием научения [7].

Повышению профессионализма преподавателя способствует самоактуализация преподавателя. Самоактуализирующие люди все без исключения вовлечены в какое-то дело. Они преданы этому делу, оно является чем-то очень ценным для них – это своего рода призвание [8].

Самоактуализирующие люди стремятся к таким высшим ценностям, как добро, истина, порядочность, красота, справедливость, совершенство и др. Эти ценности превращаются для них в потребности. Такие люди всегда выбирают продвижение вперед, преодоление трудностей, достижение высокой цели. Процесс самоактуализации по Маслоу – это процесс постоянного саморазвития и практической реализации возможностей.

Профессиональные ценностные ориентации преподавателя, выступая как форма функционирования ценностей, выражают его внутреннюю позицию, относительно устойчивое, личностное отношение к образовательным феноменам, к сущности своей профессиональной деятельности, ко всем участникам образовательного процесса, выступая психологическим ресурсом для личностно-профессионального роста преподавателей [9].

Таблица 1. **Профессионально-образовательные ценности**

Коренные («устремляющие» – Н.Розов; ориентирующие)	Обеспечивающие (инструментальные)
Человек как главная ценность и цель образования Образование как преобразующая деятельность Вера в природные возможности человека Субъектность как творение себя Взаимосвязь образования и культуры Профессиональное творчество, «авторство» Саморазвитие (всех субъектов образовательного процесса) Психосоматическое здоровье (всех участников образовательного процесса) Свобода и ответственность Совесть (как критерий духовности)	Ценностно-рефлексивное взаимодействие, диалог культур Рефлексия (как механизм развития личности) Кооперативность, партнерство. Единство чувственного и рационального Аутентичность (как «приведение фальши к нулевому показателю» – А.Маслоу) Креативность Личностный опыт (как источник роста) Фасилитация (как стимулирование и мотивация образовательной деятельности) Эмпатия (как основа взаимодействия, сопереживание) Саногенный (вариативный) характер мышления

В условиях развивающихся рыночных отношений, когда еще не сложились определенные стереотипы и шаблоны работы и успех дела во многом определяется способностью преподавателя к инициативной, творческой, поисковой деятельности, особое значение имеет уровень развития мотивации профессионального самосовершенствования преподавателя.

Мотивация профессионального самосовершенствования преподавателя определяется как совокупность всех побуждений и условий, которые детерминируют, направляют и регулируют процесс его профессионального самосовершенствования.

Такая мотивация как специфический вид психической регуляции деятельности представляет собой сложную функциональную систему интегрированных воедино содержательных и динамических процессов, в которых отражаются основные ее функции: побуждения, направленности, регуляции и контроля выполнения. Данные функции логически взаимосвязаны с основными этапами данной мотивации: мотивация самопознания, мотивация планирования самосовершенствования, мотивация реализации программы самосовершенствования и самоконтроля.

Здесь очень важна работа преподавателя над собой как постоянно действующий процесс, образ мышления специалиста.

Основным психологическим механизмом развития такой мотивации является процесс интериоризации. Речь идет о том, что в сознании человека отражаются два состояния действительности: имеющееся и желаемое, противоречивое единство которых и составляет одну из основных структурных особенностей побуждения к развитию личности.

Практика показывает, что, хотя источником самосовершенствования являются внешние социальные факторы (требования, предъявляемые к специалисту, престиж и привлекательность его профессии, организация труда в конкретных коллективах), главные движущие силы его все же находятся внутри личности специалиста (отношение к предъявляемым требованиям, степень их принятия и т.д.).

Профессиональное самосовершенствование преподавателя – это сознательный, целенаправленный процесс повышения уровня своей профессиональной компетентности и развития профессионально значимых качеств в соответствии с внешними социальными требованиями, условиями профессиональной деятельности и личной программой развития.

В основе этого процесса лежит психологический механизм постоянного преодоления внутренних противоречий между имеющимся уровнем профессионализма («Я – реальное профессиональное») и некоторым воображаемым (моделируемым) его состоянием («Я – идеальное профессиональное»).

Самосовершенствование как социальный процесс базируется на требованиях общества и профессии к личности преподавателя. Причем, преподавателю предъявляемые требования должны быть выше имеющихся возможностей конкретного человека. Только в этом случае возникают предпосылки к самосовершенствованию в виде внутренних противоречий в процессе ведущей деятельности преподавателя, результатом разрешения которых является целенаправленное развитие собственной личности.

Таким образом, профессиональное самосовершенствование преподавателя как сознательная, целеустремленная деятельность по развитию своей профессиональной подготовки и профессионально значимых качеств во многом определяется уровнем развития соответствующей мотивации.

Как показывает практика и целевые исследования, при всей многовариантности и субъективности в процессе работы над собой есть нечто общее для всех – в содержательном плане преподаватели, как правило, занимаются самосовершенствованием по следующим основным направлениям:

- развитие мировоззренческой и позиционной определенности, нравственности, расширение своего кругозора;
- совершенствование профессиональных и организаторских качеств;
- формирование общей, технической, правовой и педагогической культуры, эстетических и физических качеств;
- постоянное обновление знаний, совершенствование практических навыков и умений;
- формирование навыков самостоятельной работы над собой, способности к постоянному самосовершенствованию, устойчивой мотивации личностного развития;
- выработка умения управлять своим поведением, потребностями и чувствами, овладение методами и приемами эмоционально-волевой саморегуляции.

Самосовершенствование предполагает не простое приспособление поступков к внешним требованиям, а активное развитие качеств личности в процессе профессиональной деятельности. В любой деятельности можно вычленить две стороны (по мнению польского педагога В. Оконь) – адаптивную и творческую. Адаптация позволяет преподавателю ознакомиться и ассимилировать уже наработанные подходы, умения и навыки из арсенала своей профессии, а самостоятельная творческая деятельность позволяет развить собственные силы и возможности путем выхода за рамки стереотипных действий и способов и на основе этого «двинуть вперед» себя и свою профессиональную деятельность. Именно творческая сторона деятельности является определяющей в процессе самосовершенствования. К сожалению, ряд преподавателей останавливаются в своем развитии на уровне адаптационных процессов (рисунок).

Личностный и профессиональный рост педагога, прежде всего, связан с качественным изменением его личностного и профессионального потенциала: расширением сознания и самосознания, открытием истинного, сущностного в себе, обретением профессионально и личностно ценных смыслов и целей своего бытия, индивидуального способа осуществления себя в профессии.

Безусловно, нельзя отрицать значение и роль повышения статуса и продвижения в карьере как одного из показателей профессионального роста педагога. Согласно мнению психолога Е.А. Климова, это процесс, осуществляемый «на двух взаимосвязных, но различных уровнях: гностическом (в форме перестройки сознания, включая самосознание) и практическом (в форме реальных изменений социального статуса, места человека в системе межличудских отношений)» [10].

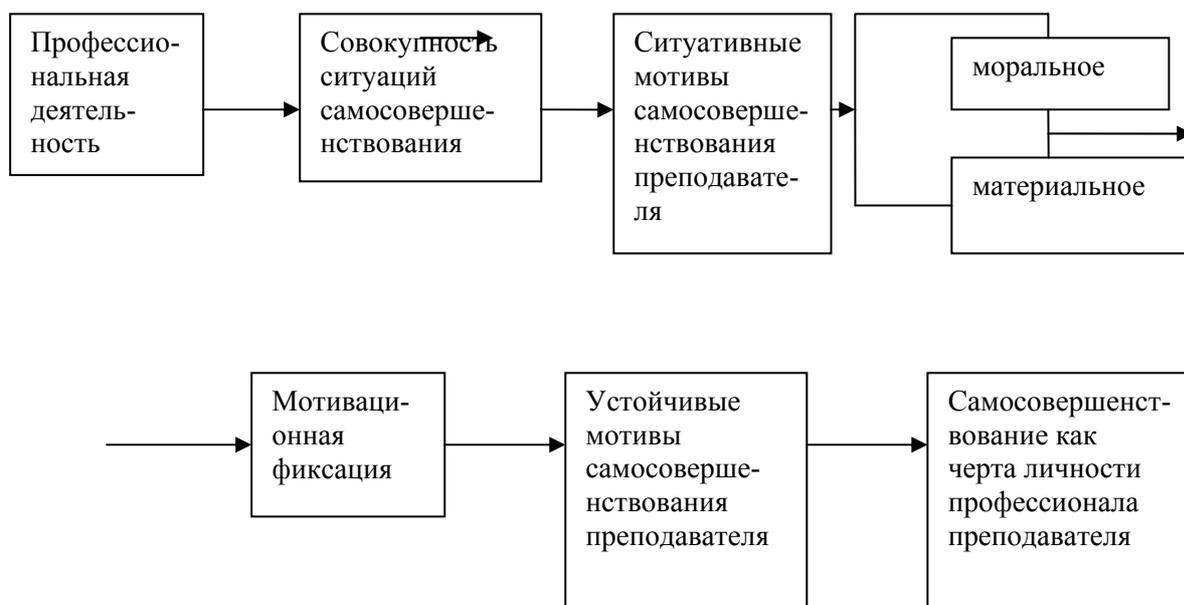


Рис. Организация профессионального самосовершенствования преподавателя

Возможность удовлетворения и развития потребности в овладении все более высоким уровнем мастерства в своем деле предполагает такую организацию образовательной среды, когда субъекты образовательного процесса ощущают общественную поддержку своей основной деятельности – преподавательской, и в то же время несут ответственность за качество. Только лично ориентированная образовательная среда творческого типа, создающая комплекс возможностей для свободного и активного развития каждого субъекта образовательного процесса, может стимулировать его максимальную самоотдачу, что послужит достижению образовательного результата, максимально возможного для уровня способностей этого субъекта [11].

Литература

1. Психология и педагогика: учеб. пособ. / под ред. А.А. Бодалева, В.И. Жукова. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. 585 с.
2. Морева Н.А. Основы педагогического мастерства: учеб. пособ. для вузов. М.: Просвещение, 2006. 320 с.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. 2-е, доп. М.: Логос, 2002. 384 с.
5. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. М., 1995. С. 142–143.
6. Никитина Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. М.: Изд-ий центр «Академия», 2007. 224 с.
7. Шадриков В.Д. Философия образования и образовательные политики. М., 1993. С. 156–157.
8. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. М., 1982. С. 110.
9. Вязникова Л.Ф. Психологические основания профессиональной переподготовки руководителей системы образования: время перемен: монография. М.: Московский психолого-социальный институт; Хабаровский государственный педагогический университет; Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2002. 291 с.
10. Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессионального консультирования. М., 1983. С. 62–63.
11. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

О ВНЕДРЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В СИСТЕМУ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕМЕННОГО СОСТАВА ВУЗОВ МЧС РОССИИ

Ю.В. Козлова;

С.П. Иванова, кандидат психологических наук, доцент.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России.

Л.Г. Почебут, доктор психологических наук, профессор.

Центр толерантности и доверия, Санкт-Петербург

Рассмотрены результаты внедрения психологической программы формирования толерантных установок и моделей поведения, коррекции интолерантных установок в межэтническом взаимодействии в систему психологической подготовки переменного состава вузов МЧС России. Предложен алгоритм работы в рамках психологической программы. Сформулированы практические рекомендации специалистам психологических подразделений по формированию межэтнической толерантности в системе психологической подготовки переменного состава вузов МЧС России.

Ключевые слова: межэтническая толерантность, психологическая подготовка

ABOUT INTRODUCTION OF THE PSYCHOLOGICAL PROGRAM OF FORMATION OF INTERETHNIC TOLERANCE IN SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL PREPARATION OF VARIABLE STRUCTURE OF HIGH SCHOOLS OF THE MINISTRY OF EMERGENCY MEASURES OF RUSSIA

Y.V. Kozlova; S.P. Ivanova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia
L.G. Pochebut.

Results of introduction of the psychological program of formation of tolerant installations and models of behavior, correction intolerant installations in interethnic interaction in system of psychological preparation of variable structure of high schools of the Ministry of Emergency Measures of Russia are considered. The algorithm of work within the limits of the psychological program is offered. Practical recommendations to experts of psychological divisions of high schools of the Ministry of Emergency Measures of Russia in formation of interethnic tolerance in system of psychological preparation of variable structure of high schools of the Ministry of Emergency Measures of Russia are formulated.

Key words: interethnic tolerance, psychological preparation

Наблюдающийся сегодня во всём мире рост этнического самосознания сопровождается обострением межнациональных отношений, возникновением конфликтов и противоречий на этнической основе, что определяет высокую актуальность психологических исследований межэтнической напряженности и формирования межэтнической толерантности. Этнический фактор приобретает ключевое значение не только в общественно-политической жизни, обуславливая возникновение межэтнических конфликтов и локальных войн, но и в межличностном общении в условиях многонациональных коллективов, в образовательных учреждениях, в профессиональной среде. Сложные социально-политические условия современной российской действительности, в том числе образовательной среды с ее внутренним и внешним пространством, актуализировали

проблему формирования и развития толерантных установок и моделей поведения, все более остро требующую практического решения, а потому и его научного обоснования.

Научная разработка проблем в области толерантности в социальной психологии началась относительно недавно, активизация исследований в этом направлении произошла в середине XX века. Однако сам принцип толерантности имманентно присутствует в человеческих взаимоотношениях и, в частности, сакрализован в текстах священных писаний ведущих мировых религий.

Анализ формирования понятия толерантности в истории научной мысли позволил выявить первые его интерпретации в рамках деятельности философов эпохи Просвещения (Вольтер, Дж. Локк, Дж. Милль) [1].

Наиболее активно изучение феномена толерантности, и, в первую очередь, межэтнической толерантности начинается во второй половине XX века. Проблемы межэтнической толерантности в поликультурном обществе разрабатываются учеными многих стран (Б. Барбер, Дж. Берри, Г. Мейн, Дж. Оллпорт, М. Плизент, А. Тешфел, М. Уолцер) [2–4].

Теоретические основания исследования межэтнических взаимодействий содержатся в работах по психологии (Т. Адорно, Г. Крайг, А.Н. Леонтьев, А.Г. Асмолов, М.С. Мириманова, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, Э. Эриксон) [5, 6], социологии (П. Бурдьё, Г. Витковская, И.С. Кон, Ю. Левада, У. Липпман, Э. Ноэль-Нойман, Г.В. Осипов, П.А. Сорокин, В.А. Ядов) [7], социальной психологии (Г. Лебон, С. Московичи, В.Ф. Петренко, Л.Г. Почебут, З. Сенкевич, М. Уолцер) [8], философии (Вольтер, Дж. Локк, Дж. Милль, Х. Ортега-и-Гассет, В.М. Соколов, В.В. Шалин, А.В. Шипилов) [9], этнологии (Ю. Бромлей, Л.Н. Гумилев, В.А. Тишков) [10–12], проблемам национализма (Э. Геллнер, А.Г. Здравомыслов, В.И. Козлов, В.В. Коротеева, Э.А. Поздняков, С.Е. Рыбаков, Э. Смит) [13, 14].

Однако в прямой постановке проблема формирования и развития межэтнической толерантности в системе психологической подготовки переменного состава вузов МЧС России до настоящего времени не исследована.

Существенная педагогическая значимость поставленной проблемы, ее недостаточная теоретическая разработанность в психологической литературе, потребность вузов МЧС России в практических рекомендациях и профилактических программах, направленных на управление процессами конструирования межэтнического взаимодействия в образовательном пространстве вуза, обусловили выбор темы исследования, определили цель, объект и предмет исследования, которое проходило на протяжении пяти лет.

Целью исследования стало создание психологической программы формирования межэтнической толерантности курсантов в системе психологической подготовки переменного состава вузов МЧС России.

В процессе исследования была выдвинута рабочая гипотеза: положительная динамика формирования межэтнической толерантности при решении задач психологической подготовки переменного состава вузов МЧС России будет достигнута в результате реализации психологической программы, сформированной с учетом взаимосвязи уровня межэтнической толерантности с индивидуально-психологическими особенностями личности курсанта.

Исследование проводилось в три взаимосвязанных этапа в период с 2005 по 2011 гг. В ходе констатирующего эксперимента (2007–2008 гг.) были выявлены корреляционные связи между уровнем межэтнической толерантности и индивидуально-психологическими особенностями личности курсанта [15]. На основе проведенных исследований была разработана психологическая программа формирования толерантных установок и моделей поведения, коррекции интолерантных установок в межэтническом взаимодействии, учитывающая взаимосвязь уровня межэтнической толерантности курсантов с их индивидуально-психологическими особенностями и отвечающая задачам психологической подготовки переменного состава вузов МЧС России в рамках компетентностного подхода.

Работа в рамках психологической программы проводилась в течение 2008–2011 гг. и была организована по трем модулям: информационный (теоретический материал по рассматриваемой проблеме); психодиагностический (измерение толерантных/интолерантных личностных тенденций); коррекционный (использование современных педагогических и психологических технологий, позволяющих формировать социальные установки и модели толерантного поведения).

Следует отметить, что не все курсанты испытывают потребность в ассоциированности с этнической группой, некоторые выказывают равнодушие к проблемам этничности и межэтнических отношений, ценностям своего и других народов; они свободны в своем поведении от строгого следования этническим нормам и традициям. На поведение в любых сферах деятельности их собственная этническая принадлежность или этничность окружающих никак не влияют.

Некоторым курсантам бывает трудно определить свою национальность. Как правило, это достаточно распространено в этнически смешанной среде. Трудно бывает детям из смешанных семей, особенно тем, у кого культура в семье русская по материнской линии, но дети воспитываются в уважении к этничности нерусского отца, а также в этнически смешанных семьях с реальной русской культурой (скажем, когда мать башкирка, отец – белорус, а дети считают себя русскими).

В многонациональном коллективе наблюдается большое разнообразие форм межличностных отношений, основанных на национальной принадлежности, культурной специфике, своеобразии языка, обычаев, традиций. Сфера межнациональных отношений в подобных коллективах находится в постоянном развитии и может, в зависимости от обстоятельств, в большей или меньшей степени трансформироваться.

В ходе анкетирования на этапе констатирующего эксперимента курсанты отметили, что основными причинами возникновения межнациональных проблем в отношениях между курсантами они считают: высокомерие, проявляемое представителями некоторых национальностей по отношению к другим – 13,2 %; разность мировоззрений – 10,5 %; невыполнение служебных обязанностей представителями некоторых национальностей – 9,2 %; различия воспитания – 7,9 %; оскорбления, допускаемые представителями некоторых национальностей по отношению к русским – 7,9 %; непонимание – 6,6 %; личные мотивы – 2,6 %. 42,1 % опрошенных курсантов не испытывают проблем в отношениях с курсантами различных национальностей.

Во время обучения в университете курсантам пришлось столкнуться со следующими явлениями: конфликт на межнациональной почве в курсантской среде, проявившийся в форме неуставных взаимоотношений – 38,2 %; группирование по национальному, региональному признаку с целью оказания морального, психологического, физического давления на других курсантов – 31,6 %; негативные суждения и высказывания в адрес представителей других национальностей при отсутствии таковых – 32,9 %; негативные суждения и высказывания в адрес представителей других национальностей в присутствии таковых – 21,1 %; нежелание, неуверенность, а в ряде случаев отказ в назначении на руководящие должности по причине принадлежности к другой национальности – 17,1 %.

61,8 % опрошенных курсантов считали, что многонациональный состав курса группы укрепляет дружбу между представителями различных национальностей, является фактором положительного отношения к службе и сплочения коллектива.

38,2 % курсантов считали, что наличие представителей других национальностей, в некоторых случаях, осложняет решения вопросов службы, дисциплины, учебы, является причиной конфликтов в коллективе, может усугубить отношения между представителями различных национальностей.

В течение последующих двух лет обучения сфера межнациональных отношений в учебных группах данного курса значительно трансформировалась, увеличилась содержательность, длительность и полнота межнациональных контактов, в том числе за счет

целенаправленно проводимых мероприятий психологической программы в рамках психологической подготовки [16].

В формирующем эксперименте принимали участие две экспериментальные группы курсантов факультета пожарной безопасности: группа нормальной адаптации (50 чел.) и группа внимания (50 чел.).

В таблице представлены средние показатели толерантности–интолерантности, общий индекс ИНТОЛ для двух экспериментальных групп в 2008 и 2010 гг. (на разных этапах эксперимента).

Таблица. Средние значения показателей теста ИНТОЛ

Показатели	Группа нормальной адаптации			Группа внимания		
	2008	2010	t-критерий	2008	2010	t-критерий
Толерантность	5,08	10,28	18,6	1,96	7,52	14,6
Интолерантность	1,96	1,28	–	2,16	1,68	–
ИНТОЛ	7,88	14,44	8,1	6,92	10,08	3,6



Рис. Алгоритм работы в рамках психологической программы

Обнаружены статистически значимые различия в показателях толерантности и общим индексом ИНТОЛ в начале формирующего эксперимента и на одном из его этапов через два года у обеих экспериментальных групп.

Проведенный формирующий эксперимент позволил описать алгоритм работы в рамках психологической программы формирования толерантных установок и моделей поведения, коррекции интолерантных установок в межэтническом взаимодействии в системе психологической подготовки переменного состава вузов МЧС России, представленный на рисунке.

Были сформулированы практические рекомендации специалистам психологических подразделений вузов МЧС России:

1. При проведении мероприятий психологической подготовки курсантов вузов МЧС России в области формирования межэтнической толерантности необходимо учитывать их индивидуально-психологические особенности.

2. Работа в рамках психологической программы должна проводиться в комплексе и охватывать весь личный состав учебного заведения на весь период обучения с первого по пятый курс. Однако больший упор необходимо делать на проведение мероприятий с курсантами первого и второго года обучения, так как именно в этот период – период адаптации к новым условиям учебы, несения службы и проживания – возможно достижение более эффективных результатов в формировании толерантных установок и моделей поведения, коррекции интолерантных установок в межэтническом взаимодействии.

Литература

1. Локк Дж. Послание о веротерпимости. [Электронный ресурс] URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000462/st001.shtml> (дата обращения 20.10.2011).
2. Allport G.W. Nature of prejudice. Cambridge, MA, 1954.
3. Berry J.W. Immigration, acculturation and adaptation // Applied psychology: An international review, 1997. Vol. 46. P. 5–34.
4. Уолцер М. О терпимости. М.: Идея-Пресс, 2000. 208 с.
5. Асмолов А.Г. Толерантность: различные парадигмы анализа // Толерантность в общественном сознании России. М., 1998. С. 15–20.
6. Асмолов А.Г. Толерантность как культура в XXI в. // Толерантность: объединяем усилия. М., 2002.
7. Кон И.С. Национальные особенности психологии людей // Соц. психология. М., 1975. С. 141–153.
8. Почебут Л.Г. Этнические факторы развития личности // Введение в этническую психологию / под ред. Ю.П. Платонова. СПб., 1995.
9. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. М.: Юнити, 2002. 551 с.
10. Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса. М., 1983.
11. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. М., 1994. 528 с.
12. Тишков В.А. Идентичность и культурные границы // Идентичность и конфликт в постсоветских государствах. М., 1997. С.15–44.
13. Геллнер Э. Нации и национализм. М.: Прогресс, 1991. 471 с.
14. Козлов В.И. Этнос. Нация. Национализм. Сущность и проблематика. М., 1999. 389 с.
15. Козлова Ю.В., Латышев О.М. Исследование межэтнической толерантности в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества 2010. № 1 (6). С. 13–18.
16. Козлова Ю.В. Перспективные технологии формирования межэтнической толерантности курсантов вузов МЧС России // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. 2009. № 5. С. 56–61.

СТИЛЬ ПРОЕКТНОГО МЫШЛЕНИЯ – ОСНОВА СУЩНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ МЧС РОССИИ

**С.В. Марихин, кандидат психологических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассматриваются вопросы проектного мышления, воображения, сознания специалистов МЧС России. Показано, что использование соответствующих диагностических процедур, владение исследовательскими умениями позволяют получать адекватное реальности первоначальное представление о сфере проектирования. Установлено, что с проблемой включения проектного воображения специалистов МЧС России сопряжена педагогическая проблема развития и формирования культуры восприятия действительности в рамках проектирования.

Ключевые слова: проектное мышление специалистов МЧС России, проектная деятельность, проектное сознание, рефлексивность

STYLE OF DESIGN THINKING – THE BASIS OF THE INTRINSIC APPROACH IN VOCATIONAL TRAINING OF EXPERTS OF THE MINISTRY OF EMERGENCY MEASURES OF RUSSIA

S.V. Marihin. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Questions of design thinking, imagination, consciousness of experts of the Ministry of Emergency Measures of Russia are considered. It is shown that use of corresponding diagnostic procedures, possession of research abilities allow to receive initial representation adequate to a reality about designing sphere. It is established that the pedagogical problem of development and formation of culture of perception of the validity is interfaced to a problem of inclusion of design imagination of the expert of the Ministry of Emergency Measures of Russia within the limits of designing.

Key words: design thinking of experts of the Ministry of Emergency Measures of Russia, design activity, design consciousness, reflexivity

В современных условиях наука требует изменения подхода к решению самого широкого класса задач, что предполагает изменение мышления исследователя, и потому крайне важной становится проблема формирования стиля проектного мышления.

Развитие новой системы образования в России, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство, сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса.

Методологи В.С. Безрукова, В.П. Бедерханова, Е.С. Заир-Бек, Н.В. Кузьмина, Н.А. Масюкова, В.Е. Радионов, В.И. Слободчиков, Ю.Г. Татур Г.П. Щедровицкий отмечают, что весьма существенно, с каким опытом проективного действия приходят участники в проект. От этого зависит, что они будут транслировать на проектируемый объект.

Кардинальная перестройка целей, содержания, методов и технологий образования означает, что по масштабам своего влияния на личность процесс профессиональной подготовки специалистов МЧС России должен стать более действенным и конструктивным именно потому, что он затрагивает всех участников – и педагогов, и студентов. Решение задачи этого нового класса сложности динамизируется и требованием времени, которое как никогда чревато ускорением перемен.

Отсюда необходимость в утверждении нового подхода к развитию личности специалиста МЧС России в процессе обучения и воспитания.

На наш взгляд, способность к проектной деятельности в современную эпоху – это новая грань человеческой образованности. Попробуем уточнить, какими качествами и почему необходимо обладать, чтобы успешно заниматься проектной деятельностью. В монографиях и пособиях по педагогическому проектированию и дизайну в образовании в основном подробно описывается организационно-содержательная сторона проектной деятельности, этапы ее реализации, то есть внешние, видимые условия осуществления. Нам хотелось бы больше внимания уделить внутренним, «невидимым» условиям, без которых проектная деятельность специалистов МЧС России не приобретает свойств, позволяющих преобразовывать не только объект и ситуацию, но и самих специалистов, участвующих в этом преобразовании. Дело в том, что сознание специалистов МЧС России, вовлеченных в проектную деятельность, под ее влиянием приобретают новые, дополнительные свойства.

Например, *позиция специалиста-проектировщика* отличается возможностью получения принципиально новой для себя информации, освоения совместно с другими людьми новых видов активности, переживания позиции. Принятию подобной позиции сопутствует развитие определенных личностных характеристик специалистов МЧС России.

Рассмотрим их подробнее. Прежде всего, это особое состояние открытости сознания новому, неизведанному.

Проектное сознание специалиста МЧС России, с одной стороны, ориентировано на извлечение знания из опыта, из рефлексии над этим опытом и действиями субъекта в его рамках. С другой – способно порождать на основе знания, полученного опытным путем, некие образы, выполняющие опережающую функцию относительно будущих состояний объектов.

Проектное воображение специалиста МЧС России во многом сродни творческому воображению, которым обладают художники, поэты, композиторы, представители других творческих профессий. Однако в дополнение к свойствам творческого воображения оно обладает «методологической дисциплинированностью». Природа проектного воображения сочетает фантазию с умением вообразить объект проектирования на фоне сразу нескольких контекстов, составить его целостный контекстный образ. В частности, творческие открытия, проявляющиеся в ходе проектирования, отличаются от озарения (инсайта) специалиста МЧС России, спонтанно прорывающегося из хаоса мыслей и образов к оптимальному решению задачи, своей, если можно так выразиться, планомерностью.

Совмещение в сознании различных образов становится возможным технологически при мысленном или реальном использовании так называемого приема «экрана», куда проецируются сразу несколько имеющихся изображений, иногда противоречащих друг другу. Этим проектное воображение отличается от «просто» воображения, способного нарисовать какую-то одну картину, отражающую лишь авторскую точку зрения.

Очевидно, что врожденное проектное воображение имеется у незначительного количества людей. Причем с возрастом его формирование все больше затрудняется в силу накопления по мере взросления стереотипов восприятия и реакций. Это выдвигает перед педагогами задачу развития и практического использования данного вида воображения у специалистов МЧС России. Для этого существует множество методов, приемов, технологий, в частности технологии развития латерального мышления, подробно описанные Э. де Боне [1]. В свою очередь участие в проектной деятельности выполняет развивающую функцию по отношению к сознанию, как бы расширяя его границы.

Установлено, что с проблемой включения *проектного воображения специалиста МЧС России* сопряжена педагогическая проблема развития и формирования культуры восприятия действительности в рамках проектирования. Использование соответствующих диагностических процедур, владение исследовательскими умениями позволяют получать адекватное реальности первоначальное представление о сфере проектирования.

Отмечая важность исследования и учета особенностей проектного мышления специалиста МЧС России, подчеркнём, что оно проявляется в умении промысливать будущее, используя для этого определенные процедуры. В частности, это касается

структурирования и переструктурирования информации об объекте, о ситуации его развития, его внешних и внутренних связях, будущем состоянии.

На наш взгляд, есть несколько основополагающих типов проявления такого мышления. Среди характеристик специалиста МЧС России, которые отвечают за порождение новых мыслей, идей, решений, особо выделяют креативность, критичность, методологичность, проблемность мышления.

Представляется интересной попытка выделить особенности критического осмысления специалистом МЧС России собственно произведенных результатов и тех, к получению которых он непосредственного отношения не имеет.

Так, *критическое мышление специалиста МЧС России* рационально и продуктивно. Его носитель способен к отстранению, отчуждению от ситуации, от авторитетных мнений специалистов МЧС России. Критическое мышление специалиста тяготеет к оценивающей позиции, в которой необходимо выразить свое отношение к чему-либо и сформировать собственное суждение. Оно основано на сравнении и выборе наиболее целесообразных и продуктивных вариантов из уже имеющихся компонентов. Причем критичность в данном случае распространяется не только на оценку полученных данных, но и на собственную позицию, на состояние проектной готовности, на проектные действия специалистов МЧС России.

Так, например, раскрывая рефлексивную фазу педагогического исследования, Попков В.А. отмечает, что в педагогическом знании сегодня отсутствует такой инструмент, как количественное оценочное соотношение, и потому в процессе осознания критически осмысливающим субъектом той или иной проблемы порой бывает очень трудно осуществить «взвешивание» и понять, что преобладает: отрицательное или положительное. Отсутствие рационально-логических возможностей факторного анализа в педагогике обуславливает «проникновение» в этот процесс интуиции, а также определяет решающую роль эксперимента в подтверждение или опровержение результата критического осмысления [2].

Установлено, что *креативное мышление специалистов МЧС России* отличает поисковое начало, способность генерировать идеи, создавать концепции, воспринимая явления и процессы окружающей действительности в необычных сочетаниях, с необычной стороны, в новом контексте. Для подобного типа мышления специалисту МЧС России характерно стремление к поиску нестандартных подходов к решению проблемы, переживание удовольствия от самого процесса решения проблемы. Если креативность мышления специалистов МЧС России, проявляется, как способность порождать новые идеи, взгляды, подходы к известной проблеме, то *проблемность* характеризуется умением его отыскивать и формулировать новые проблемы, а также распознавать их природу.

На практике специалисты МЧС России сталкиваются с наличием разноуровневых проблем. Так, практические проблемы порождаются противоречием между наличием прикладной задачи и отсутствием способов ее решения. Научно-методические – связаны с противоречием между теоретическим замыслом организации профессиональной деятельности и отсутствием надежных, продуктивных путей его осуществления. Теоретические проблемы возникают, когда в противоречие вступает понимание сущности процесса и форм ее проявления либо обнаруживается рассогласование самих сущностей (например, оказывается, что объект по-разному проявляет себя в разных контекстах или способы осуществления процесса противоречат объективной логике эффективного получения результата).

Методологические проблемы отражают противоречия между предметом преобразования и методом его познания, между информацией о предмете и непониманием того, как ее использовать при взаимодействии с ним. Для решения каждого типа проблем требуется активизация различных способностей.

Проектное мышление специалиста МЧС России носит *методологический характер*. Слово «методология» обычно пугает специалиста-практика, ибо он не улавливает смысла этого понятия. А смысл достаточно прост – «знание о способе», «осознание пути»,

«постижение метода», которым изучается и преобразовывается действительность, умение определить основания для профессиональной деятельности, в данном случае проектной. Обозначив методологические основания, специалист проявляет для себя содержательно-смысловые рамки возможных действий и их последствий. Методология предполагает процедуру осмысленного отбора центральных положений и ведущих идей, которыми мы пользуемся, принципов, которыми мы руководствуемся.

Как показало наше исследование, наибольшие затруднения вызывают диагностика, целеполагание, прогнозирование развития личности специалистов МЧС России в учебно-воспитательном процессе (от 73 до 92 % опрошенных). Из форм проектирования наиболее освоенными являются план занятия, тематическое планирование, методическая разработка; к овладению концептуальными формами проектирования преподаватель не всегда готов.

Проведение открытых занятий в университете показывают, что преподаватели не владеют диагностической постановкой целей обучения (88 %); не планируют учебно-познавательную деятельность студентов на занятии (47 %); не могут организовать диалогические формы взаимодействия с обучаемыми (89 %); большая часть занятий проходит в классическом объяснительно-иллюстративном варианте, фиксированные затруднения преподавателей связаны, вероятно, с недостаточной вузовской подготовкой, так как затруднения наблюдались у всех преподавателей независимо от стажа работы, от специальности; анализ программ по педагогическим и методическим дисциплинам свидетельствует об отсутствии задачи формирования специальных проектировочных умений; учебные пособия не содержат достаточной информации о педагогическом проектировании как виде профессиональной деятельности.

При подготовке учебного курса на кафедре психологии и педагогики Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России «Инновационное проектирование технологии профессионального ориентированного обучения», конструирование содержания курса осуществлялось в соответствии с образовательной целью: овладение студентами обобщенными способами проектировочной деятельности и умениями применять их для решения педагогических задач. Содержание обучения представлено блоком философско-методологических, исторических и проблемно-практических знаний о педагогическом проекте.

На наш взгляд, чтобы разобраться и понять стиль проектного мышления как основы профессиональной подготовки специалистов МЧС России, необходимо обсудить рефлексивную фазу педагогического исследования и обозначить эту проблему. Представляется интересной попытка выделить особенности критического осмысления специалистом МЧС России собственно «произведенных» результатов и тех, к получению которых он непосредственно отношения не имеет. В этом плане имеется целый комплекс различий чисто психологического свойства, которые предполагается обсудить.

Проектному мышлению специалистов МЧС России свойственна также рефлексивность, способность к отчуждению, отстранению от наблюдаемых явлений и процессов.

В основе рефлексии лежит свойство развитого мышления производить знание «из самого себя». Итак, рефлексия (от лат. reflexio) – отражение, обращение назад. Мышление в данном случае воспроизводит себя через постоянное развитие, оставаясь «живым». С помощью такого воспроизведения мышление осознает свои границы, оказывая влияние на деятельность, тем самым, обретая возможность выйти за свои пределы.

Начиная с Декарта, рефлексия – основной методологический принцип философского познания. Используя способность сознания, человек вступает на новый путь познавательных, более глубоких отношений с реальностью, позволяющих получить суждения о сущности того, что становится предметом рефлексии.

В отличие от анализа акт рефлексии предполагает одновременную работу мышления, направленную на удержание в сознании целостности объекта и последовательное структурированное рассмотрение этой целостности. Рефлексивное начало лежит в основе

развития субъекта и свойства субъектности. Рефлексия необходима, когда речь идет о развитии категориального мышления, методологических знаний и умений; когда требуется сформировать опыт ценностного отношения или творчества; когда требуется осознанная корректировка проектной деятельности. Как мы уже знаем, все это необходимо специалистам МЧС России.

На наш взгляд, основными функциями рефлексии в процессе проектирования становятся: проблематизация, концептуализация, самоопределение в проектном поле.

Специфика содержания знания, полученного в результате рефлексии, обусловлена его:

- способностью служить мерой уже имеющегося знания и опыта;
- связью с самосознанием;
- проблематизирующим характером;
- духовным наполнением;
- состоянием, открывающим путь от эмпирии опыта к теоретически обобщенному

знанию.

Будучи эффективным инструментом установления актуальных границ знаний, умений, системы отношений специалистов МЧС России, рефлексия одновременно становится универсальным средством выхода за пределы этих границ. Предварительно для этого необходимо сделать остановку, прервать прежний, привычный ход мысли или деятельности. В этом случае результаты рефлексии открывают возможность проектных способов действий на новых основаниях.

Резюмируя вышеизложенное следует подчеркнуть следующие моменты:

- сам процесс профессиональной подготовки специалистов МЧС России многоплановый, сложен, содержит как внешние, так и внутренние конфликтообразующие противоречия;

- наличие у специалистов МЧС России личностного и профессионального опыта в процессе профессиональной подготовки играет как позитивную роль, так и отрицательную роль, вследствие того, что этот опыт представляет собой, как правило, жесткие стереотипы, мешающие воспринимать новую информацию и формировать новые способы действия;

- важнейшей задачей в процессе профессиональной подготовки специалистов МЧС России является создание специальных условий для обнаружения и устранения ограничителей личностного и профессионального роста;

- процесс профессиональной подготовки специалистов МЧС России должен включать встроенные в него активные психолого-педагогические рефлексивные методы, позволяющие освоить специальность и осуществить личностный рост и развитие обучаемых.

Таким образом, личностная рефлексия является одним из компонентов целостной системы рефлексивных способностей, наряду с интеллектуальной, коммуникативной и другими видами рефлексий и может в процессе регуляции рефлексивной деятельности выполнять как вспомогательную, так и ведущую роль, оптимизируя другие виды рефлексивной деятельности, обеспечивая более высокий уровень реализации поведения, проектной деятельности и общения.

Таким образом, поводом рефлексивного отражения в проекте становятся предмет совместной деятельности, собственная личность в отображении других специалистов МЧС России. При правильной педагогической инструментровке групповая рефлексия открывает широкие возможности не только для решения проектных задач, но и для самопознания. В групповой проектной работе совокупное мнение выступает своеобразным зеркалом, помогающим выходу специалистов МЧС России за свои пределы за счет создания предпосылок к формированию новой установки, позиции, оценки по отношению к себе в проекте. По мере проговаривания членами группы мнения относительно личностных свойств и проявлений друг друга открываются новые функциональные возможности в регуляции динамики поведения и развития личности.

Наряду с перечисленными свойствами проектный тип мышления специалистов МЧС России отличается дисциплинированностью, способностью к структурированию, умением

увидеть связи внутри объекта и его с внешней средой, следовать за логикой построения нормированных мыслительных процедур.

Литература

1. Боне де Э. Латеральное мышление. СПб., 1997.
2. Попков В.А. Коржуев А.В. Дидактика высшей школы: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд., испр. и доп. М.: Изд-кий центр «Академия», 2008. 224 с.

АНАЛИЗ РОЛИ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ СОТРУДНИКОВ ГПС МЧС РОССИИ В ВОСПРИЯТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

И.Н. Минина;

Е.А. Горская, кандидат психологических наук, доцент.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Рассмотрено значение гуманистической направленности образовательного процесса. Определены факторы, способствующие профессиональному долголетию специалистов, экстремального профиля деятельности. Представлены результаты изучения их профессиональных намерений и ценностно-смысловых ориентаций личности. Предложены мероприятия, направленные на сохранение ресурсного состояния сотрудников ГПС.

Ключевые слова: жизненные стратегии, профессиональная успешность, эмоциональное выгорание, альтруизм, личностные ценности

THE ANALYSIS OF THE ROLE OF VITAL STRATEGY OF EMPLOYEES THE MINISTRY OF EMERGENCY MEASURES OF RUSSIA IN PERCEPTION OF PROFESSIONAL PROSPERITY

I.N. Minina; E.A. Gorskaya. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Value of a humanistic orientation of educational process is considered. The factors designated promoting professional longevity of specialist, an extreme profile of activity. Results of studying of their professional intentions and the meaning of life orientations of the person are presented. The actions directed on preservation of a resource condition of employees are offered.

Key words: vital strategy, professional success, emotional burning out, altruism, personal values

Человечество вступило в такую фазу своего развития, когда проблемы обеспечения безопасности жизнедеятельности населения приобретают приоритетное значение. Согласно статистическим данным в России растет индекс промышленного производства, но снижается количество трудоспособного населения. Штатная численность подразделений ГПС на 2011 г. составляет 220 тыс. человек, что на 20 % меньше численности в 278 тыс. человек, переданной в МЧС в 2001 г. Снижение количества сотрудников ГПС должно компенсироваться высоким профессионализмом личного состава, что невозможно без повышения уровня развития материально-технической базы подразделений и создания условий, способствующих закреплению на службе квалифицированных специалистов. В период активных преобразований базовых секторов экономики личностно-профессиональное благополучие сотрудников ГПС представляет собой важную составляющую кадровой политики МЧС России.

Достижение успешности в служебной деятельности имеет ключевое значение для

сотрудника и определяет его профессиональные намерения. С психологической точки зрения успех может быть определен как оптимальное соотношение между ожиданиями окружающих человека и результатами его деятельности. Субъект, мотивированный на успех, обладает большей настойчивостью при достижении цели, социальной смелостью, способностью к построению карьеры. Формулировка профессиональной успешности специалиста экстремального профиля обозначена в статье А.Н. Печникова и А.А. Склярова. Авторы определяют её как обобщенную оценку способности специалиста эффективно реализовывать свой творческий потенциал в сфере профессиональной деятельности, которая базируется на результативности выполнения всего комплекса функциональных обязанностей по исполняемой роли или ранее исполнявшимся должностям [1]. Качество выполнения сотрудником своей профессиональной роли во многом зависит от того, насколько он понимает её специфику и в какой степени данная роль им принимается и усваивается. Стабильность кадрового потенциала повышает успешность выполнения служебных задач. Возрастают требования к субъектам профессиональной деятельности, к их мастерству, сознательности и ответственности. Однако недостаточно научить специалиста работать, необходимо обеспечить его профессиональное долголетие.

С целью изучения профессиональных намерений было проведено анкетирование курсантов 3–4 курсов факультета «Пожарная безопасность» Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России и сотрудников подразделений оперативно-тактического профиля деятельности. Результаты показывают, что на вопрос «Как часто Вам приходят мысли о смене работы?» мнения респондентов значительно разделились. Схематично было предложено обозначить результат по 10-балльной шкале (табл.1).

Таблица 1. Результаты исследования профессиональных намерений сотрудников ГПС МЧС России в 2010–2011 гг.

Участники эксперимента	Вопрос: как часто Вам приходят мысли о смене работы?		
	Редко (баллы от 0 до 4)	Средне (5 баллов)	Часто (баллы от 6 до 10)
Курсанты 3 курса (n ₃ =48)	33 чел. (69 %)	4 чел. (8%)	11 чел. (23 %)
Курсанты 4 курса (n ₄ =40)	24 чел. (60 %)	--	16 чел. (40 %)
Сотрудники подразделений (n _c =74)	60 чел. (81 %)	--	14 чел. (19 %)

Результаты показывают, что есть курсанты, не уверенные в правильности своего профессионального выбора. Это может сигнализировать о необходимости активизации комплекса мероприятий психологического сопровождения обучаемых. Решению данной задачи будет способствовать интериоризация таких профессиональных ценностей как принадлежность к уважаемому в социуме виду деятельности, воспитание волевых качеств и физической выносливости. Показатели анкетирования среди сотрудников подразделений ГПС могут указывать на то, что для личного состава, имеющего определенный опыт работы в профессии огнеборца, имеется возможность реализовывать свой нравственный потенциал на благо общества в процессе осуществления служебной деятельности, что положительно сказывается на его профессиональном долголетии. Чем больше возможностей для удовлетворения своих интересов предоставляет человеку профессия, тем выше его включенность в трудовую деятельность.

Результаты исследования согласовываются с научными выводами А.Я. Найна о наличии в трудовых коллективах стабильной и подвижной части. Наибольшей фактической и потенциальной подвижностью характеризуются лица в возрасте 18–25 лет, наименьшей –

35–40 лет. Исследования Найна показали, что в возрасте до 25 лет молодые сотрудники составляют преобладающую часть лиц, увольняющихся по собственному желанию. Повышенную подвижность молодых рабочих в этом возрасте он объясняет не только стремлением к престижности и привлекательности профессии, но и их высокой требовательностью к производственной обстановке, активным поискам своего места в жизни [2]. Поэтому важно найти пути закрепления на службе выпускников учебных заведений МЧС России, обладающих вышеуказанной потенциальной подвижностью. При исчерпании психологических ресурсов своего труда молодые специалисты МЧС реализуют себя в других отраслях экономики.

Индивидуальные различия в предрасположенности к сохранению своего ресурсного состояния у сотрудников ГПС МЧС России могут быть взаимосвязаны с ценностно-смысловой сферой профессиональной деятельности и определяться соотношением уровня развития нравственно-деловых и эгоистически-престижных установок. Причем основную смысловую нагрузку в формировании гуманистической направленности личности предположительно несет установка на восприятие своей профессиональной роли как социально-значимой.

Изучая характер русского человека, социолог В.Ф. Чеснокова выявила в нем преобладание ценностно-рациональной линии поведения в ситуации выбора, когда есть убежденность в том, что определённая линия поведения весьма ценна сама по себе, совершенно независимо от её результатов. Согласно культурным стандартам нашего общества в своих действиях личность на рефлексивном уровне будет руководствоваться более всего ценностями, а не своими эгоистическими потребностями. «Чем ближе человек к своей культуре, тем он жертвеннее» [3]. В нашем социуме труд людей «помогающих» профессий не подвержен обесцениванию.

Служебная деятельность в системе ГПС МЧС России, являясь для подавляющего большинства людей престижной и привлекательной, предполагает при исполнении должностных обязанностей совершение поступков, лично сотруднику невыгодных и даже опасных, но приносящих спасение и помощь другим людям. Всю группу эмоций, побуждающих человека ради пользы других людей бескорыстно идти навстречу ситуациям, несовпадающим с его личными нуждами, объединяют понятием альтруизма.

Ценности личности выступают в качестве основы для формирования жизненной стратегии и во многом определяют линию профессионального развития. К.А. Абульханова-Славская дает следующее определение жизненной стратегии – это «принципиальная, реализуемая в различных жизненных условиях, обстоятельствах способность личности к соединению своей индивидуальности с условиями жизни, к ее воспроизводству и развитию» [4]. Другими словами, это разработка определенного жизненного решения для преодоления жизненных противоречий. Необходимо изучать, как работает и развивается специалист, находящийся в особых условиях труда, как он выполняет профессиональные обязанности, почему и для чего он остается в данной профессии.

Для лучшего понимания процессов ценностно-смысловой регуляции профессиональной деятельности сотрудников ГПС было проведено изучение ценностных установок личности с применением методики «Морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ)» авторов В.Ф. Сопова и Л.В. Карпушиной [5]. Основным диагностическим конструктом МТЖЦ являются терминальные ценности, которые относятся к разнонаправленным группам: духовно-нравственные ценности и эгоистически-престижные. На основании результатов выраженности ценностных предпочтений все обследуемые были разделены по трем группам: с гуманистической, неопределенной и прагматической направленностью личности (табл. 2). Неопределенная направленность характеризуется равными показателями гуманистических и прагматических личностных установок.

**Таблица 2. Результаты исследования направленности личности у сотрудников
ГПС МЧС России в 2010–2011 гг.**

Участники эксперимента	Направленность:		
	Гуманистическая	Неопределенная	Прагматическая
Курсанты 3 курса (n ₃ =85)	31 чел. (37 %)	9 чел. (10 %)	45 чел. (53 %)
Курсанты 4 курса (n ₄ =81)	26 чел. (32 %)	13 чел. (16 %)	42 чел. (52 %)
Сотрудники подразделений (n _c =68)	41 чел. (60 %)	6 чел. (9 %)	21 чел. (31 %)

На основании полученных сравнительных данных видно, что у сотрудников ГПС МЧС России, проходящих этап профессионального обучения, преобладает прагматическая направленность личности. Этому может способствовать атмосфера соревновательности (рейтингов) в учебном заведении и стремление к будущему карьерному росту. В отличие от них у сотрудников территориальных подразделений ГПС, имеющих определенный профессиональный опыт, заметно доминирует выраженность нравственно-деловых ценностей, в число которых входят и альтруистические установки.

С помощью методики В.В. Бойко на этой же экспериментальной выборке параллельно было проведено исследование выраженности синдрома эмоционального выгорания. Проведенный теоретический анализ показывает, что этот механизм психологической защиты сопровождается нарушением «баланса» ресурсов жизнедеятельности. Была изучена достоверность различий выраженности синдрома выгорания во взаимосвязи с преобладающей направленностью жизненных ценностей личности, с применением статистической обработки полученных результатов с помощью t-критерия Стьюдента. Полученное эмпирическое значение ($t_{эмп.} = 2,7$) между показателями уровня выгорания в группе с выраженной гуманистической и группе с прагматической направленностью находится в зоне статистической значимости. Причем, среднее арифметическое значение его уровня в группе с нравственно-деловыми ориентациями составляет 83 балла, а в группе с эгоистически-престижными ориентациями – 118 баллов. О линейной взаимосвязи может свидетельствовать средний показатель выгорания в 103 балла в группе с одинаково выраженной направленностью ценностных установок. Сохранение аналогичной тенденции было экспериментально выявлено и у сотрудников, имеющих определенный стаж боевой деятельности.

Распространенность и уровень сформированности симптомов выгорания у курсантов в целом статистически достоверно выше ($t_{эмп.} = 4,2$), чем у сотрудников подразделений. Это объясняется тем, что у зрелого огнеборца уже пройден этап профессионального становления и адаптации к требованиям службы, определены конкретные профессиональные цели, выработаны механизмы профессионального самосохранения.

Таким образом, у различных категорий сотрудников ГПС МЧС России выявлена взаимосвязь между выраженностью уровня развития синдрома эмоционального выгорания и вектором направленности жизненных стратегий личности, под которыми понимается совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличной ситуации. Эта стабильность изучаемого психологического фактора дает основание предполагать в качестве причины устойчивости к развитию симптомов выгорания направленность ценностных ориентаций сотрудников «помогающей профессии» в нравственно-деловую сферу. Данный факт теоретически подтверждается исследованиями американских психологов. Они определили, что преобладание в структуре личности внутренних стремлений, основанных на ценностях личностного роста, здоровья, служения

обществу, ведут к повышению уровня психического здоровья. А доминирование внешних стремлений, оценка которых зависит от других людей, приводит к низким показателям психического благополучия [6].

Возрастной период, который охватывает этап профессионального обучения курсантов, характеризуется становлением целостной Я-концепции личности, ее мировоззрения и профессиональной позиции. Поэтому особенности личностных проявлений будущих спасателей могут служить отражением тех изменений, которые сегодня происходят в приоритетах общественного сознания и ценностно-смысловых ориентациях, предлагаемых социумом. Развивать у будущих спасателей социальную ответственность, нравственную ценность в их будущей профессиональной деятельности является одной из основных задач воспитательной работы. Развитые альтруистические установки в структуре личности участников педагогического процесса способствуют распространению идей гуманизма, утверждению личностного начала в человеке. М.Н. Берулава, изучая современные проблемы гуманизации образования, отмечает типичный способ отношения к другому человеку в качестве важнейшего фактора нравственной характеристики личности. На основе предложенной Б.С. Братусем «смысловой вертикали» выделяется несколько уровней развития личности. Первый уровень – эгоцентрический, определяемый преимущественно прагматическими стремлениями в соответствии со своими эгоистичными целями. Отношение к другим людям проявляется как сугубо потребительское. Более высокий уровень развития личности и межличностных отношений характеризуется как группоцентрический. Человек, соответствующий этому уровню, идентифицирует себя с какой-либо группой, и его отношение к другим людям тесно зависит от принадлежности к его группе. Если же другой человек в эту группу не входит, то чувства уважения, снисхождения и прощения могут на него не распространяться. Следующий уровень развития личности характеризуется как гуманистический, и именно его должна формировать в своих стенах современная высшая школа. На этом уровне принцип самооценности человека становится всеобщим, и с этого уровня можно говорить о нравственности личности. Выделяется еще один уровень – духовный. Человек с таким уровнем развития личности смотрит на других людей как на ценную часть общей системы, от благополучия которой зависит благополучие каждого отдельного человека [7].

В системе «помогающих» профессий альтруистические смыслы труда обладают исключительно высокой ценностью. Они обнаруживаются в процессе освоения специалистом своих обязанностей, претерпевают изменения в связи со специфическим содержанием трудовых задач на различных этапах профессионализации и позволяют осознанно преодолевать негативные явления в профессиональной деятельности. Службу, связанную с самоотверженной деятельностью в экстремальных условиях, должны избирать сотрудники, обладающие гуманистической направленностью личности, так как профессия огнеборца предусматривает совершение поступков, лично ему непосредственно невыгодных, но приносящих пользу другим людям. Если эти смыслы труда занимают центральное место в структуре смысложизненных ориентаций личности сотрудника МЧС, то обретается профессиональная идентичность, ведущая к профессиональному долголетию.

Глубокому и осмысленному решению сотрудников ГПС МЧС России сохранить верность профессии спасателя способствует интернализация таких профессиональных ценностей, как работа с элементами риска, спасение людей, социальная значимость профессии и возможность саморазвития личности. Результатом усвоения является их активное воспроизводство в процессе своей деятельности. Таким образом, гуманистические смыслы труда можно рассматривать в качестве ресурсов преодолевающего поведения, активное использование которых будет способствовать успешности профессиональной деятельности сотрудников ГПС МЧС России.

Осуществление комплекса превентивных мер, направленных на закрепление молодых кадров в системе ГПС МЧС России, повысит эффективность использования материальных

средств на подготовку специалистов, что в дальнейшем может снизить ущерб от чрезвычайных ситуаций и существенно сократить их социальные последствия.

Литература

1. Печников А.Н., Скляр А.А. Направления развития и задачи психологического обеспечения подготовки специалистов экстремального профиля // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2009. № 2(3). С. 4–10.
2. Найн А.Я. Мой тернистый путь в науку: избранное: монография. Челябинск: Изд-во Урал. гос. ун-та физ. кул., 2010. 319 с.
3. Касьянова К. (В.Ф. Чеснокова) О русском национальном характере М.: Академ. проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 559 с.
4. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1991.
5. Сопов В.Ф., Карпушина Л.В. Морфологический тест жизненных ценностей: Руководство по применению: метод. пособ. Самара: Изд-во СамИКП – СНЦ РАН, 2002. 56 с.
6. Kasser, T., & Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals [Electronic version]. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(3). С. 282–287.
7. Берулава М.Н. Современные проблемы гуманизации образования. Образование в социально-гуманитарной сфере Российской Федерации // Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ. 2003. № 2 (195).

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ В УЧЕБНЫХ ЦЕНТРАХ ФПС МЧС РОССИИ

Е.Э. Отинова-Ордина;

А.М. Грешных, кандидат юридических наук.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Рассмотрены проблемные вопросы научно-педагогического управления учебным процессом в рамках эффективности применяемых методов управления, сопровождения и обеспечения, связанных с переосмыслением концептуальных положений организации управления образовательным процессом внутри учреждения дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: субъекты управления, квалификационные требования, образовательная модель, уровень развития учебной группы

QUALITY MANAGEMENT OF FORMATION OF EXPERTS IN EDUCATIONAL CENTERS FPS OF THE MINISTRY OF EMERCOM OF RUSSIA

E.E.Otinova-Ordina; A.M. Greshnih. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Problem questions of scientific and pedagogical management by educational process within the limits of scientifically-methodical efficiency of applied management methods, support and maintenance through a complex of the administrative, methodical, organizational-strategic steps connected with revision, reconsideration of conceptual positions of the organization of management by educational process in establishment of additional vocational training are considered.

Key words: subjects of management, qualifying requirements, educational model, a level of development of educational group

Сегодня для повышения устойчивости психофизических качеств, работоспособности личного состава (оперативных работников) в условиях, приближенных к экстремальным ситуациям, необходима разработка поэтапного комплекса мероприятий как подготовительного, так и восстановительного (реабилитационного) характера. Особое место в переподготовке специалистов пожарной охраны занимают практические занятия по пожарно-строевой и тактической подготовке, на огневой полосе психологической подготовки, в тепло - и дымокамерах.

Результаты последних исследований, проведенных научно-практическими работниками ГПС МЧС России: В.А. Шелепенькиным, А.С. Елькиным, И.Ю. Стригельской, О.А. Мокроусовой, также подтверждают наличие целого комплекса существующих проблем в системе профессиональной переподготовки, мобильности и соответствии квалификации специалистов ФПС МЧС России, при этом определяя свои методы и подходы к процессу обучения и в достижении поставленных целей [1].

Качество профессиональной переподготовки сотрудников ФПС оценивается основным потребителем – обществом, по их способности профессионально использовать теоретический потенциал в практической деятельности – в процессе проведения спасательных работ и организации пожаротушения.

Современный подход к переподготовке специалистов противопожарной службы дает основание исследовать весь комплекс качеств, которые позволили бы специалисту, с учетом сложившейся экономической ситуации, собственных возможностей и потребностей, эффективно конкурировать и реализовывать свой потенциал.

Проблема готовности специалиста включает общие научно-педагогические предпосылки. Анализ работ, посвященных профессиональной готовности, показывает довольно широкий спектр рассмотрения данного вопроса как в историческом плане, так и в контексте современных представлений. Многочисленные аспекты профессиональной готовности отражены в трудах многих отечественных ученых: В.П. Беспалько, В.А. Болотова, К.М. Дурай-Новаковой, Н.В. Кузьминой, Н.Ф. Талызиной, К.К. Платонова, В.А. Сластенина и др. Их взгляды на модельные характеристики профессионального образования и качеств личности отражают обширный диапазон представлений на содержание и структуру профессиональной готовности и подготовки специалистов с позиций содержания и структуры личности; личностно ориентированного образования; личностно-деятельностного подхода; специальных и гражданских аспектов; инновационной деятельности; динамических характеристик; проблем способностей и компетентности; технологических систем; нравственного здоровья; уровней воспитанности; знаний, умений и навыков; физической готовности и др. [1]. Множество представлений о данном вопросе дифференцирует определение понятия «профессиональная готовность», что говорит об отсутствии обобщающего взгляда на данный предмет. И, тем не менее, каждый известный в науке подход решения проблемы подготовки кадров имеет аксиологическую значимость в плане праксиологии деятельности, ее развития, функционирования и экстраполяции в систему подготовки специалистов. Процесс постоянного обновления содержания дополнительного профессионального образования в сфере переподготовки слушателей учебных центров ФПС МЧС России обусловлен и развитием соответствующих наук; изменением целевых установок социального заказа; уточнением требований профессии к ее исполнителю, определением основных критериев, методических и технологических принципов учебно-воспитательной работы, оптимальных вариантов распределения и освоения программного материала, детерминирующего научную организацию учебной деятельности [2].

Проведенный анализ научной литературы, обобщение педагогического опыта свидетельствуют о возрастающем интересе к проблеме профессиональной подготовки пожарных-спасателей. Однако в современной педагогической науке недостаточно определены организационно-педагогические условия совершенствования профессиональной подготовки будущих специалистов МЧС России к выполнению служебно-боевых задач как на уровне содержания деятельности обучаемых, так и на уровне реализации педагогических

технологий обучения. Необходимо более четко выявить критерии готовности будущего пожарного-спасателя к выполнению служебно-боевых задач. Требуют тщательной разработки методики определения качественной характеристики уровней готовности будущих специалистов к организации служебно-боевой деятельности в пожарно-спасательных подразделениях. Отсутствует целостный подход в профессиональной подготовке к выполнению служебно-боевых задач, не выявлены основные технологические этапы, принципы, методы. Таким образом, налицо объективная необходимость совершенствования профессиональной подготовки будущих пожарных-спасателей, обладающих высокой стрессоустойчивостью, современным научным мировоззрением, глубокими профессиональными знаниями, прочными профессиональными умениями для достижения практических результатов при выполнении служебно-боевых задач, при этом дальнейшей разработки данного вопроса в педагогической теории [3].

Причины сложности данной ситуации различны, и сводить их только к несовершенству законодательства и недостаточному материально-техническому обеспечению подразделений пожарной охраны было бы неправильно. Специалистами ФПС в период неоднократно проводимых научно-практических конференций прорабатывались и предлагались различные варианты их решения, выделяя из них первоочередные: нормативно-правовые, административно-управленческие, технической модернизации и совершенствования системы профессиональной подготовки кадров ФПС [4].

Исследователями – педагогами Т.А. Ильиной, Н.Н. Никитиной, О.М. Железняковой, М.А. Петуховым утверждается, что решение проблем подобного характера возможно путем выстраивания научно-системного подхода [5].

Научно-системный подход лежит в основе научно-методического моделирования процесса переподготовки спасателей-пожарных ФПС МЧС России. В целом научно-методическое моделирование можно представить как совокупность следующих составляющих его характеристик (рис.1):

1. *Научно-методическое управление* процессом переподготовки спасателей-пожарных ФПС МЧС России – это создание среды и условий функционирования предлагаемой модели, включающей в себя, помимо этого, целеполагание, аналитическую и прогностическую деятельность, а также все виды контроля, обеспечивающие требуемое качество образовательного процесса.

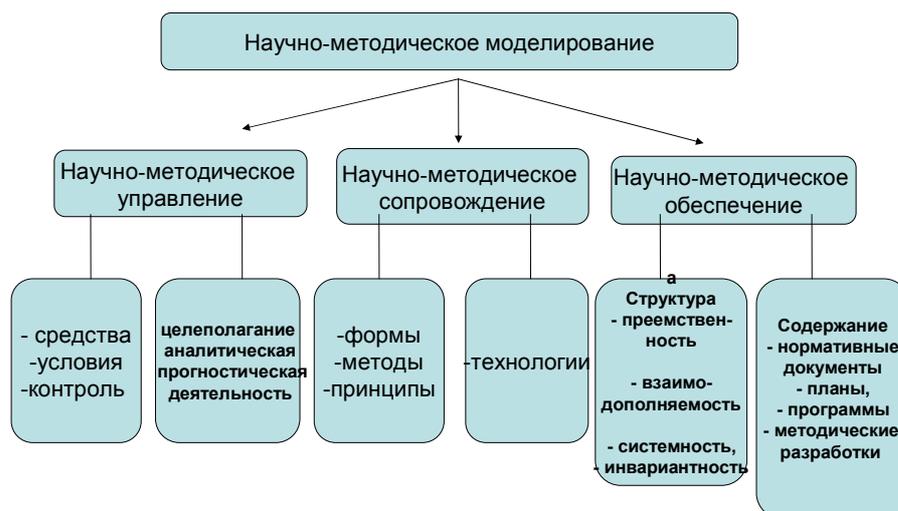


Рис. 1. Характеристики научно-методического моделирования

2. *Научно-методическое сопровождение* обеспечивает выбор наиболее оптимальных для данного вида деятельности форм, методов, средств трансляции учебного теоретического и практического материала, а также применение передовых и инновационных педагогических технологий.

3. *Научно-методическое обеспечение* включает в себя единство структуры и содержания образовательного процесса. Структура предполагает такие качественные характеристики, как преемственность, взаимодополняемость, системность, инвариантность. Содержание составляют нормативные документы, планы, программы, методические разработки, наличие библиотечных фондов, а также связь с научными руководителями вузов МЧС России.

Под научно-методическим моделированием будем понимать сознательное регулирование всех методико-управленческих процессов в учебном центре, которые направлены на достижение целей повышения эффективности процесса переподготовки спасателей-пожарных МЧС России, отвечающих всем предъявляемым к ним квалификационным требованиям (рис.2). Одной из задач создания предлагаемой модели является более полное включение в образовательный процесс всех субъектов педагогической деятельности, в частности, руководящий, методический и преподавательский состав учебного центра, которые каждый на своем уровне будут осуществлять руководство вмененной им в обязанности частью образовательного процесса, следовательно, будут являться *субъектами управления*.

Слушатели всех категорий, учебные группы и микрогруппы, таким образом, будут характеризоваться нами как *объекты образовательного воздействия*.

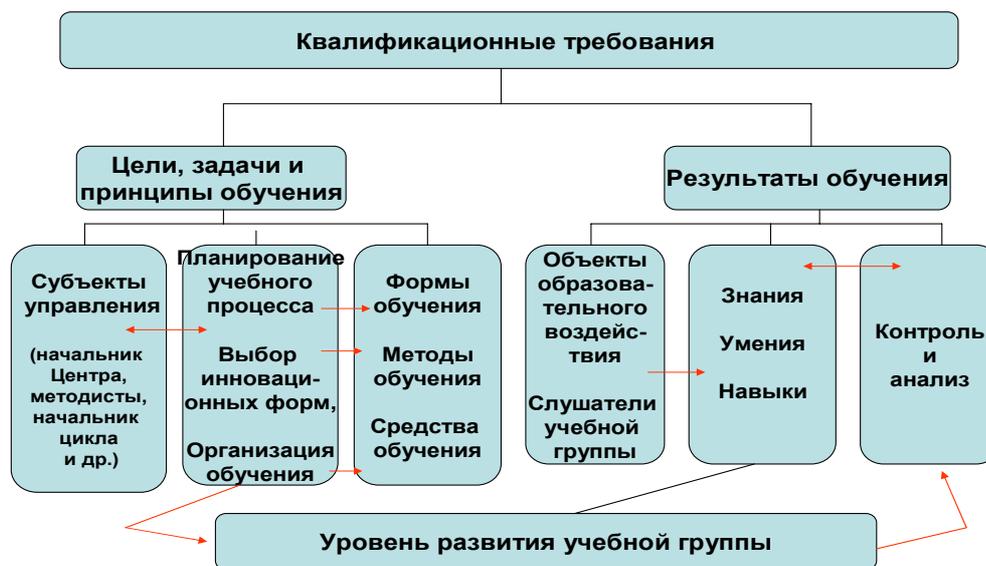


Рис. 2. Структура научно-методического сопровождения процесса переподготовки спасателей-пожарных МЧС России

В целом проблема научно-педагогического управления учебным процессом рассматривается как проблема гармонизации непрерывного процесса обучения в рамках переподготовки с одной стороны и научно-методической эффективностью применяемых методов управления, сопровождения и обеспечения с другой. Исходя из этого, основными критериями эффективной реализации процесса переподготовки слушателей являются:

- уровень развития научного и педагогического потенциала педагогического коллектива и отдельных личностей, входящих в его состав;
- степень удовлетворенности деятельностью каждого преподавателя и слушателя учебного центра [2].

Таким образом, анализ результатов научных исследований в области научно-

методического моделирования позволяет установить, что существующее в настоящее время противоречие между сложившейся системой переподготовки в учебном центре ФПС МЧС России и требованием повышения эффективности образовательного процесса не может быть разрешено без проведения серьезных научных исследований, обобщающих и развивающих основные разделы теории моделирования образовательного процесса.

Профессия пожарного-спасателя – это вид трудовой деятельности человека, владеющего комплексом специальных теоретических знаний и практических навыков (в области пожарной профилактики, тактики и т.д.), приобретенных в результате специальной подготовки, опыта работы в условиях риска. Профессиональная деятельность пожарных связана с риском для их жизни и здоровья.

«Деятельность» представляет собой одно из ключевых понятий в отечественной психологии, изучением которого психология обязана научным направлениям, связанным с именами С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева.

В работах А.Н. Леонтьева и представителей его научной школы достаточно полно рассмотрено психологическое строение «деятельности». Целостная деятельность имеет следующие составляющие: потребность, мотив, цель, условия достижения цели (единство целей и условий составляет задачу) и соотносимые с ними деятельность, действие, операции, функциональные блоки [1].

С учетом отмеченных обстоятельств и положений, выполнение работ, специфических функций при ликвидации чрезвычайных ситуаций накладывает большую ответственность на сотрудников пожарно-спасательных формирований, так как от эффективности и надежности их действий в значительной степени зависит качество и конечный результат.

Исходя из анализа нормативно-правовых актов, психологической и педагогической литературы, выделены отличительные характеристики условной модели:

1) *субъект деятельности* – сотрудник спасательно-пожарного формирования, обладающий набором специфических качеств и характеристик;

2) *сложный объект деятельности*, представляющий собой зону повышенного риска;

3) *содержание деятельности* – совокупность управленческих, психологических и специальных действий и взаимодействий сотрудников спасательно-пожарных формирований;

4) *формы осуществления деятельности*:

– взаимодействия (с подчиненными, коллегами, населением);

– противодействия негативным факторам чрезвычайной ситуации: как объективным – огонь, задымление, наводнение, обвал, оползень, другие проявления сил природы, так и субъективными – астенические состояния, ошибки в работе (личные, подчиненных, населения);

5) *максимальное напряжение психических и физических сил* – специалист, спасатель, пожарный, действующий в условиях повышенного риска, решает задачу зачастую на пределе человеческих возможностей, сознательно подвергает себя риску, и только в этом случае он может рассчитывать на успех (поэтому основным способом деятельности в чрезвычайной ситуации является активное действие);

6) *специфика приемов, методов и средств* деятельности при ликвидации чрезвычайной ситуации состоит в необходимости обеспечить, с одной стороны, безопасность населения, оказать помощь жертвам, минимизировать ущерб и риски негативных последствий чрезвычайной ситуации, а с другой – сделать все возможное, в том числе вынужденные действия, связанные с причинением морального и материального ущерба для достижения поставленной цели;

7) *высокая личностная, общественная и государственная значимость* результатов деятельности, достижение ее особого результата (спасение людей, имущества, материальных и культурных ценностей и т.п.) [2].

Нужно отметить, что подобные понятия используются в профессиональной подготовке пожарных-спасателей зарубежных стран, где подготовка специалистов

осуществляется по тем же критериям, руководителями занятий выступают профессиональные инструкторы – специалисты высшей категории. Развитие материально-технических баз учебных центров и полигонов, обеспеченных новейшими тренажерами, оборудованием и имитационными средствами, удовлетворяет современным требованиям подготовки специалистов спасательных служб [1]. Это позволяет сделать вывод, что наши коллеги имеют все возможности для подготовки и совершенствования своего профессионализма. В профессиональной переподготовке специальным ведущим компонентом является обучающая программа (учебные дисциплины, ориентированные на обучение профессиональной деятельности), а главным конечным результатом – способность спасателей-пожарных, в соответствии с квалификацией, исполнять должностные обязанности.

Вместе с тем, на объектовом уровне Единой государственной системы предупреждения и ликвидации ЧС (РСЧС) сформированные на крупных промышленных предприятиях и организациях начальные профессиональные знания недостаточны для обеспечения должного уровня безопасности оперативному персоналу при возникновении аварийных и нештатных ситуаций комплексного характера, затрагивающих весь производственный процесс. Обеспечение качественного решения задач пожарно-спасательными формированиями непосредственно связано с теоретическим обоснованием и практической реализацией психолого-педагогических условий (как продукта применения принципов научно-методического моделирования) при переподготовке специалистов МЧС России, действующих в условиях особого риска [7].

Программа перехода на современную образовательную модель требует от педагогического коллектива образовательного учреждения комплекса управленческих, методических, организационно-стратегических шагов, связанных с пересмотром, переосмыслением концептуальных положений организации управления образовательным процессом внутри учреждения дополнительного профессионального образования.

В нашем исследовании мы рассматриваем следующие организационно-стратегические шаги в совершенствовании процесса управления развитием учебного центра ФПС МЧС России:

1. Создание условия открытости, доступности образовательной системы для взаимодействия с различными социальными институтами (соответствующими факультетами вузов МЧС России, научно-исследовательскими группами, библиотеками и т.п.).
2. Соответствие образовательных программ требованиям качества образовательной услуги.
3. Разработка локальных образовательных стандартов учебной деятельности, основанных на освоении компетентного подхода.
4. Разработка локальных стандартов и критериев мониторинга изменений содержания образования в обогащенных междисциплинарными темами программах.
5. Внедрение финансовых механизмов по стимулированию труда педагогических работников.
6. Ресурсное обеспечение реализации образовательной программы развития (ОПР).
7. Фиксация у руководителей структур обязанностей контроля за качеством образования.
8. Обеспечение условий для осуществления инновационной деятельности.
9. Обеспечение расширения использования Internet-ресурсов (доступ к информационным базам научных библиотек стран и мира).
10. Обеспечение персонального выхода субъектов образования в Internet.
11. Разработка модулей по практикоориентированным направлениям.
12. Внедрение системы оценки качества (комплекс мониторинговых исследований).
13. Создание условий для самообразования слушателей.

Опираясь на основные идеи Концепции модернизации российского дополнительного профессионального образования, следует отметить что развитие учебных центров как

профессионально-ориентированной образовательной системы должно привести к достижению нового качества образования, обеспечивающего подготовку высококвалифицированных многопрофильных специалистов, способных решать поставленные задачи в постоянно изменяющейся, в том числе и в рискогенной среде.

Литература

1. Грешных А.А. Теоретические основы управления образовательным процессом в вузах МЧС России: монография / под. ред. В.С. Артамонова. СПб.: СПб ин-т ГПС МЧС России, 2003.

2. Вержицкий Г.А. Управление деятельностью учреждения дополнительного профессионального образования. Новокузнецк: ИПК, 1998.

3. Богдан Н.Н., Могилевкин Е.А. Мотивация и демотивация профессиональной деятельности персонала вуза (на примере вузов дальневосточного Федерального округа) // Университетское управление. 2004. № 3.

4. Подготовка кадров для Государственной противопожарной службы МЧС России: Проблемы, перспективы, задачи: сб. науч. тр., посвященный 75-летию Екатеринбургского филиала Гос. противопож. службы. Екатеринбург: Изд-во Екатеринбургского филиала ГПС МЧС России, 2004.

5. Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и метод. пособ. / под ред. М.М. Поташника. М., 2000.

6. Степанов В.Я., Тимерханов Д.В. Проблемы подготовки специалистов органов управления, сил РСЧС и обучения населения действиям в ЧС // Проблемы безопасности при чрезвычайных ситуациях. 1993. № 4.



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛИСТОВ МЧС РОССИИ

**М.Т. Лобжа, доктор педагогических наук, профессор;
А.Н. Лисогурская. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Представлено современное состояние проблемы дистанционного обучения иностранному языку специалистов МЧС России. Показано, что применение информационно-коммуникационных технологий в дистанционном обучении иностранному языку требует коренного изменения комплекса условий и содержания педагогического процесса. Определена необходимость дальнейшего совершенствования приемов и методов использования дистанционных средств обучения специалистов МЧС России иностранному языку, в частности определение критериев эффективности этого процесса по сравнению с традиционными методами изучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, информационно-коммуникационные технологии, обучение иностранному языку, иноязычная компетенция, педагогические условия, профессиональное обследование

USING OF INFORMATION-COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN SYSTEM OF TRAINING TO THE FOREIGN LANGUAGE OF EXPERTS OF THE MINISTRY OF EMERGENCY MEASURES OF RUSSIA

M.T. Lobzha; A.N. Lisogurskaya. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

It reviewed literature data about foreign language distance learning for special aims. The IT use in foreign language distance learning required the radical changes of the complex of relation, condition and content of pedagogic process. It showed the necessity of the distance methods use in the learning of the specialists of Extraordinary Situation Ministry. It is necessary to improve the technique and methods and to find new criteria compare with traditional methods of foreign language learning.

Key words: distance learning; information and communication technology, foreign language training, pedagogical conditions, foreign language competence, a professional survey

Проблема совершенствования педагогических приемов, активизирующих процесс освоения иностранных языков, является актуальной для вузов МЧС России, поскольку специалисты ведомства работают во многих странах. В российских вузах активно происходит внедрение информационно-коммуникационных технологий во все сферы учебного процесса, в том числе и в дистанционное обучение (ДО), которое в настоящее время является относительно новой формой организации образовательного процесса [1, 2]. У

исследователей и практиков нет единого подхода к определениям, классификациям и другим категориям, раскрывающим сущность ДО. Остается открытым целый ряд вопросов, среди которых различные дидактические и технические аспекты применения современных информационных средств, процесс совместной деятельности педагога и обучающихся в системе подготовки по иностранному языку в дистанционной форме в контексте актуальных тенденций в языковом образовании [3–5].

Особенности дистанционного обучения иностранному языку для специальных целей

В целом при обучении сотрудников МЧС России иностранному языку необходимо развитие:

- 1) лексико-грамматических навыков;
- 2) дискурсивной деятельности;
- 3) переводческих умений;
- 4) навыков работы со словарем;
- 5) умений воспроизведения содержания текста;
- 6) навыков устной речи;
- 7) познавательных стратегий;
- 8) развитие потребностно-мотивационной сферы;
- 9) учебной автономии учащихся [3, 6].

Важнейшим направлением является развитие переводческих умений, под этим подразумевается прежде всего умение обучаемых самостоятельно работать со специальной литературой, извлекать из библиографических источников нужную информацию и самостоятельно пополнять свой словарный запас новыми словами и терминами, переводить тексты по специальности. Поэтому необходимыми представляется включение в содержание дистанционного курса обучения такого направления, как развитие навыков работы со словарем. Для успешного усвоения программы курса обучающийся должен уметь самостоятельно пользоваться справочной литературой [4].

Важным направлением является развитие навыков устной речи в рамках профильно-ориентированного дистанционного обучения, которое должно обеспечить формирование иноязычной компетенции обучающихся, корректное владение основами иностранного языка в пределах тем, предусмотренных рамками курса и охватывающих их повседневную деятельность.

Важнейшим условием представляется развитие учебной автономии, поскольку в условиях ДО иностранному языку большую часть материала обучающийся осваивает самостоятельно, осознанно получая образование дистанционно, изучая профильно-ориентированный иностранный язык, поскольку знает, для чего это ему нужно. Отличительной чертой профильно-ориентированного обучения иностранному языку является осознание потребности обучаемых в его изучении [7, 8].

Рассматривая содержательный аспект дистанционного курса иностранного языка для специальных целей, отметим, что для того чтобы иноязычное высказывание в ходе обучения приобретало естественный профессиональный характер, его формирование должно осуществляться в процессе общения в контексте общей профессиональной деятельности при решении экстралингвистических задач. В связи с этим при определении содержания обучения иностранному языку для специальных целей в рамках дистанционного курса необходимо выделить интегративные компоненты, отражающие взаимосвязь содержания изучаемого иностранного языка с дисциплинами профессиональной подготовки [9]. Такой подход направлен на реализацию принципа профессиональной направленности, для которого существует ряд требований. Одним из них является наличие взаимосвязи системы понятий общетеоретических дисциплин с системой профессиональных знаний и умений, содержащихся в общепрофессиональных и специальных дисциплинах. Взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной подготовки должна усилить связь теории с

практикой, формирование положительной целевой установки обучающихся на дальнейшее профессиональное развитие в избранной области деятельности.

Важно отметить, что значимой при отборе содержания должна быть не какая-либо единичная, случайная (хотя и реальная) ситуация, а ситуация типичная, стандартная, определяемая социально-коммуникативной позицией будущих специалистов. Типичная коммуникативная ситуация представляет собой некоторое воображаемое построение, модель реального контакта, в котором реализуется речевое поведение собеседников в их типичных социально-коммуникативных ролях [10].

Учет типичных коммуникативных ситуаций при определении содержания профессионально направленного обучения иностранному языку специалистов МЧС России в рамках профессионально-трудовой сферы общения повышает мотивированность говорения на учебных занятиях, а также приводит к тому, что вербализация мыслей и чувств обучаемого происходит под влиянием внутреннего речевого побуждения, реализующегося в конкретной коммуникативной ситуации. В свою очередь отрабатываемый на занятиях вербальный стереотип речевого поведения обучающихся в многочисленных вариативных аналогах реальных ситуаций представляет собой основу овладения умениями устного общения [11].

Использование в обучении типичной коммуникативной ситуации позволяет произвести планомерный отбор наиболее вероятных коммуникативных актов в той или иной сфере общения, рационализировать языковой материал, которым должен овладеть обучающийся. Только реальные обстоятельства – ситуации иноязычного профессионального общения специалистов МЧС России – способны обеспечить реализацию внутренних мотивов, вызывающих естественный стимул для говорения и являющихся основным условием развертывания реальной речевой коммуникации.

В соответствии с реализацией принципа профессиональной направленности отбор конкретного языкового материала должен, на наш взгляд, включать в себя следующие этапы:

- выделение соответствующей тематики на основе анализа иноязычной деятельности специалистов;

- отбор текстов для чтения и аудирования, отвечающих профессиональной тематике. Текст, с одной стороны, является формой организации и фиксации языкового материала, с другой, – выступает как источник информации и средство раскрытия темы. Кроме того, текст должен содержать грамматические и другие языковые явления, выделенные для активного усвоения;

- подбор лексики и типовых фраз, соотносимых с выбранной профессиональной тематикой и предназначенных для активного усвоения, использования в устной речи;

- систематизация сведений по грамматике, фонетике, орфографии, словообразованию, соотносимых с выделенным ранее языковым материалом и необходимых для активного усвоения.

Организация дистанционного обучения иностранному языку в вузе с помощью информационно-коммуникационных технологий

Основными задачами применения различных моделей дистанционного образования являются:

- предоставление реальной возможности широкому кругу обучаемых улучшить и расширить свои знания в интересующих их областях в рамках существующих образовательных программ;

- получение аттестата, квалификационной степени на основе результатов соответствующих экзаменов;

- обеспечение качественного образования по различным направлениям школьных и вузовских программ.

По нашему мнению, наиболее приемлемой моделью ДО иностранному языку

являются открытые университеты или автономные образовательные учреждения. Такого рода учебные заведения способны разрабатывать полноценные курсы по иностранным языкам, используя информационные технологии, имея необходимую научную и материально-техническую базу, подготовленный профессорско-преподавательский состав, от профессионализма которого зависит успех самого процесса обучения. Учебные заведения подобного рода способны эффективно организовать обучение иностранному языку на расстоянии, согласно В. Демкину и Е. Гульбинской, используя дидактические возможности информационных технологий [5]. Наиболее важными здесь представляются возможности:

- систематического накопления обучающей информации, ее редактирования и надежного хранения;
- интенсивной коммуникации обучающихся и преподавателя, обучающихся друг с другом, а также с партнерами из других стран;
- выбора учащимися времени и темпа обучения.

Существенным является также предоставление преподавателю возможности оперативного управления процессом обучения, осуществления промежуточного и итогового контроля, консультирования обучающихся по возникающим проблемам [5].

Большинство авторов сходятся в том, что ДО иностранному языку не должно исключать живого общения [12]. Компьютерная программа, CD-диск могут обеспечить лишь квази-общение (общение с машиной, а не с человеком). Поэтому, считают Е.С. Полат и А.Е. Петров, центральным звеном ДО являются средства телекоммуникации, которые должны быть использованы для обеспечения образовательного процесса необходимыми учебными и учебно-методическими материалами; обменом управленческой информацией внутри системы ДО; выходом в международные информационные сети, а также для подключения к ДО зарубежных пользователей [13, 14]. Все это позволяет оперативно передавать любую информацию (визуальную, звуковую, статичную и динамичную, текстовую и графическую) в неограниченном объеме, хранить ее в памяти компьютера в течение необходимого времени, редактировать, обрабатывать, распечатывать. Возможным становится доступ к различным источникам информации, в том числе удаленным и распределенным базам данных, многочисленным конференциям по всему миру через Интернет; участие в совместных телекоммуникационных проектах. Кроме того, средства телекоммуникаций способствуют удобному осуществлению обратной связи между преподавателем-координатором и обучаемым [15].

При ДО иностранному языку обучающийся, как правило, работает либо дома, либо в каком-то информационном центре. Так или иначе он остается один на один с компьютером, общение с партнером происходит посредством сети, что, разумеется, существенно отличается от контактного общения (face-to-face). Тем не менее это живое общение, между реально существующими и взаимодействующими партнерами, которые, например, в условиях видеоконференции могут зрительно воспринимать партнера. Важнейшим аспектом здесь является интерактивность, взаимодействие, обусловленное реакцией живого собеседника [10].

Принцип, сформулированный А.А. Леонтьевым – «обучение как диалог», [16] является, по нашему мнению, основным, способствующим тому, что обучающийся выступает в роли полноправного участника учебного процесса, имея возможность оказывать влияние и тем самым вносить изменения в обучающую деятельность за счет интерактивности учебного процесса. Важно, чтобы обучаемый не только овладел определенной суммой знаний, но, что представляется гораздо более важным, чтобы он научился самостоятельно приобретать знания, работать с информацией, овладел способами познавательной деятельности, которые он мог бы применять в дальнейшем при необходимости [13].

Важнейший принцип ДО – интерактивность учебного процесса. Преподаватель и учащийся, находящиеся на пространственном удалении друг от друга в пределах одного города, поселка и других населенных пунктах и даже в разных странах, должны иметь

возможность обучать и обучаться с использованием различных видов услуг для прямого и обратного обмена информацией. Преподавателю должна быть предоставлена оперативная обратная связь с обучаемым и возможность коррекции в ходе учебного процесса. Е.С. Полат и А.Е. Петров отмечают, что интерактивным процесс обучения становится только тогда, когда преподаватели и обучающиеся могут стать не просто сторонними свидетелями, но и активными участниками использования новых знаний, методов в своей области, новых информационных технологий [13, 14].

Следующий принцип – гибкость учебного процесса и учебного материала при ДО иностранному языку – заключается в том, что обучающийся может получать знания в удобное для него время и выбирать наиболее удобный для него темп изучения материала и выполнения практических заданий. Для реализации этого права курс ДО иностранному языку должен разрабатываться в нескольких версиях, которые будут взаимно дополнять друг друга, адаптируя таким образом, его содержание ко вкусам и предпочтениям обучаемых, а также их возможностям [17, 18].

Принцип мобильности учебного материала должен соблюдаться при разработке учебных материалов ДО иностранному языку, так как они являются основными источниками дидактической информации для обучаемого, поэтому, на наш взгляд, имеют гораздо более важное значение в процессе ДО иностранному языку по сравнению с учебными материалами при очной форме обучения. На наш взгляд, материал может предъявляться как с помощью зарекомендовавших себя печатных материалов, так и с использованием электронных технологий. Еще некоторое время назад широко было распространено применение аудио- и видеоматериалов с использованием рассылки магнитных носителей или с помощью телевидения, радиопередач и кабельного телевидения. На сегодняшний день практически повсеместно используются такие информационные средства, как электронные учебники и электронные учебные пособия, которые легко поддаются корректировке на основании данных обратной связи, их можно относительно быстро изменять и совершенствовать.

Следующим, является принцип модульности, суть которого состоит в том, что, имея перед собой банк информации (пакет информационно-деятельностных модулей или блоков модулей), целевую программу действий (индивидуальный учебный план), индивидуальную стратегию обучения и методическое руководство по достижению поставленной дидактической цели, обучаемый относительно самостоятельно может работать по предложенной ему или выбранной им самим программе [17]. При этом в соответствии с модульным принципом обучения происходит разбивка программы на законченные части (модули и его элементы), имеющие самостоятельное значение, отсеивание материала являющегося «лишним» для данного вида работ, максимальная индивидуализация обучения [13, 14].

ДО иностранному языку предполагает логическое разделение курса обучения на отдельные законченные части-модули, причем усилия преподавателя и познавательная активность учащегося должны быть направлены на обучение самостоятельному получению информации с учетом поставленных коммуникативных задач. Любой курс ДО иностранному языку включает в себя несколько составных частей, а именно: организационно-методический модуль, информационно-обучающие модули, содержащие учебный материал, которым пользуются обучаемые, справочный модуль. Такая структура учебного материала и организация учебного процесса предполагает подход к обучению иностранному языку, в основе которого лежит не только объяснение, демонстрация и тренировка, но и консультации, обсуждения, сбор необходимых данных и фактов, а также широкая самостоятельность в поиске информации по различным аспектам курса, анализ информации, ее систематизация, обобщение и использование.

Как было указано выше, такого рода обучение невозможно без хорошо налаженной обратной связи. Если в процессе очного обучения главным и непосредственным источником информации является преподаватель, то при ДО он уступает эту роль компьютерным программам, функция педагога заключается в организации, регулировке и управлении

учебным процессом [5]. Поэтому эффективность обучения во многом зависит от оперативного управления преподавателем ходом учебного процесса. Обеспечение обратной связи между обучаемым и преподавателем позволяет осуществлять постоянный контроль за деятельностью обучаемых, за возникающими проблемами. По мнению М.В. Моисеевой, механизм обратной связи нацелен на проверку выполнения задач по каждому этапу обучения. Обратная связь при этом может осуществляться в любой форме, в том числе в виде контрольного тестирования, дискуссий или телеконференций [19].

В целом, следует отметить, что несмотря на интенсивную разработку моделей образовательной среды для дистанционного обучения, чему посвящен целый ряд исследований последних лет, тема использования ДО для обучения иностранным языкам раскрыта не полностью. Слабым звеном является превалирующий на практике формальный подход оценки результатов эффективности ДО иностранному языку, который, как правило, выражается в механическом учете количества технических ресурсов и новых дидактических материалов. Между тем, дистанционная форма обучения по сути своей преодолевает масштаб образовательного учреждения, предполагая включение в рассмотрение не только процессов взаимодействия преподавателя и слушателя, но и весь комплекс отношений и условий, воздействующих на обучающегося.

Выводы

1. В связи с интенсивным развитием новых информационных технологий и Интернета, тенденциями к компьютеризации различных сфер жизни, перспективной формой организации подготовки специалистов МЧС России по иностранному языку представляется дистанционная форма обучения, позволяющая обеспечить охват широкого контингента учащихся, проживающих на значительном расстоянии от вуза при обеспечении возможности опосредованного взаимодействия всех участников учебного процесса.

2. Важнейшим принципом современного изучения иностранного языка является его деятельностная основа – принцип А.А. Леонтьева «обучение как диалог», лежащий в основе направленности на формирование критического мышления слушающего и говорящего, способных грамотно спланировать свою деятельность, получить и проанализировать необходимую информацию, спрогнозировать вероятные ситуации и проблемы.

3. При проектировании содержания обучения иностранному языку необходимо отобрать типовые ситуации профессионального общения специалистов МЧС России, на основе которых изучается язык, поскольку способность правильно реагировать на возникшую коммуникативную ситуацию является одним из основных показателей сформированности коммуникативных умений обучающегося.

4. Использование информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранного языка требует коренного изменения всего комплекса отношений, условий и содержания педагогического процесса. Необходим дальнейший поиск методов и приемов моделирования процесса использования дистанционных средств обучения специалистов МЧС России иностранному языку, подбор и апробация критериев оценки эффективности ДО по сравнению с традиционными методами изучения иностранного языка.

Литература

1. Беляева Л.Н. Информационная обучающая среда в аспекте дистанционного обучения // Иностранные языки в дистанционном обучении: сб. статей. Пермь: Изд-во Пермского гос. техн. ун-та, 2007. С. 14–19.

2. Перова М.В. Трансформация педагогической системы под влиянием информационно-коммуникационных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2007. 24 с.

3. Абросимов А.Г. Информационно-образовательная среда учебного процесса в вузе. М.: Образование и Информатика, 2004. 256 с.

4. Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика: учеб. пособ. М.: Флинта, 2005. 216 с.

5. Демкин В., Гульбинская Е. Особенности дистанционного обучения иностранным языкам // Высшее образование в России. 2001. № 1. С. 127–129.
6. Develotte Ch., Mangenot F., Zouron R. Situated creation of multimedia activities for distance learners : motivational and cultural issues // ReCALL. 2005. Vol.17. P. 229–245.
7. Назаренко А.Л., Дугарцыренова В.А. Дистанционное обучение иностранным языкам: принципы, преимущества и проблемы // Вестник Моск. ун-та. Сер. 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2005. № 1. С. 71–76.
8. Тишкина И.А. Организация вводного коррективного курса английского языка в условиях дистанционного обучения государственных и муниципальных служащих // Вестник Тамбов. ун-та. Сер: Гуманитарные науки. Тамбов, 2006. Вып. 2 (42). С. 333–336.
9. Ямских Т.Н. Методика дистанционного обучения иноязычному информативному чтению. Английский язык, неязыковой вуз: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2004. 21 с.
10. Скалкин В.Л. Структура устной язычной коммуникации и вопросы обучения устной речи на иностранном языке // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. А.А. Леонтьев М.: Русский язык, 1991. С. 175.
11. Ричардсон Г.С. Кейс как компонент организационно-методического обеспечения дистанционного обучения // Иностранные языки в дистанционном обучении: сб. статей. Пермь: Изд-во Пермского гос. техн. ун-та, 2007. С. 71–75.
12. Азимов Э.Г. Методика организации дистанционного обучения русскому языку как иностранному. М., 2006. 148 с.
13. Полат Е.С., Петров А.Е. Дидактические свойства и функции компьютерных телекоммуникаций // Дистанционное обучение: учеб. пособ. / под ред. Е.С. Полат. М., 1998. С.13.
14. Полат Е.С, Петров А.Е. Дистанционное обучение: каким ему быть? // Педагогика. 1999. № 7. С. 32.
15. Alvarez-Torres M.J. On «Chatting» in the Foreign Language Classroom // Clearing House. 2001. Vol. 74. № 6. P. 313–315.
16. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975.
17. Дмитриева Е.И. Основная методическая проблема дистанционного обучения иностранным языкам через компьютерные телекоммуникационные сети Internet // Иностр. языки в школе. 1998. № 1. С. 8.
18. Bates A.W. Technology: Open Learning and Distance Education. London: Routledge, 1995.
19. Моисеева М.В. Дидактические основы организации учебного процесса в системе дистанционного обучения на базе компьютерных телекоммуникаций // Дистанционное обучение: учеб. пособие / под ред. Е.С. Полат. М., 1998. С. 70.

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ СЛУЖБЫ МЧС РОССИИ В СВЯЗИ С ВВЕДЕНИЕМ ЕДИНОГО НАДЗОРА

Е.Е. Горшкова;

А.В. Шленков, кандидат психологических наук, доцент.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Рассматриваются вопросы подготовки сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России, обусловленные введением единого надзора в области пожарной безопасности,

гражданской обороны и защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций. Обоснованы предложения по включению вопросов единого надзора в систему профессиональной и служебной подготовки сотрудников в учебных центрах и в вузах МЧС России.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, сотрудники Государственной противопожарной службы МЧС России, единый надзор

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF TRAINING OF STAFF OF THE STATE FIRE SERVICE EMERGENCY RUSSIA IN CONNECTION WITH INTRODUCTION OF A SINGLE OVERSIGHT

E.E. Gorshkova; A.V. Shlenkov. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

In this paper, the training of the State Fire Service Emergency in Russia, due to the introduction of a single oversight of fire safety, civil defense and protection of population and territories from emergency situations. Justified proposals for the inclusion of a single supervisory system of vocational training and service training centers and universities in the Russian Emergencies Ministry.

Key words: training, fire service officers of the State Russian Emergencies Ministry, a single surveillance

В современных условиях все возрастающее значение приобретает необходимость решения проблем, связанных с обеспечением безопасности личности, общества, государства. Из многообразия современных угроз вытекает большое количество возможных последствий деструктивных воздействий на социальные системы, то есть возникновения чрезвычайных ситуаций. Важнейший вклад в решение данных проблем вносят сотрудники Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий (МЧС России), Государственной противопожарной службы (ГПС) МЧС России.

В Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 г. указано, что обеспечение национальной безопасности в чрезвычайных ситуациях достигается путем:

- совершенствования и развития российской Единой системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций (РСЧС);
- повышения эффективности реализации полномочий органов власти в области обеспечения безопасности жизнедеятельности населения;
- обновления парка технологического оборудования и технологий производства на потенциально опасных объектах и объектах жизнеобеспечения;
- внедрения современных технических средств информирования и оповещения населения в местах их массового пребывания;
- разработки системы мер по снижению риска террористических актов и смягчению последствий чрезвычайных ситуаций техногенного и природного характера [1].

Широкий спектр задач, возложенный на МЧС России, систему гражданской обороны и Единую систему предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций определяет многообразие задач, поставленных подразделениям, осуществляющим государственный надзор в области пожарной безопасности, гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций.

Одной из важнейших основ динамичного и поступательного развития российского государства и общества, обеспечения национальной безопасности и всех её составляющих является отечественная система образования и, непосредственно, система подготовки кадров, их переподготовки и повышения квалификации.

С учётом указанных обстоятельств, в современных условиях особую актуальность приобретает задача профессиональной подготовки сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России в связи с введением единого надзора в области

пожарной безопасности, гражданской обороны и защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций. В значительной степени это обусловлено происходящей в настоящее время интеграцией указанных надзоров в единую систему. Следует отметить, что в рамках данной интеграции происходит формирование управлений и подразделений надзорной деятельности с включением в них отделов и специалистов (инспекторов) по надзору в области ГО и ЧС. Однако, как показывает анализ современной практики этих новых структур и специалистов, подготовка и переподготовка указанных кадров пока не получила своего научно-методического обоснования и практического решения.

В целом наличие и осуществление современной надзорной деятельности обусловлено объективными обстоятельствами, и прежде всего многообразием и постоянным увеличением угроз безопасности человеку, обществу, всему человечеству во всех сферах его жизнедеятельности [2].

Впервые идея необходимости оптимизации надзорно-контрольной деятельности была высказана Президентом РФ в обращении к сотрудникам и ветеранам МЧС России в 2005 г. Фактически тогда был дан импульс интеграции государственных надзоров в области гражданской защиты, защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций и пожарной безопасности в единую систему. Это предложение было направлено в первую очередь на ограничение «безмерного использования» самим государством общественных и природных национальных ресурсов и в целом укладывается в русло концепции «ограниченного государства» [3].

Исходя из этого в 2006 г. в МЧС России начали прорабатываться идеи о создании в области безопасности в чрезвычайных ситуациях единого государственного надзора.

В дальнейшем в МЧС России оформилась идея создания единого надзора, сущность которого заключается в выполнении надзорно-контрольных функций на всех объектах защиты одним специалистом-инспектором, способным осуществлять свои полномочия во всех указанных областях.

В 2007 г. был разработан, одобрен коллегией МЧС России и утвержден план реализации мероприятий создания единой системы государственных надзоров в области пожарной безопасности, гражданской обороны и защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций.

В настоящее время в МЧС России создается единая система государственных надзоров, осуществляющих свои функции в областях гражданской защиты, защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций и пожарной безопасности [4].

В результате в Российской Федерации реально будет создана единая система государственных надзоров [4]. Эта система включает в себя три надзора, объединенных в одном структурном подразделении Министерства – Департаменте надзорной деятельности МЧС России.

Основная идея создания единой системы государственных надзоров заключается в повышении эффективности государственного регулирования безопасности жизнедеятельности населения путем:

- создания единой нормативно-правовой базы надзорно-контрольной деятельности в сфере обеспечения безопасности в чрезвычайных ситуациях;
- гармонизации нормативно-правовой базы с современной теорией контроля и надзора;
- исключения избыточности и дублирования в деятельности органов государственного регулирования безопасности путем упрощения структуры государственных органов;
- более строгого определения функций органов контроля и надзора;
- ослабления административного давления на бизнес-сообщество;
- исключения проявлений коррупции и взяточничества;
- применения современных технологий оценки опасностей контролируемых объектов и их защищенности от внешних воздействий.

Проведение надзора и контроля в сфере обеспечения безопасности в чрезвычайных

ситуациях основывается на административных регламентах, утвержденных приказами МЧС России. При этом необходимо отметить, что если для осуществления надзора в сфере пожарной безопасности в МЧС России созданы специальные органы государственного пожарного надзора [5], то в области гражданской обороны, защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций соответствующих специализированных органов в МЧС России нет.

Органами государственного надзора в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций и гражданской обороны в административных регламентах определены Министерство Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий и его территориальные органы [6].

Таким образом, на МЧС России и его территориальные подразделения обязанность по осуществлению двух видов контроля и надзора возложена, но при этом не определены конкретные должностные лица (или система органов), которые эту обязанность выполняют. При этом во всех вышеуказанных административных регламентах говорится о том, что государственный надзор в области гражданской обороны и защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций осуществляется одновременно в ходе проведения плановой проверки состояния пожарной безопасности [7].

С учетом отмеченных обстоятельств, можно сделать следующий вывод, что проведение контроля и надзора в области гражданской обороны и защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций возлагается на инспекторов пожарного надзора. Однако, как показывает практика, эти инспектора не имеют соответствующей подготовки (или их подготовка является недостаточной) для осуществления всех видов надзора в комплексе. При этом отметим, что специально подготовленных сотрудников для проведения надзора в области гражданской обороны, защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций определены явно недостаточно или их попросту нет.

Исходя из этого, существует явное противоречие между потребностями практики единой надзорной деятельности МЧС России и фактически недостаточной подготовкой конкретных должностных лиц (подразделений, органов), которые эту деятельность выполняют.

В современной педагогике в целом наблюдается увеличение количества исследований проблем профессионального образования, подготовки сотрудников МЧС России и непосредственно Государственной противопожарной службы МЧС России. Указанные вопросы рассматриваются В.С. Артамоновым, Ю.Г. Баскиным, А.Л. Воробьевым, В.П. Давыдовым, А.А. Грешных, О.Ю. Ефремовым, В.Г. Зазыкиным, В.П. Казначеевым, С.В. Литвиненко, В.Ю. Рыбниковым, Л.С. Узун, Н.И. Уткиным, С.К. Шойгу, В.А. Щеголевым и др.

Однако, как показал проведенный анализ, не проработана в научном плане проблема профессиональной подготовки сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России в связи с введением единого надзора в области пожарной безопасности, гражданской обороны и защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций.

В процессе проведенного исследования автором установлена объективная необходимость развития педагогической теории и практики в части разработки теории и методики профессиональной подготовки сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России в связи с введением единого надзора в области пожарной безопасности, гражданской обороны и защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций.

Объективное увеличение объема служебных функций, осуществляемых должностными лицами органов контроля и надзора структурных подразделений МЧС России, повышение квалификационных требований к инспекторскому составу требуют соответствующего уровня теоретической, методической и практической подготовки, а также профессионального мастерства. Однако большинство документов, призванных регулировать надзорную (контрольную) деятельность МЧС России, предстает как самостоятельный документ, не ориентированный на согласование усилий.

В этой ситуации представляется, что наиболее оперативным путем подготовки

указанных сотрудников могут служить плановые занятия в системе служебной подготовки, объемом 48 часов учебных занятий в год.

Однако специальные программы подготовки сотрудников в области единого надзора пока находятся в стадии разработки и апробации. При этом еще не сформировано целостное представление об их содержании и формах реализации. Ситуация, кроме того, усложняется практически отсутствием учебников и учебных пособий по проблематике единого надзора. Вместе с тем уже нарабатывается определенная практика по подготовке указанных специалистов. Такая подготовка разворачивается на факультете переподготовки и повышения квалификации Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России, а также в Учебно-методическом центре по ГО, ЧС и ПБ Ленинградской области (при Правительстве Ленинградской области).

Так, в частности, 36 сотрудников Управления надзорной деятельности Главного управления МЧС России по Ленинградской области (в составе начальников и заместителей начальников (главные государственные инспектора по пожарному надзору и заместители главных государственных инспекторов районов Ленинградской области)) в период с 24 февраля по 26 марта 2011 г. прошли обучение по «Программе профессиональной подготовки должностных лиц ФПС, осуществляющих государственный надзор в области гражданской обороны, защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций» в объеме 72 учебных часов в Учебно-методическом центре по ГО, ЧС и ПБ Ленинградской области (при Правительстве Ленинградской области).

Как пример позитивного опыта, можно отметить, что для повышения эффективности учебных занятий и ответственности руководителей за качество обучения подчиненных сотрудников, а также в целях совершенствования служебной подготовки, углубления специальных знаний, приобретения практических навыков в организации тушения пожаров начальствующим составом Главного управления и подразделений ФПС, ГПС на территории Ленинградской области в Главном управлении МЧС России по Ленинградской области был издан Приказ «Об организации служебной подготовки среднего и старшего начальствующего состава ГПС, военнослужащих, государственных гражданских служащих Главного управления МЧС России по Ленинградской области и подчиненных подразделений ФПС, ГПС на территории Ленинградской области в 2011 году».

На основании данного приказа в Тематический план по служебной подготовке в занятия группы под руководством заместителя начальника Главного управления МЧС России по Ленинградской области (начальника управления надзорной деятельности Главного управления МЧС России по Ленинградской области) в 2011 г., наряду с темами по противопожарной тематике, дополнительно были включены темы по проблематике ГО и ЧС в объеме 48 учебных часов.

Служебная подготовка сотрудников организуется в соответствии с требованиями «Программы подготовки личного состава ГПС МЧС России» 2003 г., «Организационно-методических указаний по тактической подготовке начальствующего состава Федеральной противопожарной службы МЧС России» 2007 г., «Методических рекомендаций о порядке проведения служебной подготовки сотрудников государственного пожарного надзора, уполномоченных осуществлять государственный надзор в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» 2007 г., «Программы профессиональной подготовки офицеров и гражданского персонала органов, специально уполномоченных решать задачи гражданской обороны и задачи по предупреждению и ликвидации чрезвычайных ситуаций» 1997 г., и «Организационно-методических указаний по подготовке территориальных органов спасательных воинских формирований, подразделений федеральной противопожарной службы и организаций МЧС России Северо-Западного федерального округа в области гражданской обороны, предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций, обеспечения пожарной безопасности и безопасности людей на водных объектах, на объектах ведения горных работ, а также работ в подземных условиях на 2011–2013 годы».

Таким образом, широкий спектр задач, возложенный на систему гражданской

обороны и Единую государственную систему предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций, определяет, в свою очередь, многообразие задач, возложенных на подразделения, осуществляющих государственный надзор в области пожарной безопасности, гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций.

Анализ теории и практики свидетельствует о необходимости разработки и реализации содержания и методики подготовки и переподготовки сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России в связи с введением единого надзора в области пожарной безопасности, гражданской обороны и защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций, что позволит полнее реализовать в служебной деятельности современные требования к офицерам в соответствии с их конкретным должностным предназначением.

С учетом этого, одной из актуальных задач совершенствования подготовки и деятельности кадров МЧС России является обоснование, определение и реализация педагогических условий, методов и методик профессиональной подготовки сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России в связи с введением единого надзора.

Литература

1. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года [Электронный ресурс]. URL: <http://www.scrf.gov.ru/documents/99.html> (дата обращения: 20.05.2011)

2. Кириллов Г.Н. Государственный контроль (надзор) в области гражданской обороны и защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций СПб., 2008.

3. Бальцерович Л. Навстречу ограниченному государству: пер. с англ. М., 2007.

4. Концепция создания единой системы государственных надзоров в области пожарной безопасности, гражданской обороны и защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций: приказ МЧС России от 29 дек. 2006 г. № 804. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.mchs.gov.ru>. (дата обращения: 20.05.2011).

5. Об утверждении Административного регламента Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий по исполнению государственной функции по надзору за выполнением федеральными органами исполнительной власти, органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления, организациями, а также должностными лицами и гражданами обязательных требований пожарной безопасности: приказ МЧС России от 1 окт. 2007 г. № 517 (ред. от 22.03.2010) // Бюл. норм. актов федер. органов исполнит. власти. 2007. 24 дек. № 52.

6. Об утверждении Административного регламента Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий по исполнению государственной функции по надзору за выполнением федеральными органами исполнительной власти, органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления, организациями, а также должностными лицами и гражданами установленных требований в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера: приказ МЧС России от 9 авг. 2010 г. № 382 // Бюл. норм. актов федер. органов исполнит. власти 2010. 29 нояб. № 48.

7. Об утверждении Административного регламента Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий по исполнению государственной функции по надзору за выполнением федеральными органами исполнительной власти, органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления, организациями, а также должностными лицами и гражданами установленных требований в области гражданской обороны: приказ МЧС России от 9 авг. 2010 № 381 // Бюл. норм. актов федер. органов исполнит. власти 2010. 6 дек. № 49.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ, ИХ ПРИМЕНЕНИЕ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МЧС РОССИИ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ НАДЗОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Н.Г. Винокурова, доктор педагогических наук, профессор;
Н.А. Федорова. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрена актуальность применения педагогических технологий в вузах МЧС России. Дано определение термина – «профессионализм». Представлены этапы проектирования педагогических технологий. Представлены итоги реализации педагогических технологий при изучении дисциплин специального блока в вузе МЧС России.

Ключевые слова: технология, педагогическая технология, профессионализм, профессиональная готовность

EDUCATIONAL TECHNOLOGY AND THEIR APPLICATION IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL READINESS OF STUDENTS OF UNIVERSITIES THE RUSSIAN FEDERATION MINISTRY FOR CIVIL DEFENSE AND DISASTER RELIEF TO IMPLEMENT OVERSIGHT

N.G. Vinokurova; N.A. Fedorova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The actual application of educational technology in universities The Russian Federation Ministry for Civil Defense and Disaster Relief. The definition of the term – «professionalism». Stages of designing educational technologies. Presents the results of the implementation of educational technologies in the study of subjects of a special unit at the university The Russian Federation Ministry for Civil Defense and Disaster Relief.

Key words: technology, educational technology, professionalism, professional preparedness

Последние годы характеризуются радикальными изменениями в структуре, жизни и деятельности МЧС России. Расширена правовая база деятельности, созданы новые службы и подразделения, выросла штатная численность личного состава. Возросли и требования, предъявляемые к сотрудникам, в том числе и к инспекторам подразделений надзорной деятельности, а на органы управления и подразделения надзорной деятельности дополнительно были возложены функции надзора в области гражданской обороны и защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций (ЧС) природного и техногенного характера. Это привело к комплексу закономерных проблем, связанных с подготовкой высококвалифицированных специалистов в области надзорной деятельности, которые способны грамотно решать комплекс оперативно-служебных задач в трёх разных направлениях: по пожарной безопасности; по защите населения и территорий от ЧС природного и техногенного характера; по вопросам гражданской обороны [1–3].

Очевидно, что вузам системы МЧС России в вопросах совершенствования профессиональной подготовки сотрудников надзорных подразделений отводится основная роль. Кроме того, одной из важнейших задач, поставленных перед учебными заведениями системы МЧС России, является целенаправленная подготовка специалистов, обладающих качественными знаниями, умениями и навыками, необходимыми для выполнения своего профессионального долга. Это приобретает особую актуальность для значительного повышения эффективности деятельности МЧС. Основные

показатели обстановки с пожарами и последствиями от них (количество пожаров, материальный ущерб, гибель и травмирование людей от опасных факторов пожара) остаются на достаточно высоком уровне. Не менее актуален качественный контроль сотрудниками надзорных подразделений выполнения мероприятий по защите населения и территорий от ЧС природного и техногенного характера и по организации работы в области гражданской обороны.

Данное положение дел вынуждает искать новые, более совершенные методы профессиональной подготовки курсантов системы высшего профессионального образования МЧС России и, в частности, при осуществлении надзорной деятельности. В результате должен быть подготовлен специалист высочайшего профессионального уровня, обладающий знаниями, умениями и навыками, достаточными для решения сложного комплекса научных, инженерно-технических, правовых, психолого-педагогических, экономических, социально-политических и управленческих проблем. Вместе с тем анализ состояния системы высшего образования в системе МЧС России свидетельствует о недостаточной подготовке сотрудников. Это проявляется в слабом умении быстро ориентироваться в сложных ситуациях и находить оптимальные решения. Поэтому нам представляется важным переосмысление действующей системы подготовки кадров для надзорных подразделений МЧС России, определение приемлемых форм и методов повышения профессиональных знаний, умений и навыков с учётом их личностных особенностей.

Специфика современной работы сотрудника надзорного органа требует высокого уровня профессионализма, который формируется посредством профессиональной подготовки специалистов в данной области практической деятельности.

Что такое *профессионализм*? *Профессионализм* – это высокий, устойчивый уровень знаний, умений и навыков, позволяющий достигать наибольшей эффективности в профессиональной деятельности [4].

Профессионализм как понятие еще пока отсутствует в большинстве словарей и энциклопедий. Однако ряд ученых считает, что это не только яркое развитие способностей, но и глубокие и широкие знания в той области деятельности, в которой этот профессионализм проявляется, а также нестандартное владение умениями, которые необходимы для успешного выполнения этой деятельности. Профессионализм также рассматривается как своеобразная норма регуляции поведения и деятельности, накладывающая на субъекта деятельности определенные обязательства; он связан с индивидуальным стилем деятельности, с самореализацией личности, что, в свою очередь, подразумевает наличие высокого уровня мотивации относительно достижения их результатов [5].

В настоящее время структура государственного надзора, осуществляемая надзорными подразделениями МЧС России, обладает всеми отличительными характеристиками профессии. Она представляет собой систему знаний, на которой строится умение ее субъектов; предусматривается определенный период теоретического и практического обучения; имеются общепризнанные и обязательные для исполнения стандарты, нормы и правила; разработана система оценки квалификации специалистов; ее субъекты постоянно работают в данной области, формируя профессиональное самосознание и поведение.

Соответственно, характер профессиональной деятельности требует от сотрудников внимания к широкому кругу проблем в области пожарной безопасности, гражданской обороны и защиты населения и территорий от ЧС природного и техногенного характера.

Многообразие этих проблем предопределяет сущность и взаимосвязь основных составляющих профессиональной деятельности субъектов надзорных департаментов: их должностных обязанностей, ролей, функций и профессионально-ориентированных личностных качеств.

Однако большой потенциал для повышения эффективности деятельности государственного надзора заключен также в определении степени и путей оптимального развития профессиональной компетентности ее субъектов.

Профессиональная компетентность свидетельствует о наличии у специалиста достаточных для эффективной практической деятельности знаний, умений, способностей и

личностных свойств, которые приобретены или углублены в процессе профессиональной подготовки и саморазвития.

Среди показателей эффективности деятельности конкретного субъекта важное место занимает его удовлетворенность деятельностью, адекватная самооценка, создание условий для саморазвития. Анализ этой составляющей эффективности деятельности возможен на следующих уровнях:

- потребностно-мотивационном, когда выявляются взаимосвязанные мотивации субъекта (альтруистическая, профессиональная, материальная, мотивация самореализации);
- информационном, когда определяется соответствие знаний специалиста принятому стандарту;
- компонентно-целевом, когда выявляется степень выполнения специалистом своих функций;
- структурно-функциональном, когда определяется эффективность конкретных действий специалиста;
- профессионально-важных качеств, когда выявляется наличие индивидуальных свойств субъекта деятельности, достаточных для ее реализации в заданном формате.

Большое значение для повышения эффективности труда специалистов имеет мотивация их деятельности. В содержательном смысле данного понятия мотивация – это процесс формирования у субъекта побудительных сил к действию под влиянием внутренних и внешних стимулов [6]. «Воспитать» профессионализм слушателя в течение курса обучения возможно применением современных, адаптированных педагогических технологий.

В вузах МЧС России большой вклад в развитие и совершенствование педагогических технологий обучения, воспитания и управления подготовкой курсантов внесли В.С. Артамонов, Ю.Г. Баскин, А.А. Грешных, Л.С. Узун и др.

В педагогической литературе представлено несколько классификаций педагогических технологий – В.Г. Гульчевской, В.Т. Фоменко, Т.И. Шамовой и Т.М. Давыденко. В наиболее обобщенном виде все известные в педагогической науке и практике технологии систематизировал Г.К. Селевко.

Педагогические технологии могут быть представлены как технологии обучения (дидактические технологии) и технологии воспитания.

К занятиям по специальным дисциплинам в вузах МЧС России преподавателю целесообразно иметь гибкую модель предстоящего образовательного процесса, в которой предусматривается динамическая дозировка содержания с дифференциацией на более существенное и менее существенное с учётом индивидуальных особенностей обучаемых.

Весь технологический процесс в целом характеризуется тремя признаками: разделением процесса на взаимосвязанные этапы; координированным и поэтапным выполнением действий, направленных на достижение искомого результата (поставленной цели) и однозначностью выполнения включенных в технологию процедур и операций, что является неременным и решающим условием достижения результатов, адекватных поставленной цели. Любая технология в той или иной мере направлена на реализацию научных идей, положений, теорий в практике. Поэтому педагогическая технология занимает промежуточное положение между наукой и практикой. Образовательный процесс понимается как развернутое во времени и специально спроектированное взаимодействие обучающего и обучаемого в конкретной образовательной среде для достижения предписанных целей.

При этом будем полагать, что цели высшего профессионального образования должны быть жизненно необходимыми, реально достижимыми, точными, полными, не избыточными, систематизированными, проверяемыми и диагностичными по всем его результатам.

Технология обучения – системная категория, структурными составляющими которой являются: цели обучения, содержание обучения, средства педагогического взаимодействия, организация учебного процесса учащийся–преподаватель, результат деятельности [6]. Использование технологии дало возможность более эффективно активизировать осознанную самостоятельную познавательную деятельность каждого курсанта, вовлечь его в сознательное и

целенаправленное овладение целостным учебным материалом, привить ему необходимые знания и умения, научить учиться. Технология обучения, формирующая профессиональную компетентность курсантов вузов МЧС к осуществлению надзорной деятельности должна представлять собой совокупность педагогических действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата обучения с учётом изменяющихся требований к специалистам надзорных органов.

В основу разработки технологии обучения можно положить следующие этапы проектирования:

- постановка общих целей, разработка требуемого содержания в соответствии с поставленными целями;
- формулирование частных дидактических целей с ориентацией на достижение прогнозируемых и планируемых результатов;
- выбор оптимальных форм, методов и средств обучения;
- организация хода учебного процесса;
- оценка текущих результатов, коррекция.

Алгоритм построения технологии выглядит следующим образом:

- установление исходного уровня профессиональной готовности обучаемого, выбор учебных элементов и определение требований к качеству усвоения;
- отбор содержания и средств педагогической коммуникации (для передачи информации);
- планирование во времени и пространстве иерархии и последовательности операций учебного процесса, выполняемых курсантами действий;
- реализация программного обеспечения;
- познавательная деятельность курсантов и слушателей, ее активизация;
- управление познавательной деятельностью через регулируемые параметры и определение качества по учебным элементам подготовки;
- анализ и контроль результатов учебной деятельности;
- отработка практических навыков (в ролевых играх, проблемных ситуациях);
- проверка знаний, умений и навыков курсантов;
- выполнение различных контрольно-зачетных заданий;
- контроль результатов;
- оценка достигнутых результатов.

Реализация деятельностного подхода при изучении дисциплин специального блока в вузах МЧС России позволит курсанту: активизировать процесс обучения; приучить его к исследованию и оценке информации, работе с источниками, справочно-информационным фондом; привить первоначальные навыки принятия самостоятельного решения; уметь правильно ставить проблему, находить ее причину, устанавливать причинно-следственную связь; сформировать аналитическое мышление и умение ясно, последовательно, аргументировано излагать и отстаивать свою точку зрения; инициировать уровень рефлексии и перцепции, как качеств составляющих базовую основу профессионализма сотрудника; сократить путь от полученных теоретических знаний до их практического применения.

Таким образом, важной составляющей профессиональной компетентности курсантов к осуществлению надзорной деятельности является усиленная педагогическая подготовка по специальным дисциплинам, а профессионализм конкретного сотрудника надзорного подразделения – обязательное условие эффективного функционирования системы предотвращения и профилактики чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и иного характера.

Литература

1. О пожарной безопасности: Федер. закон Рос. Федерации от 21 дек. 1994 г. № 69-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 18 нояб. 1994 г.: по состоянию на 25 нояб. 2009 г. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

2. О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера: Федер. закон Рос. Федерации от 21 дек. 1994 г. № 68-ФЗ: принят

Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 18 нояб. 1994 г.: по состоянию на 25 нояб. 2009 г. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

3. О гражданской обороне: Федер. закон Рос. Федерации от 12 февр. 1998 г. № 28-ФЗ: по состоянию на 19 июня 2007 г. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

4. Фирсов М.В. Студенова Е.Г. Теория социальной работы: учеб. пособ.. М.: ВЛАДОС, 2000. 432 с.

5. Холостова Е.И. Социальная работа: учеб. пособ. М.: Дашков и К^о, 2004. 692 с.

6. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Просвещение, 1999.

МЕТОДИКА КОНТРОЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ КУРСАНТОВ В ВУЗЕ ГПС НА ОСНОВЕ АВТОМАТИЧЕСКОЙ ОБУЧАЮЩЕЙ СИСТЕМЫ

М.А. Балабанов;

М.Т. Лобжа, доктор педагогических наук, профессор.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Предлагается разработка методики контроля профессиональных способностей курсантов в вузе ГПС на основе автоматической обучающей системы (АОС), как элемент первоначальной профессиональной подготовки.

Ключевые слова: первоначальная профессиональная подготовка, методика контроля профессиональных способностей, автоматическая обучающая система

THE METHODIC OF INSPECTION TO CHECK QUALITY PROFESSIONAL ABILITIES OF CADETS OF UNIVERSITIES OF STATE FIRE SERVICE BASING ON AUTOMATIC TEACHING SYSTEM

M.A. Balabanov; M.T. Lobzha. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Proposed elaboration of methodic of inspection to check quality professional abilities of cadets of universities of State fire service basing on automatic teaching system as an element of primary professional training.

Key words: primary professional training, methodic of inspection to check quality professional abilities, automatic teaching system

Очевидно, что эффективная первоначальная профессиональная подготовка курсантов в вузе ГПС МЧС России станет возможной только с внедрением такой системы контроля первоначальной подготовки курсантов, которая обеспечит постоянный сбор и анализ информации о качестве подготовки, состояния элементов образовательного процесса, организации оперативной корректировки процесса обучения на основе использования новейших достижений педагогической науки, передового опыта, современных средств и методов обучения.

Под процедурой оценки потребностей обучения предполагается последовательность действий по изучению и анализу факторов и условий влияющих на качество и эффективность первоначальной профессиональной подготовки (ППП) специалистов ГПС, то есть изучение факторов и условий, определяющих реализацию потенциальных возможностей АОС ППП и влияющих на дидактическую эффективность ее применения.

Наиболее существенными факторами и условиями, определяющими эффективность применения АОС, являются:

- изучение контингента обучаемых курсантов;
- анализ организации обучения (планов и программ подготовки);
- формулирование задач обучения.

Изучение контингента обучаемых курсантов вуза ГПС

В условиях компьютерного обучения целью изучения контингента обучаемых является обеспечение максимально возможной степени адаптации вырабатываемого АОС воздействия к индивидуальным психофизиологическим и деятельностным характеристикам обучаемого. Мероприятия по изучению контингента курсантов в АОС ППП вуза ГПС включают [1]:

1. Разработку номенклатуры деятельностных и психофизиологических характеристик обучаемого, формализованный анализ которых, обеспечивает оперативное и наиболее эффективное решение собственно дидактической задачи.

2. Разработку структуры модели обучаемого курсанта, включающую всю совокупность этих характеристик и обеспечивающую:

- оперативный доступ к информации, содержащейся в модели;
- оперативный анализ динамики изменения характеристик, содержащихся в модели, в целях классификации обучаемого, и решения задач управления процессом обучения.

3. Разработку системы моделей курсанта ($M_{и}$ – исходная модель; $M_{ф}$ – фактическая текущая модель; $M_{э}$ – эталонная модель), обеспечивающих формулировку цели, рациональной стратегии и методов разрешения дидактической ситуации, сложившейся в цикле обучения в отношении данного курсанта.

4. Разработку методов и средств измерения (расчета) деятельностных и психофизиологических характеристик, включенных в состав моделей курсанта.

В общем случае в модель обучаемого курсанта ($M_{об}$) входят следующие составляющие:

$$M_{об} = \{M_1, M_2\},$$

где M_1 – статус (группа), характеризующий уровень подготовки курсантов ГПС; M_2 – уровень квалификации (класс) в пределах определенной группы.

Именно составляющая M_2 модели курсанта определяет к какому классу он относится. При разработке учебных заданий в состав M_2 включаются два компонента: один отражает предшествующий опыт курсанта, то есть уровень знаний, умений и навыков по ранее изучавшимся родственным дисциплинам, а другой характеристики деятельности курсанта при выполнении контрольных заданий на АОС. При моделировании деятельности специалистов ГПС в модели выделяют три компонента: знания, умения и личностные качества с учетом психолого-личностных факторов.

Таким образом, в структуре M_2 выделены две основные составляющие: дидактическая (M_2^1) и психологическая (M_2^2):

$$M_2 = \{M_2^1, M_2^2\}.$$

В дидактическую составляющую включены следующие компоненты: A_1 – исходный уровень знаний и умений курсанта; A_2 – диалоговые характеристики курсанта, A_3 – уровень обучаемости.

$$M_2^1 = \{A_1, A_2, A_3\}.$$

Компонент A_1 содержит данные об освоенных ранее дисциплинах, необходимых для изучаемой на АОС предметной области:

$$A_1 = \{a_1, a_2, \dots, a_n\},$$

где a_i – уровень овладения изучавшейся ранее i -ой дисциплиной (учебным элементом); n – число изученных и необходимых для предметной области дисциплин (учебных элементов).

Компонент A_2 содержит элементы, характеризующие индивидуальную учебную деятельность курсанта в процессе его диалога с АОС.

Третьим компонентом A_3 дидактической составляющей модели курсанта определен уровень обучаемости.

Психологическая составляющая модели курсанта (M_2^2) практически не разработана. По имеемым данным для оценки психофизиологического состояния курсанта в настоящее время используется крайне ограниченное число психофизиологических характеристик:

- уровень беспокойства – тревоги, который применяется для выдачи комментариев, одинаковых по содержанию, но разных по форме;
- данные измерения кожно-гальванической реакции (КГР) и частоты сердечных сокращений (ЧСС), которые применяются для оценки уровня освоенности (напряженности) деятельности.

Приведенные выше примеры подтверждают отсутствие системности в определении состава психологической составляющей модели курсанта, эта психологическая составляющая может быть выявлена на основе анализа профессионально важных качеств специалистов ГПС. В общем виде функциональная структура изучения контингента курсантов представлена на рис. 1.

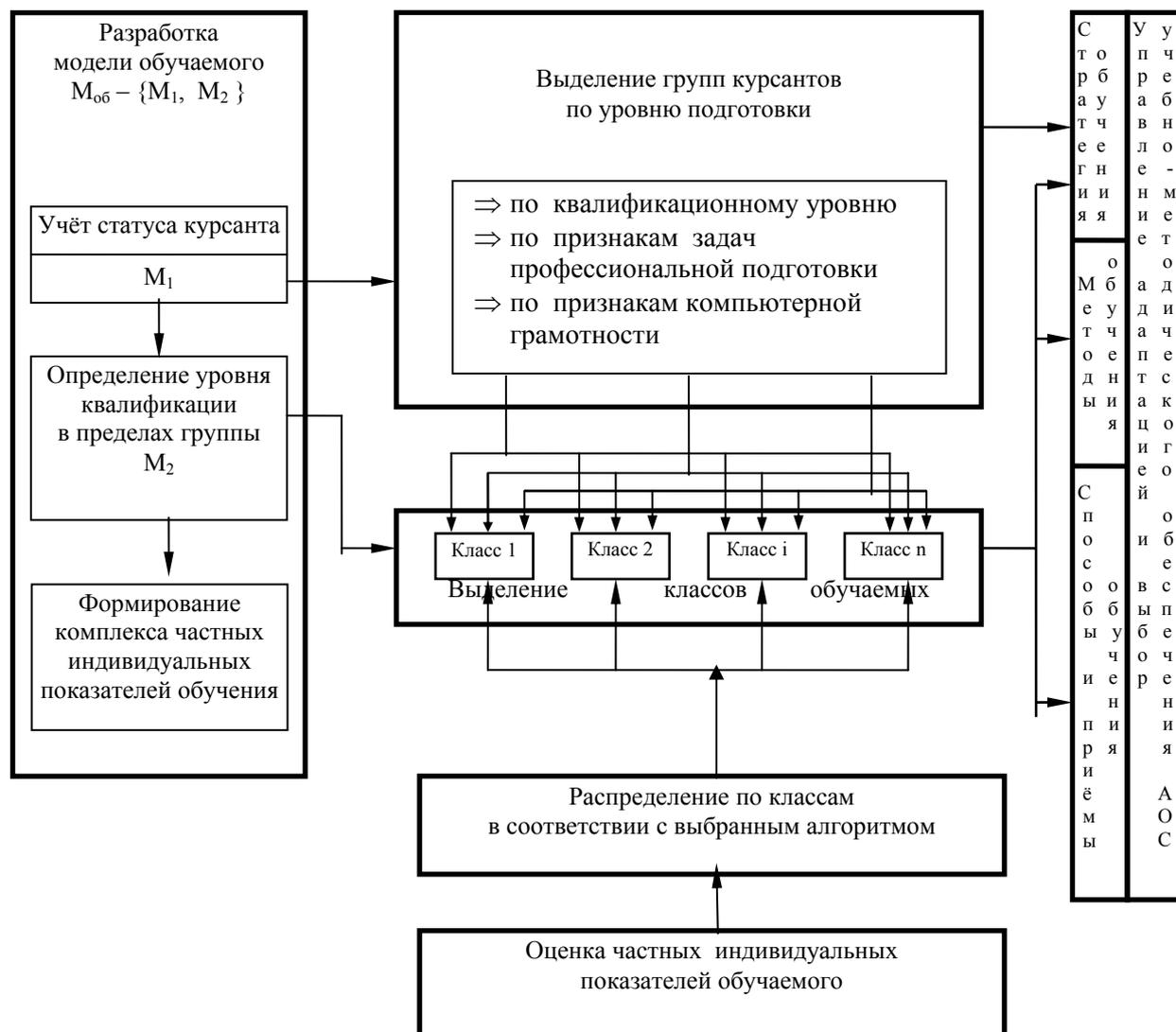


Рис. 1. Функциональная структура процедуры использования данных изучения контингента курсантов

Анализ организации обучения (планов и программ первоначальной подготовки)

Организация первоначального профессионального обучения должна, с одной стороны, полностью соответствовать требуемому уровню подготовки и конкретным дидактическим целям, а также требованиям документов, регламентирующим проведение боевой подготовки в отрядах и частях ГПС и учебного процесса в вузах ГПС, а с другой, – органично дополнять и развивать существующие традиционные организационные формы и обеспечивать эффективность использования АОС ППП.

К функциям организации обучения относят:

- руководство обучением (Φ_1);
- планирование дидактического процесса (Φ_2);
- учет, отчетность и контроль качества обучения (Φ_3);
- обеспечение применения компьютерных средств (Φ_4).

К специфическим характеристикам организации обучения на основе АОС ППП вуза ГПС следует отнести:

1. Основные особенности руководства обучением:

- рост ответственности за разработку организации и методики обучения;
- необходимость специальной подготовки преподавательского состава для разработки и корректуры обучающих программ, применения компьютерных средств;
- оперативный обмен передовым опытом за счет тиражирования наиболее эффективных обучающих программ;
- наличие постоянной обратной связи преподаватель – обучаемый и АОС – обучаемый.

2. Особенности планирования дидактического процесса:

- отсутствие необходимости на каждое отдельное занятие разрабатывать планы и методические документы. Обучающая программа полностью определяет особенности организации и методики проведения занятия;
- сокращение временных затрат на разбор и оценку индивидуальной учебной деятельности курсантов;
- оперативное планирование и проведение без дополнительной подготовки любого, заранее проводившегося занятия;
- перспективное планирование деятельности преподавателей по разработке, совершенствованию и развитию учебно-педагогического обеспечения АОС;
- планирование мероприятий по проверке и поддержанию в готовности компьютерных средств.

3. Особенности контроля качества обучения:

- автоматизация обработки и документирования информации о ходе обучения;
- оперативность получения любых объемов и видов информации для обоснованного планирования и прогнозирования хода обучения;
- объективность оценки хода и результатов обучения;
- практически неограниченный массив регистрируемых показателей учебной деятельности курсантов.

4. Особенности обеспечения применения компьютерных средств:

- обеспечение технической готовности компьютерных средств обучения;
- необходимость специальной эксплуатационной компьютерной подготовки инженерно-технического состава для безаварийного и безотказного обслуживания техники;
- необходимость выделения финансовых средств на совершенствование и развитие учебно-методического и программного обеспечения.

Анализ специфики планов и программ подготовки на АОС

Основными документами, отражающими структуру подготовки специалиста ГПС, являются учебный план, структурно-логические схемы обучения, комплексные и тематические планы, планы отдельных видов подготовки и расписание занятий. Основными

документами, отражающими содержание подготовки, являются сквозные программы видов подготовки (например: методическая подготовка, эксплуатационная подготовка и т.п.), соответствующие видам профессиональной деятельности курсантов ГПС, комплексные программы, учебные программы дисциплин, структурно-логические схемы изучения отдельных дисциплин, а также учебно-методические разработки и материалы. В дальнейшем основные документы, отражающие структуру подготовки, будут обобщенно трактоваться как планы подготовки, а документы, отражающие содержание подготовки, как программы подготовки.

Анализ структуры подготовки (планов подготовки) состоит в переходе от единого (общего) описания деятельности специалиста ГПС к отдельным (частным) описаниям деятельности и установлению взаимных связей между этими описаниями. Переход от единого к отдельным описаниям может осуществляться разными способами. При этом всегда сохраняются основные стратегии и методы достижения целей обучения: от общего к частному или от частного к общему; закрепление теоретических знаний практикой или теоретическое осмысление полученных умений; периодическое повторение ранее усвоенного материала, постепенный переход к сложному.

Среди различных способов перехода от единого описания к отдельным, частным описаниям наибольшее распространение получили интуитивные приемы смыслового расчленения на отдельные описания и смыслового объединения отдельных (более детализированных) описаний. При этом применение автоматизированной обучающей системы предъявляет определенные требования к планам и программам подготовки, и, в первую очередь, применения диагностических и формализованных способов.

Применение АОС непосредственно не влияет на цели первоначальной подготовки. Однако реализация системозначных свойств АОС определяет степень и направление адаптации структуры подготовки к применению компьютерных средств. Анализ организации обучения требует от структуры подготовки наличие свойств реальности и диагностичности. Реализация требования диагностичности обуславливает следующую специфику планов подготовки курсантов ГПС на АОС:

1. Точное описание признаков достижения требуемого уровня подготовленности (цели обучения).
2. Наличие количественного критерия по каждому из признаков.
3. Наличие определенной шкалы измерения достижения необходимого уровня подготовки (показателей качества обучения).

Основными особенностями программ подготовки при компьютеризации подготовки выделены следующие:

1. Формализуемость логической структуры и учебной информации.
2. Диагностичность состава и структуры содержания изучаемой дисциплины.

При исследовании функции планирования дидактического процесса в системе автоматизированного обучения в настоящее время основными аспектами являются формирование структуры и содержания подготовки, а также оптимизация планов и программ различными математическими методами, реализованными на ЭВМ. При формировании структуры и содержания плана подготовки предлагается отыскать оптимальный набор стандартных по объему элементов первоначальной подготовки. При этом определении частного описания стандартного набора элементов, а также коэффициентов относительной важности отдельных элементов плана подготовки, рекомендуется производить методом экспертного опроса.

Например, для различных уровней деятельности пожарных специалистов выделяют следующие основные уровни содержания подготовки [2]:

1. Фундаментально-научный – (С₁).
2. Общенаучно-инженерный – (С₂).
3. Специально-научный – (С₃).
4. Специально-технический – (С₄).

5. Эксплуатационный (функциональный) – (С₅).

6. Объектный (собственно средство деятельности) – (С₆).

Первые три выделенные уровни содержания подготовки соответствуют принятому распределению дисциплин в учебных планах первоначальной подготовки специалистов в вузах ГПС: общенаучные, инженерные и специальные дисциплины. Выделение первых трех уровней подчеркивает практическую значимость определения требуемой глубины описания различных систем пожарной техники, эксплуатируемых в отрядах и частях ГПС, и позволяет целевым образом устанавливать основное содержание общенаучной, инженерной и специальной подготовки специалистов ГПС в процессе обучения в вузе ГПС МЧС России.

Последние три уровня описания отражают требуемую степень отработки умений у специалистов ГПС в процессе обучения. Специально-технический уровень С₄ определяет необходимость привития обучаемому умений: по боевому использованию систем пожарной техники; по управлению технологическими процессами; по принятию инженерно-технических решений по изменению конструкции объекта; по поиску принципиально новых технических решений и т.п. Эксплуатационный уровень С₅ определяет формирование умений по восстановлению функциональной пригодности технических систем в различных эксплуатационных ситуациях, а также управление развитием эксплуатационных ситуаций. Объектный уровень С₆ определяет формирование умений по поддержанию эксплуатационных режимов противопожарных систем и выполнение штатных технических обслуживаний.

Выделенные уровни содержания подготовки, с одной стороны, увеличивают полноту рассмотрения деятельности специалиста ГПС, а с другой – повышают возможность целенаправленного управления профессиональной подготовкой сотрудника.

Оценка требуемого уровня профессиональной подготовки непосредственно связана с характеристиками сложности содержания подготовки и временем его освоения. Основными элементами (показателями), характеризующими требуемый уровень подготовки специалиста ГПС, являются:

1. Сложность элемента содержания – У₁.

2. Уровень содержания подготовки $У_2 = \{C_1, \dots, C_6\}$.

3. Затраты времени на передачу данной учебной информации обучаемому – У₃.

4. Затраты времени на полное усвоение программы (разделов, тем) подготовки – У₄.

Для оценки третьей составляющей модели анализа планов и программ, затрат времени на подготовку применяются различные модели и математические методы. Из наиболее распространенных методов определения рациональных затрат времени можно выделить методы нелинейного преобразования переменных при решении вариационных задач [1].

Предложенная методика контроля профессиональных способностей курсантов в вузе ГПС на основе АОС позволяет:

– осуществить изучение контингента обучаемых курсантов вуза ГПС (предложена функциональная структура процедуры использования данных изучения контингента курсантов);

– проводить анализ организации первоначального профессионального обучения (планов и программ первоначальной подготовки);

– проводить анализ специфики планов и программ подготовки на АОС (выделены 6 основных уровней содержания подготовки, которые в свою очередь характеризуют 4 уровня требуемой первоначальной подготовки специалиста ГПС).

А также может использоваться группой управления качеством профессиональной подготовки кадров при Департаменте кадровой политики МЧС России, задающей требования к профессиональной подготовке курсантов (в том числе и первоначальной) и осуществляющей анализ соответствия качества их подготовки требованиям ГПС, а также оценивающей деятельность всех элементов системы профессиональной подготовки.

Литература

1. Шелтен А. Введение в профессиональную педагогику: учеб. пособ. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999.
2. Основы педагогических технологий. Краткий словарь / под ред. А.С. Белкина. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ин-та, 1995.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЛАБОРАТОРИЙ В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗАХ МЧС РОССИИ

С.В. Сурмило;

**И.Ю. Стригельская, кандидат педагогических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Производится анализ целесообразности дистанционного обучения для подготовки специалистов в вузах МЧС России. Рассмотрены такие средства, как виртуальная учебная лаборатория и виртуальный учебный кабинет, использование которых позволяет снизить как материальные, так и временные затраты на подготовку специалистов, благодаря возможности индивидуального планирования учебного процесса.

Ключевые слова: дистанционное обучение, виртуальная учебная лаборатория, виртуальный учебный кабинет, учебный процесс

USE OF THE VIRTUAL EDUCATIONAL LABORATORIES IN SYSTEM OF DISTANT TRAINING IN HIGH SCHOOLS OF THE MINISTRY OF EMERGENCY MEASURES OF RUSSIA

S.V. Surmilo; I.Yu. Strigelskaja. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The analysis of expediency of distant training is made for preparation of experts in high schools of the Ministry of Emergency Measures of Russia. Such means as the virtual educational laboratory and the virtual educational office which use allows to lower both material, and time expenses for preparation of experts, thanks to possibility of individual planning of educational process are considered. *Key words:* distance learning, virtual learning lab, a virtual office, the learning process

Система подготовки кадров МЧС России включает в себя 24 образовательных учреждения дополнительного профессионального образования учебных центров ФПС.

Учебные заведения ежегодно выпускают для МЧС России около 29 000 специалистов, при имеющейся потребности в подготовке специалистов различного профиля – 41 000 человек. Кроме того, для других видов специальностей пожарной охраны готовится еще 21 000 человек.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России является ведущим вузом в системе профессионального образования МЧС России.

Система подготовки Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России включает в себя:

- очное обучение;
- заочное обучение;
- переподготовку кадров;

- повышение квалификации;
- стажировку;
- обучение в адъюнктуре, аспирантуре, докторантуре и соискательство ученой степени кандидата и доктора наук.

В Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России существует институт заочного и дистанционного обучения, по образовательным программам которого обучается более 2000 сотрудников МЧС России.

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

С 2007 г. по настоящее время в Университете по программам высшего профессионального образования по специальности «Пожарная безопасность» с использованием дистанционных образовательных технологий обучается 141 слушатель. По программам дополнительного профессионального образования прошли обучение более 600 слушателей из различных регионов России.

Дистанционное обучение является формой получения образования, при которой в образовательном процессе используются лучшие традиционные и инновационные методы, средства и формы обучения, основанные на компьютерных и телекоммуникационных технологиях.

Дистанционное обучение от других форм обучения отличают следующие преимущества:

- возможность заниматься в удобное для себя время, без отрыва от производства, в удобном месте и темпе. Гибкий отрезок времени для освоения дисциплины;
- возможность из набора независимых учебных курсов (модулей) формировать учебный план, отвечающий индивидуальным или групповым потребностям;
- одновременное обращение ко многим источникам учебной информации (электронным библиотекам, банкам данных, базам знаний и т.д.);
- эффективное использование учебных площадей, технических средств, транспортных средств. Концентрированное и унифицированное предоставление учебной информации и простой доступ к ней снижает затраты на подготовку специалистов.

Программа дистанционного обучения предоставляется слушателям двумя основными способами:

- посредством копирования ее с сайта организации, обеспечивающей дистанционное обучение,
- путем отправки ее на CD-диске по почте заказным письмом или экспресс-почтой (при условии ее оплаты).

Программы обучения поставляются в виде автоматизированного программного комплекса, содержащего хорошо иллюстрированную текстовую часть и автоматизированный режим тестирования. Автоматизированный режим тестирования позволяет проводить контроль знаний как по отдельным главам программы обучения, так и по окончании изучения всего материала программы в режиме «Экзамен». В режим «Экзамен» можно входить много раз, что позволяет проверять свои знания в качестве тренировки. По завершении режима «Экзамен» программа автоматически поставит оценку «Зачтено» или «Не зачтено», обработав соотношение количества правильных и неправильных ответов [1].

На изучение учебного материала по дистанционной форме обучения отводится срок, как правило, до 30 рабочих дней, после которого следует итоговое тестирование. Итоговое тестирование проводится в присутствии представителя учебного центра в любом регионе России.

В последние годы в сфере применения информационных и коммуникационных технологий в образовании появился новый термин «Виртуальная учебная лаборатория»

(ВУЛ). Применительно к образованию концепция ВУЛ в потенциале ориентирована на реализацию указанных выше требований к компьютеризации подготовки, соответствует идеям открытого и дистанционного обучения и позволяет частично сгладить остроту существующих ныне проблем материально-технического обеспечения учебного процесса.

В методологическом плане понятие ВУЛ для инженерного образования гораздо шире и может интегрировать в себя не только виртуальные приборы, но и виртуальные учебные кабинеты конструкций технических объектов, системы математического и имитационного моделирования, учебные и промышленные пакеты прикладных программ, компоненты CALS-систем и т.п. [2].

Сами ВУЛ могут использоваться не только в лабораторном практикуме, но и в курсовом и дипломном проектировании, в учебно-исследовательских работах.

Исходя из принятой в системах искусственного интеллекта типологии моделей предоставления знаний, виртуальные учебные лаборатории можно классифицировать на системы процедурного, декларативного и гибридного (процедурно-декларативного) типов. Структура ВУЛ, как мультимедийный комплекс представлена на рисунке.

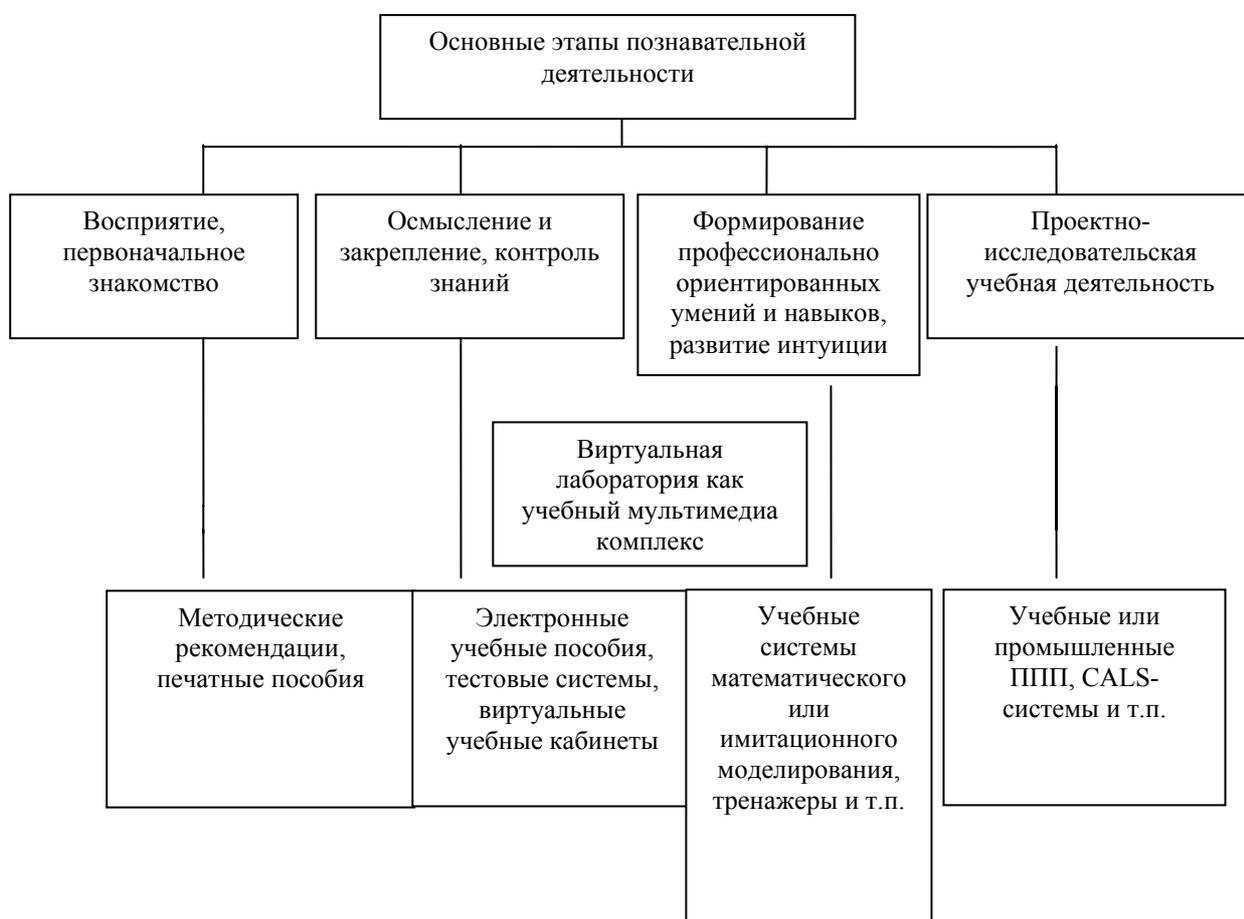


Рис. Виртуальная лаборатория как учебный мультимедиа комплекс

Использование виртуальных кабинетов в учебном процессе не исключает полностью работу в реальных учебных кабинетах, знакомства с предметом в виде кратких установочных лекций и экскурсий, время на которые может быть сокращено. Однако электронная поддержка таких занятий позволяет:

- повысить активность и самостоятельность учебной работы студентов;

- улучшить восприятие учебного материала за счет его мультимедийности;
- обеспечить полный контроль усвоения материала;
- облегчить процесс повторения и тренинга при подготовке к экзаменам и зачетам;
- использовать внеаудиторное время для изучения конструкций в виде домашних заданий;

- внедрить дистанционные формы учебной работы, в том числе в учебных заведениях, имеющих слабую лабораторную базу.

К тому же виртуальный кабинет гораздо проще пополнять новыми агрегатами, чем его реальный прототип, например, из лабораторий других учебных заведений, ступеней заводов и опытно-конструкторских бюро.

В Европе основной Национальный центр дистанционного обучения (CENTRE NATIONAL D'ENSEIGNEMENT A DISTANCE), находится во Франции. Основанный в 1939 г., сегодня он обеспечивает дистанционное обучение более 35 тыс. пользователей из 120 стран мира. В подготовке 2500 учебных курсов принимают участие около 5 тыс. преподавателей. Наряду с программами, рассчитанными на массовую аудиторию, получили широкое распространение адресные циклы лекций и занятий, позволяющие обучающимся по окончании курса сдать экзамены и получить соответствующий диплом, сертификат и т.п. Одним из примеров реализации такого направления дистанционного образования могут служить телевизионные курсы Балтийского университета (THE BALTIC UNIVERSITY). Созданный в Швеции, он объединяет более 50 университетов Балтийского региона. Используя системы спутникового телевидения (СТВ), студенты и научные работники 10 стран имеют возможность осуществлять научные и образовательные контакты по тематике, представляющей совместный интерес. В 1991–1992 гг. такой тематикой была проблема охраны окружающей среды Балтийского региона (The Baltic Sea Environment), а в 1993–1994 гг. – проблемы развития народов Балтийского региона (People of the Baltic) [3].

Таким образом, использование Виртуальной учебной лаборатории в технологии дистанционного обучения в вузах МЧС России перспективно, так как дистанционная форма обучения не требует выезда в учебный центр и позволяет специалисту проходить обучение на своем рабочем месте.

Литература

1. Соловов А.В. Виртуальные учебные лаборатории: некоторые направления и принципы разработки / Телематика'2006: тр. Всерос. науч.-метод. конф. СПб.: СПбГИТМО; М.: ГосНИИ ИТТ «Информика», 2006.

2. Кревский И.Г. Виртуальные практикумы для открытого образования / Телематика'2002: тр. Всерос. науч.-метод. конф. СПб.: СПбГИТМО, М.: ГосНИИ ИТТ «Информика», 2004.

3. Телематика'2001: тр. Междунар. науч.-метод. конф. СПб.: СПбГИТМО; М.: ГосНИИ ИТТ «Информика», 2003.



ИСТОРИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

К 105-летию Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России

ОТ СРЕДНЕГО К ВЫСШЕМУ

**Н.Н. Щаблов, кандидат педагогических наук, доцент;
В.Н. Виноградов, кандидат технических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Статья является продолжением, опубликованных в предыдущих номерах журнала исторических материалов по организации учебных заведений пожарно-технического профиля.

Ключевые слова: курсы пожарных техников, пожарно-техническое училище, техникум, пожарно-техническая школа, факультет, институт, университет

To ward 105th anniversary of Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

FROM SECONDARY TO HIGHER

N.N. Shablov; V.N. Vinogradov. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The article continues previously published historic essays dedicated to the organization of educational establishments of fire-technical type.

Key words: fire technician courses, fire technical college, fire technical, fire technical secondary school, fire technical school, faculty, institute, university

5 октября 1906 г. (18 октября по новому стилю) в Санкт-Петербурге были торжественно открыты Курсы пожарных техников. Это было первое в России и одно из первых в Европе учебных заведений пожарно-технического профиля. Именно с этого учебного заведения берёт своё начало Санкт-Петербургский институт Государственной противопожарной службы МЧС России. После Октябрьских событий 1917 г. в феврале 1918 г. было принято решение о реорганизации Курсов пожарных техников. На их базе было создано Пожарно-техническое училище, которое готовило «красных» брандмейстеров. В сентябре 1919 г. на базе Пожарно-технического училища был создан Пожарно-технический институт с трёхгодичным сроком обучения, но из-за финансовых затруднений он просуществовал только до 1921 г.

В декабре 1924 г. начал свою работу Ленинградский пожарный техникум. В течение довольно длительного времени это было единственное учебное заведение, которое готовило специалистов для пожарной охраны страны.

На период военного времени, техникум был, переименован во Вторую пожарно-техническую школу ВПО НКВД СССР, которая была расформирована в период блокады Ленинграда и вновь начала работу в мае 1944 г.

В сентябре 1946 г. Ленинградская Вторая пожарно-техническая школа была реорганизована и получила название Ленинградское пожарно-техническое училище.

Училище было переведено в разряд высшего учебного заведения в 1986 г. и переименовано в Ленинградскую высшую пожарно-техническую школу (ЛВПТШ), начальником которой был назначен инженер противопожарной техники и безопасности Л.И. Исаченко, долгое время возглавлявший пожарную охрану Ленинграда и области, имевший опыт работы в пожарно-технических учебных заведениях.



Подготовку пожарных специалистов начали с сентября 1987 г. Но в соответствии с новым статусом учебного заведения требовалось подобрать научно-педагогические кадры, имеющие соответствующий научный стаж и опыт работы в высшей школе (в 1986 г. в училище не было ни одного преподавателя с ученой степенью). Первыми начальниками кафедр были назначены ученые из учебных и научно-исследовательских заведений пожарной охраны, из народного хозяйства. Многие из новых преподавателей не были знакомы со спецификой работы пожарных, поэтому требовалась специальная система их переподготовки. Эта принципиальная задача, как и все другие, поставленные в переходной период учебного заведения, была успешно решена.

Для налаживания учебного процесса необходимо было в кратчайшие сроки разработать учебные программы, методические пособия для проведения занятий. Впервые в практике подготовки инженеров пожарной безопасности с 1990 г. в высшую школу стали принимать вчерашних школьников, не имевших никакого практического опыта. Это обстоятельство потребовало значительной переработки учебно-методического материала.

Несмотря на трудности становления, школа набирала опыт подготовки высококвалифицированных кадров для пожарной охраны. Применение технических средств обучения стало приоритетным направлением в организации учебного процесса. Созданной в 1976 г. АСУ гордился не только Ленинградский гарнизон, но и вся пожарная охрана страны. Знакомиться с ней приезжали специалисты пожарного дела из других городов нашей страны и из-за рубежа.

По инициативе Л.И. Исаченко в школе было создано несколько компьютерных классов, призванных научить компьютерной грамотности преподавателей и слушателей, а также для решения научных задач, координации и контроля выполнения различных учебных мероприятий.

В это же время в школе начало функционировать отделение ТСО, на которое была возложена весьма ответственная задача: обеспечение учебного процесса и научных работ соответствующей техникой. В отделении сосредоточилась вся телевизионная техника, звукотехническое оборудование, учебная вычислительная аппаратура.

Значительную помощь в работе с абитуриентами оказывали закреплённые преподаватели и сержанты-наставники (первые назначались из числа профессорско-преподавательского состава). После зачисления новобранцев отправляли на месяц в лагерь «Сосново». Здесь они проходили «курс молодого бойца» и первоначальную подготовку пожарного, овладевали навыками по огневой подготовке, изучали воинские уставы, занимались строевой и физической подготовкой. В лагере изучались и профессиональные дисциплины (пожарно-строевая подготовка, пожарная техника) в объемах, позволяющих слушателям сдавать зачеты по технике безопасности и проходить учебную практику в должности рядового пожарного в учебной пожарной части.

К 1991 г. в ЛВПТШ работало 13 кафедр. На них преподавало 7 докторов и свыше 30 кандидатов наук. В июне 1992 г. школа произвела первый выпуск инженеров пожарной безопасности. Исаченко Л.И. был уже в числе именитых гостей.

В 1991 г. его преемником стал Ю.Н. Лоскутов – энергичный и талантливый руководитель и хозяйственный деятель, ранее работавший первым заместителем начальника Управления пожарной охраны ГУВД Ленггорблисполкомов.

Ю.Н. Лоскутов с первых дней руководства школой уделял большое внимание совершенствованию и расширению учебно-материальной базы вуза. В состав школы был введен Учебный центр гарнизона, Школа получила просторное, построенное в 1987 г., здание 4-этажного учебного корпуса с полезной площадью 9197 кв.м. и, вспомогательное здание площадью 415 кв.м. В учебном корпусе было девять кабинетов по всем специальным дисциплинам, 6 аудиторий, методический кабинет, библиотека и читальный зал на 60 мест, конференц-зал на 250 мест, спортивный зал площадью 540 кв.м. Общежитие на 200 мест, база ГДЗС, учебная башня со 100-метровой полосой, спортплощадка на 250 мест.

С переходом в 1994 г. генерал-майора внутренней службы Ю.Н. Лоскутова на должность начальника ГУВД Санкт-Петербурга и Ленинградской области начальником ВПТШ был назначен специалист в области подготовки кадров МВД кандидат юридических наук Н.А. Андреев, при котором продолжилась работа по развитию учебного заведения.

На повестку дня встали вопросы плановой подготовки научно-педагогических кадров. В этой связи в ВПТШ была открыта адъюнктура, встал вопрос об организации собственного диссертационного совета.

В школе активно включился в работу научно-исследовательский отдел, была создана научно-исследовательская лаборатория со стендами для испытания работы пожарных извещателей и по определению пожарной опасности горючих материалов. В начале 90-х гг. была создана кафедра аварийно-спасательных работ и гражданской обороны, она являлась первой кафедрой такого профиля в системе вузов ГПС МВД России.

Коллектив кафедры состоял из высококвалифицированных специалистов, в том числе двух докторов наук и трех кандидатов наук. Слушатели на кафедре получали подготовку по целому ряду предметов: аварийно-спасательные работы, противопожарная служба гражданской обороны, психология и педагогика, экология, основы доврачебной помощи. Обучение проводилось по специальным разработанным на кафедре программам, обеспечивающим последовательную взаимосвязь дисциплин и преемственность читаемых курсов.

В 1995 г. была создана специализированная кафедра «Расследование и экспертиза пожаров», на которой курсанты изучали правовые и технические аспекты расследования пожаров, здесь также велась переподготовка и повышение квалификации дознавателей, пожарно-технических экспертов, сотрудников испытательных пожарных лабораторий. С 1996 г. кафедра является базовой для переподготовки пожарно-технических экспертов экспертно-криминалистических подразделений МЧС. Помимо учебной работы на кафедре велась и научно-исследовательская деятельность. К ней относится практическая



деятельность на реальных пожарах, которая проводилась на базе двух отрядов УГПС Санкт-Петербурга. Для проведения исследовательских работ специалистами эффективно использовалась лабораторная база кафедры, включающая химическую, электротехническую, хромотографическую, спектральную лаборатории.

С 1997 г. ВПТШ стала именоваться Санкт-Петербургским институтом пожарной безопасности МВД России, который пополнился высококвалифицированными кадрами. По состоянию на июль 1998 г. на 16 кафедрах плодотворно трудились 20 докторов наук и профессоров, свыше 60 кандидатов наук и доцентов, 2 заслуженных деятеля науки Российской Федерации, работала адъюнктура, факультет заочного обучения, факультет переподготовки и повышения квалификации сотрудников ГПС.

В институте осуществлялись интенсивные научные изыскания, апробировались передовые методики в учебном процессе. Вуз готовился перейти на обучение по многоуровневой системе подготовки, предполагающей получение как высшего, так и среднего профессионального пожарно-технического образования. К этому периоду практически на всех кафедрах велась активная научно-исследовательская и научно-методическая работа. На кафедре «Пожарная техника и средства связи в пожарной охране» за период 1994–1997 гг. были проведены оригинальные исследования и разработаны системы для получения тонкораспыленной воды тремя различными способами; созданы приборы для измерения диаметра ее капель; проведены теоретические исследования по динамике движения по каналам пены высокой кратности; разработаны каталитические способы окисления отработавших газов двигателей автомобилей; предложены эффективные модульные установки порошкового пожаротушения. На базе кафедры открылись курсы автовождения для всех желающих. Был приобретен уникальный диагностический центр грузовых автомобилей, который стал хорошим полигоном для курсантов в изучении вопросов эксплуатации пожарной техники.

Институт развивает международное сотрудничество с организациями пожарно-технического профиля ближнего и дальнего зарубежья. Были установлены контакты с учебными заведениями Финляндии, Великобритании и США, проводятся международные конференции и семинары, по результатам которых издаются сборники тезисов докладов и научных трудов.

В связи с недостаточным финансированием научных исследований из госбюджета особую актуальность в институте приобретает поиск альтернативных внебюджетных средств. Выполнение технических экспертиз соискателей лицензий на право деятельности в области пожарной безопасности и хозяйственных работ позволило получить 123 миллиона рублей, на которые были приобретены необходимые материалы и оборудование для учебного процесса и научной деятельности.

Ученым советом был утвержден план реализации требований Директивы МВД России от 19 июня 1996 г. «О неотложных мерах по коренному улучшению работы с личным составом в системе МВД», который предусматривал осуществление экспертизы воспитательного потенциала учебных дисциплин. Учитывая технический профиль вуза, в этом процессе особенно выделялась роль курсов гуманитарного цикла (философии, социологии, культурологии, истории, педагогики, психологии, права, политологии). Было принято решение о создании и совершенствовании кабинетов методического обеспечения воспитательной работы с личным составом, психологической реабилитации сотрудников. Разработаны положения об этих кабинетах, осуществлено техническое и информационное обеспечение их работы. Установлены тесные контакты и заключены договоры о сотрудничестве с факультетами психологии и социологии Санкт-Петербургского государственного университета, Санкт-Петербургским государственным педагогическим университетом, Санкт-Петербургским гуманитарным университетом профсоюзов, Санкт-Петербургской академией культуры.

Для повышения эффективности профессиональной подготовки в институте была сформирована целостная система психологического обеспечения учебно-воспитательного

процесса, в которой выделяются три основных периода работы: профессиональный психологический отбор абитуриентов; психологическое сопровождение курсантов в процессе обучения; профориентация курсантов старших курсов.

В 1998 г. Институт пожарной безопасности – правопреемник Курсов пожарных техников был реорганизован в факультет подготовки сотрудников ГПС Санкт-Петербургского университета МВД России. Бывший начальник института Н.А. Андреев получил новое назначение в Москве.

Руководителем факультета был назначен доктор военных наук, доктор технических наук, профессор В.С. Артамонов.

В это время на факультете было 10 специальных кафедр и 6 методических секций кафедр. Обучалось 1160 человек переменного состава и 426 слушателей заочного обучения.

Активно совершенствовалась материально-техническая база факультета, велась работа по внедрению новых информационных технологий и специальных курсов. Кафедры располагали необходимыми помещениями для создания учебно-исследовательских лабораторий, на базе которых планировалось проведение практических занятий с использованием фондов программных средств ГПС. Лабораториями могли воспользоваться профессорско-преподавательский состав, адъюнкты, курсанты и слушатели для проведения научных исследований и совершенствования методического обеспечения учебного процесса. Активно работал диссертационный совет по защите кандидатских диссертаций по специальностям «Пожарная безопасность» и «Управление в социальных и экономических системах». За время функционирования в совете было защищено к концу 2001 г. 16 диссертаций на соискание ученой степени кандидата технических наук.



За свою недолгую историю факультет подготовки сотрудников ГПС Санкт-Петербургского университета МВД России показал, что его коллектив свято чтит традиции и приумножает славу старейшего пожарно-технического учебного заведения России.

Указом Президента Российской Федерации № 1309 от 9 ноября 2001 г. Государственная противопожарная служба МВД была преобразована в ГПС МЧС России и с 1 января 2002 г. началась ее новейшая история. Подчинение этой службы Министерству Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации стихийных бедствий вызвало изменение организационно-правовой формы образовательных учреждений, осуществляющих подготовку кадров для Государственной противопожарной службы. Постановлением Правительства Российской Федерации от 13 августа 2002 г. № 592 и приказом МЧС России от 15 августа 2002 г. № 389 на базе структурных подразделений Санкт-Петербургского университета МВД России, был создан Санкт-Петербургский институт Государственной противопожарной службы МЧС России.

Институт возглавил доктор военных наук, доктор технических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации полковник внутренней службы Владимир Сергеевич Артамонов.

Было необходимо в короткий срок подготовить новый учебный план, разработать учебные программы, укомплектовать кафедры, в особенности пожарно-технического профиля. Произошедшее изменение организационно-правовой формы образовательного учреждения потребовало от его руководства оптимизации существующей системы подготовки инженеров пожарной безопасности, а также расширения направлений подготовки специалистов высшего профессионального образования с учетом задач, решаемых МЧС России.

По существу, институт создавался в буквальном смысле с «чистого листа». Были разработаны и утверждены организационно-штатные структуры, устав вуза, выделены основные направления его деятельности и перспективы развития. В короткий срок в полном объеме была создана инфраструктура института, подобраны кадры, кафедры укомплектованы высококвалифицированными специалистами, были разработаны образовательные программы по определенным ранее и новым специальностям: для среднего профессионального образования – пожарная безопасность; для высшего профессионального образования – психология, юриспруденция, бухгалтерский учет, анализ и аудит, пожарная безопасность.

Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, утвержденный приказом Министерства образования РФ от 2 марта 2000 г. № 686, определил направление подготовки дипломированного специалиста: «Безопасность жизнедеятельности».

В перечень образовательных программ, реализуемых в рамках данного направления подготовки дипломированного специалиста, кроме специальности «Пожарная безопасность», были включены специальности: «Безопасность жизнедеятельности в техносфере», «Защита в чрезвычайных ситуациях», что повысило востребованность выпускников Института не только в ГПС, но и в целом в МЧС России.

Были определены программы послевузовского образования по специальностям: «Пожарная и промышленная безопасность» (по отраслям), «Методы и системы защиты информации, информационная безопасность», «Экономика и управление народным хозяйством» (теория управления экономическими системами, микроэкономика, экономика, организация и управление предприятиями, отраслями, комплексами, логистика, экономика труда, экономическая безопасность), «Уголовный процесс, криминалистика и судебная экспертиза, оперативно-розыскная деятельность».

В конце 2002 г. была получена лицензия Министерства образования РФ на право осуществления подготовки кадров для МЧС по указанным программам. Через год вуз прошел государственную регистрацию и 1 декабря 2003 г. был утвержден Устав, согласно которому реализовались программы подготовки инженеров, юристов, психологов и экономистов.

В сентябре 2004 г. на основании приказа МЧС России была создана кафедра гражданско-правовых дисциплин. За кафедрой были закреплены следующие дисциплины: римское право; гражданское право; гражданско-процессуальное право; экологическое право; земельное право; трудовое право; международное право; международное частное право; семейное право; российское предпринимательское право; коммерческое право; финансовое право; налоговое право; нотариат; адвокатура; право социального обеспечения; основы права.

К началу 2004/2005 учебного года в институте была создана кафедра психологии.

В этот период были откорректированы модели и квалификационные требования к инженеру и технику по пожарной безопасности. Вводится система углубленного изучения специальных дисциплин на последних курсах обучения.

Основной факультет – факультет инженеров пожарной безопасности состоял из управления и пяти курсов. На факультете обучалось 1000 человек по специальности «Пожарная безопасность».

В 2003 г. на базе института был образован факультет техников пожарной безопасности. Планируется расширение подготовки специалистов по заочной форме обучения. Для осуществления этой задачи был создан факультет заочного обучения.

Важное значение отводилось вопросу повышения квалификации сотрудников ВПО МЧС. В этой связи большую роль в системе переподготовки и повышения квалификации специалистов ГПС сыграл факультет первоначальной подготовки, переподготовки и повышения квалификации, вошедший впервые в структуру нашего вуза.

Важной составляющей образовательного процесса в вузе стало осуществление

научно-технической деятельности руководством, профессорско-преподавательским составом кафедр, научными и инженерно-техническими сотрудниками, докторантами, адъюнктами, соискателями ученых степеней, курсантами и слушателями основных структурных подразделений.

За весьма короткий период, прошедший с момента создания института, была проделана большая организационно-подготовительная работа по выполнению новых и продолжению ранее начатых научно-исследовательских работ.

Созданный в институте ГПС МЧС России отдел организации научных исследований имел в то время два отделения: отделение планирования, организации и координации научных исследований и отделение научно-технической информации. Отдел не только планировал, но и осуществлял важные начинания международного уровня.

В 2002 г. в институте был создан редакционный отдел, который осуществлял редакционно-издательскую деятельность в соответствии с приказом МЧС России от 11 августа 2003 г. № 469 «О редакционно-издательской деятельности МЧС России». В состав отдела вошли: редакция научно-аналитического журнала «Вестник Санкт-Петербургского института ГПС МЧС России» и отделение полиграфии и оперативной печати, оснащенное современным полиграфическим оборудованием, на котором работали опытные сотрудники. С целью успешного решения задач, поставленных перед отделом, планировалось создание редакторского отделения.

С начала 2003 г. в институте успешно функционируют три диссертационных совета:

Диссертационный совет Д 205.003.01 принимает к защите диссертации на соискание ученой степени доктора технических наук по специальностям: охрана труда; безопасность в чрезвычайных ситуациях; пожарная и промышленная безопасность.

Диссертационный совет К 205.003.01 принимает к защите диссертации на соискание ученой степени кандидата технических наук по специальностям: информационные системы и процессы, правовые аспекты информатики; методы и системы защиты информации, информационной безопасности; управление в социальных и экономических системах.

И, наконец, диссертационный совет К 205.003.02 принимает к защите диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических и психологических наук по специальностям: пожарная и промышленная безопасность (психология человека); общая педагогика, история педагогики и образования.

Эффективность работы диссертационных советов достаточно высока. В 2004 г. в них были защищены 52 диссертации на соискание ученых степеней: докторов технических наук – 4, кандидатов технических наук – 13, кандидатов педагогических наук – 34, кандидатов психологических наук – 1.

Для восстановления и развития международных отношений института в 2002 г. был создан отдел международных связей. Сотрудниками отдела была проведена большая работа по установлению близких дружественных контактов с представителями пожарно-спасательных служб и учебных заведений данного профиля. В декабре 2003 г. институт вступил в Международную ассоциацию пожарных (Institution of Fire Engineers). Были подписаны соглашения о сотрудничестве с институтом Гражданской защиты (Франция), учебными заведениями пожарно-спасательного профиля стран СНГ, университетом восточного Кентукки (США), с центром технологий Северо-Запада (США). Были проведены ознакомительные поездки в учебный центр Хидингхейд (Швеция), институт гражданской защиты (Франция), Национальную пожарную академию (США).

В 2003–2004 гг. были организованы стажировки курсантов и слушателей института в пожарно-спасательной службе Манчестера (Великобритании), в университете Мак Гилл (Канада), на авиабазе ВВС министерства обороны «Лэкленд» штата Техас (США), в университете Авиньона (Франция).

Регулярными стали визиты зарубежных коллег в институт для ознакомления с процессом обучения и подготовки российских профессиональных пожарных и профессорско-преподавательского состава, а также административных кадров.

В 2003 г. в Софии (Болгария) проводилась 2-я Международная конференция «Пожарная и аварийная безопасность – 2003».

Благодаря проведению международных научно-практических конференций и участию в международных мероприятиях Санкт-Петербургский институт ГПС МЧС России получил широкую известность в стране и за рубежом, вырос его авторитет и престиж как ведущего образовательного учреждения пожарно-технического профиля. Активное участие в конференциях и других мероприятиях по проблемам обеспечения безопасности оказывало положительное влияние на повышение профессионального уровня преподавательского состава и научных сотрудников, и, в конечном итоге, на качество учебного процесса и проводимых научно-исследовательских работ.

В ходе практического обучения всесторонне изучаются индивидуальные качества курсантов и слушателей для определения наиболее целесообразного использования их на службе в органах управления и подразделениях Государственной противопожарной службы МЧС России.

Основным структурным подразделением Института, обеспечивающим углубленную практическую подготовку пожарных специалистов, а также координирующим взаимодействие профилирующих кадров в области практического обучения является отдел практического обучения, в который вошли две учебные пожарные части, расположенные на улице Фучика, д. 10 – УПЧ-1 и Московском пр., д. 149 – УПЧ-2. Они были предназначены для проведения учебной практики курсантов очной формы обучения и слушателей факультета подготовки и переподготовки сотрудников ГПС. Дежурные караулы этих частей, в качестве приданных сил, действовали в составе гарнизона УГПС Санкт-Петербурга и Ленинградской области при выполнении задач по тушению пожаров, ликвидации аварий и катастроф. Выезды караулов УПЧ на пожары и аварии осуществлялись в соответствии с расписанием выезда подразделений Санкт-Петербургского гарнизона пожарной охраны.

В образовательном процессе в первую очередь были сохранены те формы и методы практического обучения, которые хорошо зарекомендовали себя за последние годы и отвечали современным требованиям, предъявляемым к высококвалифицированным специалистам. Вместе с тем в условиях реорганизации службы разрабатывались и внедрялись новые передовые технологии в области подготовки кадров и взаимодействия с подразделениями МЧС России и другими службами жизнеобеспечения.

Активно проводил свою деятельность отдел воспитательной работы, который являлся структурным подразделением института. В состав отдела входили два отделения: организации воспитательной работы; воспитательной и культурно-массовой работы, духовой оркестр и музей института.

Институт активно участвовал в культурно-массовых и спортивных мероприятиях, проводимых как в Санкт-Петербурге, так и в других регионах России.

Важнейшим атрибутом любого высшего учебного заведения, в том числе и пожарно-технического профиля, является библиотека, которая сосредоточила в своих помещениях уникальный фонд пожарно-технической научной, художественной литературы разных эпох и времен, который составляет свыше 300 000 единиц хранения. По книгам, представленным в нем, можно изучать историю нашего вуза. В их числе немало редких и ценных изданий. Особую гордость библиотеки представляет читальный зал на 60 посадочных мест, оборудованный компьютерами с выходом в интернет, телевизорами, видео + DVD, магнитофонами. Создана видеотека с учебными фильмами.

Задачи по сохранению и укреплению здоровья курсантов и слушателей были возложены на медицинскую службу института. Была создана поликлиника со специализированными врачебными кабинетами. О здоровье постоянного и переменного состава института заботятся отзывчивые и опытные медицинские работники.

В 2006 г. институт торжественно отметил своё столетие. С этого времени берёт начало новый этап развития первого учебного заведения пожарно-технического профиля.

В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 3 апреля

2006 г. № 458-р Санкт-Петербургскому институту Государственной противопожарной службы МЧС России был придан статус УНИВЕРСИТЕТА. С 1 июля 2006 г. учебное заведение осуществляет свою деятельность как Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий.

Университет

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России – ведущее высшее учебное заведение федерального значения, центр компетенции в области Государственной противопожарной службы и надзорной деятельности, интегрированный в рамках законодательства с государственными и негосударственными образовательными, исследовательскими, инновационными и технико-внедренческими структурами. Университет осуществляет развитие интеллектуального потенциала России путем многоуровневой подготовки высокообразованных, профессионально-мобильных специалистов, адаптированных к инновационным технологиям, и является признанным равноправным участником международного академического сообщества.

В настоящее время 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» имеет лицензию на право осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего, среднего, послевузовского и дополнительного профессионального образования, выданную 16 декабря 2010 г. (регистрационный № 0401 серия ААА № 000405) Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки. Срок действия лицензии определен до 16 декабря 2016 г.

Реализацию образовательного процесса обеспечивает научно-педагогический и начальствующий состав одного филиала, трех институтов, трех факультетов, 31-й кафедры, 12-ти отделов, учебной пожарной части и других подразделений университета. В состав учебного заведения входит филиал в городе Железногорске Красноярского края. Сибирский филиал Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России имеет право ведения образовательной деятельности по профессиональным образовательным программам.

Образовательный процесс в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России организуется на основе государственных образовательных стандартов. На основе государственных образовательных стандартов разработаны и утверждены в установленном порядке рабочие учебные планы по каждому направлению и специальности.

Каждая дисциплина обеспечена учебно-методическим комплексом, включающим в себя фондовые лекции, методические разработки для чтения лекций, планы и методические разработки для проведения семинарских и практических занятий, методические рекомендации для подготовки обучающихся ко всем видам учебных занятий, разработаны презентации по всем видам учебных занятий реализуемых образовательных программ, имеются электронные учебники. В установленном порядке разработаны и утверждены: графики учебного процесса, распределения аудиторного фонда, расписание занятий, зачетов и экзаменов и другая планирующая документация. Осуществление методической работы в университете регламентируется действующим законодательством Российской Федерации в области высшей школы и послевузовского профессионального образования, нормативными правовыми актами Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий, МВД России, ежегодными приказами по организации образовательной деятельности в университете.

Штатных сотрудников научно-преподавательского состава университета по программам ВПО – 222 человека, из них имеющих учёную степень и/или звание – 141 человек, имеющих учёную степень доктора наук и/или звание профессора – 56 человек. НПС

с ученой степенью и/или званием в возрасте до 35 лет – 27 человек. Количество штатных НПС с ученой степенью доктора наук и/или званием профессора в возрасте до 50 лет – 16 человек. Количество штатных преподавателей, закончивших курсы повышения квалификации или прошедших переподготовку в течение 5 лет – 117 человек.

В соответствии с действующим законодательством Российской Федерации в области высшего профессионального образования в университете осуществляется повышение квалификации преподавателей.

Стажировки для преподавателей планируются в основном на сессионное, каникулярное время, что позволяет охватить значительный контингент преподавателей. Базой повышения квалификации преподавателей университета являются подразделения пожарной охраны Главного управления МЧС России по Санкт-Петербургу, Северо-Западный региональный центр МЧС России, высшие учебные заведения системы МЧС России, а также ведущие вузы страны.

В университете в соответствии с программой профессиональной подготовки сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России осуществляется служебно-боевая подготовка личного состава.

В рамках данных занятий совершенствуется профессиональное мастерство профессорско-преподавательского состава, повышается квалификация в области компьютерных технологий, актуальных проблем высшей школы, экономики противопожарной безопасности, сервиса безопасности, безопасности жизнедеятельности и служебно-боевой деятельности.

Для преподавателей, не имеющих педагогического стажа работы в вузе, в целях повышения их квалификации организована школа начинающих преподавателей (ШНП) с двухгодичным сроком обучения. На занятиях молодые преподаватели изучают нормативные правовые документы, регламентирующие образовательную деятельность, структуру и формы образовательной деятельности вуза, педагогические принципы, методику и основы методологии преподавания. С сентября 2009 г. ведется трансляция занятий ШНП первого года обучения по средствам видеоконференции в режиме on-line для профессорско-преподавательского состава Сибирского филиала университета (г. Железногорск Красноярского края) и учебно-спасательного центра Вытегра (г. Вытегра Вологодской области). Данные занятия ведутся в технопарке университета.

Научная деятельность в университете организуется и проводится в соответствии с Федеральным законом «О науке и государственной научно-технической политике» от 2 августа 1996 г. № 127-ФЗ (в редакции от 4 дек. 2006 г.), приказами Минобрнауки (Минобразования) России, МЧС России (от 5 апр. 2002 г. № 173 и др.), МВД России (от 15 июля 1999 г. № 521 и др. – до момента принятия соответствующих приказов МЧС РФ на основании приказа МЧС России от 25 дек. 2002 г. № 608), Уставом университета.

В университете созданы специальные научно-образовательные центры: «Сервис безопасности», «Управление в условиях ЧС», «Технические средства противодействию терроризму и криминальным взрывам», «Математическое моделирование и защита информации», «Пожарная и промышленная безопасность», «Правовая защита при ЧС», «Экономическая безопасность» и др.

На кафедрах Санкт-Петербургского университета создана 31 лаборатория. В центре научно-исследовательских и опытно-конструкторских разработок Сибирского филиала университета (г. Красноярск) функционируют четыре лаборатории.

В Красноярском центре научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ Сибирского филиала университета ведутся исследования по 12 направлениям обеспечения безопасности населения и территорий в условиях Крайнего Севера и Дальнего Востока, среди них: «Защита населенных пунктов и объектов в зоне лесных пожаров в условиях Сибири»; «Разработка и испытание новых систем и образцов оборудования, боевой одежды и огнетушащих веществ, применяемых в условиях низких температур» и др.

Совместно с Санкт-Петербургским филиалом Всероссийского научно-

исследовательского института пожарной охраны МЧС России (ВНИИПО) университет создал кафедру «Практической подготовки сотрудников пожарно-спасательных формирований». Это позволило не только привлекать научных работников филиала для проведения занятий с обучающимися, но и повысить результативность научно-исследовательской и экспериментальной работы слушателей, курсантов и студентов в тринадцати лабораториях ВНИИПО.

Университет принимает активное участие в инновационном проекте: «Создание новой технологии оперативного реагирования на пожары и чрезвычайные ситуации в мегаполисах». Технология ориентирована на повышение эффективности действий пожарно-спасательных подразделений путем сокращения времени от возникновения пожара или чрезвычайной ситуации до начала действий по их ликвидации и будет использоваться для обеспечения безопасности населения и гостей города Сочи в период проведения 22 зимних Олимпийских игр в 2014 г.

За период с 2005 г. учеными университета было опубликовано более 79 монографий, а также 30 учебников и учебных пособий.

В университете созданы и успешно функционируют подразделения:

Институт заочного и дистанционного обучения;

Институт дополнительного, профессионального образования;

Институт безопасности жизнедеятельности;

Факультет подготовки и переподготовки научных и научно-педагогических кадров;

Факультет пожарной безопасности;

Факультет экономики и права;

Центр организации и координации учебно-методической работы;

Учебный центр университета;

Центр организации и координации научных исследований;

Центр автоматизации задач управления;

Центр организации и координации международной деятельности.

Учебно-научные комплексы:

УНК-1 – *Пожарно-технические и организационно-технические проекты в области обеспечения безопасности при ЧС;*

УНК-2 – *Финансово-экономическое и тыловое обеспечение деятельности МЧС России;*

УНК-3 – *Правовое и кадровое обеспечение деятельности МЧС России;*

УНК-4 – *Психолого-педагогическое обеспечение деятельности МЧС России;*

УНК-5 – *Государственный надзор и судебные экспертизы;*

УНК-6 – *Физико-математическое, инженерное и информационное обеспечение безопасности при ЧС.*

В Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России образованы и успешно функционируют следующие кафедры: кафедра пожарной безопасности зданий и автоматизированных систем пожаротушения, кафедра сервис безопасности, кафедра физической подготовки, кафедра бухгалтерского учёта, анализа и аудита, кафедра гражданского права, кафедра горноспасательного дела и взрывобезопасности, кафедра защиты населения и территорий, кафедра трудового права, кафедра финансово-экономического и тылового обеспечения, кафедра психологии и педагогики, кафедра государственного надзора и контроля, кафедра прикладной математики и информационных технологий, кафедра механики и инженерной графики, кафедра пожарной безопасности, зданий и автоматических систем пожаротушения, кафедра пожарной, аварийно-спасательной техники и автомобильного хозяйства, кафедра практической подготовки сотрудников спасательных формирований, кафедра физики и теплотехники, кафедра физико-химических основ процессов горения и тушения, кафедра организации пожаротушения и проведения аварийно-спасательных работ, кафедра управление и интегрированные маркетинговые коммуникации, кафедра психологии риска, экстремальных и кризисных ситуаций, кафедра высшей математики и системного моделирования сложных процессов, кафедра иностранных

языков и культуры речи, кафедра философии и социальных наук, кафедра криминалистики и инженерно-технических экспертиз, кафедра переподготовки и повышения квалификации специалистов.

Учёный совет в соответствии с ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 19 июля 1996 г. – «выборный представительный орган, осуществляющий общее руководство государственным или муниципальным высшим учебным заведением».

В состав Ученого совета входят начальник университета, который является председателем Ученого совета, и заместители. Другие члены Ученого совета избираются общим собранием (конференцией) тайным голосованием. Состав, полномочия, порядок выборов и деятельности Ученого совета определяются уставом высшего учебного заведения.

Ученый совет Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России является выборным представительным органом, осуществляющим общее руководство университетом. Ученый совет самостоятельно решает вопросы, относящиеся к его ведению в соответствии с действующим законодательством. Состав ученого совета университета – 49 человек.

В университете функционируют специализированные подразделения – отделы: общий отдел, редакционный отдел, юридический отдел, отдел капитального строительства, отдел воспитательной работы, отдел кадров, отдел организации службы и подготовки, финансово-экономический отдел, отдел эксплуатации основных фондов, отдел автомобильной техники, отдел материально-технического обеспечения и вооружения, отдел связи и сетевых технологий, отдел психологического обеспечения учебного процесса, медицинская служба.

Библиотека, фонды которой насчитывают свыше 450 тыс. экземпляров литературы по всем отраслям знаний, является гордостью университета. Библиотека выписывает свыше 100 наименований журналов и газет. Читальный зал библиотеки оснащён новейшей электронной техникой. В читальном зале установлены: 2 телевизора с видеоманитофонами, предназначенными для просмотра учебных видеофильмов, 16 компьютеров с выходом в Интернет и «Электронную библиотеку». Сотрудники библиотеки уделяют много внимания воспитанию, духовному развитию наших читателей. Проводятся читательские конференции, выставки, обзоры новинок литературы. Библиотека сотрудничает с ведущими библиотеками города: Национальной библиотекой России, Библиотекой Академии наук России и др.

Сибирский филиал Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России создан приказом министра Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий от 27 августа 2008 г. № 504 в г. Железногорске Красноярского края.

Это единственное высшее учебное заведение МЧС России за Уралом, выполняющее кадровый заказ для регионов Сибири и Дальнего Востока по качественной подготовке высококвалифицированных специалистов в области обеспечения пожарной безопасности.

Обучение в Сибирском филиале осуществляется по специальности – «Пожарная безопасность» с присвоением квалификации – инженер.

Нормативный срок обучения: очная форма – 5 лет, заочная форма – 6 лет.

Ежегодный планируемый набор в Сибирский филиал осуществляется на основе правил приема в Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы МЧС России и составляет: на очную форму обучения – 100 человек, на заочную форму обучения – 150 человек.

Для качественного осуществления учебного процесса в Сибирском филиале созданы и функционируют кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, естественнонаучных дисциплин, общепрофессиональных дисциплин, специальных дисциплин дополнительного профессионального образования.

В состав филиала входят:

– факультет инженеров пожарной безопасности (специальность – «Пожарная безопасность», выпускная квалификация – инженер пожарной безопасности); форма обучения – очная;

– факультет заочного обучения (специальность – «Пожарная безопасность», выпускная квалификация – инженер пожарной безопасности); форма обучения – заочная.

Обучение проходит на кафедрах: социально-экономических дисциплин, естественно-научных дисциплин, общепрофессиональных дисциплин, кафедрах специальных дисциплин.

В состав филиала также входит *центр научно-исследовательских и опытно-конструкторских разработок*.

В настоящее время первое в России пожарно-техническое учебное заведение является ведущим в области подготовки специалистов пожарно-технического профиля для МЧС России, оно продолжает славные традиции в решении кадровых вопросов для нашей страны.

Литература

1. Журнал «Пожарное дело». 1929. № 2(48). С. 24.

2. Щаблов Н.Н., Виноградов В.Н. Творцы огнеборцев (Страницы истории). СПб., 2003.

РОЛЬ ЛИЧНОСТИ В ДЕЛЕ ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННОСТИ

**Ф.А. Узунколев, кандидат филологических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрены вопросы роли личности в современном обществе, когда биография человека-профессионала является мерилom, важнейшим средством оказания влияния на ум и чувства людей. Утверждается, что изучение опыта, содержания и форм работы выдающейся личности помогает наглядно продемонстрировать успехи профессионального роста молодых пожарных.

Ключевые слова: личность, воспитание, нравственность

THE ROLE OF PERSONALITY IN THE EDUCATION OF MORALITY

F.A. Uzunkolev. Saint-Petersburg university of State fire service EMERCOM of Russia

Discusses the role of personality in modern society, where biography is the measure, the most important means of influencing the mind and feelings. Without a vibrant biography not happy fate. Argued that learning experience, content and form of an outstanding person and help to illustrate the success of professional development of young firefighters.

Key words: personality, education, morality

Когда мы говорим о роли личности в истории, мы имеем в виду необыкновенного, незаурядного, зачастую выдающегося человека. При формировании мировоззрения, воспитания нравственности очень важно, чтобы рядом с обучающимся был квалифицированный педагог, который сумел бы выявить у него позитивное, ценное и жизнеутверждающее. Именно таким человеком был Борис Иванович Кончаев, ставший легендой ещё при жизни.

Кончаев родился 8 апреля 1904 г. Более шестидесяти лет, с 1927 г. и до самой смерти в 1988 г., он находился в пожарном строю. С полным правом можно сказать, что Кончаев стоял у истоков советской пожарной охраны, в ряду тех, с чьими именами связано её рождение.

Судьба к Борису Ивановичу была щедрой. Он был одарен большим организаторским талантом и завидным трудолюбием. При этом он никогда не был кабинетным руководителем. В его распорядке дня всегда находилось место для самых разнообразных сторон общественной деятельности.

С годами выкристаллизовалось жизненное кредо Кончаева: быть в самой гуще событий. А жизнь он знал самую разнообразную. Билет безработного за 1922 г. на имя Б.И. Кончаева – это тоже страница его биографии.

В 1929 г. Борис Кончаев сдавал вступительные экзамены в пожарный техникум уже немолодому интеллигентному человеку, который буквально ошеломил его своими энциклопедическими знаниями. Здесь же он узнал, что курс пожарной тактики полковник Требезов ведёт с момента образования техникума, что без него не обходится ни один конгресс пожарных. Благодаря такому педагогу, как Требезов, уже в техникуме Борис Кончаев понял всю значимость избранной профессии.

Первый приход на работу в 1932 г. областным пожарным инспектором заставил по-новому взглянуть на свою профессию. Он понял, что специалисту в области пожарного дела необходимо иметь сведения по целому ряду знаний: физике, химии, механике, электротехнике... И Кончаев систематически пополнял эти знания.

В 1934 г. Бориса Ивановича назначают старшим пожарным инспектором, в 1938 г. – помощником, а через год – заместителем начальника Управления пожарной охраны Ленинграда.

О суровых и мужественных годах, проведенных им в блокадном городе, можно прочитать в книге «Пожарная охрана Ленинграда в годы Великой Отечественной войны». Один из авторов книги – Борис Иванович Кончаев. Именно на него, как заместителя начальника Управления пожарной охраны Ленинграда и начальника штаба Противопожарной службы МПВО, в те грозные дни легла вся тяжесть подготовки города к защите от огня. Уже к сентябрю 1941 г. всё население города прошло подготовку по тушению зажигательных бомб.

С наступлением холодов основной задачей пожарной охраны стало проведение массовых проверок правильности установки каменных печей с выдачей специальных разрешений на их эксплуатацию. В городе было проверено 125 тыс. приборов отопления, из которых 9987 печей-временок пришлось разобрать из-за явной пожарной опасности. Во многих случаях, разбирая пожароопасную временку, пожарные её тут же переделывали и устанавливали вновь. Это стало правилом, когда дело происходило в семье фронтовика, в квартирах, где проживали слабые и больные люди, в больницах и детских учреждениях – так впервые в истории пожарные стали не только запрещать, но и созидать. «Мы готовились к обороне», – рассказывал о тех днях молодым пожарным Кончаев.

За образцовую подготовку противопожарной обороны города, за доблесть и мужество, проявленное личным составом при ликвидации пожаров, ленинградская пожарная охрана в июне 1942 г. была награждена орденом Ленина. «Бессменный часовой города», как был назван в газетной корреспонденции тех дней Б.И. Кончаев, удостоился ордена «Знак Почета».

За годы войны Борис Иванович был награжден и двумя орденами Красного Знамени – один из них за мужество и героизм, проявленные при тушении пожара на «Красном нефтянике». Его вклад в победу советского народа над фашизмом был отмечен также медалью «За боевые заслуги».

Пожары в те годы регистрировали оперативные сводки. Почти пол века спустя, вспоминая с болью каждый из них, он приводит цифры и факты разыгравшейся драмы. С особой горечью описывает Кончаев пожары на продовольственных складах им. Бадаева, на заводе «Красный выборжец», в Ленинградском торговом порту...

19 сентября 1941 г. возник серьезный пожар в филиале госпиталя в доме 50 на Суворовском проспекте, вызванный прицельным бомбометанием. Воздух вокруг пылающего госпиталя был настолько раскалённым, что на соседнем четырехэтажном доме вспыхнули оконные переплёты и карнизы. Огонь стал угрожать зданиям на противоположной стороне улицы. Погибли 600 бойцов, а также многие из обслуживающего персонала. В этот день воздушная тревога объявлялась еще шесть раз. В разных районах города возникло 89 пожаров.

Слушая ветерана, молодые пожарные понимали: чтобы бороться с такими пожарами, спокойных, а тем более равнодушных сотрудников, рядом с ним не могло быть. Даже медлительные в быту люди, работая с ним бок о бок, становились расторопными и сообразительными.

Именно в такие моменты происходит взаимопонимание между выступающим и слушающим. Даже новичок ощущает, что спустя многие годы картины тех дней продолжают воочию стоять перед глазами ветерана, всё так же слышится отчаянный крик о спасении, поднимается обжигающий душу огонь и, кажется, нет сил от него избавиться. Пожары, как чудища, возникают то здесь, то там – красные, оранжевые, фиолетовые.

С начала декабря 1941 г. личный состав частей пожарной охраны города стал ощущать недостаток питания. К январю следующего года в подразделениях от истощения умерло более 300 человек, а число лежащих больных составило 40 процентов. В это время к проблеме вернуть в строй сильно пострадавшую технику прибавилась еще одна – решить проблему питания. Чтобы выжить, было решено создать гарнизонное и районные хозяйства, где можно было сажать овощи и картошку. Землю приходилось обрабатывать вручную, лопатами.

В этих тяжёлых условиях все как один понимали, что нужно было победить не только врага, надо было ещё победить в каждом человеке усталость, холод и голод, не дать угаснуть в себе жажду жизни и гордости за неё. Пожарные чувствовали высочайшую ответственность перед будущими поколениями.

В те дни на Кончаева, кроме прямых функциональных обязанностей, легла еще организационная работа по формированию комсомольского противопожарного полка, по подбору командиров, материально-техническому обеспечению и, главное, по его боевому использованию в очагах пожара, когда враг, обрушив на город тысячи зажигательных бомб и снарядов, пытался превратить его в пылающий костёр.

Без преувеличения можно сказать, что благодаря таким, как Б.И. Кончаев, в истории обороны Ленинграда не было ни одного случая, когда артиллерийский обстрел заставил бы прекратить работу, отступить, спрятаться в укрытие. Немало пожаров было потушено под ожесточённым огнем.

Война во всей полноте раскрыла организаторский талант Б.И. Кончаева. И не случайно, в 1949 г. он возглавил ленинградскую пожарную охрану. С этого времени на него легла вся полнота и тяжесть ответственности за противопожарную безопасность. Много сил и времени он отдавал борьбе с антиобщественными проявлениями. Профилактические мероприятия стали составной частью по предупреждению пожаров в городе.

В памяти у Бориса Ивановича и пожар на «Красном автогене». Когда он приехал, огонь охватил уже половину здания. Начали взрываться наполненные баллоны. Пожарные, опасаясь осколков, залегли. Кончаев, выходя из машины, на ходу скомандовал: «За мной!» и первым пошел в атаку...

«Когда Кончаев ехал на этот пожар, он весь путь сидел с закрытыми глазами. Можно было подумать, что он спит. Но на пожаре он весь преобразался. Умел, как никто из нас, быть в высшей степени организованным», – рассказывает об этом эпизоде старый пожарный.

Родина высоко оценила труд Б.И. Кончаева. В послевоенные годы он был награжден орденами «Знак Почета» и Трудового Красного Знамени. Но особенно гордился Борис Иванович Кончаев медалью «За отвагу на пожаре», которой был заслуженно награжден в 1966 г.

После отставки Борис Иванович возглавил пожарно-техническую выставку. Он проводил самые познавательные, интересные и увлекательные экскурсии по экспозиции.. Его лекции отличались необыкновенной глубиной и содержательностью, ни одна из них не обходилась без приведения примеров из служебной практики и личного опыта.

Нельзя не сказать особо и о человеческих качествах Б.И. Кончаева. Он отличался гуманным отношением к сотрудникам, умел доверять людям, являлся наставником молодого поколения пожарных.

Уходят на заслуженный отдых люди, посвятившие всю жизнь мужественной профессии пожарного. И очень важно, что у таких людей, как Б.И. Кончаев, молодое поколение принимает эстафету славных дел и героических поступков.

Литература

1. Пожарное дело. 1929. № 2 (48). С. 24.
2. Щаблов Н.Н., Виноградов В.Н. Творцы огнеборцев (Страницы истории). СПб., 2003.



СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аверьянов Владимир Трофимович – проф. каф. организации пожаротуш. и провед. авар.-спас. работ СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-25-85, e-mail:avt@mail, канд. воен. наук, доц.;

Балабанов Марк Александрович – отв. секр. объединен. редакции. ред. отд СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-68-91, e-mail:redakziaotdel@yandex.ru;

Виноградов Владимир Николаевич – техн. редактор объедин. редакции СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-68-91, e-mail:redakziaotdel@yandex.ru, канд. техн. наук, доц.;

Винокурова Надежда Георгиевна – проф. каф. психологии риска, экстрем. и кризис. ситуаций СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-25-85, д-р пед. наук, проф., засл. работник высш. шк. РФ;

Власова Ирина Владимировна – зам. нач. каф. филос. и соц. наук СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-63-35, канд. пед. наук;

Грешных Антонина Адольфовна – нач. факультета подготовки и переподг. науч. и науч.-пед. кадров СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95, д-р пед. наук, канд. юр. наук, проф., почет. работник высш. образ. РФ;

Грешных Александр Михайлович – зам. нач. института заочн. и дистанц. обуч. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-47-44, канд. юр. наук;

Горбунова Ольга Александровна – психолог группы по кадр. и воспит. работе Хабаровского учеб. центра ФПС (680000, г. Хабаровск, ул. Орджоникидзе, д.4) 8(4212) 56-08-73;

Горская Елена Александровна – доц. каф. псих. риска и чрезв. ситуаций СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел.(812)369-25-85, канд. пед. наук;

Горшкова Елена Евгеньевна – соискатель. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95;

Иванова Светлана Петровна – зав. каф. психол. риска, экстрем. и кризис. ситуаций СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., 149) тел. (812) 369-25-85, канд. психол. наук, доц.;

Клюй Валерий Владимирович – нач. каф. организации пожаротуш. и провед. авар.-спас. работ СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-25-85, канд. пед. наук;

Козлова Юлия Владиславовна – нач. отд. психол. обеспеч. уч. процесса СПб университета ГПС МЧС России(196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149),), тел.(812) 369-69-81, e-mail:oroupr@mail.ru;

Лисогурская Анна Николаевна – препод. каф. ин. яз. и культ. речи СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-47-36, e-mail: anpetr_578@mail.ru;

Лобжа Михаил Тимофеевич – проф. каф. псих. и пед. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-86-28, д-р пед. наук, проф., засл. работник выс. шк. РФ;

Марихин Сергей Васильевич – доц. каф. психол.и и пед. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-86-28, канд. психол. наук, доц.;

Минина Ирина Николаевна – ст. препод. каф. псих. риска и чрезв. ситуаций СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел.(812)369-25-85, канд. пед. наук;

Настасюк Наталья Петровна – доц. каф. филос. и соц. наук СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-63-35, канд. полит. наук;

Отинова-Ордина Евгения Эдуардовна – гл. спец. отд. восп. раб. Дальневосточ. регион. центра МЧС России (168000 г. Хабаровск, ул. Союзная, д. 3-а), тел. (224) 59-93-97;

Почебут Людмила Георгиевна – рук. Центра толерантности и доверия, Санкт-Петербург, д-р психол. наук, проф.;

Стригельская Ирина Юрьевна – каф. физич. подгот. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-96-37, канд. пед. наук, доц.;

Сурмило Степан Валентинович – адъюнкт факультета подготовки и переподг. науч. и науч.-пед. кадров СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95;

Шленков Алексей Владимирович – нач. каф. псих. и пед. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-86-28, канд. психол. наук, доц.;

Узунколев Федор Афанасьевич – проф. каф. ин. яз. и культуры речи ИБЖ СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), канд. филол. наук, с.н.с.;

Федорова Надежда Алексеевна – адъюнкт факультета подготовки и переподг. науч. и науч.-пед. кадров СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), e-mail:sena7374@mail.ru;

Щаблов Николай Николаевич – проф. каф. филос. и соц. наук СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-63-35, канд. пед. наук, доц.



ИНФОРМАЦИОННАЯ СПРАВКА

Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий – высшее учебное заведение, реализующее программы высшего профессионального образования, а также образовательные программы послевузовского профессионального образования по подготовке научных, научно-технических и научно-педагогических кадров (адъюнктура, аспирантура, докторантура). Институт дополнительного профессионального образования (в составе университета) осуществляет переподготовку и повышение квалификации специалистов более 30 категорий сотрудников МЧС России.

Сегодня университет является высшим учебным заведением федерального подчинения, имеющим статус юридического лица и реализующим профессиональные образовательные программы высшего, среднего, послевузовского и дополнительного образования.

Основным направлением деятельности университета является подготовка специалистов в рамках направления – «безопасность жизнедеятельности», вместе с тем организована подготовка и по другим специальностям, востребованным в системе МЧС России. Это специалисты в области законодательного обеспечения и правового регулирования деятельности МЧС России, психологии риска и чрезвычайных ситуаций, бюджетного учета и аудита в организациях МЧС, пожарно-технические эксперты и дознаватели. В 2007 г. в Рособннадзоре аккредитована специализация «Проведение проверок и дознания по делам о пожарах» в рамках специальности «Юриспруденция».

Широта научных интересов, высокий профессионализм, большой опыт научно-педагогической деятельности, владение современными методами научных исследований, постоянный поиск оптимальных путей решения современных проблем позволяют коллективу университета приумножать научный и научно-педагогический потенциал вуза, обеспечивать непрерывность и преемственность образовательного процесса. Сегодня на 32 кафедрах университета свои знания и огромный опыт передают 1 академик РАН, 8 заслуженных деятелей науки РФ, 21 заслуженный работник высшей школы РФ, 3 заслуженных юриста РФ, заслуженные изобретатели РФ и СССР. Подготовка специалистов высокой квалификации в настоящее время в университете осуществляют: 3 лауреата Премии Правительства РФ в области науки и техники, 85 докторов наук, 269 кандидата наук, 85 профессоров, 147 доцентов, 20 академиков, 15 членов-корреспондентов, 4 почетных работника высшего профессионального образования РФ, 1 почетный работник науки и техники РФ, 1 почетный работник высшей школы РФ и 1 почетный работник прокуратуры.

Начальник университета – Владимир Сергеевич Артамонов, генерал-полковник внутренней службы, доктор военных наук, доктор технических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, эксперт Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки РФ по проблемам управления, информатики и вычислительной техники, член Аттестационной комиссии по вопросам присвоения ученых званий профессора по кафедре и доцента по кафедре, лауреат Премии Правительства Российской Федерации в области науки и техники.

В состав университета входят *три института*: дополнительного профессионального образования; заочного и дистанционного обучения; безопасности жизнедеятельности; *три факультета*: инженерно-технический; экономики и права; подготовки и переподготовки научных и научно-педагогических кадров.

Филиал университета – Сибирский институт пожарной безопасности, г. Железногорск, Красноярский край.

Университет имеет представительства в других городах: Стрижевой (Томская обл.); Магадан, Мурманск, Алматы (Казахстан), Полярные Зори (Мурманская обл.), Махачкала, Выборг (Ленинградская обл.), Чехов (Московская обл.).

В университете созданы:

- центр организации и координации учебно-методической работы;
- центр организации и координации научных исследований;
- центр автоматизации задач управления;
- учебно-научный центр инженерно-технических экспертиз;
- центр дистанционного обучения;
- экспертный центр;
- центр организации и координации международной деятельности;
- технопарк науки и инновационных технологий.

Университет осуществляет подготовку по программам высшего и среднего профессионального образования по следующим специальностям:

Специальность	Квалификация	Направление	Специализация	Предназначение
Пожарная безопасность	Инженер (старший техник)	Безопасность жизнедеятельности	Пожаротушение, государственный пожарный надзор	Органы управления и подразделения МЧС России
Психология	Психолог	Гуманитарные науки	Безопасность в ЧС	Психологическое обеспечение деятельности МЧС России
Юриспруденция	Юрист	Гуманитарные науки	Безопасность в ЧС. Проведение проверок и дознаний по делам о пожарах	Законодательное и правовое регулирование в обеспечении деятельности МЧС России
Бухгалтерский учет, анализ и аудит	Экономист	Экономика и управление	Бухгалтерский учет, анализ и контроль в бюджетных и некоммерческих организациях	Бюджетный учет в подразделениях МЧС России
Системный анализ и управление	Бакалавр техники и технологии	Автоматика и управление		Подразделения управления силами и средствами
Прикладная математика	Инженер-математик	Информатика и вычислительная техника	Информационные технологии в системе управления ГПС	Аналитические подразделения
Безопасность технологических процессов и производств	Инженер	Безопасность жизнедеятельности		Подразделения МЧС России по охране спецобъектов и объектов национального достояния

Специальность	Квалификация	Направление	Специализация	Предназначение
Судебная экспертиза	Судебный эксперт	Гуманитарные науки	Инженерно-технические экспертизы	Дознание по делам о пожарах, испытательные пожарные лаборатории
Автомобили и автомобильное хозяйство	Инженер	Эксплуатация наземного транспорта и транспортного оборудования	Техническая эксплуатация автомобилей	Автомобильное хозяйство, автопарки МЧС России
Управление персоналом	Менеджер	Экономика и управление	Управление персоналом в организациях МЧС России	Кадровой аппарат подразделения МЧС России
Государственное и муниципальное управление	Менеджер	Экономика и управление	Управление в ЧС	Организация управления в подразделениях МЧС России
Менеджмент организации	Менеджер	Экономика и управление	Менеджмент в материально-техническом обеспечении	Пожарно-технические центры, тыловые подразделения
Организация и технология защиты информации	Специалист по защите информации	Информационная безопасность	Защита информационных процессов в компьютерных системах и вычислительных сетях МЧС России	Обеспечение информационной безопасности в подразделениях МЧС России
Безопасность жизнедеятельности	Учитель безопасности жизнедеятельности	Образование и педагогика		Подготовка преподавателей учебных центров
Защита в чрезвычайных ситуациях	Инженер	Безопасность жизнедеятельности		Органы управления и подразделения МЧС России
Дополнительное образование				
На основе специальности «Пожарная безопасность»	Переводчик в сфере профессиональной коммуникации	Безопасность жизнедеятельности		Органы управления и подразделения МЧС России

В университете действуют шесть диссертационных советов по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук по техническим, педагогическим, психологическим, юридическим и экономическим наукам.

В университете осуществляется подготовка научных и научно-педагогических кадров, в том числе и на возмездной основе. Подготовка докторантов, адъюнктов, аспирантов и соискателей осуществляется по ряду специальностей технических, экономических, юридических, педагогических и психологических наук.

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

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. На базе университета совместные научные конференции и совещания проводили Правительство Ленинградской области и Федеральная подписание соглашения о сотрудничестве с Государственным институтом службы Российской Федерации по контролю за оборотом наркотических средств и психотропных веществ, научно-технический совет МЧС России и Высшая аттестационная комиссия Министерства образования и науки Российской Федерации, Северо-Западный региональный центр МЧС России, Международная ассоциация пожарных и спасателей (СТИФ).

Вуз является членом Международной ассоциации пожарных «Институт пожарных инженеров», объединяющей более 20 стран мира. В настоящее время университет проводит совместные научные исследования с пожарно-техническими службами США по проблемам борьбы с огнем в условиях низких температур и отдаленных территорий, сотрудничает с Учебным пожарным центром г. Куопио (Финляндия), осуществляет проект по обмену курсантами и профессорско-преподавательским составом с пожарным департаментом г. Линдесберг (Швеция). Разработана и успешно осуществляется программа совместных действий по тушению пожаров на границе России и Финляндии. В целях объединения усилий научных работников и ведущих специалистов в области гражданской защиты для создания более эффективной системы подготовки высококвалифицированных кадров пожарных и спасателей по предупреждению и ликвидации чрезвычайных ситуаций, а также повышения уровня научно-исследовательской и педагогической работы в 2004–2005 гг. учебным заведением были Гражданской Защиты Французской Республики, университетом Восточного Кентукки (США), Центром исправительных технологий Северо-Запада США, Государственной пожарной школой Гамбурга (Германия), учебными заведениями пожарно-спасательного профиля стран СНГ.

За годы существования университет подготовил более 1000 специалистов для пожарной охраны Афганистана, Болгарии, Венгрии, Вьетнама, Гвинеи-Бисау, Кореи, Кубы, Монголии, Йемена и других зарубежных стран. В 2008 г. по направлению Международной организации гражданской обороны в университете по программам повышения квалификации обучались сотрудники пожарно-спасательных служб Иордании, Бахрейна, Азербайджана, Монголии и Молдавии.

Компьютерный парк университета составляет около 400 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 «Консультант-плюс», «Гарант», «Законодательство России», «Пожарная безопасность». Для информационного обеспечения образовательной деятельности в университете функционирует единая локальная сеть.

Нарастающие сложность и комплексность современных задач заметно повышают требования к организации учебного процесса. Сегодня университет реализует программы обучения с применением технологий дистанционного обучения, приобретающими статус одной из равноправных форм обучения.

В настоящее время аудитории, в которых проходят занятия, оснащены телевизорами и техникой для просмотра методических пособий на цифровых носителях, интерактивными учебными досками. Библиотека университета соответствует всем современным требованиям: каждое рабочее место читального зала оборудовано индивидуальным средством освещения, в зале установлены компьютеры с возможностью выхода в интернет, телевизоры и видеотехника для просмотра учебных пособий, произведена полная замена мебели. Общий фонд библиотек составляет сегодня более 320 тыс. экземпляров.

Библиотека выписывает свыше 100 наименований журналов и 15 наименований газет, в том числе обязательные, в соответствии с ГОСВПО. Университет активно сотрудничает с ВНИИПО МЧС России и ВНИИ ГО и ЧС МЧС России, которые ежемесячно присылают свои издания, необходимые для учебного процесса и научной деятельности университета. В работе библиотеки используется автоматизированная библиотечная система ИРБИС, которая включена в единую локальную сеть университета.

Университет обладает современным общежитием для курсантов и студентов учебного заведения. В общежитие созданы Интернет-кафе, видео-зал, зал для фитнеса.

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

В университете большое внимание уделяется спорту. Составленные из преподавателей, курсантов и слушателей команды по различным видам спорта – постоянные участники спортивных турниров, проводимых в Санкт-Петербурге, других городах России и за рубежом. Слушатели и курсанты университета являются членами сборных команд МЧС России по многим видам спорта.

Курсанты и слушатели университета имеют прекрасные возможности для повышения своего культурного уровня, развития творческих способностей. Налажены связи с театрами и концертными залами города.

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 6.0). 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 40–60 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, С.В. Шарапов, С.В. Тарасов, С.А. Кондратьев // 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. Грэждяну 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 научный журнал. 2006. № 4 [Электронный ресурс]. 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 от 22 авг. 1995 г. № 151-ФЗ // СЗ РФ. 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; ученую степень, ученое звание, почетное звание; номер телефона, адрес электронной почты.

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
Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы

Научно-аналитический журнал

**Психолого-педагогические проблемы безопасности
человека и общества
№ 4(13) – 2011**

Издается ежеквартально

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

Главный редактор Е.Ю. Сычева
Редактор Г.Ф. Сулова

Подписано в печать 23.12.2011. Формат 60×86_{1/8}.
Усл.-печ. л.13,25 Тираж 1000 экз.

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