

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

№ 4 (21) – 2013

Редакционный совет

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

Заместитель председателя – доктор технических наук, профессор полковник внутренней службы **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 «Социально-гуманитарные и психолого-педагогические проекты при ЧС».

Члены редакционного совета:

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

доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор, почетный работник высшей школы Российской Федерации 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, доцент **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**, заведующий кафедрой 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:

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

Редакционная коллегия

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

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

Члены редакционной коллегии:

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

доктор педагогических наук, профессор **Медведева Людмила Владимировна**, начальник кафедры физики и теплотехники, руководитель учебно-научного комплекса – 6 «Физико-математическое, инженерное и информационное обеспечение безопасности при ЧС»;

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

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

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

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

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

кандидат педагогических наук, доцент **Щаблов Николай Николаевич**.

Секретарь редакционной коллегии:

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

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Власова И.В. Философия и искусство: сходства и различия	5
---	---

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

Шленков А.В., Вавилкин В.Н., Васильева М.С. Совершенствование профессионально важных физических качеств курсантов образовательных учреждений МЧС России	9
---	---

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

Медведева Л.В. Построение межпредметного информационного цикла фундаментальной естественнонаучной дисциплины в техническом вузе	16
Луговой А.А., Луговая О.А. Технологии образования в гуманитарном знании	21
Степанов Р.А., Шелепенькин А.А. Перспективы развития кадетского движения в МЧС России	24
Рыбкина М.В., Лебедева А.С. Применение интерактивных методов преподавания при изучении юридических дисциплин	30
Антюхов В.И., Кравчук О.В. Особенности процесса обучения по специальности «Системный анализ и управление» в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России	38
Грешных А.А., Дерябин Ю.Ю. Влияние юридической педагогики на организацию и методику подготовки обучающихся к самостоятельной работе	43
Погорелов М.С., Луговой А.А. Интерактивные технологии в системе подготовки будущих офицеров	46
Архипов Г.Ф., Трендюк В.В., Невмержицкий Н.В. Роль организации учебного процесса в профессиональном становлении личности курсантов	49

СОЦИОЛОГИЯ. ПОЛИТОЛОГИЯ. ИСТОРИЯ

Лукин В.Н., Мусиенко Т.В., Артамонова Е.В. Политико-правовые аспекты безопасности человека	53
Щаблов Н.Н., Виноградов В.Н., Гаврилова О.В. Становление и развитие горноспасательного дела в России	58
Кузницына С.Л. Очерк истории советской средней технической школы в 20–30-е гг. XX в. на примере Ленинградского пожарного техникума	65
Сведения об авторах	72
Информационная справка	74
Авторам журнала «Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества»	83
Указатель статей, опубликованных в 2013 г.	86

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

ББК 88
УДК 159.9

Отзывы и пожелания присылать по адресу: 196105, Санкт-Петербург, Московский пр., 149.
Редакция журнала «Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества» Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России; тел. (812) 388-19-74. 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, 2013

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ФИЛОСОФИЯ И ИСКУССТВО: СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ

И.В. Власова, кандидат педагогических наук.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Рассмотрена взаимосвязь философии и искусства, определяющая моменты и формы взаимодействия. Исследуются направления развития искусства, его виды и формы. Выявлены основные сходства и различия философии и искусства.

Ключевые слова: философия, искусство, сходство, различие, философия искусства, ценности

PHILOSOPHY AND THE ARTS: SIMILARITIES AND DIFFERENCES

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

The article considers the interrelation of philosophy and art, defining moments and forms of interaction. Examines the directions of the development of art, its types and forms. Identified the similarities and differences of philosophy and art.

Keywords: philosophy, art, likeness, distinction, philosophy of art, value

Начиная с античных времен, интерес к исследованиям искусства, его формам и содержанию необычайно велик.

Искусство – это художественное творчество как особая форма общественного сознания, вид духовного освоения действительности. Искусство всегда было источником вдохновения людей.

Многочисленные исследования в области философии и культурологии позволяют сделать вывод, что искусство является существенным основанием художественной культуры.

Современные исследователи (Ю.Б. Бореев, А.С. Кармин, Н.И. Киященко и др.) в своих фундаментальных работах отмечают этапы изменения в понимании искусства:

1. Древние греки называли искусством «умение создавать вещи в соответствии с определенными правилами». К искусству они относили помимо зодчества и ваяния, также и ремесленничество, и арифметику, и вообще всякое дело, требующее действовать по определенным правилам.

Ремесленник и художник были тождественными понятиями. Задача художника профессионализм художника во многом определялся знанием законов художественного мастерства и технических приемов. Искусство определялось как деятельность в соответствии с определенными правилами. В античности понимание искусства близко к научному знанию (астрономия и геометрия были причислены к сфере искусства). В эпоху Средневековья, также как и в античности, искусство отождествляется с ремеслом, техникой, а теория искусства – это теория ремесла.

Знаменитый ученый А.Ф. Лосев писал: «Древние вообще слабо расчленили искусство и ремесло, а также искусство и умственную деятельность, науку, или, как говорили греки, мудрость» [1].

Лишь в эпоху Возрождения приходит привычное для современного человека понимание искусства. «Искусства создаются не из любви к добродетели, а из стремления к наслаждению – архитектура, живопись, музыка и поэзия возникли из потребности в наслаждении и связанной с ней пользы (Лоренцо Вала).

2. В XVI–XVIII вв. ремесла и науки постепенно перестали называть искусством. Французский философ Ш. Батте в XVIII в., определяя искусство как «творение прекрасного», выделил семь видов «изящных искусств»: живопись, скульптуру, архитектуру, музыку, поэзию, красноречие, танец [2].

Были определены следующие направления в искусстве:

- утилитарное (ремесла);
- искусства, нацеленные на доставление человеку удовольствия, или изящные искусства (музыка, живопись, скульптура, поэзия, искусство движения или танца);
- искусства и полезные, и приносящие удовольствия (архитектура, ораторское искусство, риторика) [3, с. 411].

Куренкова Р.А. определяет искусство как форму общественного познания [4, с. 165].

Бореев Ю.Б. понимает искусство как особый способ мышления, который, в конце концов, приводит к тому же результату, к которому приводит и научное познание, но только другим путем. Он отмечает, что искусство отличается от науки своими методами, то есть способом переживания [5, с. 172].

В XVIII в. – веке Просвещения происходит становление профессионального искусства, противостоящего ремесленно-промышленному производству художественной продукции и фольклорной культуре. Искусство становится предметом изучения новой философской науки «Эстетика», которая была создана благодаря деятельности немецкого ученого А. Баумгартена.

Философия искусства занимает главное место в эстетическом знании. Художественная деятельность, продукт культуры, художественное произведение – все это близкие, но различные по смыслу основные эстетические понятия и термины при исследовании данной области философского знания. Художественной принято называть деятельность, создающую произведения искусства.

Великие философы Кант, Гегель, Шеллинг под эстетикой понимали философию искусства.

С философской точки зрения искусство – определенный тип художественного мышления, художественного познания. В нем следует различать понятия: содержание искусства, объект воспроизведения, предмет познания и оценки, авторский замысел, формы и художественного языка. Гегель в «Лекциях по эстетике» рассматривает искусство как совокупность художественных произведений [4, с. 166].

«В произведения искусства народы вложили свои самые содержательные внутренние созерцания и представления. Искусство часто служит ключом, а у некоторых народов единственным ключом для понимания их мудрости и религии» [6].

Философия искусства – сегмент общей философии культуры, особенность которого составляет эстетика, являющаяся основой и суть философии искусства [7].

В XIX–XX вв. возникают различные иррациональные направления в философии, изменившие образ философии (философия жизни, экзистенциализм).

Великий русский философ Н. Бердяев, отождествляя философию и искусство, писал: «... философия ни в каком смысле не есть наука и не должна быть научной, философия – это искусство, которое принципиально отлично от поэзии, музыки или живописи и является искусством познания. С искусством философию роднит то, что она является творчеством и стихией свободы, а не подчинением «мировой данности», что философия, как и искусство, предполагает одаренность и связана с личностью творца» [8].

К сходству философии и искусства смело можно причислить следующие факты:

- экзистенциальная роль философии и искусства;
- философия и искусство связаны с общественным, публичным существованием человека;
- философия и искусство сохраняют значимость и жизненность индивидуального;
- художественное и философское произведение остаются неразрывно связанными с духовным поиском их автора;
- философия и искусство опираются на естественный язык.

Различие философии и искусства можно определить следующим образом:

- образность доминирует в искусстве, а концептуальность – в философии;
- поэтичность искусства и методичность философии [8].

В современном мире искусство является предметом исследования философии, психологии, культурологии, психологии искусства и социальной психологии. Такие исследования позволяют иметь научно обоснованные представления об исторической динамике системы ценностей в художественной культуре, взаимоотношении способов художественного творчества в пределах самого искусства, процессе создания, развития и функционирования произведения искусства, выявить строение художественной культуры, его функции и другие сложные закономерности в этой области.

Известны следующие пути решения вопроса генезиса искусства:

1. Ученые рассматривают какой-то период его развития или творчество одного или нескольких художников определенного периода истории.
2. Производится анализ эстетических проблем высокого искусства.
3. «Художественное произведение определяется совокупностью двух элементов – общим состоянием умов и нравов окружающей среды ...» [9, с. 30].

Сложность исследования заключается и в том, что в ходе исторического развития культуры менялось взаимоотношение способов художественного творчества в пределах самого искусства.

Процессы проходили в нескольких направлениях:

1. Дифференциации искусства.
2. Диалектики устойчивого и изменчивого, то есть процесса изменения изначально сложившихся принципов художественного освоения мира.

Такое разностороннее изучение позволило ученым определить следующее трехмерное строение художественной культуры: организационно-институциональное, другое – духовно-содержательное, третье – морфологическое.

Согласно многократным исследованиям историков художественной культуры, для выявления особенностей каждого ее исторического типа и закономерностей смены одного типа другим необходимо видеть как меняется соотношение всех видов, родов, жанров искусства и понимать, почему это происходит. Значение морфологического измерения художественной культуры состоит в том, что более или менее осознаваемая общая потребность всех мастеров искусства данной эпохи – выразить ее духовное содержание – наталкивается на специфические возможности, предоставляемые для этого каждым конкретным видом, родом, жанром художественного творчества [10, с. 247].

Тэню И. писал: «Личность художника и его произведения – не случайный выбор достоинств и свойств; среди них есть основное, вокруг которого группируются все, образуя систему. Задача исследователя состоит в том, чтобы обнаружить это основное, преобладающее над остальными свойство. Как раз оно составляет суть личности или произведения, концентрирует в себе дух эпохи. Целью искусства тоже является поиск «господствующего свойства» в разнообразных проявлениях реального мира, обнажение того, что философы называют сущностью вещей» [9, с. 7].

В процессе активно развивающихся исследований в области искусства были определены ее основные функции: познавательная, коммуникативная, воспитательная, гедонистическая [4, с. 215–220].

Каган М.С. подчеркивает, что при всех модификациях система функций искусства остается целостной и достаточно устойчивой для того, чтобы функционирование искусства оставалось деятельностью художественной, а не какой-то иной (научно-просветительской, агитационно-пропагандистской, коммуникативной, игровой и т.п.). Недостаточно признать множественность функций искусства, нужно еще определить:

- а) какие именно «социальные роли» образуют данную полифункциональную систему;
- б) какова логика их связи в структуре этой системы;
- в) почему она имеет именно такую, а не какую-либо иную структуру [10, с. 243].

Современное искусство обращается к целостной личности, способствует развитию самосознания, воображения, памяти. Искусство является средством миропонимания, позволяющим компенсировать ограниченность исключительно рационального сознания, а художественные образы способны нести в своем содержании богатый социоморальный опыт [11, с. 281].

Сложность, противоречивость отношений философии и искусства определяется следующими причинами:

– во-первых, рационалистические направления, сближавшие философию с наукой, ставят философию выше искусства;

– во-вторых, возникает эстетика романтизма как реакция на рационализм эпохи Просвещения.

Таким образом, в историческом процессе взаимодействия философии и искусства проявляется по-разному: определить их разграничения в современном мире очень сложно, так как оно практически не ощутимо. Искусство является предметом изучения философии, но в то же время художественная литература и некоторые другие жанры искусства наполнены философскими гипотезами и выводами.

Литература

1. Лосев А.Ф. Эстетика Возрождения. М., 1996.
2. Кармин А.С. Культурология: учеб. СПб., 2009. 928 с.
3. Киященко Н.И. Эстетика как философская наука. М., 2003. 575 с.
4. Куренкова Р.А. Эстетика: учеб. пособие. М., 2004. 367 с.
5. Борева Ю.Б. Эстетика. Теория литературы: энцикл. слов. терминов. М., 2003. 575 с.
6. Гегель Г.В.Ф. Эстетика: в 4 т. М., 1971. Т. 3. С. 210.
7. Философия искусства // Ин-т междунар. программ Рос. ун-та дружбы народов. URL: <http://www.ido.rudn.ru/philosophy/13.html> (дата обращения: 25.09.2013).
8. Воронина Н.Ю. Философия: в поисках себя // Философская Самара. URL: <http://www.phil63.ru/tema-4filosofiya-i-iskusstvo> (дата обращения: 25.09.2013).
9. Тэн И. Философия искусства. М.: Республика, 1995. С. 30.
10. Каган М.С. Эстетика как философская наука: курс лекций. СПб., 1997.
11. Бачинин В.А. Этика: энцикл. слов. СПб., 2005. 288 с.
12. Культурология: учеб. / под ред. Ю.Н. Солониной, М.С. Кагана. М., 2008. 566 с.



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ МЧС РОССИИ

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

В.Н. Вавилкин, кандидат педагогических наук;

М.С. Васильева. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Рассмотрено влияние индивидуального опыта занятий физической культурой курсантов МЧС России на совершенствование профессионально важных физических качеств в процессе применения специализированной программы.

Ключевые слова: индивидуальный опыт, профессионально важные физические качества, индивидуализация профессиональной физической подготовки

PERFECTION OF PROFESSIONALLY IMPORTANT PHYSICAL QUALITIES OF CADETS OF EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS OF EMERCOM OF RUSSIA

A.V. Shlenkov; V.N. Vavilkin; M.S. Vasilieva. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

In this paper, the influence of individual experience of physical training of cadets of EMERCOM of Russia to improve their professionally important physical qualities in the process of application the specialized program is considered.

Keywords: personal experience, professionally important physical qualities, individualization of professional physical training

Как показали результаты исследований, индивидуализация в развитии профессионально важных физических качеств может осуществляться на различных стадиях. Существует ряд мнений относительно наиболее эффективного использования индивидуализации. Так, например, Е.А. Грозин и В.А. Каргаполов считают, что:

- использование индивидуализации является наиболее оптимальным на начальной стадии тренировочного процесса;
- эффективность применения индивидуализации выше, когда уже достигнут определенный уровень двигательного арсенала;
- требования к применению индивидуализации возрастают по мере роста спортивных результатов [1].

Гужаловский А.А. выделяет основные направления в решении проблемы индивидуализации – это индивидуализация средств и методов тренировки и индивидуализация тренировочной нагрузки [2].

Учеными выделяются и разные индивидуальные особенности, требующие их учета при организации физкультурно-спортивной подготовки будущих специалистов.

Так, Г.С. Туманян выделяет технические, физические, тактические, теоретические и морально-волевые показатели, характеризующие индивидуальные особенности [3].

Тер-Ованесян И.А. предлагает учитывать особенности телосложения, физическую подготовленность, психические особенности и особенности перенесения тренировочной нагрузки [4]. Маторин А.А. считает необходимым учитывать особенности физического развития, физическую и психическую подготовленность [5].

На основании анализа существующих концепций физического образования и воспитания молодежи в процессе профессиональной физической подготовки курсантов МЧС России необходимо учитывать следующие индивидуальные особенности: особенности физического развития, физическую подготовленность, психические особенности, особенности перенесения тренировочной нагрузки.

Важное значение имеет и система поэтапного контроля, которая позволит индивидуально для каждого курсанта определить стратегию процесса подготовки и оценить ее результативность в зависимости от направления подготовки в образовательном учреждении.

Таким образом, программа по физической подготовке, направленная на совершенствование профессиональной физической подготовленности курсантов МЧС России, была построена с учетом различного уровня обученности и тренированности занимающихся; индивидуально-типологических личностных особенностей реагирования на внешние условия, физическую нагрузку, общение с преподавателями и сотрудниками; учета предпочитаемого стиля деятельности.

Степень использования индивидуализации устанавливалась в зависимости от задач, решаемых в процессе профессиональной физической подготовки курсантов – нивелированный подход ко всем занимающимся (отсутствие индивидуализации);

- условное разделение по группам, основанное на определенном сходстве обучающихся (индивидуализация по типам);

- персональная работа с каждым (полная индивидуализация).

Организация занятий строится на основе моделирования ситуаций в контексте будущей профессиональной деятельности. С помощью всей системы дидактических форм, методов и средств обучения моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности сотрудника. Усвоение абстрактных знаний как знаковых систем должно накладываться на основу этой деятельности [2]. Целостное содержание профессионального труда в данном случае представляется как система профессиональных проблем, задач и функций.

Контекстное развертывание системного содержания профессиональной физической подготовки состояло в том, что каждый элемент содержания раскрывался не изолированно, а в логической взаимосвязи с предыдущим и последующим. Это приводило к тому, что, основываясь на уже известном знании, этот элемент осваивался как предпосылка дальнейшего продвижения в изучаемом материале, которое может осуществляться (продолжаться) уже самостоятельно сотрудниками МЧС России. При усвоении каждого последующего элемента знания курсант находится и в позиции теоретика, и в позиции практика. Он усваивает содержание нового знания с учетом обобщения ранее изученного, и в это же время практически осваивает последующий элемент.

При этом учитывалось, что служебно-профессиональная деятельность – это деятельность сотрудника МЧС России в экстремальных ситуациях, отличается многообразием ситуаций. Поэтому подготовка к данной деятельности осуществлялась по следующим направлениям: физическому, техническому, тактическому, психологическому, морально-волевому и интеллектуальному.

В отличие от изучения теоретического раздела, проходящего по линейному методу, практическая физическая подготовка осуществлялась с использованием концентрического метода. Реализация концентрического метода при обучении использованию штурмовой лестницы, эвакуации с высоты заключалась в обучении базовым приемам, с последующим их совершенствованием в различных усложняющихся ситуациях.

Также были применены имитационная и социальная обучающие модели. Имитационная обучающая модель способствовала выходу курсантов за рамки овладения собственно текстовой информацией путем соотнесения этой информации с ситуациями будущей профессиональной деятельности и личностному включению курсантов образовательных учреждений МЧС России в осваиваемую предметную область деятельности.

В этом случае единицей работы оказывалось предметное действие, целью которого является не только усвоение содержащейся в тексте полезной информации, но и достижение на ее основе практически полезного эффекта.

В социальной обучающей модели задания получали динамическую развертку в совместных, коллективных формах работы участников процесса (два и более). В этом случае происходило формирование не только предметной, но и социальной компетентности путем вхождения в интерактивные группы, представляющие собой социальные модели будущей профессиональной деятельности [6].

Эффективность данного педагогического условия подтверждена результатами самооценки участников экспериментальной группы после формирующего этапа эксперимента:

- наличием интереса и эмоционально-положительного отношения к профессиональной физической подготовке;
- потребностью в самореализации в данной деятельности;
- наличием теоретических знаний;
- профессиональной самостоятельностью;
- нестандартностью мышления;
- умением анализировать состояние среды с целью профессионального реагирования;
- умением планировать свою деятельность и определять наиболее оптимальные пути решения поставленных задач;
- умением анализировать результаты деятельности;
- наличием потребности в саморазвитии.

Повышение престижа здорового образа жизни и физического самосовершенствования в профессиональной среде сотрудников МЧС России.

Для определения отношения к физической культуре, спорту и здоровому образу жизни была использована анкета, которая включала 23 вопроса, сгруппированных в следующие блоки:

- *опыт* – наличие и содержание опыта занятий по физической подготовке;
- *здоровье* – физическая подготовка как средство укрепления здоровья;
- *досуг* – физическая подготовка, средство организации своего досуга;
- *профессия* – физическая подготовка как средство формирования профессиональных качеств.

Всего был опрошен 151 курсант Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России.

Полученные данные позволили определить содержание отношения к физической подготовке курсантов.

Изучение вопроса о наличии и содержании опыта занятий физической подготовкой выявило, что опыт занятий в спортивных секциях до поступления в образовательное учреждение имеется у 44 % женщин и 63 % мужчин (здесь и далее приводятся средние значения данных опроса); опыт участия в спортивных соревнованиях у 19 % женщин и 35 % мужчин; опыт самостоятельных занятий у 15 % женщин и 33 % мужчин. Это говорит о том, что практически половина поступающих приходит с опытом занятий в каких-либо секциях, однако опыт самостоятельных занятий на низком уровне.

Дальнейший анализ данных показывает, что для секционных занятий женщины выбирали в первую очередь гимнастику (ее разновидности – аэробика, шейпинг и др.) – 29 %; во вторую очередь – легкую атлетику – 21 %; затем спортивные игры – 24 %; и только в последнюю очередь – единоборства 10 %.

У мужчин на первом месте единоборства – 38 %; на втором – спортивные игры – 27 %; на третьем месте легкая атлетика – 8 %. Относительно высокий процент составляют другие виды спорта (у женщин – 27 %, у мужчин – 31 %), то есть те виды, которые не входят в ныне существующее содержание дисциплины «Физическая подготовка» в образовательных учреждениях МЧС России. Это свидетельствует о том, что популярность единоборств и легкой атлетики, составляющих основу физической подготовки будущих сотрудников МЧС России, к сожалению, находится на достаточно низком уровне.

О степени серьезности занятий в спортивных секциях можно судить по их общей продолжительности. Продолжительность занятий избранным видом спорта более одного года позволяет говорить о наличии достаточной степени мотивации к физкультурно-спортивной деятельности. Приведенные данные свидетельствуют, что этот показатель весьма невысок (22 %) у женщин, но на хорошем уровне (70 %) у мужчин.

Более детальный анализ *опыта* самостоятельных занятий показал, что женщины в большей степени занимались утренней зарядкой и пешими прогулками (38 %), значительно меньше – танцами (22 %) и другими видами физических упражнений (15 %), на последнем месте – плавание (10 %). У мужчин схожая картина: пешие прогулки и утренняя зарядка (38 % и 36 %), другие виды физических упражнений (28 %), плавание (15 %), танцы (10 %). Данная ситуация объясняется тем, что утренняя зарядка и пешие прогулки являются наиболее доступными видами физических упражнений и потому составляют большую часть в содержании опыта самостоятельных занятий.

В оценке своего личного опыта секционных и самостоятельных занятий подавляющее большинство опрошенных сошлись во мнениях и оценили его как полезный (женщин – 92 %; мужчин – 93 %). Затруднились ответить 5 % женщин и 7 % мужчин, и лишь 3 % женщин ответили «без пользы».

Таким образом, полученные данные о наличии и содержании опыта занятий физической подготовкой и спортом у сотрудников до начала проведения формирующего эксперимента характеризуют следующее:

- половина опрошенных, кроме опыта обязательных занятий в образовательных учреждениях МЧС России, имеет опыт занятий в спортивных секциях;
- большинство женщин занималось разновидностями гимнастики (аэробикой и шейпингом) и очень малая их часть – единоборствами и легкой атлетикой;
- большинство мужчин занималось единоборствами и очень мало легкой атлетикой;
- небольшая часть опрошенных имеет опыт самостоятельных занятий;
- женщины и мужчины в качестве самостоятельных занятий физическими упражнениями в большинстве своем использовали утреннюю гимнастику и пешие прогулки, как, вероятно, наиболее доступные;
- подавляющее большинство опрошенных оценивают положительно свой опыт занятий физической культурой и спортом (ФКиС), и тем самым проявляют позитивное отношение к физкультурно-спортивной деятельности.

Вопросы блока *здоровье* были сгруппированы для выявления соответствия знаний курсантов образовательных учреждений МЧС России и их поведения, что, в свою очередь, может свидетельствовать об уровне их физической культуры.

На вопросы анкеты, непосредственно направленной на выявление знаний об основных факторах сохранения и укрепления здоровья, сотрудники ответили следующим образом: 97 % женщин и 94 % мужчин ответили «да». Среди средств, используемых для сохранения и укрепления здоровья, наиболее существенны:

- на взгляд женщин: 1 место – ФКиС (86 %), 2 – режим питания (74 %), 3 – режим труда и отдыха (42 %), 4 – массаж (36 %), 5 – отказ от алкоголя и курения (33 %), 6 – баня (26 %), 7 – народная медицина (65 %);

- на взгляд мужчин: 1 место – ФКиС (87 %), 2 – режим питания (57 %), 3–4 – режим труда и отдыха (44 %) и отказ от алкоголя и курения (44 %), 5 – баня (38 %), 6 – массаж (16 %).

Это свидетельствует, что курсанты образовательных учреждений МЧС России в достаточной степени имеют правильные представления о факторах сохранения и укрепления здоровья.

Различие в оценке значимости такого средства, как отказ от алкоголя и курения (у женщин на пятом месте, у мужчин – на третьем) объясняется, вероятно, тем, что женщины все-таки меньше подвержены вредным привычкам и поэтому проблема отказа от этих привычек для них не так актуальна, как для мужчин.

Ответы на вопрос анкеты: «Укажите степень потребления Вами алкоголя и табака» дали возможность оценить уровень соответствия знаний о здоровом образе жизни должному поведению. Данные свидетельствуют, что в отношении потребления алкоголя подавляющее большинство женщин «не употребляют совсем» (39 %) или употребляют достаточно редко, то есть «один раз в месяц» (41 %). У мужчин картина несколько иная: «не употребляет совсем» лишь 22 %, а подавляющее большинство употребляет лишь «один раз в месяц» (28 %), либо «чаще, чем один раз в месяц» (27 %), либо «один раз в неделю» (22 %). В категорию ответов «чаще, чем один раз в неделю» попали 7 % опрошенных.

Ответы на вопрос: «Укажите степень потребления Вами табака» показывают, что как у женщин, так и у мужчин большинство (соответственно 67 % и 54 %) «не курит совсем». При этом значительная часть женщин потребляет «одну пачку в день» (7 %) и «одну пачку в неделю» (20 %), а мужчины соответственно 29 % и 12 %. Это говорит о том, что среди слушателей выделяются две основные категории: курящие и некурящие. Количество опрошенных, которые дали промежуточные ответы, незначительно. Соотношение курящих и некурящих (30 % и 70 %).

Таким образом, можно сделать общее заключение, что слушатели имеют в достаточной степени правильные представления о факторах сохранения и укрепления здоровья, но тем не менее это мало отражается на их «здоровом» поведении. Это мнение подтверждает тот факт, что соотношение потребляющих алкоголь и не потребляющих алкоголь, как и соотношение курящих и некурящих, соответствует соотношению среднестатистических данных, полученных другими исследователями. Сделать вывод о том, что курсанты образовательных учреждений менее других представителей молодежи употребляют алкоголь и табак, мы, к сожалению, не можем.

Несмотря на то что в исследуемом нами возрастном диапазоне организм сохраняет относительно высокую работоспособность и общий высокий уровень функциональной активности, у курсантов наблюдаются незначительное снижение уровня развития двигательных функций, слабые приспособительные реакции на физическую нагрузку, снижение работоспособности. Так, анализ литературы [6–9] и обследование курсантов Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России показали, что соотношение динамического и статического компонентов их деятельности составляет в период академических занятий 1:3, а в неслужебное время – 1:7. Среднесуточная двигательная активность составляет 60–70 % от необходимого уровня. Это свидетельствует о необходимости целенаправленной работы курсантов МЧС России по физическому самосовершенствованию.

При организации процесса самосовершенствования курсантов Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России были учтены внешние и внутренние факторы, обеспечивающие его эффективность. К внутренним факторам относят уровень развития самосознания, наличие мотивов самосовершенствования, уровень физического развития и подготовки, опыт работы над собой. Данные внутренние факторы преломляются внешними, такими как: профессионализация подготовки будущих сотрудников МЧС России, психолого-педагогическая и практическая подготовка физического самосовершенствования, его стимулирование [6].

В ходе проведения исследования был предложен план физического самосовершенствования курсантов МЧС России (табл. 1).

В процессе апробации плана было выявлено, что профессиональная направленность сформирована у достаточно большого числа курсантов МЧС России. Это обусловлено спецификой данной профессиональной подготовки, достаточно строгим отбором, в том числе и медицинским. Однако необходимо отметить, что мотивы физического самосовершенствования сформированы недостаточно.

Роль педагогического руководства на этом этапе заключалась в стимулировании физического самосовершенствования через спортивно-массовые мероприятия и индивидуальную работу.

Результаты исследования уровня самосовершенствования курсантов МЧС России, полученные до и после формирующего эксперимента, показывают значительный прирост показателей (табл. 2).

Таблица 1. Структура и содержание примерного плана физического самосовершенствования курсантов МЧС России

Задачи	Формы организации	Содержание	Периодичность занятий
Закаливание организма	Утренняя гимнастика. Водные процедуры. Занятия спортом на свежем воздухе (спортивный зал)	Комплексно силовые упражнения. Ходьба пешком	Ежедневно
Выработка настойчивости	Выполнение намеченного плана	Занятия физическими упражнениями в соответствии с распорядком дня	Ежедневно
Совершенствование координации движений	Упражнения на координацию	В процессе разминки и упражнений на отработку приемов специальной физической подготовки	Ежедневно
Развитие быстроты и выносливости	Бег, прогулки на лыжах, ходьба пешком	Бег в чередовании с ходьбой – 30 мин. Во время бега выполнение трех ускорений по 30 м. Ходьба на лыжах 5 км	Два раза в неделю (в соответствии с распорядком дня)
Научиться правильно дышать во время бега	Изучить литературу по данному вопросу	Во время бега упражняться в правильном дыхании	По мере выполнения комплекса упражнений

Таблица 2. Уровень готовности курсантов МЧС России к самосовершенствованию (до и после формирующего этапа эксперимента)

Показатели самосовершенствования	До формирующего этапа эксперимента, %			После формирующего этапа эксперимента, %		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Самопознание физического совершенствования	12	14	74	57	33	10
Навыки работы над собой	12	21	67	71	27	2
Реализация поставленной цели	2	9	89	19	71	10
Самоконтроль работы над собой	2	8	87	49	41	10
Результаты физического совершенствования и самосовершенствования	21	22	57	54	34	12
Установка на постоянное самовоспитание ПВФК	2	9	89	25	54	21
Коррекция самосовершенствования с учетом результатов работы над собой	2	7	91	18	67	15

Также проводилось систематическое проведение контроля уровня профессиональной физической подготовки курсантов МЧС России.

Главными задачами мониторинга являлись:

- Отслеживание и фиксация результатов формирующей деятельности по развитию необходимых профессионально важных физических качеств курсантов МЧС России.
- Оказание педагогической помощи курсантам, имеющим недостаточный уровень физической подготовленности.
- Создание условий для перехода физической подготовки курсантов в самоподготовку и самосовершенствование.

Выводы:

1. Совершенствование профессиональной физической подготовки в образовательных учреждениях МЧС России необходимо строить по четырем основным направлениям: специфичности ПВФК и длительности их развития, степени самоорганизации курсантов и их отношению к здоровому образу жизни; включение содержания физической подготовки направленной на развитие специальных заданий и упражнений; применение технологий формирования комплексных профессиональных умений и мотивов самосовершенствования; оценивание уровня развития профессионально важных физических качеств.

2. Совершенствованию профессионально важных физических качеств способствуют следующие педагогические условия:

- обеспечение систематичности занятий по физической подготовке с системой выполнения контрольных зачетов;
- учет индивидуальных особенностей развития курсантов МЧС России в организации профессиональной физической подготовки;
- организация занятий на основе моделирования ситуаций в контексте профессиональной деятельности;
- повышение престижа здорового образа жизни и физического самосовершенствования в профессиональной среде сотрудников МЧС России.

Литература

1. Виленский М.Я. Личность студента в гуманитарном, образовательно-развивающем пространстве физической культуры // Личность студента в образовательно-развивающем пространстве физической культуры: тез. докл. М., 2003. С. 11–17.

2. Гужаловский А.Л. Проблема «критических» периодов онтогенеза и ее значение для теории и практики физического воспитания // Очерки по теории физической культуры. М.: ФиС, 1984. С. 211–214.

3. Туманян Г.С. Телосложение и спорт (основы индивидуализации физической подготовки спортсменов различных соматических групп): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1971. 40. с.

4. Тер-Ованесян И.Л. Исследование некоторых путей индивидуализации тренировочного процесса у спортсменов высокой квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1971. 24 с.

5. Маторин А.А. Исследование индивидуальных способностей и учет их при обучении физическим упражнениям: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2001. 17 с.

6. Рукавишников Д.А. Педагогические условия совершенствования профессионально-прикладной физической подготовки курсантов образовательных учреждений МВД РФ: дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2006. 196 с.

7. Горбатов В.В. Формирование физической подготовленности курсантов вузов МВД в процессе овладения боевыми приемами борьбы: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2006. 140 с.

8. Физическая подготовка: учеб. / В.А. Кудин [и др.]. СПб.: С.-Петербург. ун-т МВД России, 2010. 312 с.

9. Торопов В.А. Физическая подготовка: учеб. пособие. СПб., 2008. 310 с.



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

ПОСТРОЕНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ЦИКЛА ФУНДМЕНТАЛЬНОЙ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

**Л.В. Медведева, доктор педагогических наук, профессор.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрены психолого-педагогические условия и принципы построения межпредметного информационного цикла для обеспечения интеграции естественнонаучного и специального образования высшей школы посредством адекватного использования информационного ресурса.

Ключевые слова: межпредметный информационный цикл, информационная единица, профессионально-ориентированное задание, структурно-функциональные связи, развивающее пространство

BUILDING A CROSS-CURRICULUM INFORMATION LOOP FUNDAMENTAL OF THE NATURAL SCIENCES IN TECHNICAL COLLEGES

L.V. Medvedeva. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Considered psychological and pedagogical conditions and principles of building a cross-curriculum information loop to achieve integration of natural sciences and the special education the higher school through the appropriate use of information resource.

Keywords: cross-curriculum information loop, information item, professionally-oriented task, structural and functional relationships, to develop space

Информационная обучающая база естественнонаучной дисциплины (ЕНД) обеспечивает программными продуктами учебные и самостоятельные занятия и предоставляет для всех участников педагогического процесса свободный доступ к информации в учебное и неучебное время учебно-воспитательного процесса. Информационная база ЕНД формируется как *открытая развивающаяся система*, подсистемами которой являются:

- специализированные пакеты профессионально-ориентированных заданий;
- антропоцентрическая, интеллектуальная система обучения.

Информационной единицей специализированного компьютерного пакета становится *профессионально-ориентированное задание* – программный продукт, разработанный в адекватной информационной среде в контексте *собственного* технического задания. Информационные единицы представляются в собственных рабочих книгах, которые систематизируются в специализированных компьютерных пакетах и хранятся в электронном варианте.

Информационная система (ИС) профессионально направленного обучения ЕНД не имеет блока объяснения, а база знаний обучающегося выведена из структуры «искусственного интеллекта». Психологической основой методики овладения алгоритмами

практических расчетов является *опора на предметность восприятия* учебного материала при формировании ассоциативных связей.

Целью построения межпредметного информационного цикла (МИЦ) является обеспечение ускоряющего темпа развития интеграции естественнонаучного и специального образования высшей школы посредством адекватного использования информационного ресурса.

Ведущими регулятивами конструирования МИЦ становятся:

- конструирование на основе принципа укрупнения целостной системы практических занятий (формирование целостного «образа» базовой информационной единицы МИЦ);
- опора на предметность восприятия учебного материала;
- реализация организующих планов деятельности субъектов педагогического процесса в антропоцентрической, интеллектуальной системе обучения;
- использование в учебное и неучебное время единой информационной обучающей базы.

Дидактическими условиями эффективного функционирования целостной системы практических занятий, сконструированной на основе принципа укрупнения, становятся:

- система учебных профессионально-ориентированных заданий, которая функционирует на практических и самостоятельных занятиях, в процессе курсового и дипломного проектирования;
- осуществление пропедевтического этапа в применении системы профессионально-ориентированных заданий, целью которого является привитие культуры решения профессиональных проблем, формирование ориентировочной основы действий в профессионально-подобных ситуациях с помощью алгоритмов убывающей жесткости;
- предъявление усложняющейся последовательности профессионально-ориентированных заданий как общего направления профессионально направленного обучения. При этом в рамках отдельно взятого занятия осуществляется развертывание «цепочки» профессионально-ориентированных заданий, объединенных центральной, ориентирующей на конечный результат усвоения базовой информационной единицы МИЦ;
- нелинейные схемы учебных занятий.

На первом этапе конструирования МИЦ (методолого-концептуальный аспект) обосновывается целевая функция МИЦ для каждой специальности; согласовываются «опорные пункты» межпредметных взаимодействий, конкретизируется межпредметная «область определения» базового практического расчета – системного компонента будущего дипломного проекта (в единстве содержательной и процессуальной сторон), выделяется инвариантное ядро практического расчета.

На втором этапе конструирования МИЦ (деятельностный аспект) алгоритмы практических расчетов «заключаются» в «черный ящик»; организуется специальная работа на «входе» и «выходе» алгоритма; разрабатывается организующий план действий обучающихся при движении от «входа» к «выходу» алгоритма; структурируется учебная деятельность обучающихся при изучении содержания «черного ящика». *На «входе» в алгоритм* практического расчета актуализируется процедура объективации явлений и процессов, исследуемых при решении профессионально-ориентированных задач.

Организующий план действий обучающегося – это план последовательного преодоления *цепи смоделированных проблемных «тупиковых» ситуаций*, обеспечивающий *гибкость структурно-функциональных связей* между «входом» и «выходом» алгоритма практического расчета. *На «выходе» из алгоритма* основными направлениями деятельности преподавателя становятся: совместное изучение содержания «черного ящика» на базе системного анализа результатов практических расчетов, формирование специальных умений в процессе рефлексивного овладения оценочными действиями. *На уровне видов учебной деятельности* обучающихся актуализируются: *работа с вариативными алгоритмами, решение сюжетных (рефлексивных) задач, овладение математическим аппаратом практических расчетов, интенсивные самостоятельные занятия.*

На третьем этапе конструирования МИЦ (дидактический аспект) осуществляется построение и «стыковка» двух дидактических схем обучения с целью формирования

«развивающего» пространства в учебном и неучебном времени, в котором обучающиеся *непрерывно побуждаются* к личной активности (познавательной и социальной), что способствует *непрерывному развитию* индивидуального ментального опыта в учебно-познавательном процессе. *Первая дидактическая схема* обеспечивает закрепление и «хранение» в памяти обучающихся системы генерализированных элементов знаний вариативных практических расчетов, представленных в знако-символьной форме. *Вторая дидактическая схема* интегрирует три этапа обучения:

- репродуктивно-ознакомительный этап (введение в познавательное поле проблемы);
- этап формирования обобщенных умений выполнения практических расчетов;
- этап творчества (самопрограммирование на решение проблемы и инициативное развитие познавательного поля).

Четвертый этап – это этап согласованного взаимообусловленного действия двух дидактических схем, который может быть назван этапом обобщения и решения сюжетных (рефлексивных) задач. На этом этапе происходит конкретизация и «материализация» структурных связей между элементами профессионального знания вариативных алгоритмов практического расчета. При этом важную роль играет степень согласованности двух дидактических схем: первой, *стержневой*, обеспечивающей формирование адекватного воспроизведения понятийной структуры практического расчета и второй, *интегральной*, включающей в себя выделенные три этапа.

На четвертом этапе происходит «стыковка» этих схем: с одной стороны, обучающиеся достаточно свободно владеют системами понятий и формулами в знако-символьной форме, а с другой – обучающиеся имеют конкретные результаты решения практических задач, полученных в самостоятельном эвристическом поиске. Качество «стыковки» двух дидактических схем оценивается по умению обучающихся анализировать полученные результаты с помощью приемов дедуктивно-индуктивного мышления и производить обобщенные выводы при защите индивидуальных заданий (на практическом занятии или в часы консультаций преподавателя).

Системный анализ содержания выделенных этапов позволяет сделать вывод, что при практической реализации первой и второй дидактических схем в процессе обучения между учебным и неучебным пространством устанавливаются не формальные, а конструктивные связи, что в итоге обеспечивает «качество» стыковки дидактических схем на четвертом этапе. При этом результаты всех этапов обучения являются взаимосвязанными, взаимообусловленными: качество работы педагога и обучающегося на каждом предыдущем этапе определяет эффективность и результативность последующего. В условиях взаимосвязи и взаимообусловленности результатов выделенных этапов обучения осуществляется построение единого «развивающего» пространства, в котором процесс формирования фонда профессиональных знаний, общих умений и навыков выполнения практических расчетов становится непрерывным.

Представляется, что построение двух дидактических схем позволяет, с одной стороны, реализовать потенциал укрупненного введения новых знаний и обеспечить выполнение дидактических условий прочного усвоения и рефлексивного освоения инвариантного ядра базового практического расчета, а с другой – создать психолого-педагогические условия естественного перехода от учения к труду в процессе обучения фундаментальной дисциплине. В «развивающем пространстве» фундаментальной дисциплины обучающиеся рефлексивно овладевают целостным «образом» базовой информационной единицы МИЦ, приобретают специальные и общие умения (нормативный и вариативный компоненты) при *естественном переходе от учения к труду* в учебное и неучебное время.

Учебно-познавательную деятельность (УД) обучающихся в процессе формирования целостного постаналитического «образа» базовой информационной единицы МИЦ следует рассматривать как форму познания содержания профессионального знания, включенного в теоретическую базу подготовки специалиста в единстве с действиями, которые она предполагает. Осуществление видов учебно-познавательной деятельности в процессе обучения позволяет:

- сформировать и развить у обучающихся способности аккумулировать и систематизировать информационные потоки;
- сформировать умение генерализировать знания, навыки и умения;
- сформировать потребность в самообразовании и самореализации на индивидуальной образовательной траектории;
- обеспечить развитие высших психических процессов (восприятие, внимание, память, эмоции, мышление, речь) на основе кибернетического подхода в педагогике;
- осуществить рефлексивное самоопределение в информационных системах обучения и рефлексивное самосознание собственных информационных потребностей.

Таким образом, происходит формирование и развитие компонентов системы инвариантных, интеллектуальных умений. В этих условиях обучающийся переходит от учебной к квазипрофессиональной деятельности (КПД), то есть приступает к решению реальных проблем, которые требуют от него компетентных действий в профессионально-подобных ситуациях. «Погружение» в реальные проблемы и изучение объекта исследования в развитии приводят обучающегося к необходимости формулирования новой проблемы, которая неизбежно требует «добывания» новой недостающей информации, реализации межпредметных связей и инновационных подходов к решению реальной проблемы. Таким образом, осуществляется метапереход к инновационной деятельности.

Инновационную деятельность обучающихся следует рассматривать как форму познания действительности, направленную на создание принципиально новых знаний, необходимых для решения научных и технико-технологических проблем [1–3]. Осуществление инновационной деятельности в процессе обучения позволяет:

- развивать рассудочное (левое полушарие) и интуитивное (правое полушарие) мышление;
- развивать сознание и сверхсознание с использованием материала, накопленного в подсознании (левое и правое полушария);
- формировать алгоритмичность и эвристичность мышления;
- сформировать организующий план действий альтернативный традиционной схеме «задача-решение»: *«задача» – «проблема» – признание лабиринта возможностей – выбор и обоснование оптимального решения (рефлексия) – развитие исходной проблемы – формулировка и постановка новой задачи.*

Самостоятельная реализация межпредметных связей выводит обучающихся на новый уровень познания, когда исследуется состояние объекта изучения с учетом многообразия его связей. Выявление новых связей объекта осуществляется последовательно, и исследование многообразия связей объекта изучения приобретает рекурсивный характер. Нелинейные взаимодействия с образовательной средой специальных дисциплин могут способствовать активному включению обучающихся в новаторскую деятельность, научно-исследовательскую работу и т.д. Таким образом, развитие инновационной деятельности обуславливает переход к учебно-профессиональной (УПД) и научной деятельности.

Научная деятельность обучающихся – это форма учебно-профессиональной деятельности, которая базируется на интеграции учебной, научно-исследовательской, опытно-конструкторской и производственной деятельности в образовательной среде вуза. Научную деятельность обучающихся следует рассматривать как одно из необходимых условий развития интеллектуального и творческого потенциала будущего специалиста.

Шукшунов В.Е. отмечает: «Обучение студентов должно находиться в органическом единстве с их активной научно-исследовательской, конструкторской и производственной деятельностью» [4, с. 28]. Вице-президент АН СССР Ю.А. Осипьян, по существу развивая мысль профессора В.Е. Шукшунова, также указывает на исключительное значение, которое имеет для профессионального становления будущего специалиста, его вовлечение в научную деятельность: «Это очень существенно в высшей школе, когда профессиональные знания ученые могут передать тут же, как говорится, не отходя от станка, потому что молодежи нужно не только передавать сами знания, но и научить ее видеть то, как эти знания

добываются, а это можно сделать, только привлекая молодежь к самому процессу получения знаний ... Студент должен не играть в науку, а делать дело, хотя бы небольшую часть, но общего серьезного дела, которым занят его родной вуз. С первых дней появления студента в вузе нужно стараться привлечь его к научной деятельности» [4, с. 36].

Таким образом, осуществление научной деятельности в процессе обучения позволяет:

- решать конкретные научные и технико-технологические проблемы в атмосфере сотворчества с преподавателями;
- понимать, что учебный предмет, отражая основы науки, не повторяет полностью ее содержание, а значит, наука и соответствующий ей учебный предмет имеют различную структуру;
- понимать, что наука – это рефлекслирующая система, которая способна переключаться на новые механизмы управления и функционирования на основе, выявленной в результате рефлексии феноменологии ее деятельности, способна прогнозировать свое будущее;
- воспитывать нравственные позиции в представлениях о путях и средствах удовлетворения своих потребностей не за счет других, а за счет осознанной мобилизации своего «Я» (правое полушарие) на удовлетворение потребностей всех тех, кого левое полушарие мозга относит к «Мы».

Представленная схема переходов от одной формы деятельности к другой в процессе построения МИЦ, дает основания сделать вывод, что в результате построения единого «развивающего пространства» в учебно-воспитательном процессе фундаментальной дисциплины обеспечивается формирование и овладение целостным «образом» базовой информационной единицей МИЦ при естественном переходе от учения к труду. При этом создаются условия для заключения не формального «долгосрочного контракта» сотрудничества фундаментальной дисциплины и специальными дисциплинами вуза в процессе профессиональной подготовки современного специалиста для рынка труда.

Выводы по содержанию трех этапов конструирования МИЦ

Системный анализ содержания трех этапов конструирования МИЦ в процессе профессионально направленного обучения фундаментальной дисциплине позволяет сформулировать и выделить ведущие регулятивы ее конструирования:

- конструирование на основе принципа укрупнения целостной системы практических занятий, которая обеспечивает прочное усвоение и рефлексивное освоение инвариантного ядра системного научного знания в процессе формирования целостного «образа» базовой информационной единицы МИЦ;
- использование опоры на предметность восприятия учебного материала при формировании фонда знаний, общих и специальных, интеллектуальных умений практического использования базовой информационной единицы МИЦ;
- реализация организующих планов деятельности субъектов педагогического процесса в антропоцентрической, интеллектуальной системе обучения;
- использование в учебное и неучебное время единой информационной обучающей базы.

Соблюдение ведущих регулятивов при конструировании и построении МИЦ обуславливает реальность педагогических прогнозов. В процессе интеграции естественнонаучного и специального образования в педагогическом поле вуза обеспечивается непрерывность фундаментализации специального образования и непрерывное развитие ментального опыта будущих специалистов. При этом последовательно оформляется комплексно-стержневая область системного научного знания, которая оказывает значительное влияние на единство содержательной и процессуальной сторон педагогического процесса высшей школы, ориентируя его на объективную модель подготовки современного специалиста.

Литература

1. Вербицкий А.А., Еременко Г.А., Цеханский В.М. Проблемно-контекстное моделирование творческой деятельности в учебном процессе вуза // Науч.-метод. основы проблемного обучения. Ростов н/Д, 1988.
2. Грановская Р.М., Крижанская Ю.С. Творчество и преодоление стереотипов. СПб.: OMS, 1994.
3. Гуманистические основы технологий обучения взрослых в различных образовательных системах: материалы конф. СПб.: ИОВ РАО, 1999.
4. Высшее техническое образование: взгляд на перестройку / под ред. В.Е. Шукшунова. М.: Высш. шк., 1990.

ТЕХНОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ГУМАНИТАРНОМ ЗНАНИИ

А.А. Луговой, доктор философских наук, профессор.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России.

О.А. Луговая, кандидат философских наук, доцент. Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ»

Рассмотрены неклассические формы проведения практических занятий гуманитарного профиля. В частности, особое внимание уделено технологии «педагогическая мастерская». Показана ее эффективность и необходимость использования в учебном процессе.

Ключевые слова: интерактивные формы, активные формы, педагогические технологии

INTERACTIVE FORMS OF TRAINING IN THE HUMANITIES

A.A. Lugovoy. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia.

O.A. Lugovaya. Saint-Petersburg of state university electrotehnic

Considered non-classical forms of practical training fields. In particular, special attention is paid to the «workshop» teaching technology. Shows its effectiveness and the need to use in the educational process.

Keywords: interactive forms, active forms, educational technology

Современная ситуация в вузах, наряду с классическими формами проведения занятий, требует альтернативных форм. Одной из альтернативных форм выступает педагогическая мастерская [1, 2]. Причем успех этой технологии может обеспечиваться проведением как всех этапов приемов мастерской, так и отдельных ее элементов. Творческий подход преподавателя начинается уже в выборе необходимых элементов мастерской.

Педагогическая мастерская – это технологичная рефлексивная форма личностно-деятельной организации учебного процесса. Строится она таким образом, что позволяет познавать не только окружающий мир в преподаваемом предмете, но и себя как личность, других людей. Мастерская включает в себя механизмы исследовательской работы, художественного и технического творчества, игры, вербального и невербального общения, индивидуальной работы, социализации, психологических тренингов и рефлексии. Мастерская, выступая синтетическим, многомерным педагогическим явлением, дает возможность совместной диалоговой деятельности преподавателя и студента. Это могут быть как интеллектуальный, так и эмоциональный, этический, коммуникативный, психологический аспекты этой деятельности.

Использование такой формы проведения практических занятий особенно актуально при неподготовленной аудитории или малом количестве аудиторных часов. В первом случае преподавателю необходимо иметь раздаточный материал, во втором – учащиеся

самостоятельно готовят материалы и приносят их на занятия. Раздаточным материалом могут выступать лекции, учебные пособия, словари, структурно-логические схемы, доклады, рефераты и т.д.

В процессе деятельности была сформирована модель педагогической мастерской, которая состоит, как правило, из четырех этапов.

Первый этап – «Работа в базовых группах». Необходимо разделить всех учащихся на «базовые группы». Деление может быть случайным или по какому-нибудь критерию на усмотрение преподавателя. Деление случайным образом осуществляется, например, по счету: «первый, второй, третий, четвертый». Все первые номера образуют первую базовую группу, вторые – вторую и т.д. Количество базовых групп определяется общим количеством учащихся. В нашем опыте это успешно использовалось как в аудитории из 80 человек, так и из 12. Допустим у нас четыре базовых группы по три человека.

Задача этого этапа заключается в том, чтобы учащиеся либо ознакомились с раздаточным материалом (если у нас первый случай), или поделились подготовленной информацией друг с другом. Внутри той или иной базовой группы, в результате ознакомления, должно выработаться понимание вопроса каждым членом группы. Об этом надо предупредить в начале работы этого этапа. Хорошо, если после ознакомления (в первом случае) диалог состоялся. Во втором случае диалог – это основная форма передачи информации. Вопросы этих групп различаются. Все четыре вопроса раскрывают тему занятия, как в классическом семинаре.

Второй этап – «Переформирование групп». На данном этапе необходимо для начала переформировать группы. Внутри каждой базовой группы рассчитать членов на первый, второй, третий и т.д. В нашем случае, на первый, второй, третий. Первые номера образуют новую группу – первую «рабочую группу», вторые – вторую, третьи – третью. Получается три «рабочих группы» по четыре человека. Эти четыре человека – представители четырех «базовых групп», которые мы формировали на первом этапе. То есть, во всех трех «рабочих группах» есть четыре «носителя» знаний, рассмотренных в «базовых группах» вопросов.

Задача членов новых рабочих групп: поделиться знаниями, усвоенными в своей базовой группе. В идеале, *каждый* член группы рассказывает свой вопрос. В результате чего у всех участников «рабочих групп» появляется информация по всей теме в целом. У одних участников она более осмысленна, у других менее, в силу особенностей восприятия каждого.

Третий этап – «Возвращение в базовые группы». Как видно из названия этого этапа, участники возвращаются в свои базовые группы, созданные на первом этапе. В группах обсуждается информация, которую смогли усвоить на предыдущем этапе. Задача третьего этапа: соотнести информацию по всей теме, осмыслить, дополнить и структурировать.

Четвертый этап – «Воспроизводство информации». Задача данного этапа задействовать все группы в работу по итоговому заслушиванию материала. Каким образом это осуществляется? Например, третьей базовой группе на данном этапе надо рассказать материал первого вопроса (который был у первой базовой группы). Вторая базовая группа исправляет замеченные неточности и дополняет. Первая базовая группа, чей вопрос рассматривался, корректирует в случае необходимости услышанную информацию и резюмирует. То же самое последовательно делают и другие группы.

То есть, первая базовая рассказывает второй вопрос (подготовленный второй базовой группой). Третья базовая исправляет неточности и дополняет. Вторая базовая группа корректирует и резюмирует.

Затем, вторая базовая группа рассказывает третий вопрос (который изначально рассматривался в третьей базовой группе). Первая базовая группа дополняет информацию, исправляя неточности. Третья базовая группа корректирует и резюмирует.

Таким образом, в течение всего занятия каждый член группы включен в активный процесс познания материала предложенной темы. Одни и те же вопросы, раскрывающие тему, повторяются в процессе работы неоднократно, что повышает уровень восприятия даже нерадивого учащегося. В тоже время работа в группе раскрывает личностные качества студентов, что позволяет ближе познакомиться друг с другом.

Итак, четкая структура мастерской и одновременно разнообразное содержание, свобода действий, атмосфера неопределенности, требующая инициативы, выбора, с одной стороны, отпускают процесс усвоения, снимая внутренние барьеры, с другой же – он направляется всем ходом мастерской, структурой и содержанием заданий «мастера». Возможности для протекания стихийного усвоения материала в мастерской никем, кроме самого учащегося, не ограничены. Оно возникает при встрече с новыми для слушателя понятиями, в процессе неуправляемого, нецеленаправленного обобщения. Полученная в итоге информация, слияние нового опыта с его прежним, становится достоянием его личности. В мастерской усвоение сопряжено с эмоционально-личностным отношением, в результате чего опыт нравственных, эстетических и других переживаний тоже усваивается студентами.

В отечественной высшей школе накоплен большой опыт использования методик активизации работы учащихся на семинарском занятии. Классические формы проведения занятий по своей сути являются интерактивными.

Семинар по гуманитарным дисциплинам может проводиться в трех формах:

1. *Классическая.* Обсуждение докладов, подготовленных учащимися, на заданную тему с привлечением специальной литературы. Активными участниками семинара являются: докладчики; студенты, задающие вопросы докладчикам; студенты, выступающие с добавлениями; преподаватель. Оценка выставляется, прежде всего, докладчикам, но преподаватель вправе оценить активность и содержательность выступлений других студентов. Эффективность классической формы семинара заключается в получении каждым участником информации по вопросу, основанной на специальной литературе.

2. *Дискуссия.* Дискуссию ведет преподаватель, привлекая внимание студентов к наиболее проблемным вопросам изучаемой темы, по которым существуют различные, в том числе взаимоисключающие точки зрения. Методическая эффективность данной формы в том, что она позволяет вовлечь в обсуждение максимальное количество учащихся. Преподаватель оценивает наличие собственного мнения по вопросу и степень его обоснования.

3. *Коллоквиум.* Семинар, на котором по заранее заданным вопросам должен высказаться каждый учащийся. Методическая эффективность в том, что тема максимально прорабатывается за счет выступлений нескольких человек по одним и тем же вопросам, кроме того, студенты могут сравнивать свои ответы и оценки, а преподаватель получает представление об уровне знаний всех членов группы.

Наиболее широко используемым средством активизации аудиторной работы, в частности семинара, является тестирование. Тесты разнообразны по форме и многовариантны по содержанию. Они применяются как при групповом, так и индивидуальном подходе, машинном и не машинном контроле. Приведем несколько классических примеров, где учащемуся необходимо:

- 1) назвать единственно верный ответ из предлагаемого перечня ответов;
- 2) необходимо вычеркнуть понятия (термины), которые не вписываются в предложенную логическую цепочку;
- 3) составить смысловую цепочку из набора ключевых по теме (разделу) понятий, терминов, проблем, имен;
- 4) продолжить фразу, логически завершающую теоретическую конструкцию;
- 5) заполнить событийную или хронологическую таблицу;
- 6) вычеркнуть из таблицы события, имена, проблемы, выпадающие из основного смыслового контекста.

Если работа ведется в устной форме, то могут быть задания следующих типов:

1. По фрагменту оригинального текста слушателям необходимо определить научное направление (школу) исследования в предлагаемой дисциплине (философии, истории, социологии и т.д.).
2. Зачитывается отрывок текста, и предлагается перечень предполагаемых авторов, из которых необходимо выбрать единственно верный и обосновать свой ответ.

3. Предлагаются несколько тестовых подходов по теме семинара. Слушатели анализируют позиции, комментируют суждения условных участников диалога.

4. Озвучивается фрагмент текста, который необходимо продолжить в соответствии с логикой оригинала.

5. В предложенном отрывке текста следует определить теоретические основания, которые являются исходными для данной позиции. Анализируются ситуации, при которых такая позиция является правомерной, и выявляется ее ограниченность в других контекстах.

6. По предлагаемому фрагменту необходимо выявить проблемное поле авторского текста и, по возможности, охарактеризовать актуальность темы для современного человека.

Для письменной формы задания могут быть следующими:

1. По предлагаемому фрагменту текста необходимо написать небольшое сочинение, расширяющее смысловые горизонты текста.

2. Отредактировать фрагмент текста таким образом, чтобы отсечь абзацы, скрывающие основной смысл фрагмента.

3. Написать небольшую письменную работу в виде сочинения на один из проблемных вопросов темы семинара.

4. Определить возможные коннотации понятия (термина).

При применении данных технологий обучающийся из пассивного потребителя информации становится активным участником образовательного процесса.

Интерактивное обучение – это способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности, где все участники процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества.

Литература

1. Бордовская Н.В. Современные образовательные технологии. М.: Кнорус, 2011.

2. Технологии образования взрослых / под общ. ред. О.В. Агаповой [и др.]. СПб.: КАРО, 2008.

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ КАДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ В МЧС РОССИИ

Р.А. Степанов, кандидат педагогических наук;

А.А. Шелепенькин, кандидат педагогических наук, доцент.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Рассмотрены понятие кадетского корпуса, история становления и перспективы развития кадетского движения в МЧС России.

Ключевые слова: образование, воспитание, кадет, кадетский корпус, МЧС России

FUTURE DEVELOPMENT OF YOUTH CADET MOVEMENT IN EMERCOM OF RUSSIA

R.A. Stepanov; A.A. Shelepenkin. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

In the article concepts of youth cadet corps establishment, as well as, history of formation and future development of youth cadet movement in EMERCOM of Russia are considered.

Keywords: education, character building, youth cadet, youth cadet corps, EMERCOM of Russia

В решении вопросов высокой готовности видная роль принадлежит образованию. В широком смысле слова, образование – это процесс или продукт «формирования ума, характера или физических способностей личности. В техническом смысле образование – это процесс, посредством которого общество через школы, колледжи, университеты и другие институты целенаправленно передаёт своё культурное наследие – накопленные знания, ценности и навыки – от одного поколения другому (между поколениями)» [1]. В контексте социального прогресса образование помимо формата передачи социального культурного наследия «позволило» человеку разорвать связь с природой, в которой познание и длительность жизни взаимосвязаны. В настоящее время человек посредством образования использует в своей жизнедеятельности опыт всех предыдущих поколений, чем и олицетворяет социальный прогресс [2].

Из ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» можно сделать вывод, что образование – это единый целенаправленный процесс организации деятельности направленной на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения. Данный процесс является общественно значимым благом и осуществляется в интересах человека, семьи, общества и государства, включает в себя овладение определенными знаниями, умениями, навыками, ценностными установками, опытом деятельности и компетенциями определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов. Образование направлено на приобретение опыта применения знаний в повседневной жизни и формирование у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни [3].

В современных условиях резко возрастает значение кадетского образования, особенно ценного тем, что оно ставит своей главной целью подготовку ребят к государственной службе, а также способствует повышению эффективности и качества обучения и воспитания [4].

Слово кадет происходит от французского «cadet», то есть «младший», от гасконского «capdet» – «командир, начальник», от латинского «capitellum», уменьшительное от латинского «caput» – «голова».

В разных источниках, в разное время по-разному употреблялось данное понятие:

- младшие сыновья дворянских фамилий во Франции;
- молодые дворяне во Франции и Пруссии на военной службе в солдатских чинах до производства их в офицеры;
- унтер-офицеры из дворян в некоторых европейских армиях;
- в некоторых государствах, в том числе в дореволюционной России (с 29 июля 1731 г.);
- звание воспитанников кадетских корпусов (средних военно-учебных заведений для детей дворян и офицеров с семилетним курсом);
- в 80-х гг. XX в. – неофициальное именование курсантов военно-учебных заведений;
- одно из принятых у красноармейцев на юге России в годы гражданской войны именовании противостоящих им белогвардейцев;
- младшая возрастная категория в юношеских спортивных соревнованиях в ряде видов спорта (в парусном спорте – участники соревнований в возрасте до 17 лет на специальном одноименном классе спортивных парусных яхт; в шахматах – условное название участников чемпионатов мира в возрасте до 16 лет, которые проводятся с 1977 г.) [5, 6].

Таким образом, кадетский корпус можно определить как начальное военно-учебное заведение с программой средне учебного заведения с полным пансионом для подготовки молодежи к военной карьере. Раньше по окончании полного курса, воспитанники принимались не только в военные училища, но и в высшие школы без экзаменов [7].

Кадетские корпуса представляют собой уникальное явление в военной истории России. В них получили военное образование многие прославленные полководцы, известные военачальники, видные ученые, деятели культуры и искусства, общественные деятели.

Выпускники кадетских корпусов составляли гордость России. Кадетами были фельдмаршалы Румянцев и Кутузов, флотоводцы Беллинсгаузен и Ушаков, Крузенштерн, Нахимов, Лазарев, поэт Сумароков, дипломат и поэт Тютчев, композиторы Римский-Корсаков, Рахманинов, врач Сеченов, художник Верещагин, писатели Радищев, Достоевский, Куприн, Лесков, Даль, основатель русского театра Волков [8].

Воспитанников кадетских корпусов всегда отличали глубокие профессиональные знания, широкая образованность и эрудиция, высоко развитые чувства патриотизма, воинского долга и чести, войскового товарищества.

Первоначально в кадетский корпус принимали детей не старше 6 лет, и первый возраст воспитанников лежал в пределах от 5 до 9 лет. Однако впоследствии установились проверенные длительным опытом единые для кадетских корпусов правила приема в кадетские корпуса детей в возрасте 12–13 лет. Считалось, что в этом возрасте вредное влияние улицы не столь значительно, чтобы могло сказаться на поведении, привычках, формировании взглядов будущих кадет.

Срок обучения в кадетском корпусе определялся так, чтобы у воспитанников могли сложиться за время пребывания в нем устойчивые навыки и стереотипы воинской жизни, основанные на выполнении требований воинских уставов; чтобы в кадетах со временем начала чувствоваться «военная косточка»; чтобы армейский образ жизни вошел, как говорится, в плоть и кровь, стал для них и естественным, и необременительным. За долгие годы существования кадетских корпусов срок обучения и активного воинского воспитания в них свелся, в конечном итоге, к семи годам.

Таковыми были в кадетских корпусах особенности организации достаточно действенной учебно-воспитательной работы. Конечно, их не следует идеализировать: на разных этапах развития кадетских корпусов имели место и деформации, и искажения, и педагогические недоработки. Но крупные достижения военной педагогики в кадетских корпусах несомненны, и они остаются актуальными и полезными в настоящее время.

С момента создания кадетские корпуса имели двоякую цель: они должны были давать военное и гражданское образование и готовить офицеров для армии и гражданских чиновников для государственных учреждений.

В учебном процессе отводилось время для получения практических навыков в ружейной и пушечной экзерции. Кадетов направляли на учения не к осадным полкам, а в артиллерийские подразделения.

Подготовка кадетов проходила по одним и тем же учебным предметам, что приводило к многопредметности учебных программ. По многим дисциплинам отсутствовали руководства и учебники, часто кадетам приходилось использовать для овладения материалом иностранную литературу [4].

История кадетских корпусов в России берет свое начало с 27 января 1701 г., когда император Петр I подписал указ «Об организации в Москве Школы математических и навигацких наук». В указе подчеркивалось, что «Школа оная потребна не токмо к единому мореходству и инженерству, но артиллерии и гражданству к пользе». Это учебное заведение тогда было единственным в России кадетским корпусом [8].

Полковник Борис Дмитриевич Приходкин, командир батареи в Первую мировую, войну награжденный Георгиевским оружием, оказавшись во Франции, к 1927 г. создал музей «Родной корпус». Он создал и первое объединение кадет Второго Московского кадетского корпуса за рубежом.

Постепенно бывшие кадеты, разбросанные по всему миру, начали объединяться в общекадетские объединения. К 1949 г. появилось первых пять таких объединений в Аргентине, Франции, Мюнхене, Нью-Йорке и Сан-Франциско.

К настоящему времени кадетские объединения имеются в США и Германии, Канаде и Венесуэле, Египте и Австралии, Аргентине и Франции, Китае и Югославии, Болгарии, Чехии и Словакии, они живут по-русски, издают свои журналы и регулярно съезжаются на свои кадетские всемирные съезды [9].

Традиции кадетского образования в нашей стране стали возрождаться в начале 1990-х гг.

Первые кадетские корпуса Российской Федерации были созданы в 1991 г. в Новочеркасске и в 1992 г. в Новосибирске. С 1993 г. организуются первые кадетские корпуса Министерства обороны Российской Федерации и других министерств и ведомств, которые осуществляли подготовку воспитанников в различных направлениях [8].

В год 150-летия с момента открытия Второго Московского кадетского корпуса, 8 июня 1999 г. в Москве, на базе школы «Дискавери» для детей-сирот, по адресу Ленинский пр., д. 97-А было открыто Государственное образовательное учреждение Кадетская школа-интернат № 69 «Второй Московский кадетский корпус» (в составе Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий (далее – МЧС России) [9].

К началу 2003 г. в Министерстве образования Российской Федерации было создано 14 юридически узаконенных кадетских корпусов, имеющих собственные уставы и учебно-материальную базу, из них в Санкт-Петербурге существовало пять государственных кадетских корпусов Министерства обороны Российской Федерации [8].

В 2004 г. Второй Московский кадетский корпус сделал свой первый выпуск.

В кадетском корпусе 13 мая 2005 г. был открыт музей Второго Московского кадетского корпуса. На открытии присутствовала вдова кадета Алексея Борисовича Йордана – Мария Александровна с дочерью.

Выпускники корпуса успешно учатся в Академии гражданской защиты МЧС России, Академии Государственной противопожарной службы МЧС России, Университете МВД России, Пограничном училище ФСБ, а также в гражданских вузах [9].

В 2011 г. в федеральное казенное учреждение «Государственный архив Российской Федерации» из Соединённых Штатов Америки (США) в дар передали уникальные документы по истории кадетства. Редкие собрания предоставили зарубежные государственные и негосударственные учреждения. Многие документальные свидетельства истории России – из Музея русской культуры Сан-Франциско. Среди именитых дарителей – правящий князь Лихтенштейна Ханс-Адам II, семья Ротшильдов. В экспозиции только оригинальные документы, фотографии, редкие издания, эмигрантская периодика.

В Россию было доставлено 200 кг уникальных документов по истории русского кадетства. В Государственный архив их передала Свято-Троицкая духовная семинария американского города Джорданвилль и Фонд содействия кадетским корпусам России им. Алексея Йордана.

По словам Ольги Барковец, генерального директора Фонда содействия кадетским корпусам России им. Алексея Йордана – «Это, в первую очередь, коллекционные материалы по истории первого русского кадетского корпуса в Сербии – 1920–1930 гг. Огромная коллекция подлинных фотографий. К сожалению, их очень мало осталось, и впервые в таком количестве такая уникальная коллекция пришла в Москву».

Протоиерей Свято-Троицкой духовной семинарии (США) отец Владимир Цуриков пояснил, что: «Выезжая за границу, люди, которые выросли в системе образования кадетских корпусов, пытались за границей их сохранить для своих потомков и для возвращения на Родину».

В 2011 г. Татьяна Хаиндрова передала в фонд Государственного архива России письма, фотографии, рукописи, принадлежавшие ее матери Лидии Хаиндровой – знаменитому в эмиграции поэту. Почти полжизни, 37 лет, она прожила в Китае.

Историк, ректор Российского государственного гуманитарного университета Ефим Пивовар отметил, что: «Это не просто колонна убежавших. Это страна, оказавшаяся в изгнании. Со всеми институтами, с элементами управления, с дипломатическими институтами, с искусством, даже с академией Генштаба. Российское зарубежье первой волны – это 2,5 миллиона человек».

Русский голос за рубежом звучал громко и уверенно. Но иногда все же с иностранным акцентом. Так, историк и публицист, исследователь жизни и наследия Карла Маркса Борис Николаевский в США стал Борисом Николаевским (с ударением на четвертом слоге).

Больше 20 документов, связанных с его именем, теперь тоже находятся в Федеральном архиве России. За 2011 г. он пополнился более чем на восемь тысяч уникальных экспонатов [10].

На сегодняшний день в Российской Федерации насчитывается более 90 кадетских корпусов и школ-интернатов сухопутного, морского и лётного профиля, 440 кадетских классов. Из них 70 кадетских корпусов, находящихся в ведении Минобрнауки и 19 учебных заведений – силовых структур, Минобороны, МВД, МЧС, Погранслужбы ФСБ, Минюста [8].

МЧС России готовится к открытию первых собственных кадетских школ для подготовки спасателей. Сейчас подобные школы есть во многих городах страны, но никакого отношения к министерству они не имеют: все эти кадетские корпуса состоят на балансе местных органов власти. МЧС России озаботилось созданием собственных кадетских школ – впервые два таких корпуса открылись в Москве и Санкт-Петербурге. Решение о создании корпусов было принято министром «для патриотического воспитания подрастающего поколения и для сохранения традиций».

Обе школы заработали с 1 сентября 2013 г. Одна из них в Химкинском районе Московской области на базах Академии гражданской защиты МЧС России, вторая – в ведомственном университете Государственной противопожарной службы в Санкт-Петербурге.

Помимо основной школьной программы кадеты проходят начальный курс пожарно-спасательного дела. Отмечается, что опыт работы с другими кадетскими корпусами поможет наладить работу новых школ. У МЧС России есть опыт работы с кадетскими корпусами, которые работают под эгидой субъектов Российской Федерации: министерство их курировало, осуществляло патронаж, знакомило ребят с его традициями, техникой, силами и средствами. Офицеры работали с воспитанниками – читали лекции, проводили практические занятия.

При отборе планируется отдавать предпочтение детям из неблагополучных семей и детям-сиротам.

Сейчас в системе МЧС России работают семь высших учебных заведений: две академии в Москве, один университет в Санкт-Петербурге и четыре института – в Воронежской, Ивановской, Свердловской областях и Красноярском крае. С 1 сентября открывается вуз во Владивостоке. Чтобы поступить в вузы МЧС России, необходимо успешно сдать ЕГЭ и пройти профессиональный отбор [11].

В Санкт-Петербургском университете Государственной противопожарной службы МЧС России с 29 по 30 марта 2013 г. состоялся I Международный конгресс «Вопросы создания и перспективы развития кадетского движения в МЧС России». Поводом для его проведения стало решение об открытии в нынешнем году двух кадетских классов на базе Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России и Академии гражданской защиты МЧС России.

Статс-секретарь – заместитель министра МЧС России В.С. Артамонов, открывая мероприятие, отметил важность развития кадетского движения в России, подчеркнув, что для министерства это новая ступень в области обучения и воспитания подрастающего поколения.

Задачей конгресса являлось показать роль кадетских, суворовских и нахимовских классов в военно-патриотическом воспитании молодого поколения. В настоящий момент в России действует около двух тысяч организаций, которые имеют непосредственное отношение к делу военно-патриотического воспитания молодежи. При этом они охватывают порядка ста тысяч девушек и юношей.

В ходе заседания на обсуждение был вынесен ряд актуальных проблем, среди которых – отсутствие единого государственного стандарта в кадетском образовании и системе управления деятельностью кадет между различными министерствами и ведомствами, а также несоответствие уровня подготовки специалистов с учетом тех требований, которые предъявляются к ним в будущем при поступлении в профильные вузы.

Множество докладов было посвящено вопросам подготовки кадет на базе среднеобразовательных школ.

«Социальное кадетство», основой которого служит идея МЧС России «Спасение, предупреждение, помощь», совершенно по-разному осуществляется на территории России.

На сегодняшний день существует 11 кадетских корпусов, четыре из которых принадлежат МЧС России, остальные являются учреждениями Министерства образования и науки. Их объединяет «закрытость» образовательного процесса, где «кадетство» – главная форма организации учебно-воспитательного процесса. Рядом с ними сосуществуют простые общеобразовательные школы, где «кадеты-спасатели» – это структурное подразделение, существующее в общем образовательном пространстве учреждения. Есть школы, где работают один или два класса кадет-спасателей, а всего их в России насчитывается 365. Существуют, наконец, кружки и клубы (по всей территории России их около 2 856), воспитанники которых называют себя кадетами МЧС России. Именно таких кадет абсолютное большинство – около 83 500 человек.

Участники конгресса сошлись во мнении: организовать кадетское движение на базе общеобразовательных школ не так просто.

Как отметил заведующий кафедрой «Национальная безопасность» Санкт-Петербургского государственного политехнического университета В.В. Матвеев: «Работа кадетского объединения в простой школе имеет свои положительные и отрицательные стороны. С одной стороны, патриотическая составляющая в воспитании учащихся, несомненно, является плюсом. С другой – непонимание некоторыми родителями и педагогами важности кадетской формы образования, ее активное неприятие и давление со стороны сверстников-антипатриотов – обратная сторона медали.

У проблемы есть и финансовая составляющая: в общеобразовательных школах воспитательные задачи кадетских классов реализуются в рамках дополнительного образования. Педагогам за эту работу начисляются копейки. Молодых специалистов к этой работе привлечь трудно, а значит, если говорить о качественном образовании, будущее кадетских классов находится под вопросом: кто и как будет обучать детей через 10–15 лет?».

Основные положения, закрепленные в резолюции конгресса:

- создание единой нормативно-правовой базы, способствующей благоприятному развитию кадетского движения и кадетского образования в России, а также обеспечивающей участие субъектов Российской Федерации в данной деятельности;

- формирование организационных основ осуществления государственной и региональной политики в области кадетского воспитания и образования, создания единого органа управления кадетским воспитанием и образованием;

- совершенствование учебно-методического и информационно-технического обеспечения системы кадетской подготовки;

- разработка комплекса учебных и специальных программ, методик по организации и проведению патриотического воспитания с использованием всего многообразия педагогических форм и средств, учитывая особенности кадетского образования;

- научное обоснование степени участия образовательных учреждений в работе по гражданско-патриотическому воспитанию молодежи;

- сохранение, приумножение и преемственность исторических традиций российского кадетства;

- осуществление целенаправленных мер по профессиональному подбору, подготовке кадров руководителей, воспитателей и преподавателей, обеспечению мотивации повышения профессионализма специалистов в данной сфере воспитания и образования;

- формирование государственной и общественной востребованности кадетского движения России и его региональных объединений [12].

В заключении можно отметить, что всё больше возрастают требования к работникам пожарной охраны, организационно-педагогическим формам и методам их подготовки, совершенствованию их профессионального мастерства, выработке необходимых моральных и социально-психологических качеств, так как они в итоге обучения должны быть подготовлены к качественному и оперативному выполнению служебных функций в тяжелейших условиях. В достижении данного результата и должно помочь развитие кадетского движения в МЧС России.

Литература

1. George F. Kneller. Introduction to the Philosophy of Education. New York: John Wiley and Sons, 1971. P. 20–21.
2. Порало І.В. Роль, місце і значення інформаційних відносин у процесах якісного розвитку освітньої системи України // Практична філософія. 2011. № 3 (41). С. 121–127.
3. Об образовании в Российской Федерации: Федер. закон Рос. Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ.
4. Воробейчикова О.П., Ильина И.М. Из истории учебно-воспитательной работы кадетских корпусов // Вопросы создания и перспективы развития кадетского движения в МЧС России: материалы I Междунар. конгресса.
5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. СПб., 1863–1866.
6. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. М.: Эксмо, 2008.
7. Большой Российский энциклопедический словарь. М.: Б.Р.Э, 2003.
8. Главное управление МЧС России по Санкт-Петербургу: [сайт]. URL: <http://www.78.mchs.gov.ru/press/detail.php?ID=18394> (дата обращения: 15.05.2013).
9. Галанин Ю.Г. История создания Второго Московского кадетского корпуса // Российская кадетская переключка. 2009. № 8.
10. TheTimesNews.ru: [сайт]. URL: <http://www.thetimesnews.ru/afisha/2011/12/28/101533/> (дата обращения: 20.04.2013).
11. Газета.ru: [сайт]. URL: <http://www.gazeta.ru/social/2013/04/20/5262893.shtml> (дата обращения: 29.04.2013).
12. Айталиева М. Кадеты МЧС России: первый шаг сделан // Спасатель МЧС России: газ. 9 апр. 2013. № 9. С. 4–5.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

**М.В. Рыбкина, доктор юридических наук, профессор;
А.С. Лебедева. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассматриваются некоторые методы проведения занятий в интерактивной форме, а также особенности проведения семинарских и практических занятий с использованием интерактивных методик. Описывается проведение семинарских занятий с юристами в форме диспута, с использованием метода анализа конкретных ситуаций и практических занятий в форме деловой игры – судебного разбирательства.

Ключевые слова: компетентностный подход, интерактивное обучение, интерактивные методы, семинар-диспут, анализ конкретных ситуаций, деловая игра, учебные, воспитательные и дидактические цели, роль преподавателя

THE USE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN THE STUDY OF LEGAL DISCIPLINES

M.V. Rybkina; A.S. Lebedeva. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

We consider some methods of classes in an interactive manner, as well as the peculiarities of seminars and workshops using interactive techniques. Describes the conduct of seminars with lawyers in the form of debate, using the case method and practice in the form of a business game – trial.

Keywords: competence-based approach, online training, interactive methods, seminar-debate, case studies, business games, training, educational and didactic purpose, the role of the teacher

Система отечественного профессионального образования переживает существенные изменения в формировании подходов к профессиональной подготовке в целом, в том числе к подготовке юристов, что обусловлено кардинальным изменением их роли в современном обществе.

Преподавание юридических дисциплин в вузе ставит целью не просто изложить содержание соответствующего предмета, но и научить самостоятельно мыслить и решать практические задачи. Это говорит о необходимости внедрения компетентного подхода к подготовке юристов.

Данный подход предполагает не просто получение обучающимися некоторого набора теоретических знаний и практических навыков, а формирование определенных профессиональных компетенций, соответствующих задачам и потребностям, которые ставят перед выпускниками потенциальные работодатели.

Компетенции – это способность человека эффективно реализовать на практике усвоенные за период обучения и профессионального становления знания.

К числу профессиональных компетенций будущих юристов можно отнести:

– *в нормотворческой деятельности:*

способность участвовать в разработке нормативно-правовых актов в соответствии с профилем своей профессиональной деятельности;

– *в правоприменительной деятельности:*

способность осуществлять профессиональную деятельность на основе развитого правосознания, правового мышления и правовой культуры;

способность обеспечивать соблюдение законодательства субъектами права;

способность принимать решения и совершать юридические действия в точном соответствии с законом;

способность применять нормативные правовые акты, реализовывать нормы материального и процессуального права в профессиональной деятельности;

способность юридически правильно квалифицировать факты и обстоятельства;

способность осуществлять сбор нормативной и фактической информации, имеющей значение для реализации правовых норм в соответствующих сферах профессиональной деятельности;

владение навыками подготовки юридических документов;

– *в правоохранительной деятельности:*

готовность к выполнению должностных обязанностей по обеспечению законности и правопорядка, безопасности личности, общества, государства;

уважение чести и достоинства личности;

готовность соблюдать и защищать права и свободы человека и гражданина;

способность осуществлять анализ судебной и административной практики;

способность выявлять, пресекать, раскрывать и расследовать преступления и иные правонарушения;

способность осуществлять предупреждение правонарушений, выявлять и устранять причины и условия, способствующие их совершению;

способность выявлять, давать оценку коррупционного поведения и содействовать его пресечению;

способность правильно и полно отражать результаты профессиональной деятельности в юридической и иной документации [1].

Внедрение компетентного подхода предполагает применение новых приемов и методов обучения.

В соответствии с требованиями российского законодательства и международными нормами права одной из основных форм подготовки компетентных и квалифицированных юристов является интерактивное обучение.

По направлению подготовки 030900.62 – «Юриспруденция» интерактивные формы обучения должны составлять не менее 20 % аудиторных занятий в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом.

Интерактивный («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) – это означает: взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности обучающихся в процессе обучения [2].

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она подразумевает вполне конкретные и прогнозируемые цели. Цель состоит в создании комфортных условий обучения, при которых курсант (студент) или слушатель чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения, а также дать знания и навыки, создать базу для работы по решению проблем после того, как обучение закончится [3].

Другими словами, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие между обучающимся и преподавателем, между самими обучающимися.

Задачами интерактивных форм обучения являются:

- пробуждение у обучающихся интереса к преподаваемой дисциплине;
- эффективное усвоение учебного материала, самостоятельный поиск курсантами и студентами путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения);
- установление взаимодействия между обучающимися, обучение работать в команде, проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства;
- формирование у обучающихся мнения и отношения;
- формирование жизненных и профессиональных навыков;
- выход на уровень осознанной компетентности курсанта (студента).

При использовании интерактивных форм роль преподавателя резко меняется, перестаёт быть центральной, он лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Участники обращаются к социальному опыту – собственному и других людей, при этом им приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы.

Интерактивные формы обучения при изучении юридических дисциплин чаще всего используются при проведении семинарских и практических занятий.

Семинар (от лат. seminarium – рассадник знаний) – один из основных методов обсуждения учебного материала в высшей школе. Семинары проводятся по наиболее сложным вопросам (темам, разделам) учебной программы с целью углубленного изучения учебной дисциплины, привития курсантам и слушателям навыков самостоятельного поиска и анализа учебной информации, формирования и развития научного мышления, умения активно участвовать в творческой дискуссии, делать правильные выводы, аргументировано излагать и отстаивать свое мнение [4, с. 23].

Семинар – активный метод обучения, в применении которого должна преобладать продуктивно-преобразовательная деятельность курсантов и слушателей. Он должен развивать и закреплять у обучающихся навыки самостоятельной работы, умения составлять планы теоретических докладов, их тезисы, готовить развернутые сообщения и выступать с ними перед аудиторией, участвовать в дискуссии и обсуждении.

Таким образом, семинар не сводится к закреплению или копированию знаний, полученных на лекции, его задачи значительно шире, сложнее и интереснее.

Существуют различные методы проведения семинарских занятий в интерактивной форме: семинар с элементами проблемности, семинар с использованием «сократовского» метода обучения, «мозговой атаки», «круглого стола», анализа конкретных ситуаций и др.

При проведении семинарских занятий с обучающимися (слушателями, курсантами, студентами) по юридическим дисциплинам, преподаваемым на кафедре гражданского права, использовались методы анализа конкретных ситуаций, а также проведения семинаров в форме дискуссии или диспутов.

Семинар-диспут (от лат. *disputo* – рассуждать, спорить) – специально подготовленный и организованный публичный спор на научную или общественно важную тему, в котором участвуют две или более стороны, отстаивающие свои позиции [5].

Целью семинаров-диспутов является формирование оценочных суждений, утверждение мировоззренческих позиций.

Обучающимся предоставляется возможность равноправного и активного участия в обсуждении теоретических позиций, предлагаемых решений, в оценке их правильности и обоснованности. При этом необходимо точно выражать свои мысли, активно отстаивать свою точку зрения, аргументировано возражать, опровергать позицию сокурсника.

Данные навыки являются важными для освоения юридической профессии, особенно при изучении таких дисциплин, как гражданское, гражданское процессуальное право, арбитражный процесс, основными постулатами которых является диспозитивность, равноправие сторон, состязательность участников сторон, сбор доказательств и мотивированное аргументирование своих позиций.

Семинарское занятие выстраивалось следующим образом.

Перед обучающимся выдвигалась тема (проблема), требующая глубокого изучения и подготовки, например, ставилась задача выяснить: суды общей юрисдикции или же третейские суды наиболее эффективно осуществляют правосудие и защищают право и интересы граждан и юридических лиц.

Затем учебная группа делилась на подгруппы, каждой из которых предстояло дискутировать с другой по заранее разработанным вопросам, подготавливать сообщения и аргументы.

Вначале участники первой подгруппы делали в порядке очередности сообщения, содержащие в себе тезисы и аргументы касательно своей позиции (суды общей юрисдикции наиболее эффективно осуществляют правосудие и защищают права и интересы граждан и юридических лиц). При подготовке сообщений, формулировании тезисов и аргументов обучающиеся обращались к данным статистики, теоретическому материалу, изученному в рамках данной дисциплины, анализу судебной практики. При отстаивании вышеуказанной позиции курсанты (студенты) обращались к теоретическому материалу, изученному в рамках курса дисциплины «Гражданское процессуальное право»: к срокам рассмотрения дела, принципам судопроизводства, доказательствам и доказыванию в процессе, стадиям производства, субъектам процесса, возможности принудительного исполнения судебного решения.

Участникам второй подгруппы предстояло внимательно выслушать позицию первой подгруппы, задать вопросы, а затем выдвинуть контраргументы либо же поочередно высказать аргументы в защиту собственной позиции (третейские суды наиболее эффективно осуществляют правосудие и защищают права и интересы граждан и юридических лиц). В дальнейшем в ходе занятия участники каждой из подгрупп задавали вопросы, на выдвинутый тезис, выдвигали антитезис, а на аргумент – контраргумент.

При этом диспут выстраивался на основе принципов судебного разбирательства. Таким образом, курсантами (студентами) был закреплен и усвоен теоретический материал, а также привиты навыки разбирательства дела в суде.

Из числа обучающихся назначалась экспертная группа (наиболее подготовленных и владеющих темой, как правило, из трех человек), которая не участвовала в самом диспуте, а оценивала работу своих однокурсников, относительно того, насколько достоверны выдвинутые тезисы, убедительны аргументы, и соблюден установленный регламент.

В задачи экспертной группы входило записать тезисы каждой из подгрупп, аргументы и контраргументы, а также нарушения регламента, если такие были допущены какой-либо

из сторон, а затем проанализировать и дать оценку работе каждой из подгрупп и отметить работу наиболее активных участников.

Создание экспертной группы из числа обучающихся позволяет поддерживать мотивацию подгрупп при выполнении задания, адекватно воспринимать критику, анализировать и выявлять ошибки в суждениях как товарищей, так и собственных, вырабатывать самодисциплину.

Преподаватель в диспуте выступает ведущей стороной, в его задачи входит:

- предоставлять слово желающим;
- следить за соблюдением регламента;
- регулировать очередность выступлений;
- заботится о том, чтобы накал обсуждения не спадал до конца, задавая участникам

каждой из подгрупп наводящие либо провокационные вопросы.

Завершается диспут подведением итогов:

- насколько глубоко и методологически верно были поставлены спорящими сторонами вопросы, сколь истинными оказались ответы и каково в целом качество усвоения проблемы обеими сторонами;

- выделяются отдельные интересно поставленные вопросы и ответы;

- дается оценка активности и качества подготовки отдельных подгрупп и занятия в целом.

Преподаватель анализирует достижение поставленных целей, подводит общие итоги занятия, выставляет оценки, учитывая мнение и оценку экспертов о работе групп.

Спор на семинаре дает толчок к собственным размышлениям как обучающихся, так и преподавателя, вскрывая порой трудности и неясности в тех положениях, которые до сих пор казались простыми, ясными, бесспорными.

Еще одним из интерактивных методов обучения, используемых при проведении семинарских занятий по юридическим дисциплинам, является анализ конкретных ситуаций.

Метод заключается в том, что на семинарском занятии преподавателем создаются конкретные ситуации, взятые из профессиональной практики. В этом случае от курсантов и слушателей требуется глубокий анализ предложенной ситуации и практическое решение поставленной задачи. Этот метод позволяет на семинарском занятии реализовать множество функций: исследования, изучения, оценки, обучения, воспитания, развития, самооценки и самоконтроля.

При решении конкретной ситуации курсанты и слушатели обычно действуют как в реальной практике: анализируя ее, используя свой опыт, а также применяя те способы, средства и критерии анализа, которые были ими приобретены в учебном процессе. При этом обучающиеся нередко сами обнаруживают, что некоторые точки зрения, критерии оценки и выбора решений, методы анализа, которые раньше считались ими правильными и достаточно надежными, оказываются неэффективными, а то и вовсе ошибочными [4, с. 35–37].

При использовании данного метода на семинарских занятиях преподаватель использовал материалы судебной практики либо формулировал задачу, предоставляя определенные данные и предлагая обучающимся проанализировать ситуацию и предоставить решение с опорой на нормы материального и процессуального права.

Будущему специалисту в ходе решения подобных задач необходимо, прежде всего, разобраться в реальной ситуации, определить, существует ли проблема и в чем она состоит, то есть самостоятельно установить, что ему известно и что надо определить для принятия решения.

Например: Григорьев А.П. обратился в суд с иском к директору предприятия «Океан» Т.С. Генкину, требуя опровержения распространенных ответчиком сведений, порочащих его честь, достоинство и деловую репутацию. В заявлении истец указал, что на общем собрании сотрудников предприятия директор обвинил его в совершении нечестного поступка и недобросовестности при осуществлении служебной деятельности.

Судья предложил истцу представить имеющиеся у него доказательства, подтверждающие факт распространения ответчиком сведений, порочащих характер этих сведений, а также несоответствия этих сведений действительности.

Разъясните содержание общего и специальных правил распределения обязанностей по доказыванию. Как распределяются обязанности по доказыванию в данном деле?

При обсуждении данной правовой ситуации курсантам (студентам) необходимо определить характер спорных правоотношений, нормативно-правовой акт, защищающий (охраняющий) данное правоотношение и обратиться к конкретным нормам процессуального права. В данном случае к ст. 56 Гражданского процессуального кодекса Российской Федерации (ГПК РФ). Проанализировав данную норму сделать заключение о том, какой порядок распределения доказательств применяется в данном деле (общий или специальный).

Правоотношение между участниками в данном случае является гражданским, а именно личным неимущественным (честь, достоинство, деловая репутация) и регулируется нормами ГК РФ (п. 1 ст. 152).

Примерный вариант ответа на поставленные вопросы будет звучать следующим образом.

Из анализа п. 1 ст. 56 ГПК РФ предусмотрен специальный порядок распределения обязанностей по доказыванию.

В силу п. 1 ст. 152 ГК РФ гражданин вправе требовать по суду опровержения порочащих его честь, достоинство или деловую репутацию сведений, если распространивший такие сведения не докажет, что они соответствуют действительности.

Соответственно истец А.П. Григорьев должен доказать тот факт, что Т.С. Генкин распространил сведения, порочащие честь, достоинство и деловую репутацию, а Т.С. Генкин должен доказать, что сведения, которые он распространял, соответствуют действительности.

Задача может иметь несколько вариантов решения, которые окажутся приемлемыми в конкретной ситуации, что требует от специалиста умения выбрать из них наиболее оптимальный.

Таким образом, развивается способность определять рациональные способы анализа проблемной ситуации и пути ее решения.

Наряду с семинарскими, широко используются практические занятия, проводимые в различной форме в соответствии со специфическими особенностями преподаваемых учебных дисциплин.

Практические занятия – метод репродуктивного обучения, обеспечивающий связь теории и практики, содействующий выработке у курсантов и слушателей умений и навыков применения знаний, полученных на лекции и в ходе самостоятельной работы [4, с. 37].

Цели проведения практических занятий по юридическим дисциплинам – закрепить у обучающихся основные теоретические положения курса, выработать навыки анализа самостоятельного применения законодательства применительно к возникшим правоотношениям, способствовать изучению ими необходимой литературы, в том числе и специальной, по теме, вынесенной на практическое занятие.

Проведение практических занятий предполагает выработку у обучающихся профессиональной заинтересованности, развитие у них юридического мышления, усвоение лекционного материала, а также выработку профессиональных навыков, включая анализ и самостоятельное применение муниципального законодательства при решении учебных дел (задач), составлению юридических документов [5, 6].

При проведении практических занятий используются такие интерактивные методики, как: ролевые и деловые игры, выполнение творческих заданий, работа в малых группах, интерактивное выступление, презентации, дискуссии и др.

Так, проведение деловой игры направлено на получение и закрепление полученных знаний, выработку навыков публичного выступления, составления юридических документов и др. Ее функциями являются тренинг, интенсификация процесса обучения, проблематизация вопросов, расширение и углубление предмета изучения. Обучающая ценность деловой (ролевой) игры связана со способностью курсанта (студента) лучше усваивать изучаемый материал, так как требует личного участия и позволяет развивать профессиональное мышление, анализировать возникшую ситуацию. Деловая игра предполагает совместную деятельность участников учебного процесса, развивает коммуникативные качества, создает атмосферу интеллектуального соперничества.

Непременным условием успешной работы курсантов и студентов на практических занятиях является серьезная предварительная подготовка. Обучающимся необходимо внимательно изучить и усвоить рекомендованную по данной теме литературу, изучить соответствующие нормативные правовые акты. В процессе подготовки к занятиям рекомендуется использовать справочно-правовые системы «Гарант», а также «КонсультантПлюс».

Особое внимание уделяется самостоятельной работе обучающихся по анализу юридических документов и их составлению. Умение работать с документами – один из важнейших профессиональных навыков юриста, который предполагает глубокое знание материального и процессуального права, умение логически мыслить, правильно оценивать фактическую и правовую стороны конкретной ситуации, владения правилами письменной речи с учетом особенностей юридического языка.

При проведении занятий по дисциплинам гражданское право, гражданское процессуальное право использовалась такая форма проведения занятий, как деловая игра в виде проведения судебных заседаний (разбирательств).

Деловая игра – форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, разнообразных условий профессиональной деятельности, характерных для данного вида практики [7].

В деловой игре обучение участников происходит в процессе совместной деятельности. При этом каждый решает свою отдельную задачу в соответствии со своей ролью и функцией.

Условия проведения деловых игр следующие:

- 1) проигрывать реальные события;
- 2) приводимые факты должны быть интересными, «живыми»;
- 3) ситуации должны быть проблемными;
- 4) обеспечение соответствия выбранной игровой методики учебным целям и уровню подготовленности участников;
- 5) проверка пригодности аудитории для занятия;
- 6) структурирование игры во времени, обеспечение примерного соблюдения ее временного регламента, продолжительности пауз, завершения этапов и всего процесса игры;
- 7) формирование игровой группы;
- 8) руководство игрой, контроль за ее процессом;
- 9) подведение итогов и оценка результатов.

Основой разработки деловой игры является создание имитационной и игровой моделей, которые должны органически накладываться друг на друга, что и определяет структуру деловой игры [8]. В нашем случае деловая игра проводилась в форме судебного заседания с учетом особенностей процедуры судебного разбирательства, с опорой на нормы материального и процессуального права.

Деловую игру можно условно разделить на три этапа: подготовка игры, проведение деловой игры, подведение итогов работы обучающихся.

На первом этапе проводится большая организационная работа. При подготовке деловой игры необходимо правильно подобрать фабулу гражданского дела. Подбор фабулы осуществляется преподавателем совместно с обучающимися с учетом их предложений, что позволяет им активно включиться в игру, и пройденным материалом. После изучения фабулы дела приступаем к распределению ролей между курсантами (студентами). Эту работу проводят сами обучающиеся, в необходимых случаях преподаватель даёт советы и консультации.

Распределив роли, участники деловой игры получают конкретное задание от преподавателя, что именно данный участник должен делать в деловой игре, какие нормативно-правовые акты следует изучить, чем руководствоваться, выстраивая свою позицию. Так, например, судья выполняет свои функции на стадии подготовки дела к судебному разбирательству и назначению его к слушанию, а также как председательствующий в судебном разбирательстве (открывает судебное заседание, объявляет порядок слушания дела, заслушивает стороны, свидетелей, исследует

доказательства), выносит и оглашает решение; заявитель подготавливает заявление, продумывает, какие доказательства необходимо приобщить в подтверждение своих требований и т.д.

Задание обучающиеся выполняют, консультируясь с преподавателем. Желательно, чтобы подготовки задания предшествовал просмотр учебного фильма либо видеосюжета с проведением реального судебного заседания.

Период подготовки включает в себя «предъявление иска» и «подготовку гражданского дела к судебному разбирательству». Написать исковое заявление и предъявить его в суд должен истец, возражения на иск излагаются ответчиком. Возможно участие представителей сторон. Подготовку дела к судебному разбирательству проводит судья. Все процессуальные действия при возбуждении дела и его подготовке к судебному разбирательству должны совершаться в строгом соответствии с нормами ГПК РФ.

Основной этап полностью отведён для рассмотрения и разрешения дела. Разбирательство дела проводится в обстановке, приближенной к реальной, и строго в соответствии с требованиями гражданского процессуального законодательства РФ; желательно во время процесса проводить видеосъёмку для дальнейшего подведения итогов и выявления ошибок.

Заканчивается деловая игра вынесением судебного решения по делу.

На последнем этапе преподаватель подводит итоги деловой игры, заслушивает мнения и впечатления о проведённой игре, отмечает положительные стороны в проведённой работе (по подготовке документов, знанию теоретического материала) и выступлениях обучающихся, а также указывает на допущенные ошибки, благодарит всех присутствующих за активное участие.

Использование интерактивных форм обучения при изучении юридических дисциплин на семинарских и практических занятиях позволило повысить интерес у курсантов и студентов к изучаемым дисциплинам, лучше усваивать теоретический материал, а также выработать необходимые профессиональные навыки (грамотно выстраивать и отстаивать свою позицию с опорой на нормы материального и процессуального права, составлять и анализировать юридические документы, разрешать правовые ситуации), деловые и коммуникативные качества (умение работать в группе, выслушивать позицию собеседника, уважать чужое мнение, не забывая при этом о собственной позиции).

Таким образом, интерактивные методы обучения являются одной из наиболее продуктивных педагогических технологий, создающих оптимальные условия развития, самореализации и профессионального становления будущих юристов.

Литература

1. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900.62 – «Юриспруденция» (квалификация (степень) «бакалавр»: Приказ Минобрнауки Рос. Федерации от 4 мая 2010. № 464 // Бюл. нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. 2010. № 26.

2. Михайличенко О.В. Методика преподавания общественных дисциплин в высшей школе: учеб. пособие. Сумы, 2009. 122 с.

3. Кашлев С.С. Технология интерактивного обучения. Минск, 2005.

4. Латышев О.М., Григорьев В.К. Методика работы преподавателя по организации и проведению различных видов занятий: метод. пособие / под общ. ред. В.С. Артамонова. СПб.: С-Петербург. ун-т ГПС МЧС России, 2010.

5. Традиционные и инновационные формы и технологии обучения студентов: учеб. пособие / под ред. А.П. Тряпицыной. СПб., 2007. Ч. 1.

6. Рыбкина М.В., Смертин А.Н. Частная методика преподавания дисциплины гражданское процессуальное право по специальности 030501.65 – «Юриспруденция» / под ред. В.С. Артамонова. СПб.: С.-Петербург. ун-т ГПС МЧС России, 2012.

7. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: учеб. М.: Профиздат, 1991. 156 с.
8. Смолкин А.М. Методы активного обучения: науч.-метод. пособие. М.: Высш. шк., 1991. 176 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ И УПРАВЛЕНИЕ» В САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ГПС МЧС РОССИИ

**В.И. Антюхов, кандидат технических наук, профессор;
О.В. Кравчук. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Представлены особенности подготовки «бакалавров-инженеров» по направлению 220100.62 – «Системный анализ и управление». Предложена формула педагогической технологии. Проанализированы компоненты педагогической технологии. Показана значимость подготовки специалистов в области управления в чрезвычайных ситуациях.

Ключевые слова: обучение, подготовка, педагогическая технология, дидактика, бакалавр

FEATURES OF PROCESS OF TRAINING IN THE SPECIALTY «SYSTEM ANALYSIS AND MANAGEMENT» IN SAINT-PETERSBURG UNIVERSITY OF STATE FIRE SERVICE OF EMERCOM OF RUSSIA

V.I. Antyukhov; O.V. Kravchuk. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Features of preparation «bachelors - engineers» in the direction 220100.62 – «The system analysis and management» are presented. The formula of pedagogical technology is offered. Components of pedagogical technology are analysed. The importance of training of specialists in the field of management in emergency situations is shown.

Keywords: training, preparation, pedagogical technology, didactics, bachelor

Рост числа чрезвычайных ситуаций, сложность их ликвидации, создание в рамках государства целостной системы раннего выявления возникающих угроз, а также выработка механизмов их устранения способствовали крупномасштабному внедрению в процесс функционирования подразделений МЧС России информационных и управляющих ресурсов различных видов. К таким ресурсам можно отнести как отдельные базы данных, так и специализированные автоматизированные системы управления и принятия решений.

Таким образом, возникла необходимость трансформации всей системы выработки управленческих решений, включающей создание современной научно-экспертной и информационно-аналитической системы государственной службы, а также организации действенной координации между ее различными ведомствами и учреждениями. Поэтому на сегодняшний день особое место отводится подготовке специалистов для информационно-аналитических и научно-экспертных подразделений МЧС России.

В Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России система подготовки таких специалистов организована в соответствии с основными образовательными программами высшего профессионального образования (220100.62 – «Системный анализ и управление») с учетом требований Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий [1]. Также при подготовке аналитиков учитываются проблемы развития системного анализа, например, такие как:

- необходимость разработки методологии системного анализа для оценки технических средств на всех стадиях их жизненного цикла;
- совершенствование существующих методик качественного и количественного оценивания сложных систем;

– выявление новых подходов (приемов) решения слабоструктурированных проблем и др.

Большую значимость в обучении и подготовке бакалавров-инженеров имеет педагогическая технология, как продуманная во всех деталях модель педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для обучающихся и преподавателя.

Педагогическую технологию можно представить следующей формулой:

ПТ = цели + задачи + педагогические условия + дидактические принципы (принципы обучения) + содержание + методы + способы обучения + формы обучения + средства [2].

Область профессиональной деятельности выпускника бакалавра включает в себя совокупность принципов, средств, методов и способов человеческой деятельности, направленных на моделирование, системный анализ, управление, синтез, производство и эксплуатацию технических систем, объектов, приборов и устройств различного назначения для проектирования и управления сложными системами, ресурсами, процессами и технологиями [3]. Поэтому целью обучения специалистов по рассматриваемому направлению является подготовка высокопрофессиональных специалистов, способных эффективно, с использованием фундаментальных, прикладных знаний и инновационных технологий осуществлять профессиональную деятельность.

Таким образом, для достижения поставленной цели должны быть выполнены следующие задачи:

- формирование у обучаемых теоретических знаний по существующим технологиям принятия решений в ходе выполнения задач по предназначению;
- обучение принципам управления в условиях потенциальных и существующих чрезвычайных ситуаций;
- формирование навыков системного мышления;
- выработка приёмов и практических навыков решения слабо структурированных задач с использованием технологии системного подхода;
- формирование у обучаемых навыков оперативного вхождения в проблемную ситуацию на основе методологии системного подхода и оперативного определения перечня проблемных вопросов, возникающих в экстремальных условиях;
- привитие практических навыков для принятия решений с использованием возможностей современных информационных технологий и их выполнения;
- обучение теоретическим основам оценки эффективности принимаемых решений в условиях риска и неопределённости обстановки;
- обучение технологиям решения оптимизационных задач и задач выбора аналитическими и численными методами;
- формирование у обучающихся знаний, позволяющих им квалифицированно выполнять работы в области математического обеспечения, прогнозирования и оптимального управления применительно к конкретным задачам инженерной и научной практики подразделений МЧС России;
- выявление потребностей обучаемых в необходимом уровне аналитических знаний для эффективного выполнения функциональных обязанностей по должностному предназначению.

Необходимо отметить, что достижение цели обучения напрямую зависит от необходимых и достаточных педагогических условий, благодаря которым реализуются компоненты педагогической технологии.

Педагогические условия включают в себя дидактические, организационные и психолого-педагогические условия [4].

Дидактические условия – это специально создаваемые преподавателем обстоятельства педагогического процесса, при которых оптимально сочетаются процессуальные компоненты системы обучения. Например, выбор определенных форм, средств и методов обучения, а также методов и форм контроля усвоения знаний, разработка и применение системы оценивания знаний, умений и навыков обучающихся и др.

Организационные условия – это обстоятельства процесса обучения, необходимые для формирования информационной компетентности бакалавров-инженеров, каждое из которых реализуется за счет определенного вида деятельности. Можно выделить следующие организационные условия:

- организация новых университетских структур, способствующих междисциплинарной интеграции, проведению коллективных исследований по актуальным научным проблемам (создание лабораторий на базе учебно-научных комплексов университета);

- проведение факультативных занятий, консультаций и др.

Психолого-педагогические условия – это обстоятельства процесса обучения, предполагающие эмоциональный комфорт и благоприятный психологический климат в коллективе, характеризующиеся взаимоуважительным общением и взаимодействием преподавателя и обучающихся. Это и педагогический такт, и создание «ситуации успеха», и сплоченность коллектива, а также осуществление диагностики развития обучающихся, стимулирование мотивации к обучению и т.д.

Общая продолжительность обучения по рассматриваемому направлению – 8 семестров или 208 недель, в том числе: теоретическое обучение – 144 недели, экзаменационные сессии – 14 недель, практика – 10 недель (учебная – 2 недели, производственная – 8 недель). Итоговая государственная аттестация (8 недель) включает государственный экзамен и защиту выпускной квалификационной работы.

Направить деятельность преподавателя, определить содержание обучения, методы и формы обучения позволяют руководящие положения, принципиальные закономерности, которые носят название дидактические принципы. К основным дидактическим принципам обучения в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России относятся:

- научность и доступность обучения;
- системность обучения и связь теории с практикой;
- сознательность и активность учащихся в обучении при руководящей роли преподавателя;
- наглядность;
- прочность усвоения знаний и связь обучения со всесторонним развитием личности учащихся.

В соответствии с указанными принципами разработаны рабочие программы дисциплин по подготовке специальности «Системный анализ и управление». В рабочих программах всех учебных дисциплин как базовой, так и вариативной частей учебного плана, включая дисциплины по выбору обучающихся, отражены:

- цели и задачи дисциплины;
- взаимосвязь с другими дисциплинами;
- требования к уровню освоения содержания дисциплины;
- содержание дисциплины (основные разделы).

В соответствии с «Основной образовательной программой высшего профессионального образования» учебная и производственная практика представляют собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся. Практическое обучение является обязательной составной частью учебно-воспитательного процесса в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России и позволяет закрепить знания и умения, приобретаемые обучающимися в результате освоения теоретических курсов и специальных дисциплин, вырабатывать практические навыки и способствует комплексному формированию общекультурных и профессиональных компетенций обучающихся.

Учебная практика проводится в подразделениях ГУ МЧС России по Санкт-Петербургу и ГУ МЧС России по Ленинградской области, Санкт-Петербургском

университете ГПС МЧС России с целью формирования необходимых навыков по выполнению профессиональных функций оператора единой дежурно-диспетчерской службы (ЕДДС) муниципального образования. Производственная практика проводится в базовых подразделениях ГУ МЧС России после изучения теоретической части учебных дисциплин. Прохождение производственной практики способствует дальнейшему углублению полученных обучающимися знаний, приобретению и закреплению навыков работы в конкретной предполагаемой должности. Например, оператор (специалист) по сопровождению ЧС, оператор (специалист) по обработке данных, инженер информационно-аналитического отдела, инженер научно-экспертного отдела.

В результате изучения дисциплин как базовой, так и вариативной частей учебного плана и прохождения учебной и производственной практики, обучающиеся должны быть готовы к решению таких задач, как:

- *аналитические*, заключающиеся в получении качественно новой (выводной) информации на основе изучения текущего состояния ситуации и возникших проблем, а также прогнозирования их будущего состояния, подготовки вариантов решения, изложения полученных результатов в аналитических документах в форме, адекватной целям и задачам управления;

- *информационно-технологические*, заключающиеся в использовании новейших достижений в области информационных технологий, принятия решений (с соблюдением требований по обеспечению компьютерной и информационной безопасности);

- *организационно-управленческие*, заключающиеся в определении целей, задач и методики выполнения аналитических задач, планировании и организации исполнения аналитических процедур, подготовке оценок, выводов и предложений для принятия управленческих решений.

При подготовке бакалавров-инженеров применяются различные методы обучения. Так, по степени самостоятельности и творчества в деятельности обучаемых можно выделить пять используемых методов обучения:

- объяснительно-иллюстративный метод;
- репродуктивный метод;
- метод проблемного изложения;
- частично поисковый, или эвристический, метод;
- исследовательский метод.

Таким образом, перечисленные методы позволяют урегулировать взаимосвязь деятельности преподавателя и обучающихся по достижению определенных учебно-воспитательных целей и выступают как способ организации учебно-познавательной деятельности обучающихся. Способ обучения – групповой. Этот способ организуется с использованием индивидуальной, парной и групповой организационных форм.

Еще одним обязательным компонентом педагогической технологии обучения являются средства обучения.

Организационно-педагогические средства представляют собой учебно-методический комплекс (учебный план, учебная программа, тематический план, структурно-логические схемы, методические разработки по всем видам занятий, методические указания для проведения самоподготовки, экзаменационные материалы, тестовые задания и др.).

Аудитории, в которых проходят занятия, оснащены современной аппаратурой для демонстрации и просмотра методических пособий на цифровых носителях, интерактивными учебными досками.

Компьютерные классы позволяют обучающимся 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. Для информационного обеспечения образовательной деятельности в университете функционирует единая локальная сеть.

Для удобства обучения создана электронная библиотека Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России. Доступ для сотрудников и обучающихся осуществляется через внутренний сервер вуза.

Также создана новейшая учебно-материальная база по направлению подготовки в системе антикризисного управления:

- классы «ЕДДС-112». В аудиториях установлены персональные компьютеры, из расчёта один комплект на одного обучаемого, мультимедийные проекторы, автоматизированные рабочие места (АРМ) диспетчера, система видеоконференцсвязи, информационные стенды системы 112;
- класс теоретического обучения;
- 3D-лаборатория автоматизированных систем управления и связи с «Имитационно-моделирующим стендом системы-112» для отработки практических навыков;
- ситуационный центр;
- информационно-аналитический центр управления в кризисных ситуациях.

Немаловажную роль в подготовке специалистов по рассматриваемому направлению в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России играет удовлетворение интересов и потребностей обучающихся, развитие их способностей в духовном и нравственно-гуманистическом отношении.

Для этого требуется комплексное решение взаимосвязанных проблем в области:

- организации быта, досуга и отдыха;
- художественного и научно-технического творчества;
- развития физической культуры и спорта;
- формирования здорового образа жизни.

Так, в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России созданы:

- молодежное общественное объединение «Наша память», целями которого являются: военно-патриотическое воспитание обучающихся;
- изучение военной истории России, истории МЧС России и истории учебного заведения;
- возрождение лучших традиций российских офицеров;
- воспитание высоких нравственных качеств и др;
- молодежное общественное объединение «Выбор», целями которого являются: осуществление деятельности по противопожарной пропаганде;
- оказание помощи ветеранам Великой Отечественной войны университета и ГПС;
- работа в детских дошкольных заведениях, детских домах и с учащимися младших классов средних школ Санкт-Петербурга и Ленинградской области и др;
- творческая студия «Движение прямо», которая включает в себя следующие творческие объединения: вокальная группа «Экипаж», шоу-дуэт «Наши», вокальная группа «Женский экипаж», команда КВН «ДеПО», шоу-балет «Нелр», видеостудия «Взгляд» и др.;
- творческое объединение «Спецкор», целями которого являются: развитие нравственно-патриотического и духовно-эстетического воспитания личного состава;
- выявление талантливой молодежи для дальнейшего участия в мероприятиях университета и министерства;
- возможность реализации творческого потенциала личности;
- пропаганда традиций университета и министерства;
- выпуск ежемесячного «Бюллетеня Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России»;
- спортивные секции по мини футболу, шахматам, баскетболу, легкой атлетике, волейболу, гиревому спорту, хоккею, пожарно-прикладному спорту.

Также в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России организовано взаимодействие с учреждениями культуры города по льготному посещению театров и музеев учащимися университета.

Подготовка специалистов по направлению «Системный анализ и управление» требует междисциплинарного подхода. Квалификация выпускника аналитика должна отвечать самым высоким требованиям, причем это должны быть специалисты широкого профиля, но при обучении необходимо учитывать специфику работы конкретных подразделений МЧС России. Таким образом, при прохождении службы в подразделениях МЧС России выпускники бакалавры должны быть готовы к решению следующих задач:

- повседневное управление силами и средствами единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций;
- координация деятельности центров управления в кризисных ситуациях, информационных центров, дежурно-диспетчерских служб РСЧС;
- сбор и обработка информации о чрезвычайных ситуациях и проведении аварийно-спасательных и других неотложных работ;
- организация экстренного реагирования при возникновении чрезвычайных ситуаций и работ по спасанию людей;
- аналитическое и методическое обеспечение проведения работ в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций и др.

Подготовка именно таких специалистов и осуществляется в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России.

Литература

1. Основная образовательная программа высшего профессионального образования. Направление подготовки 220100.62 – «Системный анализ и управление» (квалификация (степень) «бакалавр»), специальное звание «бакалавр-инженер» // С.-Петерб. ун-т ГПС МЧС России. URL: <http://www.igps.ru/for-abiturient/2011-06-21-07-52-58.html> (дата обращения: 10.09.2013).
2. Психология и педагогика / И.В. Богданов [и др.] // Федеральный фонд учебных курсов: электрон. изд. URL: <http://imp.rudn.ru/ffec/psych-index.html> (дата обращения: 11.09.2013).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки 220100 – «Системный анализ и управление» (квалификация (степень) «бакалавр»), утв. приказом Мин. обр. и науки Рос. Федер. от 14 нояб. 2009 г. № 632: Российское образование: федер. портал. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/prm632-1.pdf (дата обращения: 16.09.2013).
4. Ложакова Е.А. Педагогические условия и принципы обеспечения эффективности процесса формирования информационной компетентности студентов музыкальных специальностей в ходе обучения информатике // Вестн. Рос. ун-та Дружбы Народов. Сер. «Информатизация образования»: элект. науч. журн. 2011. № 3. URL: <http://193.232.218.56/web-local/fak/rj/index.php?id=23&p=133> (дата обращения: 11.09.2013).

ВЛИЯНИЕ ЮРИДИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ НА ОРГАНИЗАЦИЮ И МЕТОДИКУ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

**А.А. Грешных, кандидат юридических наук,
доктор педагогических наук, профессор;**

Ю.Ю. Дерябин. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Обосновывается важность самостоятельной подготовки обучающихся, основные условия и влияние юридической педагогики на ее организацию.

Ключевые слова: самостоятельная подготовка, гуманитарные науки, формирование человеческой личности, юридическая педагогика

THE PROBLEMS OF HUMANITARIAN ASSISTANCE TO THOSE AFFECTED BY THE EMERGENCY

A.A. Greshnikh; Y.Y. Deryabin. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The article describes the importance of the self-training, basic conditions of individual preparation and the impact of legal pedagogy to organize self-training.

Keywords: self study, the humanities, the formation of the human person, the legal pedagogy

Развитие системы образования обуславливает становление самостоятельной работы студентов как основную форму организации учебного процесса. Соответственно возникает необходимость постоянного повышения эффективности самостоятельной работы в достижении качественно новых образовательных целей и мотивирование обучающихся на отношение к ней как к ведущему средству формирования учебной и профессиональной компетенции [1].

В современном динамично-развивающемся обществе существует потребность инициативных, самостоятельных людей, легко адаптирующихся к новым условиям. Повышаются требования не только к качеству подготовки высококвалифицированных специалистов, но развитию их интеллектуальных и творческих способностей, позволяющих им свободно владеть своей профессией, развивать способность критически мыслить, выражать и защищать свою точку зрения. Что же представляет собой юридическая педагогика? Известно, что в любом современном государстве существует своя правовая система, в рамках которой действуют органы государственной власти (законодательной, исполнительной и судебной): издают законы и другие нормативные правовые акты, исполняют их и следят за их надлежащим исполнением, разрешают в установленной форме возникающие между гражданами конфликты.

Созданная в стране и постоянно трансформирующаяся (путем внесения изменений и дополнений) система нормативных правовых актов призвана укреплять и развивать демократические, правовые и социальные основы государства, обеспечивать эффективное функционирование всех общественных институтов, защиту и охрану прав и свобод человека и гражданина, способствовать социальному развитию и самовыражению личности. Однако, чтобы понимать происходящие в стране правовые изменения, быть в курсе текущего законодательства (изменений и дополнений, вносимых в важнейшие федеральные законы, кодексы), человек должен обладать соответствующими знаниями, обучаясь основам государства и права в средних и средних специальных учебных заведениях [2, с. 23].

Юридическая педагогика – гуманитарная наука, которая целенаправленно занимается исследованием систем и процессов юридического образования, воспитания, обучения и развития.

Именно эта наука располагает огромным объемом научно обоснованных рекомендаций по их оптимизации и совершенствованию. Этот факт трудно переоценить для деятельности работников системы профессионального юридического образования, которые должны обладать педагогической культурой, на высоком научно-педагогическом уровне строить педагогическую систему и осуществлять педагогический процесс, чтобы готовить профессиональные кадры юристов [2, с. 15].

С точки зрения юридической педагогики, именно самостоятельная работа является одним из наиболее эффективных путей активизации познавательной деятельности обучающихся, развития их самостоятельности, ответственности и творческих способностей. Чем обусловлена важность самоподготовки обучающихся по юридическим специальностям? Прежде всего, обучение юридическим дисциплинам предполагает ознакомление с большим массивом нормативно-правовых актов. В условиях постоянного совершенствования справочных правовых систем поиск нормативно-правовой базы значительно облегчается,

однако по-прежнему необходимо отслеживать большое количество изменений в нормативно-правовых актах. Юридическая наука постоянно совершенствуется, открываются новые отрасли права, новые механизмы правового регулирования. Соответственно, возникает необходимость внеаудиторной работы с пособиями. И, конечно, большое количество юридических дисциплин предполагают прикладной характер, что, в свою очередь, обуславливает необходимость самостоятельной работы с практикумами и задачками [3].

При организации учебного процесса по юридическим дисциплинам необходимо обеспечить ряд условий, повышающих эффективность самостоятельной работы студентов:

1. Правильно сочетать объём аудиторной и самостоятельной работы обучающихся, то есть необходимо оптимально структурировать учебный план и программы не только в смысле последовательности изучения отдельных тем и курсов, но и разумного соотношения аудиторной и внеаудиторной работы.

2. Методически рационально организовывать самостоятельную работу обучающихся в аудитории и вне её, в том числе с использованием новых информационных технологий. Важно изменять отношения между обучающимся и преподавателем: от активной созидательной позиции преподавателя и ведомого им студента на первом курсе в сторону побуждения студента работать самостоятельно, активно стремиться к самообразованию на старших курсах обучения. Выполнение заданий самостоятельной работы должны учить мыслить, анализировать, учитывать условия, ставить задачи, решать возникающие проблемы, то есть процесс самостоятельной работы постепенно должен превращаться в творческий. И в этом могут помочь информационные технологии, которые сегодня успешно внедряют не только преподаватели в рамках одной дисциплины, но и в междисциплинарных комплексных работах по специальностям.

3. Обеспечение студентов необходимыми методическими материалами и информационными ресурсами с целью превращения процесса самостоятельной работы в процесс творческий и управляемый. Сегодня часто ситуация в образовательных учреждениях не позволяет обеспечить каждого обучающегося необходимой учебно-методической литературой, изданной в центральных издательствах. Учитывая экономические условия и возможности, следует рекомендовать переход на электронные издания, лекционные материалы преподавателей, что сейчас уже частично реализуется.

Самостоятельно выполняя задания, участвуя в групповых мероприятиях, создавая конечный продукт в виде докладов, проектов, записок и т.п., обучающийся вырабатывает у себя определённое отношение к жизни, людям, своей деятельности и т.д. Наиболее важными, с точки зрения формирования определённого отношения к результатам внеаудиторной работы, являются:

- во-первых, выработка положительного отношения к труду, работоспособность, увлечённость работой;
- во-вторых, формирование стремления получать результат, добиваться его вопреки трудностям и препятствиям;
- в-третьих, появление у обучающегося убеждённости в том, что успех зависит от работы.

Изучая и используя методы юридической педагогики, можно совершенствовать методики самостоятельной подготовки обучающихся.

Литература

1. Боротко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков А.М. Педагогика: учеб. пособие. М.: Академия, 2007. С. 6.
2. Столяренко А.М. Юридическая педагогика: курс лекций. М.: ЭКМОС, 2000.
3. Муравьёва А.А., Кузнецова Ю.Н., Червякова Т.Н. Организация модульного обучения, основанного на компетенциях: пособие для преподавателей. М.: Альфа-М, 2005.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ

М.С. Погорелов. Саратовский институт внутренних войск МВД России.

А.А. Луговой, доктор философских наук, профессор.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Рассмотрены интерактивные технологии в системе подготовки будущих офицеров. Даются определения основных задач при подготовке военных специалистов для овладения военно-профессиональными компетенциями. Приводятся конкретные принципы системы подготовки военнослужащих внутренних войск.

Ключевые слова: условия, профессиональная самореализация, принципы, система подготовки

INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN SYSTEM OF EDUCATION OF THE FUTURE OFFICERS

M.S. Pogorelov. Saratov military institute of Internal Troops of Ministry of Internal Affairs of Russia.

A.A. Lugovoy. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The interactive technologies in the system of education of the future officers are described in the article. The main missions of mastering military-professional skills of military experts during the process of training are defined. The main principles in system of military men education for the Internal Troops are reviled and the main difference between the pedagogical technologies a teaching technique is shown.

Keywords: conditions, professional self-realization, principles, preparatory system

Важнейшей задачей военно-профессионального образования является создание условий для развития креативных способностей будущих офицеров, независимо от их конкретной военно-профессиональной направленности. К ним можно отнести: навык управления вверенным ему подразделением, воплощение интерактивных технологий обучения и использование современных технических средств обучения. Не менее важны способности к самоанализу и самовоспитанию, созданию необходимого педагогического инструментария, а также умение всесторонне оценить различные варианты решения профессиональных задач.

Для успешного функционирования системы подготовки будущих офицеров нужна тщательно продуманная «отладка» всех ее составляющих. Любая современная педагогическая технология представляет собой синтез достижений педагогической теории и практики, сочетанием традиционных элементов прошлого опыта и того, что рождено социальным прогрессом, гуманизацией и демократизацией современного общества [1].

Одна и та же технология у разных преподавателей может значительно различаться. Это обусловлено личностью преподавателя, особенностями категории обучаемых, совокупностью инструментальных и методологических средств педагогического процесса, их способностью к взаимодействию и взаимообучению.

В рамках традиционного образовательного процесса такие качества не могут формироваться системно, поскольку каждый из сторон образовательного процесса по-своему видит и решает профессиональные задачи исходя из своего интеллектуального и творческого развития. Решение профессиональной задачи возможно только при условии активного использования интерактивных технологий, игровых и проблемных методов обучения, которые способствуют высвобождению возможностей будущих офицеров для повышения интеллектуального уровня и совершенствования профессиональных компетенции, для личностного роста, самореализации личности в современном обществе [2].

К сожалению, многие военные педагоги недостаточно подготовлены методологически для внедрения таких технологий и зачастую не видят различий между методикой и технологией обучения. Если методика представляет собой совокупность рекомендаций по организации и проведению учебного процесса, то педагогическую технологию характеризует системность или опора на определенную научную концепцию достижения цели, включающая философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование; системность с присущей ей логикой процесса, целостностью и взаимосвязью составляющих частей; управляемость, предполагающая возможность дидактического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов; эффективность, то есть оптимальность затрат и гарантированность результата; воспроизводимость или возможность применения другими субъектами образовательного процесса в однотипных образовательных учреждениях [3].

Основными теоретическими предпосылками к применению интерактивных технологий в системе подготовки будущих офицеров ВВ МВД РФ при решении профессиональных задач стали:

1. Развитие личности будущего офицера рассматривается как главная цель, что изменяет место субъекта на всех этапах профессионально-образовательного процесса. Предполагается субъектная активность, стирание граней между результатами обучения и воспитания, когда различие ощутимо лишь на уровне содержания конкретных педагогических технологий.

2. Ориентация на индивидуальную траекторию развития личности приводит к изменению соотношения нормативных требований к результатам образования, выраженных в государственных образовательных стандартах и требований к самоопределению, самообразованию, самостоятельности и самореализации профессиональной деятельности будущего офицера. Усиливается личностный компонент образования, возрастает значение соблюдения требований стандартов.

3. Творческая индивидуальность будущего офицера. Современной нормой становятся авторские педагогические технологии, при которых обучение предоставляет уникальную возможность организации совместной деятельности субъектов обучения. Система подготовки создает условия для развития всех субъектов образовательного процесса.

Применение интерактивных технологий в системе подготовки будущих офицеров основывается на следующих принципах:

- признается приоритет индивидуальности, самооценности обучаемого как активного носителя субъектного опыта;
- будущий офицер изначально является субъектом познания;
- в процессе конструирования образовательного процесса учитывается субъектный опыт каждого курсанта;
- личностное развитие будущего офицера идет не только путем освоения нормативной деятельности, но и через постоянное обогащение, преобразование своего субъектного опыта.

Таким образом, систему подготовки будущих офицеров можно определить как образование, максимально обращенное к индивидуальному опыту, овладение установками на военно-профессиональную компетенцию, самоорганизацию, самоопределение, саморазвитие и профессиональную самореализацию личности.

При использовании интерактивных технологий в системе подготовки будущих офицеров необходимо опираться на системный подход, с позиции которого все звенья образовательного процесса должны стимулировать профессиональный и личностный рост субъектов обучения и воспитания.

Обучаемые выступают здесь не в виде учитываемого фактора, а в качестве звена, способного принимать, перерабатывать, хранить информацию и на этой основе принимать наиболее целесообразное решение.

На первый план выдвигаются целостные характеристики человека, прежде всего деятельностные, в которых проявляются как человеческие качества, так и профессиональные

компетенции. Сама система рассчитана не на усредненный уровень обучаемого, а ориентируется на каждого из них, предлагая любой личности идеальный образ для самореализации.

Важной особенностью системы подготовки будущих офицеров является использование образовательных технологий, адекватных современным производственным отношениям. Акценты смещаются в сторону саморегулирования, саморазвития, самоуправления, самоконтроля и собственной активности будущих офицеров. Обучаемые сами инициируют процесс своего профессионального развития. При этом возрастает гуманистическая ценность самоопределения личности по мере разрешения профессионально-значимых задач [4].

Другой отличительной особенностью проектируемой системы подготовки будущих офицеров является то, что ее структурные и функциональные компоненты характеризуются подвижностью и динамичностью, вследствие непрерывных изменений в содержании и характере воинского труда, стремительных изменений научных, технических и технологических параметров сферы военно-профессиональной деятельности. Она отличается целеустремленностью и единством своих компонентов. Эти параметры особенно необходимы в связи с тем, что возможные сбои функционирования отдельных компонентов могут сказываться на свойствах и эффективности функционирования системы в целом.

Интерактивные технологии в системе подготовки будущих офицеров сориентированы на подготовку военных специалистов, способных к активной деятельности и личностной саморегуляции вообще, пониманию сложности человеческих отношений и умению в них ориентироваться, способных брать на себя ответственность.

Важным методологическим основанием создания данной системы подготовки будущих офицеров является установка на опережающее развитие личностных и профессионально значимых качеств будущего офицера внутренних войск МВД РФ, без которых невозможна профессиональная реализация личности. Ее построение предполагает интеллектуальную и эмоциональную гибкость, восприимчивость и интуитивную готовность к новому. Это невозможно без значительного запаса методологических, общетеоретических и специальных знаний, достижения широкого профессионального кругозора. Сегодня в динамичном, быстро изменяющемся мире в выигрышном положении оказывается военный специалист с высокой пластичностью профессиональных навыков, обеспечивающих перестройку и регулировку своей деятельности в зависимости от изменяющихся условий [5].

Исходя из этого, процесс формирования потребности в профессиональной самореализации личности будущего офицера должен иметь две составляющих:

- первая – представляет систему мер, направленных на познание основ военно-профессиональной деятельности, а также ее теоретического обоснования;
- вторая – представляет систему мер, направленных на самореализацию, самопознание и личностное развитие будущих офицеров с целью приобретения профессиональной уверенности и оптимистического мировосприятия.

Таким образом, применение интерактивных технологий в системе подготовки будущих офицеров внутренних войск МВД РФ является методологическим основанием к целостной педагогической системе, которая особым образом организует образовательно-воспитательное пространство в современном обществе.

Литература

1. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 030901 – «Правовое обеспечение национальной безопасности» (квалификация (степень) «специалист»): Приказ Мин. обр. и науки Рос. Федерации от 17 янв. 2011 г. № 39. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».
2. Зеер Э.Ф., Заводчиков Д.П. Инновации в профессиональном образовании: науч.-метод. пособие. Екатеринбург, 2007. С. 58–74.
3. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / под ред. Н.В. Бордовской. 2-е изд. М.: КНОРУС, 2011. С. 12–27.

4. Коротаева Е.В. Педагогическое взаимодействие и технологии. М., 2006. С. 43–68.
5. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие. М.: Изд. центр «Академия», 2001. 192 с.

РОЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТОВ

Г.Ф. Архипов, кандидат технических наук, доцент;

В.В. Трендюк;

Н.В. Невмержицкий. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Исследуется проблема становления и развития курсантов в профилирующих вузах. Отмечаются необходимые качества личности, проблема адаптации к учебной и профессиональной деятельности. Определены возможные факторы адаптации.

Ключевые слова: профессиональные качества, личность, учебная деятельность, адаптация

THE ROLE OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE PROFESSIONAL FORMATION OF CADETS PERSONALITY

G.F. Arhipov; V.V. Trenduk; N.V. Nevmerzitskiy. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The problem of the formation and development of cadets in main higher education institutions is investigated. Necessary qualities of the personality, a problem of adaptation to educational and professional activities. Possible factors of adaptation are defined.

Keywords: professional qualities, personality, educational activity, adaptation

Экстремальные условия деятельности, с которыми сталкивается личный состав пожарных подразделений, с психологической точки зрения, характеризуется сильными психотравмирующими факторами. Выработка определенных стереотипов поведения, отражающих реакцию организма на психотравмирующие факторы, и одновременная адаптация к ситуациям риска происходят в процессе становления личности в профессиональном плане уже с первых дней обучения в учреждениях специального профиля.

Исследование проблем становления и развития человека как профессионала является одной из существенных задач профилирующих вузов. Чаще всего становление связано с развитием или формированием (возможно объединять или даже подменять эти термины друг другом, в особенности, если речь идёт о становлении и развитии личности). Развитие определяется как объективный процесс внутреннего последовательного количественного и качественного изменения объектов изучения [1].

Говоря о личности профессионала в общем, как о сложившейся целостной системе профессиональных знаний, умений, навыков и, главное, наполнении их личностным смыслом, мы рассматриваем подготовку будущих профессионалов именно как период профессионального становления. Это индивидуализированное становление профессионально значимых качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому строю и способу жизнедеятельности – творческой самореализации в профессии.

Профессиональное становление личности – это целостный динамически развёртывающийся во времени процесс от формирования профессиональных намерений до полной реализации себя в деятельности. Основным противоречием профессионального становления является противоречие между сложившимися свойствами личности и объективными требованиями ведущей деятельности, значение которой состоит в том, что она обуславливает дальнейшее развитие личности. Реализуя себя в ведущей деятельности, личность постепенно изменяется, что приводит к перестройке мотивов ведущей деятельности, формированию новых свойств личности [2].

Профессиональное становление предполагает использование совокупности приёмов социального воздействия на личность, её включение в различные виды деятельности, имеющие целью формировать систему профессионально важных качеств.

Образованию комплексов профессионально важных качеств личности способствуют не только особенности свойств личности, связанные с видом деятельности, но и личностные качества, важные для учебной или профессиональной деятельности. Это, прежде всего, ответственность, самоконтроль, самооценка (являющаяся важным компонентом формирования профессионального самосознания), а также несколько более специфические качества – эмоциональная устойчивость, стрессоустойчивость, тревожность, отношение к риску, а также адаптация, которой уделяется особое внимание в контексте рассмотрения вопросов профессионального становления.

Проблема адаптации исследуется много и довольно широко. Большое внимание в психологии, социологии и других отраслях научного знания уделяется рассмотрению проблемы адаптации курсантов, вопросу эффективности подготовки будущих специалистов высокого уровня. В современных социально-экономических условиях вузовское образование осуществляется на фоне высокой неопределённости жизненной перспективы молодых людей. Университет лишь временно защищает от трудностей поиска своего места в жизни, на короткий срок отодвигает необходимость вступления в конкурентные отношения с профессионалами и другими молодыми специалистами в области Государственной противопожарной службы.

Качество решения задач, поставленных перед высшим учебным заведением, во многом зависит от умения правильно организовать работу с обучающимися, своевременно оказать поддержку в овладении формами и методами, навыками профессиональной деятельности, обогатить знаниями и найти практическое применение этих знаний на практике. Актуальность данного аспекта деятельности определяется задачами оптимизации процесса адаптации курсантов к учебной и дальнейшей профессиональной деятельности в условиях усовершенствования системы высшего образования [2].

Создание необходимых условий формирования у курсантов адаптационного потенциала, исследование психологических особенностей психических состояний, возникающих в учебной деятельности на начальном этапе обучения, а также выявление психолого-педагогических условий оптимизации данного процесса – чрезвычайно важные задачи. От того, как долго по времени и по различным затратам происходит процесс адаптации, зависят текущие и предстоящие успехи курсантов, процесс их профессионального становления.

Факторы, влияющие на успешность протекания адаптационных процессов, можно разделить на две группы: объективные (средовые) и субъективные. В качестве объективных, то есть независимых от конкретной личности, выступают: учебная программа по подготовке к выполнению служебных и специальных обязанностей, жилищные, бытовые условия, условия отдыха и досуга, обеспечение денежным и материальным довольствием. В качестве субъективных факторов, то есть зависящих от каждого конкретного курсанта, выступают: биографические особенности, среда и методы воспитания, уровень подготовки к обучению, мотивация обучения в университете, психологические особенности – уровень притязания и самооценка, уровень специальных и общих особенностей, коммуникативные и общие адаптивные способности, ценностные ориентации, направленность личности, наличие определенных личностных черт.

Адаптация к образованию в вузах специального профиля (МЧС, МВД и др.) – это:

1) адаптация непосредственно к учебе, которая характеризуется как текущим (экспертная оценка успешности и текущая успеваемость), так и итоговым контролем успешности в учебной деятельности;

2) адаптация к исполнению служебных обязанностей, к служебной деятельности – готовность к подчинению, соблюдению распорядка дня и воинской дисциплины, наличие поощрений и взысканий за несение службы в карауле или исполнение служебных обязанностей в наряде, хорошие или удовлетворительные взаимоотношения с командирами – офицерами и сержантским составом;

3) адаптация в коллективе (в общении) характеризуется социометрическим статусом, позицией в учебной группе, участием (или неучастием) в конфликтах, стилем поведения в конфликтной ситуации.

Можно предположить, что одной из причин низких темпов адаптации курсантов является несогласованность в педагогическом взаимодействии между преподавателем и курсантом при организации способов учения. Трудности адаптации – это не что иное, как трудности совмещения усилий преподавателя и курсанта при организации способов обучения, а также трудности, возникающие в сопровождении становления курсантов как профессионалов. В данном случае в процессе адаптации к обучению и формированию профессионально важных качеств необходимо учитывать ряд аспектов:

- психолого-педагогический (связанный с приспособлением курсантов к новой дидактической системе, принципиально отличающейся от форм и методов школы);

- социально-психологический (имеющий связь с усвоением учащимися социальных норм, установлением и поддержанием социального статуса в новом коллективе);

- мотивационно-личностный (определяющий формирование позитивных учебных мотивов и личностных качеств);

- психофизический (предполагающий приспособление функций и реакций организма к требованиям изменяющейся среды под воздействием определенных факторов) [3].

Данные факторы, являясь стрессогенными, приводят к двум вариантам развития событий. В первом случае курсант, испытывая стресс, справляется с внешними раздражителями, заставляя мозг работать интенсивнее, приводит организм в состояние готовности к действиям, развиваются умения быстро реагировать на изменяющиеся условия деятельности, качественное выполнение поставленных задач. Стресс выполняет мотивационную роль. Во втором случае стресс выступает как разрушительный фактор, негативно влияя на принятие решения в сложной жизненной ситуации.

Учет преподавательским составом стрессогенных факторов может позволить ускорить процесс адаптации курсантов к учебной деятельности, повысить успеваемость и привести к более качественному выполнению поставленных задач.

В системе высшего профессионального образования в России необходимо учитывать то, что профессиональная подготовка специалиста в различных условиях может носить различный характер – она должна предусматривать мобильность обучающегося, которая выражается:

- в изменении сферы деятельности в рамках одной широкой специальности;

- в изменении характера деятельности работника;

- в связи с повышением статуса на служебной лестнице;

- назначением на новую должность;

- в смене полученной профессии на другую, в той или иной степени родственную первоначальной и позволяющую хотя бы в ограниченном варианте опираться на полученные знания, умения, навыки;

- в кардинальной смене занятий или рода деятельности, подразумевающих освоение новой профессиональной сферы деятельности [4].

С учетом этих особенностей в процессе профессионального сопровождения научно-педагогическому составу следует формировать у курсантов готовность к изменениям в профессиональной деятельности уже с первых дней обучения в вузе.

Результатом психологического сопровождения профессионального становления является профессиональное развитие и саморазвитие личности, реализация профессионально-психологического потенциала, обеспечение профессионального самосохранения, удовлетворенность трудом и повышение эффективности профессиональной деятельности.

Курсантам профилирующих вузов необходимо быть подготовленным, в том числе и психологически, к продолжению профессиональной деятельности в условиях кризиса и экстремальных ситуаций, которые могут негативно влиять на их психологическое состояние.

Сохранять внутреннюю гармонию, благоприятные межличностные отношения, переживание благополучия в ситуациях жизненных испытаний позволяет психологическая устойчивость. Психологическая устойчивость является сложным и емким качеством личности. В нем объединен целый комплекс способностей, широкий круг разноуровневых явлений [5].

Таким образом, можно сделать вывод, что научная и практическая актуальность проблемы адаптации курсантов к учебному процессу заключается в профессиональном становлении личности, в необходимости не только сохранить и улучшить его психофизиологическое состояние, но и повысить интеллектуальный потенциал. Изучение механизмов и закономерностей адаптации курсантов к учебному процессу и дальнейшей профессиональной деятельности на различных уровнях позволит выявить «слабые места» образовательного процесса профилирующих вузов. Учет особенностей изменения поведения в ситуации стресса, адаптационных механизмов как в процессе обучения, так и при выполнении профессиональных задач позволит улучшить качество образования в профилирующих образовательных учреждениях, а также даст возможность сформировать именно те профессионально важные качества личности, которые необходимы специалисту для решения поставленных целей.

Литература

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2006.
2. Андреева Д.А. О понятии адаптация. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе // Человек и общество: уч. записки. Л.: ЛГУ, 1973.
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие. М.: Выс. шк., 1991.
4. Психологические и психофизиологические особенности студентов / под ред. Н.М. Пейсахова. Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 1977.
5. Бодалев А.А. Специфика социально-психологического подхода к пониманию личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб., 2000.



СОЦИОЛОГИЯ. ПОЛИТОЛОГИЯ. ИСТОРИЯ

ПОЛИТИКО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

В.Н. Лукин, доктор политических наук. Санкт-Петербургский им. В.Б. Бобкова филиал Российской таможенной академии.

Т.В. Мусиенко, доктор политических наук;

Е.В. Артамонова. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Раскрыты некоторые политико-правовые аспекты безопасности человека в период глобализации, отмеченной появлением принципиально новой концепции безопасности – концепции человеческой безопасности. Представлены особенности трактовки безопасности человека с позиций институционального, политико-культурологического, антропологического, микрополитического и иных подходов к интерпретации проблемы человеческой безопасности в современной политической науке. Отмечена роль МЧС России в обеспечении безопасности человека.

Ключевые слова: концепция человеческой безопасности, глобальная безопасность, глобализация, терроризм, МЧС России

POLITICAL AND LEGAL ASPECTS OF HUMAN SECURITY

V.N. Lukin. Saint-Petersburg branch of the Russian customs academy named after V.B. Bobkov.

T.V. Musienko; E.V. Artamonova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The article reveals some political and legal aspects of human security in the period of globalization marked the emergence of a fundamentally new concept of security – the concept of human security. Specifics of interpretations of human security from the position of the institutional, political, cultural, anthropological, micropolitical and other approaches to the interpretation of the problem of human security in modern political science are also revealed. The role of EMERCOM of Russia in providing human security is emphasized.

Keywords: concept of human security, global security, globalization, terrorism, EMERCOM of Russia

Президент Российской Федерации В.В. Путин в своем выступлении на заседании Международного дискуссионного клуба «Валдай» 19 сентября 2013 г. в качестве главной определил проблему сохранения и укрепления национальной идентичности, а главным условием успеха в этом – состояние жизни людей и общества. Без обеспечения безопасности общества и, прежде всего, человека, поставленной проблемы не решить. Так как вопрос обретения и укрепления национальной идентичности действительно имеет для России фундаментальный характер, – утверждает В.В. Путин, – нужно беречь каждого [1].

Главный тренд современности – трансформация общественного устройства, в котором нарастает интенсивность связей между людьми, отдельными группами, нациями, государствами, цивилизациями. Становление единого взаимосвязанного, взаимозависимого и взаимопроникающего мира сопровождается утратой самодостаточности традиционных национально-государственных форм человеческого бытия и формированием нового его качества, сущностной характеристикой которого является всеобщность.

На первый план выходят фундаментальные проблемы мироустройства, в котором сеть взаимосвязей структурных единиц мегаобщества настолько усложняется, что связи на мега-, макро-, мезоуровнях непосредственно фокусируются в отдельно взятой личности – на микроуровне.

Одним из авторов статьи выявлена тенденция к рассмотрению микрополитических проблем в контексте глобализации. Предметом научных исследований становится анализ проблем не только глобальной, но и личной безопасности [2].

Дискурс безопасности ввиду своей сложности не может быть ограничен тем или иным узким смыслообразующим значением. Соответственно, в основе реальной мировой политики не должна лежать сколько-нибудь ограниченная концептуальная основа понимания проблемы безопасности в глобальном, но все же фрагментированном мире.

Период глобализации отмечен появлением принципиально новой концепции безопасности – концепции человеческой безопасности (the Concept of Human Security: HS) [3, 4]. В сфере акторов мировой и национальной политики, у лидеров неправительственных организаций, в академических кругах формируется понимание изменений, произошедших в самой сути безопасности в современном мире. Национальная безопасность и территориальная целостность в нем перестают быть гарантией реальной безопасности человека.

Тем самым обозначился переход от государствоцентричной концепции национальной безопасности к мегауровневой концепции общей безопасности и микроориентированной концепции человеческой безопасности как основы современной мировой политики.

Микроориентированный подход к проблеме безопасности нашел отражение в имеющих правовой статус программных документах Организации Объединенных Наций (ООН). Государствами-членами 8 сентября 2006 г. была принята Глобальная контртеррористическая стратегия ООН в виде Резолюции 60/288 ГА и содержащегося в приложении к ней Плана действий. Она знаменует собой первый случай достижения всеми государствами – членами ООН согласия относительно общих стратегических и оперативных рамок для борьбы с терроризмом.

В рамках системы ООН разработаны шестнадцать универсальных соглашений (тринадцать соглашений и три протокола), направленных против международного терроризма и касающихся конкретных видов террористической деятельности [5].

В самой HS в фокус внимания был помещен аспект безопасности человеческой жизни и достоинства личности.

Соответственно, в концепции HS определились четыре ее сущностные характеристики:

- 1) универсальный характер;
- 2) взаимозависимость всех компонентов;
- 3) превентивный характер мер по обеспечению безопасности;
- 4) концентрация внимания на интересах людей, личности.

Канада, Норвегия, Япония стали странами, первыми инкорпорировавшими концепцию HS в качестве основы официальной политики своих государств на мировой арене [6].

Существуют различные трактовки HS и ее составляющих.

В ООН принята модель HS, включающая семь параметров безопасности человека, а именно показателей, характеризующих:

- 1) экономическую безопасность;
- 2) политическую безопасность;
- 3) общественную безопасность;
- 4) личную безопасность;
- 5) безопасность окружающей среды;
- 6) питание;
- 7) здоровье.

Появляются альтернативные классификации компонентов HS.

Джорджем Маклином, (G. MacLean) обоснована многоуровневая концептуальная модель HS. Такова концепция индивидуальной безопасности, учитывающая характеристики

непосредственного окружения личности, ее общественных связей и более широкого окружения (внешней среды). Характерно, что в широкий спектр показателей, уточняющих указанные основные параметры, входят такие аспекты, как личная безопасность индивида и его защита от применения насилия и причинения вреда, защита от преступных действий и терроризма в отношении личности.

Гарри Кинг (G. King), специализирующийся в области проблем управления, выдвинул концепцию HS, предусматривающую четыре основные стратегии обеспечения безопасности человека в глобальном мире:

- 1) стратегия оценки рисков (Risk Assessment);
- 2) стратегия превентивных действий (Prevention);
- 3) стратегия защиты (Protection);
- 4) стратегия компенсации (Compensation) – RA–P–C .

В формуле RA–P–C ключевое место отведено оценке рисков, что предполагает совершенствование знания и на этой основе прогнозирование потенциальных рисков и угроз благосостоянию человека.

Оценка рисков рассматривается как центральный компонент мировой политики в сфере обеспечения безопасности человека. Решение задачи по разработке стратегии оценки рисков связывается с необходимостью создания соответствующей базы данных и развитию методов исследования рисков, включая психологические, социально-психологические и иные методы, позволяющие давать адекватные прогнозы возможных угроз в сфере безопасности.

Стратегия превентивных действий предполагает разработку и осуществление мер по уменьшению рисков.

Стратегия защиты включает в себя действия по максимальному сокращению возможного или уже нанесенного ущерба.

Стратегия компенсации означает усилия по обеспечению финансовой поддержки тех, кто находится за чертой бедности, через систему страхования, гуманитарную помощь и иные формы [6].

Ян Шолте (J.A. Scholte), формулируя глобализацию как процесс детерриториализации (Deterritorialization), когда «социальное пространство уже более не определяется пространством территориальным, масштабом территории и территориальными границами», выдвинул также пока еще во многом несовершенную концепцию HS (Human Security), предусматривающую создание глобальных структур управления, редистрибуцию (перераспределение) благ между Севером и Югом, тройственный союз бизнеса, государства и гражданского общества в реализации стратегий обеспечения безопасности человека [7].

Разработаны межсетевые модели обеспечения безопасности (Legal Inter-Network for Terrorism), исходящие из того, что противодействие терроризму должно опираться в целом на концепцию человеческой безопасности, учитывающую как бихевиоральные, так и институциональные аспекты стратегии HS.

Майкл Дартнелл (M. Dartnell) полагает, что глобальное противодействие терроризму представляется возможным через создание международных сетей, легитимно ограничивающих распространение терроризма на всех уровнях (международном, национальном, общественном, региональном, личностном). Государство выступает здесь лишь как один из элементов сетевой структуры, компоненты и элементы которой взаимодействуют, дополняют и уравнивают друг друга, функционируя на легитимной основе.

Сетевая структура представляет систему многосторонних соглашений и международных конвенций, включающую также подсистемы права отдельных государств, легального информационного обмена между государствами, межгосударственного сотрудничества и координации ответных действий в отношении угрозы терроризма на любом уровне.

Институциональная составляющая межсетевой модели противодействия терроризму предстает сложным комплексом соглашений, направленных на:

- противодействие особым типам поведения, сопровождающегося применением насилия;
- защиту личной безопасности;
- установление контроля над использованием материалов, представляющих опасность для жизни человека, таких как биологическое и химическое оружие, ядерные материалы, взрывоопасные материалы и токсическое оружие [8].

Отличительной чертой сетевой модели HS является ее интегральный характер, соединение в одном концептуальном решении *бихевиорального подхода* – терроризм рассматривается как дифференцированная форма поведения, по природе своей близкая международной преступности и, более того, тесным образом связанная с нею; и *институционального подхода* – сложившаяся система конвенций по противодействию терроризму оценивается как эффективная база для создания в перспективе межнациональной сети глобального ограничения терроризма.

Очевидно, что лежащая в основе этой модели идея сетевых связей (Relational-Based Concept) в большей мере корреспондируется с межсетевым характером современного глобального сообщества, чем традиционная концепция мирового порядка. А бихевиоральный подход в концептуализации глобальной системы противодействия терроризму в определенной мере может способствовать выработке универсальных норм и правил управления политически мотивированным насилием.

Достижение интернационального консенсуса и развитие международного сотрудничества в понимании природы терроризма затруднено расхождением ценностей, а следовательно, и оценок, взглядов различных субъектов мирового сообщества в отношении мотивов действий террористических групп и организаций, особенно, если эти оценки не совпадают с западной системой норм и ценностей.

В этих условиях, по мнению Г.Н. Нурышева, приоритетное значение приобретают культурологический подход к пониманию безопасности в целом и в частности концепция геокультуры, трактуемой в аспекте межкультурной и межцивилизационной адаптации, связанной, прежде всего, с процессами глобализации и регионализации [9].

Концепция человеческой безопасности разрабатывается З.З. Биктимировым с позиций институционального подхода, в том числе в контексте экономической теории. Это позволяет расширить рамки исследования не только проблемы безопасности человека, но и новой модели развития личности. Проблема безопасности человека рассматривается во взаимосвязи с проблемой качества жизни и развития человека. Предлагается система критериев многомерной классификации угроз безопасности [10].

Малоразработанным аспектом теории международных отношений является тема антропологии международных отношений и антропологический подход к проблеме международной безопасности. Российскими исследователями (Г.А. Дробот и др.) изучаются конкретные аспекты антропологического подхода к проблеме безопасности: этнические сообщества и военные угрозы, гендерный фактор и военные угрозы, психологические аспекты международного насилия [11].

В отечественной политической науке И.А. Чихаревым проведены исследования, содержащие анализ основных подходов к интерпретации индивидуального уровня угроз международной безопасности. Выявлены причины повышения исследовательского интереса к факторам индивидуального уровня в международно-политической науке конца XX – начала XXI вв., проанализированы некоторые проблемы изучения восприятия и оценки угроз международной безопасности [12].

Современные теории человеческой безопасности оцениваются отечественными учеными А.Д. Воскресенским, В.Н. Лукиным, П.А. Цыганковым с позиции возможности их применения для разработки соответствующих политических стратегий и законодательства с учетом российского политического контекста. Результатом

рассмотрения основных вариантов теории человеческой безопасности является вывод о некорректности утверждений о приоритетности безопасности человека и обоснование тезиса о взаимосвязи всех уровней системы безопасности, когда безопасность человека не может быть обеспечена за счет и вопреки безопасности государства [13–15].

МЧС России в каждой из задач предусматривает защиту не только государства, но и населения, обеспечивая безопасность нуждающегося в этом человека [16].

Таким образом, микрополитическая концептуальная линия с ее акцентом на психологии и социологии человека, факторах его социополитической активности, уровне правосознания, политикоантропологический подход, а также институциональная и политикокультурологическая концептуальные перспективы дают реальные возможности определения общих, универсальных принципов системы безопасности человека, её правового обеспечения в современном мире.

Литература

1. Выступление Владимира Путина на заседании клуба «Валдай» // Рос. газ. URL: <http://www.rg.ru/2013/09/19/stenogramma-site.html> (дата обращения: 14.10.2013).
2. Мусиенко Т.В. Микрополитика в современном мире. СПб.: Наука, 2003. С. 263–288.
3. Disaster Management and Human Health Risk: Reducing Risk, Improving Outcomes / Eds. by K. Duncan, C.A. Brebbia. Southampton, UK: WIT Press; Billerica, MA: Computational Mechanics, 2009. 392 p.
4. Transnational Terrorism, Organized Crime and Peace-building: Human Security in the Western Balkans / Wolfgang Benedek (ed.) New York: Palgrave Macmillan, 2010.
5. ООН борется против терроризма // United Nations Association in Canada. URL: <http://www.un.org/ru/terrorism/instruments.shtml> (дата обращения: 14.10.2013).
6. King G., Murray Ch. J. Rethinking Human Security // Political Science Quarterly. 2001–2002. Vol. 116. № 4. P. 604–608.
7. Scholte J.A. Globalization: a Critical Introduction. New York, St. Martin's Press, 2000.
8. Dartnell M.A. Legal Inter-Network for Terrorism: Issues of Globalization, Fragmentation and Legitimacy // The Future of Terrorism / Eds. Max Taylor and Jhon Horgan. London: Frank Cass, 2001. P. 197–208.
9. Нурышев Г.Н. Геокультура: современные концепции // Вестн. ИНЖЭКОНа. Сер.: Гуманитарные науки. 2011. № 4. С. 123–129.
10. Биктимиров З.З. Безопасность человека в контексте экономической теории // Журн. экон. теории. 2008. № 3. С. 20–33.
11. Дробот Г.А. Человек как субъект угроз международной безопасности (антропология безопасности) // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 12: Политические науки. 2010. № 4. С. 21–24.
12. Чихарев И.А. Индивидуальный уровень анализа международной безопасности: новые теоретические подходы // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 12: Политические науки. 2010. № 4. С. 16–20.
13. Воскресенский А.Д. Социальные порядки и пространство мировой политики (историческая эволюция мировой системы) // Полис «Политические исследования». 2013. № 2. С. 6–23.
14. Лукин В.Н. Глобализация и международный терроризм: политический анализ рисков и стратегий обеспечения безопасности. СПб.: Наука, 2006. С. 236–271.
15. Цыганков П.А. Теория человеческой безопасности: политические последствия и уроки для России // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 12: Политические науки. 2010. № 4. С. 78–83.
16. МЧС России: [сайт]. URL: <http://www.mchs.gov.ru> (дата обращения: 14.10.2013).

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ГОРНОСПАСАТЕЛЬНОГО ДЕЛА В РОССИИ

Н.Н. Щаблов, кандидат педагогических наук, доцент;

В.Н. Виноградов, кандидат технических наук, доцент;

О.В. Гаврилова, кандидат юридических наук.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Рассмотрена история зарождения, становления и развития горноспасательной службы в Российской Империи, Советском Союзе. Особое внимание уделено вопросам организации горноспасательного дела в современной России, подготовке кадров для горноспасательных подразделений в стране.

Ключевые слова: горноспасательная служба, противогаз, шахта, спасательная станция, угольная промышленность, ликвидация аварий

FORMATION AND DEVELOPMENT OF MINE RESCUE WORK IN RUSSIA

N.N. Schablov; V.N. Vinogradov; O.V. Gavriolova.

Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

It is considered the history of origin, formation and development of mine-rescue service in the Russian Empire, the Soviet Union. The special attention is paid to the organization of mine-rescue work in modern Russia, training for mine-rescue divisions in the country.

Keywords: mine-rescue service, breathing apparatus, mine, rescue station, coal mining industry, accident elimination

Возникновение горноспасательного дела в России приходится на 1870–1880-е гг. С этого времени на угольных шахтах Донбасса начинают создаваться первые добровольные спасательные дружины из наиболее опытных и физически выносливых шахтеров. Создавали дружины и руководили ими горные инженеры – энтузиасты, работавшие на шахтах.

В 1888 г. Д.И. Менделеев сделал первый анализ газа суфляра из шахты «Капитальная» (Макеевка). В 1890 г. профессором Н.Д. Коцовским и академиком Н.С. Курнаковым, обследовавшими шахты Донбасса, было установлено наличие значительного выделения газа, неудовлетворительное проветривание шахт и предложено в качестве меры борьбы с метаном его выжигание. Несмотря на то что через полгода после этого обследования, 4 января 1891 г., произошел первый крупный взрыв на шахте № 14 Рыковских копий (г. Донецк), в результате которого погибли 55 шахтеров, серьезного внимания на борьбу с рудничным газом обращено не было.

На шахте «Иван» (Макеевка 3 января 1898 г.) произошел взрыв газа, при котором погибли 74 шахтера. В 1899 г. профессор Петербургского горного института И.А. Тимме опубликовал статью «Спасательные артели при каменноугольных рудниках», в которой указывал на несовершенство правил ведения горных работ и неудовлетворительную организацию работ в области техники безопасности. Тимме И.А. детально изучил состояние техники безопасности и пришел к выводу, что при взрывах гремучего газа или угольной пыли большинство пострадавших умирает вследствие несвоевременного оказания помощи, из-за отсутствия специальных спасательных приборов, позволяющих вести работы в непригодной для дыхания атмосфере. В своих статьях И.А. Тимме требовал создания на шахтах горноспасательных команд, которые должны проходить специальное обучение и снабжаться необходимыми дыхательными аппаратами.

В начале XX в. публикуется значительное количество работ видных русских ученых того времени (профессоров А.А. Скочинского, А.М. Терпигорева, Б.И. Бокого, инженера

И.О. Кржижановского и др.), посвященных анализу взрывов гремучего газа и мерам по их предупреждению, пропаганде идей создания горноспасательной службы.

Впервые вопрос об организации горноспасательной службы в России под давлением общественности был рассмотрен на XXVII съезде горнопромышленников Юга России в 1902 г. Постановлением этого съезда была установлена необходимость организации нескольких спасательных станций на наиболее опасных рудниках Донбасса. Съезд избрал Комиссию, которой было поручено собрать данные о борьбе с авариями и об устройстве зарубежных горноспасательных станций. Возглавил комиссию инженер Фрезе, который в течение нескольких лет «изучал» и «собирал» материалы, по каждому поводу тормозя решение этого важного вопроса.

Только в 1907 г. XXXII съезд горнопромышленников Юга России принял решение об организации вначале одной спасательной станции на средства съезда и об открытии в дальнейшем семи горноспасательных станций на наиболее опасных шахтах.

Крупные катастрофы на шахтах, одной из которых был взрыв газа на шахте № 4 в Юзовке в 1907 г., который унес жизнь 273 шахтеров, подтолкнули шахтовладельцев к созданию трех первых спасательных станций: в Макеевке (Донбасс), Кизеле (Урал) и Анжеро-Судженске (Кузбасс). Первая в России горноспасательная станция начала функционировать с ноября 1907 г. в Макеевке. Штат станции состоял из начальника станции – горного инженера, заместителя начальника – штейгера, команды из десяти человек и нескольких разнорабочих. В первые годы существования Макеевская спасательная станция имела восемь респираторов, два аппарата для производства искусственного дыхания, три транспортных баллона для кислорода и один дожимающий кислородный насос. Для выезда спасательной дружины на шахты в случае аварии имелись четыре лошади и фургон. Все имеющееся горноспасательное оборудование было иностранным, в России такое оборудование не производилось. Первым начальником Центральной Макеевской горноспасательной станции был горный инженер Иосиф Иосифович Федорович.

Несмотря на то что в дореволюционной России спасательное оборудование не изготовлялось, русская техническая мысль в области конструирования его не отставала от иностранной, а в ряде вопросов значительно её опережала.

Горный инженер Д.Г. Левицкий, бывший в течение ряда лет заведующим Макеевской спасательной станцией, еще в 1911 г. сконструировал и изготовил новый по идее респиратор, назвав его «Макеевка», отличавшийся от заграничных резервуарных аппаратов физической регенерацией используемого воздуха. Под влиянием критической статьи Д.Г. Левицкого, опубликованной им в одном английском журнале, германская фирма «Дрёгер», специализировавшаяся на горноспасательном оборудовании, переконструировала свой аппарат с учетом его замечаний.

Для борьбы с огнем русским химиком А.В. Лораном еще в 1904 г. впервые был предложен пенообразующий состав. Химическая пена, получаемая с помощью огнетушителей, для тушения очагов пожаров применяется во всем мире до настоящего времени.

Первый противогаз для защиты органов дыхания от ядовитых газов, основанный на адсорбции этих газов, был предложен русским ученым Н.Д. Зелинским.

С 1910 г. в Макеевской центральной спасательной станции под руководством Д.Г. Левицкого и Н.Н. Черницына было положено начало изучению рудничного газа и угольной пыли. Работы, проводимые инженерно-техническим составом станции по безопасности работ на шахтах, определили и ее дальнейшее направление. В 1927 г. на ее базе был создан Макеевский научно-исследовательский институт по безопасности работ в горной промышленности (МакНИИ).

В 1908 г. в Донбассе была организована Мариупольская станция, в 1909 г. – Голубовская и Орлово-Еленевская, в 1910 г. – Щербиновская, в 1911 г. – Грушевская и Боково-Хрустальная, в 1912 г. – Берестовская.

К этому времени во всем Донбассе было организовано 49 спасательных дружин, имеющих 395 респираторов различных систем. При этом число обученных спасательному

делу шахтеров-добровольцев составляло 600 человек. В 1914 г. в Донбассе были организованы Рыковская, Веровская и Екатерининская спасательные станции, а в 1915 г. – Чистяковская и Кардовская.

Спасательное дело на шахтах европейских стран было организовано раньше, чем в России. К тому же за рубежом производилось довольно разнообразное горноспасательное оборудование. Однако сама постановка горноспасательного дела была не на много лучше, чем в России.

Одиночки – энтузиасты горноспасательного дела и техники безопасности в России, такие как И.И. Федорович, Д.Г. Левицкий, Н.Н. Черницын и др. не могли добиться решительного улучшения в этой области. Именно в результате плохой постановки горноспасательного дела в марте 1917 г. при спасательных работах в шахте № 1 «Горловка» погиб весь командный состав центральной Макеевской спасательной станции во главе с её начальником Н.Н. Черницыным.

Примерно также, как и в Донбассе, развивалось горноспасательное дело и на востоке страны. Первая спасательная станция была открыта в 1907 г. на Анжерских «казенных» коях. Основателем и первым начальником был штейгер шахты № 14 А.А. Ушаков.

В основном спасательная станция состояла из совместителей, именовавшихся «вспомогателями», то есть работников, которые в свободное, но заранее определенное время, являлись для несения дежурства и учебы в служебное здание спасстанции. Штатным был один инструктор, который и проводил обучение спасателей. На оснащение станции использовались иностранные респираторы образца 1904–1909 гг. и шланговые аппараты для дыхания «Вестфалия». Транспортom станция не располагала, точнее, при станции был фургон с оборудованием с перестановкой на летний и зимний хода в зависимости от времени года, а в случае аварии пожарная команда высылала лошадей, их впрягали в имеющийся фургон и выезжали к месту аварии. Сбор вспомогателей на аварию осуществлялся сиреной, имеющей зловеще-раздирающие гудки, которые при включении наводили ужас на людей и животных. Как ни странно такой сбор на аварию производился вплоть до 1930 г.

К 1925 г. штат станции был доведен до 18 человек с транспортом из 6 лошадей. С этого времени Анжерская горноспасстанция стала носить название «Сибирская Горноспасательная станция», объединяя руководство и организацию горноспасательного дела Кузбасса, Восточной части Сибири и Дальнего Востока.

Началом организации государственной горноспасательной службы России считается 1922 г., когда 6 июля Всероссийским Центральным Исполнительным Комитетом и Советом Народных Комиссаров было принято Постановление «О горноспасательном и испытательном деле в РСФСР».

Это Постановление стало началом организации профессиональной горноспасательной службы, построенной на принципах централизованного управления.

В 1923 г. была организована горноспасательная станция на Щегловском руднике (г. Кемерово), а в 1924 г. – в Кольчугине (г. Ленинск-Кузнецкий). В 1924 г. в стране действовало 33 горноспасательных станции, из них: в Донбассе – 22, на Урале – 4, Кузбассе – 3, в Средней Азии – 2, на Дальнем Востоке – 1 и в Криворожском бассейне – 1. Эти станции организовывались не только на угольных шахтах, но и на рудниках по добыче железных и полиметаллических руд. Горноспасательные станции в это время создавались четырех типов: центральные, районные, групповые и рудничные. 18 июня 1927 г. была организована профессиональная горноспасательная команда на Прокопьевском руднике.

В 1928 г. Правительством было принято решение о создании в Сибирском крае Центральной горноспасательной станции (ЦГСС) в г. Ленинске-Кузнецком.

В 1934 г. была сдана в эксплуатацию Сибирская ЦГСС, которая по своим масштабам и техническим возможностям была одной из лучших в России и за рубежом.

Учитывая характер работы горноспасательных команд в непригодной для дыхания атмосфере, особенности профессиональной подготовки спасателей и неукоснительной исполнительности при выполнении приказов, Совет Труда и Оборон, по инициативе

секретариата Всесоюзного Центрального Совета Профессиональных Союзов, постановил «... Спасательные команды перевести на военизированное положение по образцу военизированной охраны предприятий», а постановлением Совнаркома СССР от 7 января 1934 г. № 25 на горноспасателей и членов их семей был распространен порядок государственного обеспечения и льгот, установленный для военизированной охраны.

Центральные станции стали называться инспекциями. Районные горноспасательные станции были реорганизованы в отряды, а групповые и рудничные – в номерные горноспасательные взвода, респираторные команды – в отделения.

Так, в Кузбассе возникли Кемеровский, Анжерский, Прокопьевский и Особый Ленинский отряды. Личному составу спасательных станций была определена военная форменная одежда, которой он обеспечивался бесплатно. Старшему командному составу было выдано личное оружие. Кроме этого, личному составу вменялось в обязанность изучать и уметь пользоваться стрелковым оружием. С января 1934 г. ЦГСС в г. Ленинске-Кузнецком стала называться Инспекцией ВГСЧ Сибири и Дальнего Востока.

В 1934 г. организуется Араличевский горноспасательный взвод (г. Новокузнецк). Военизация личного состава ВГСЧ и реорганизация горноспасательных станций, укомплектование штатов молодыми инженерами дали возможность устранить отставание горноспасательного дела от темпов развития угольной промышленности.

Особый Ленинский отряд к этому времени помимо конного выезда имел оперативные автомобили ГАЗ-АА, два железнодорожных пассажирских вагона, один почтовый вагон с горноспасательной аппаратурой, один товарный с противопожарным оборудованием и две автодрезины. Железнодорожный состав вагонов предназначался при крупных авариях для выезда горноспасателей на помощь другим отрядам Сибири и Дальнего Востока.

Для подготовки младшего и среднего командного состава при Особом Ленинском отряде были организованы два учебных взвода, личный состав которых, помимо учебы, принимал участие в ликвидации аварий на шахтах.

Видную роль в становлении горноспасательного дела в СССР сыграли Н.Е. Кивлев, А.Н. Белопол, Е.Е. Шуб, Б.Ф. Гриндлер, С.К. Трапезников, Б.Н. Левенец и др.

Задача Инспекции ВГСЧ Сибири и Дальнего Востока состояла в том, чтобы создать на Востоке страны горноспасательные подразделения, способные оказать практическую помощь горноспасательным станциям, готовить кадры младшего и среднего комсостава, содействовать оснащению подразделений новой горноспасательной техникой, поставить горноспасательное дело на научную основу. В 1932 г. при районных спасательных станциях городов Анжеро-Судженска, Прокопьевска и Ленинска-Кузнецкого были организованы специальные лаборатории. Тематикой этих лабораторий предусматривалось изучение явлений окисляемости углей и определение степени самовозгораемости мощных пластов Кузбасса. Работы этих лабораторий координировались работниками химической части, которая была организована при ЦГСС. В 1933 г. при районных горноспасательных станциях Сибири и Дальнего Востока были организованы специальные психотехнические, физиологические и эргометрические лаборатории, которые проверяли состояние здоровья поступающих в ВГСЧ и в последствии постоянно следили за ним.

В 1934 г. все лаборатории, в том числе и специальные, объединяются в научно-исследовательский отдел при инспекции Сибири и Дальнего Востока. В научно-исследовательском отделе были организованы также горноспасательная лаборатория, чертежно-конструкторское бюро, музей и библиотека.

В 1935 г. научно-исследовательский отдел был переименован в научно-исследовательскую лабораторию. Основным направлением в тематике НИЛ продолжала оставаться разработка способов определения самовозгорания угля.

Научно-исследовательские отделы были созданы также при Инспекциях ВГСЧ Донбасса, Урала, Башкирии и Караганды, впоследствии они были переименованы в научно-исследовательские лаборатории (НИЛ ВГСЧ). Основной тематикой исследований этих отделов и лабораторий была разработка технических требований к респираторам

многочасового действия, исследования тепловых импульсов, возникающих в шахтах, и воздействие их на горючие материалы (НИЛ ВГСЧ Донбасса); разработка методов и средств борьбы с эндогенными пожарами в условиях шахт Кузбасса, Караганды и Урала (НИЛы ВГСЧ Кузбасса и ВГСЧ Урала); разработка требований к газоаналитической аппаратуре, исследование особенностей труда горноспасателей (НИЛ ВГСЧ Кузбасса).

Первыми учебными пособиями по тактике ВГСЧ были «Боевой устав ВГСЧ», «Тактика ВГСЧ при ведении горноспасательных работ в шахтах» (1958 г.), «Организация горноспасательных работ в шахтах» (1952 г.).

Нерешенной проблемой оставалось обеспечение ВГСЧ горноспасательной аппаратурой и оборудованием, т.к. ВГСЧ были оснащены в основном аппаратурой фирмы «DragerVerk-AG», моделей 1924 г. С 1931 г. было положено начало производству отечественных кислородных респираторов (РКР-1 и КИП-3), разработанных группой конструкторов под руководством А.И. Гармаша.

В 1948 г. конструкторами А.Р. Ковшовым и Н.Н. Кузьменко были созданы новые отечественные респираторы РКК-2 (четырёхчасового действия) и РКК-1 (двухчасового действия). Это были самые легкие аппараты данного типа в мировой практике. Эти респираторы выпускались серийно почти 20 лет и ими были оснащены все ВГСЧ угольной промышленности страны. К началу 60-х гг. XX в. к серийному выпуску был допущен респиратор Р-12, а позднее Р-12м, Р-30, Р-34 и Р-35. Таким образом, горноспасатели получили отечественные самые легкие и наиболее совершенные в мире респираторы.

В 1968 г. на базе научно-исследовательских лабораторий ВГСЧ Донбасса и ВГСЧ Кузбасса в г. Донецке был создан Всесоюзный научно-исследовательский институт горноспасательного дела (ВНИИГД) и после развала СССР в 1991 г. был создан Российский научно-исследовательский институт горноспасательного дела (РосНИИГД).

В предвоенные годы по мере образования отраслевых наркоматов (позднее министерств) в составе каждого из них создавалось управление ВГСЧ. При совнархозах горноспасательные части были разрознены и управлялись децентрализованно, территориально. Во всех угольных бассейнах были созданы горноспасательные отряды, руководство которыми осуществляли региональные штабы: ВГСЧ Донбасса, ВГСЧ Урала, Башкирии и Карагандинского бассейна, ВГСЧ Сибири и Дальнего Востока, ВГСЧ Средней Азии и ВГСЧ Закавказья.

При ВГСЧ Донбасса и ВГСЧ Кузбасса были созданы механические мастерские по ремонту и выпуску горноспасательной техники, реорганизованные в дальнейшем в заводы соответствующего профиля.

В 1965 г. горноспасательные части перешли в отраслевое управление: в составе министерства угольной промышленности СССР было создано Управление ВГСЧ, в 1974 г. переименованное во Всесоюзное Управление ВГСЧ.

В 1988 г. ВУ ВГСЧ расформировано и прямое централизованное руководство горноспасательными частями было заменено на нормативно-методическое.

Кроме Донбасса и Кузбасса, горноспасательная служба в других регионах России также постепенно зарождалась и развивалась.

Горноспасательная служба Подмосковского угольного бассейна зародилась в 1930 г., когда была открыта первая Бобриковская районная горноспасательная станция в г. Донском. На Дону первая центральная спасательная станция Грушевская начала работать с ноября 1911 г., в Воркуте – в мае 1937 г., что положило начало горноспасательной службе Печорского угольного бассейна. Горноспасательная служба Урала началась с создания в 1911 г. первой групповой горноспасательной станции на Кизеловских шахтах, на Дальнем Востоке – в 1913 г. была создана первая спасательная артель на шахте № 2 Сучанских каменноугольных копей. В феврале 1932 г. на севере о. Сахалин был организован первый горноспасательный пункт на шахте «Октябрьская», положивший начало горноспасательной службе Сахалина. Первые горноспасательные станции на Урале появились в 20-х гг. прошлого столетия: в поселке Калата (ныне г. Кировград) в 1923 г. и Красноуральская

районная станция в 1928 г. К 1930 г. в целом на территории Урала было организовано девять спасательных станций. В 1933 г. на Дегтярском медном руднике был организован горноспасательный пункт численностью 11 человек, который позднее был преобразован в горноспасательный взвод, а затем в 5-й Дегтярский отряд. В связи с обнаружением пожарных явлений на шахтах Карабашских рудоуправлений начала функционировать Карабашская районная горноспасательная станция.

Административно все станции подчинялись обслуживаемым рудникам и были маломощны, имели на оснащении газозащитные аппараты с небольшим сроком защитного действия. Отделение состояло из пяти человек, для выезда и доставки воды на пожаротушение использовался гужевой транспорт. Поэтому горноспасатели того времени фактически не ставили задачи активного тушения пожаров в шахтах и рудниках, планировались только спасательные работы и изоляция пожарных участков.

В 30-х гг. XX в. в СССР резко возрасла добыча руд цветных металлов, были организованы военизированные подразделения горноспасателей. К началу войны их число на Урале составляло 17, с численностью каждого до 15 человек.

В 1939 г. в Свердловске был организован штаб ВГСЧ Урала, Башкирии и Караганды, который через девять лет был переименован в штаб ВГСЧ Урала. Интенсивная отработка медноколчеданных месторождений и зачастую неполная их выемка способствовали неоправданно высоким эксплуатационным потерям руды, которая в отработанном пространстве и при интенсивном окислении часто самовозгоралась. Росту пожароопасности на рудниках способствовало также отсутствие в предвоенные годы опыта предупреждения и тушения эндогенных пожаров и нехватка средств пожаротушения. И хотя за 10 предвоенных лет продолжительность тушения подземного пожара в среднем была почти в два раза снижена (с 43 до 24 суток), на ликвидацию каждого эндогенного пожара, как правило, требовалось не менее двух месяцев, а на восстановительные работы – 5–6 месяцев. С началом войны положение усугубилось снижением затрат на профилактическое заиливание пожароопасных отработанных пространств.

В послевоенные годы были восстановлены и расширены глинозаводы, закладочные комплексы, проведены работы по механизации добычи и транспортировки глины и закладочных материалов в карьерах, силами горноспасателей были возведены сотни пульпоудерживающих перемычек, начато плановое заиливание отработанных горизонтов, участков и блоков. В начале 50-х гг. прошлого века, по окончании этих работ, количество пожаров от самовозгорания практически прекратилось. Отдельные, сравнительно небольшие пожары имели локальный характер и ликвидировались без остановки горных работ на соседних участках. В годы войны горноспасатели Урала успешно ликвидировали не одну аварию. Послевоенный период характеризуется дальнейшим совершенствованием горноспасательного дела и улучшением оснащенности аварийно-спасательной аппаратурой. С 1966 г. по 1971 г. количество пожаров на уральских рудниках цветной металлургии сократилось в три раза. Приказом Министерства цветной металлургии СССР от 23 марта 1967 г. № 170 «О мерах по улучшению работы военизированных горноспасательных частей» была организована Центральная научно-исследовательская лаборатория военизированных горноспасательных частей (ЦНИЛ ВГСЧ). В 1971 г. группой связи ЦНИЛ были начаты работы по созданию более надежных систем оповещения об авариях в шахтах.

ЦНИЛ ВГСЧ в 1975–1978 гг. совместно со Свердловским заводом горноспасательного оборудования разработал конструкцию респиратора «Урал-7». Одновременно была изготовлена партия стендов С-1 для испытания малолитражных баллонов респираторов, и начаты работы по разработке кислорододержащего компрессора КД-9-250. В целях обеспечения пожарной безопасности при эксплуатации в шахтах и рудниках самоходного оборудования с дизельным приводом была разработана автономная пеногенераторная установка для тушения азотно-механической пеной загораний шахтных погрузочно-доставочных машин.

В соответствии с процессом демократизации в 1989 г. было введено Временное положение о ВГСЧ, регламентирующее новую систему рабочего времени и отдыха горноспасателей, введены новые тарифные ставки и надбавки к ним, произведен пересмотр нормативных документов. В 1991 г. в структуре ВГСЧ разрешено действие профсоюзной организации.

За 1989–1992 гг. было успешно ликвидировано 59 аварий. В 1993 г. введено в действие новое республиканское «Положение о ШГС». В последующие годы были подготовлены и утверждены основные нормативные документы, регламентирующие горноспасательные службы в Республике Казахстан, утверждены новые правила безопасности в угольных шахтах.

Горноспасательное дело в СССР включало: горноспасательные формирования, противоаварийную защиту и систему самоспасания при авариях и катастрофах в шахте, профилактическое снижение взрыво- и пожароопасности шахт, подготовку шахт и рудников к ликвидации аварий, депрессионную съёмку и газовую съёмку в шахтах, контроль состава шахтной атмосферы (газоаналитические и пылевые лаборатории), станции по испытанию подъёмных канатов, станции технического обслуживания и ремонта горноспасательного оборудования и противоаварийной техники. Основами подготовки шахт к ликвидации аварий являлись план ликвидации аварий, оснащение горных выработок техническими средствами, позволяющими обнаруживать аварии, сигнализировать о возникновении и ликвидировать их в начальной стадии, а также технические средства и устройства спасения и самоспасания людей, застигнутых авариями. План ликвидации аварий для шахты определял конкретные меры и действия, необходимые для спасения людей и ликвидации аварий. Он состоял из оперативной части, содержащей установление необходимых вентиляционных режимов, указания о путях выхода людей с аварийного и других участков шахты и путях движения горноспасательных частей к местам нахождения людей и очагам аварий, указания об обязанностях должностных лиц, участвующих в ликвидации аварий, а также графического материала (плана горных работ, схем вентиляции и др.). План ликвидации аварий составлялся главным инженером шахты на каждое полугодие, согласовывался с командиром соответствующей ВГСЧ и утверждался главным инженером производственного объединения. В СССР основной организацией горноспасательного дела являлись ВГСЧ, создаваемые в районах с развитой горнодобывающей промышленностью, шахтные горноспасательные станции на наиболее опасных шахтах или объектах, расположенных на значительных расстояниях от формирований ВГСЧ, вспомогательные горноспасательные команды. На участках основной оперативной единицей горноспасательной службы являлся взвод, состоящий из трех или шести отделений (в каждом отделении – командир, пять респираторщиков и шофёр). Дислокации подразделений ВГСЧ, связь и пути их сообщения с шахтами были рассчитаны таким образом, чтобы подразделение, обслуживающее данную шахту, могло прибыть не позднее чем через 10–15 мин после вызова, а другие подразделения – через 20–40 мин. При крупных авариях, требующих сосредоточения на шахте множества подразделений, кроме автомобилей, использовались поезда и самолёты. Всему транспорту, перевозящему ВГСЧ к месту аварии, предоставлялось право внеочередного движения. ВГСЧ располагалась в отдельном городке, в комплекс которого входили служебное здание, жилые дома, учебная шахта и хозяйственные постройки. Вопросы организации горноспасательного дела, оснащения горноспасательных формирований и шахт средствами борьбы с авариями и спасения людей разрабатывались во Всесоюзном научно-исследовательском институте горноспасательного дела (Донецк), МакНИИ (Донецкая область), ВостНИИ (Кемерово).

В 1991 г. был создан Центральный штаб ВГСЧ угольной промышленности Минтопэнерго РФ, который руководил всеми направлениями деятельности горноспасательных частей. Структура, статус и функциональные обязанности ВГСЧ определены Постановлением Правительства РФ от 25 июня 1992 г. № 432. С 1997 г. были ликвидированы штабы ВГСЧ областей и бассейнов, проводилась реструктуризация ВГСЧ,

сокращение части взводов и укрупнение горноспасательных отрядов, которые стали называться отдельными. С этого времени в угольной промышленности функционировали девять горноспасательных отрядов: Отряд быстрого реагирования г. Новомосковск, ОБГСО Печорского бассейна, ОБГСО Ростовской области, ОБГСО Урала, Кемеровский ОБГСО, Прокопьевский ОБГСО, Новокузнецкий ОБГСО, ОБГСО Дальнего Востока и Сахалинский ОБГСО. В 2002 г. Центральный штаб ВГСЧ стал именоваться Федеральным Государственным Унитарным Предприятием.

В настоящее время разрабатывается единая нормативная правовая база, регламентирующая деятельность ВГСЧ в вопросах структуры, численности и дислокации, определения норм положенности, требований к комплектованию, особенностям труда отдыха и другим вопросам, по этому на данном этапе горноспасатели в соответствии с приказом МЧС России от 20 мая 2011 г. № 256 «О применении в системе МЧС России нормативных правовых и иных актов по вопросам деятельности военизированных частей до принятия соответствующих нормативных правовых актов МЧС России» руководствуются нормативными документами, утвержденными Министерством энергетики РФ, Министерством промышленности и торговли РФ и Ростехнадзором.

Подготовка кадров для горноспасательных подразделений в стране является одной из важнейших задач. Военизированные горноспасательные части, как правило, комплектуются выпускниками горных вузов, не имеющими опыта тушения пожаров в шахтах и спасения из них людей. Это требует особого подхода к формированию горноспасательных подразделений с учетом профессиональных и личностных качеств, необходимых специалисту пожарной безопасности при действиях в экстремальных ситуациях [2]. В Санкт-Петербургском Горном университете будущих специалистов готовят по специальности «горный инженер». Однако обучающие приобретают больше теоретических знаний, а опыта практической работы за годы обучения они почти не набирают, что негативным образом отражается на дальнейшей работе. Для подготовки высококвалифицированных кадров в 2013 г. на базе Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России организовано обучение по специальности: «Горное дело». Занятия проводят наиболее квалифицированные и опытные сотрудники из числа профессорско-преподавательского состава университета.

Литература

1. Луговой А.А., Щаблов Н.Н., Виноградов В.Н. История горноспасательного дела. СПб., 2013.
2. Соболев Г.Г. Горноспасатели: учеб пособие. М.: Недра, 1991. 135 с.

ОЧЕРК ИСТОРИИ СОВЕТСКОЙ СРЕДНЕЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ В 20–30-е гг. XX в. НА ПРИМЕРЕ ЛЕНИНГРАДСКОГО ПОЖАРНОГО ТЕХНИКУМА

**С.Л. Кузницына, кандидат педагогических наук.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

В статье с позиций ретроспективного подхода анализируются содержание, основные формы, методологические принципы организации учебного процесса в индустриальных техникумах СССР в 1920–1930-е гг. Показательным в этом отношении является Ленинградский пожарный техникум как самое организованное на тот момент среднетехническое учебное заведение пожарного профиля.

Ключевые слова: стержневая структура учебного плана, методы и формы активного обучения, исследовательский метод, бригадно-лабораторный метод, дальтон-план

AN OUTLINE CONCERNING THE HISTORY OF THE SOVIET TECHNIC SCHOOL IN 20–30 YEARS OF THE XX CENTURY WITH AN EXAMPLE OF THE LENINGRAD FIRE SCHOOL

S.L. Kuznicina. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The article contains the retrospective analysis of the matter, basic forms and methodological organizing principles of the educational process in the industrial secondary schools in 1920–1930 years with an example of the Leningrad Fire School as the most disciplined secondary fire-school at the moment.

Keywords: the core-structure of the educational course, methods and forms of the active learning, method of research, brigade-laboratory method, the Dalton-plan

В 1920-е гг. в СССР стала активно развиваться система среднего профессионального образования. Главная задача специальных учебных заведений (техникумов) состояла в том, чтобы обеспечить растущие потребности страны в квалифицированных рабочих кадрах.

Все техникумы в то время делились на четыре типа: индустриальные, экономические, медицинские и художественные. Созданный в Ленинграде в сентябре 1924 г. Пожарный техникум относился к первому типу. Учебный процесс в нем осуществлялся в строгом соответствии с основными принципами построения учебных планов индустриальных техникумов, утвержденными 26 мая 1925 г. Комиссией по массовому профессиональному образованию научно-технической секции Государственного Ученого Совета (ГУС). Рассмотрим, в чем заключались эти принципы.

Во-первых, техникумы рассматривались как средние специальные учебные заведения, готовящие помощников инженеров для крупных предприятий и самостоятельных техников-руководителей для средних и небольших предприятий.

Во-вторых, учебный план индустриального техникума согласно этим установкам включал такой перечень дисциплин и в таком объеме, чтобы они обеспечивали серьезные и глубокие специальные знания, давали широкую общетехническую подготовку, воспитывали сознательное отношение к будущей профессии и вооружали необходимыми общественно-политическими знаниями.

В-третьих, специализация и специальные дисциплины в учебном плане индустриального техникума были признаны основным, определяющим фактором, причем рекомендовалось включать в него только то, что действительно требовалось для подготовки техника к практической деятельности. Все лишнее и устаревшее должно было исключаться из учебных планов. «Конечная цель преподавания, – говорилось в документе ГУС, – это выработка навыков в применении выводов теории к решению практических задач не только правильным и сознательным, но и притом наиболее быстрым и прямым путем ...» [1, с. 1].

Под специальные знания подводился фундамент общетехнической подготовки. При изучении общетехнических дисциплин следовало «ограничиваться сообщением лишь важнейших законов и методов данной науки, производя проработку всех деталей на вопросах специальности» [1, с. 1].

Характерной особенностью (и одновременно слабостью) учебных планов всех индустриальных техникумов в то время была многопредметность. Чтобы ее ликвидировать, предполагалось, во-первых, отказаться от дробления общетехнических и специальных дисциплин на многочисленные самостоятельные курсы, а во-вторых, ввести так называемую *стержневую структуру* учебных планов и программ, в основе которой лежал принцип естественного родства дисциплин и возможности их программного единства. Архивные материалы, относящиеся к этому периоду, свидетельствуют о том, что стержневая структура была разработана в 1924 г. в Ленинграде, а в 1926 г. она получила одобрение комиссии ГУС по массовому профессиональному образованию и стала широко применяться во всех техникумах РСФСР [2, с. 228].

Такой подход к структурированию учебных планов являлся в то время своего рода *педагогической инновацией* и, бесспорно, был более рациональным, чем старая предметная

система с характерной для нее разрозненностью дисциплин. Многопредметность заменялась концентрацией необходимого учебного материала в сравнительно небольшом числе курсов.

В качестве иллюстрации к сказанному можно привести следующий пример. Первоначальный учебный план Ленинградского пожарного техникума насчитывал 36 предметов. Затем, в декабре 1925 г. он был основательно переработан и в этой последней редакции утвержден Ленинградпрофобром. За счет сокращения многопредметности количество дисциплин в нем уменьшилось до 26. Но уже в учебных планах за 1927–1928 и 1928–1929 учебные годы их было всего 16 предметов [3, с. 60–65; 4, с. 259–347].

Все изучаемые дисциплины были объединены в трех стержнях:

- обществоведческом (8 % всего учебного времени);
- общетехническом (43 %);
- специально-пожарном (49 %) [5, оп. 1, д. 2648, л. 1].

В докладной записке в учебную часть Ленинградпрофобра, составленной в январе 1927 г., было отмечено, что стержневая структура учебного плана позволила в первые годы своего применения:

- согласовать программы научных дисциплин и установить живую и тесную связь между этими дисциплинами в пределах стержня;
- избежать программных повторений, согласовать между собой все предметы каждого года обучения, то есть в пределах учебного плана в целом;
- сконцентрировать учебный материал и связать его с производством и жизнью;
- использовать более целесообразные формы учета и оценки труда учащихся и преподавателей.

Кроме того, стержневая структура обусловила возможность наиболее рационально организовать учебно-методическую работу педагогического коллектива, а также сосредоточить учебное оборудование в кабинетах и лабораториях в соответствии с установленными стержнями [5, оп. 1, д. 2648, л. 10].

Теоретические дисциплины в Пожарном техникуме изучались обстоятельно, систематично и в достаточном объеме. Об этом свидетельствует хотя бы тот факт, что учащиеся получали основательные знания по физике и математике, без которых невозможно сознательное усвоение целого ряда технических дисциплин, тесно связанных с пожарной специальностью, таких, например, как электромеханика, гидромеханика, сопротивление материалов, различные инженерные конструкции и сооружения. Более того, педагогический коллектив техникума, о чем свидетельствует уже упоминавшаяся нами докладная записка, стремился приблизить уровень подготовки слушателей к инженерному уровню, чтобы в условиях предстоящей самостоятельной практической деятельности они могли проектировать и осуществлять противопожарные мероприятия в различных отраслях народного хозяйства. А для этого требовалось широкое общетехническое образование.

Характерной особенностью всех индустриальных техникумов был принцип *согласования и интеграции преподавания с практической работой учащихся в учебных мастерских и в производственных учреждениях соответствующей специальности*. Поэтому в учебном процессе строго соблюдалась подчиненность общетехнических и специальных теоретических дисциплин целям производственного обучения, то есть стремление соотнести почти каждый элемент знаний с непосредственной практической деятельностью.

В 1920-е гг. советская педагогика признавала объективно существующую неразрывную связь между образованием и воспитанием как двумя сторонами единого педагогического процесса. Это означало, что школа должна не только и не столько учить, то есть сообщать знания, но обязана формировать всесторонне развитую личность человека нового, социалистического типа. Данная задача, направленная на воспитание общественной активности и самостоятельности учащихся, достигалась в первую очередь через изучение общеобразовательных дисциплин. Поэтому наряду с общетехническими и специальными в число обязательных предметов в Пожарном техникуме входило *обществоведение*, в процессе преподавания которого учащимся давались основы политической грамотности, формировалась новая идеология специалиста.

Активный поиск новых форм и методов обучения, характерный для педагогической практики 1920-х гг., затронул и систему среднего индустриально-технического образования. «Революционная ломка старого реакционного идейно-теоретического содержания школы, – отмечает профессор З.И. Равкин, – логически привела к решительному пересмотру старых организационных форм обучения, поскольку они не соответствовали идее советской школы о новых взаимоотношениях учителей и учащихся в процессе обучения, строящихся на принципах социалистического демократизма и гуманизма» [6, ч. 1, с. 72]. Разработка новых форм организации учебного процесса осуществлялась, прежде всего, с позиций развития активности и самостоятельности учащихся.

В соответствии с этой установкой, а также следуя рекомендациям Главпрофобра, заключавшимся в том, чтобы отказаться от только лекционной системы, в практику обучения в Ленинградском пожарном техникуме была введена такая форма учебной работы, как *лекции-беседы*. При их проведении использовался *метод эвристической беседы*, предполагавший диалог между преподавателем и учащимися для совместного поиска знаний. Другой новой организационной формой обучения стали *лабораторно-кабинетные занятия*, где учащиеся выполняли *лабораторные работы по заданиям с использованием исследовательских элементов* [5, оп. 1, д. 1662, л. 41]. Кроме того, в учебный процесс техникума была включена *самостоятельная деятельность учащихся*, сочетавшая различные формы индивидуальной и коллективной работы: выбор, анализ и обобщение материала для участия в учебной конференции, изучение нормативно-технической и справочной литературы, подготовка докладов и рефератов, проведение небольших самостоятельных исследований, дипломное проектирование [5, оп. 1, д. 1662, л. 43].

Основной для педагогической теории 1920-х гг. была идея развития у учащихся активности и самостоятельности. Она воплощалась посредством применения соответствующих методов учебной работы, среди которых лидирующее положение занимал *исследовательский (или лабораторный) метод*.

Этот метод активно внедрялся как в общеобразовательную школу, так и в средние профессионально-технические учебные заведения путем настоятельных рекомендаций и пропаганды через печать, на совещаниях и конференциях Наркомпроса, Главпрофобра и др. Была даже создана специальная комиссия «по исследовательскому методу», работавшая в Ленинградском государственном институте научной педагогики. Появились первые значительные труды, посвященные непосредственно исследовательскому методу (Б.В. Всесвятский, В.Ф. Натали, А.П. Пинкевич, Б.Е. Райков, К.П. Ягодковский). Сам термин «исследовательский метод» был предложен Б.Е. Райковым, который писал, что «исследовательский метод – это метод умозаключения от конкретных фактов, самостоятельно наблюдаемых учащимися или воспроизводимых ими на опыте ...» [7, с. 31].

В трактовке советских педагогов тех лет исследовательский метод перерастал границы метода: по существу, это был общий подход, принцип обучения, который в той или иной форме находил отражение и в других методах учебной работы (активно-трудовом, частично-поисковом или эвристическом, частично-исследовательском или экспериментальном, экскурсионном).

Анализ теоретических работ по педагогике, посвященных данной проблеме [6–8], показал, что исследовательский метод есть способ организации поисковой, творческой деятельности учащихся по решению новых для них проблем. Преподаватель предъявляет ту или иную проблему для самостоятельного исследования, знает ее результат, ход решения и те черты творческой деятельности, которые требуется проявить в ходе решения. Тем самым построение системы таких проблем позволяет предусматривать деятельность учащихся, постепенно приводящую к формированию необходимых черт творческой деятельности.

В Пожарном техникуме при использовании исследовательского метода занятия велись по твердому расписанию, учащиеся работали в предметных лабораториях. Весь учебный материал разделялся на ряд частей – заданий, по каждому из которых составлялось методическое пособие с указанием основных вопросов, путей и способов изучения

материала, необходимой литературы. Иногда самостоятельной работе учащихся над заданием предшествовала вводная беседа преподавателя, а после ее выполнения – заключительная конференция в присутствии преподавателя [5, оп. 1, д. 1662, л. 46].

Знакомство с кратко охарактеризованной системой занятий позволяет выделить как сильные, так и слабые ее стороны. К первым следует отнести курс на всемерное развитие познавательной самостоятельности и активности учащихся, коллективистский характер учебной работы. Однако при этом снижалась роль преподавателя: систематическое изложение учебных дисциплин в дидактически обработанной, живой, ясной и интересной форме заменялось подчас однообразным чтением и конспектированием учебного материала (например, по обществоведению).

Тем не менее исследовательский (лабораторный) метод в условиях средней технической школы был приемлем и принципиально нов. Как метод активного обучения он способствовал активизации познавательной деятельности учащихся, развитию их индивидуальных способностей и склонностей, формированию умения планировать свой учебный труд и самостоятельно его выполнять, поскольку переносил центр тяжести на самостоятельную работу их по заданиям.

В зависимости от специфики изучаемых дисциплин в техникуме применялись также *лекционный, групповой, экскурсионный* методы обучения.

В конце 1920-х гг. в СССР началась реформа среднего индустриально-технического образования. Основные ее положения, выдвинутые Главпрофобротом, вытекали из постановления СНК и ЦИК СССР от 11 сентября 1929 г. «Об унификации системы индустриально-технического образования» и решений ноябрьского 1929 г. пленума ЦК ВКП(б).

Цель реформы заключалась в том, чтобы сократить сроки обучения в техникумах, провести рационализацию всей педагогической и учебно-методической работы и при этом сохранить качественную подготовку специалистов.

Необходимость проведения реформы была обусловлена тем, что в конце 1920-х гг. в стране началась реконструкция промышленного производства на основе ускоренной индустриализации, конечной целью которой было превращение СССР в мощную промышленно развитую страну. Для выполнения планов индустриализации требовалось огромное количество квалифицированной рабочей силы. Однако темпы подготовки кадров значительно отставали от нужд промышленного производства. Чтобы преодолеть это отставание, реформа среднего индустриально-технического образования предусматривала сокращение сроков обучения в индустриальных техникумах с четырех до трех лет. Одновременно увеличивалось количество времени, отводимое на производственную практику. Были приняты новые учебные планы, в соответствии с которыми часть теоретических часов переносилась в область практического обучения, однако при переработке планов не допускалось сокращение специального цикла, наоборот, подверглись известному сокращению общетехнический и общеобразовательный циклы. Вместе с тем удельный вес обществоведения, иностранных языков и военных дисциплин остался неизменным.

Другим важным направлением реформы стала своеобразная ревизия методов преподавания и форм обучения. Предписывалось, что лекция, как таковая, должна быть категорически изжита в индустриальных техникумах. Педагогическим коллективам рекомендовалось активнее переходить к лабораторному методу преподавания, подготавливая, таким образом, полное осуществление *дальтон-плана* [5, оп. 1, д. 126, л. 4].

Дипломные или квалификационные работы должны были быть немедленно отменены. Дальнейшая работа над дипломом могла производиться лишь в порядке частной инициативы самого учащегося, не имея никакого официального значения.

Выпуск и присуждение квалификации должны были осуществляться на основе оценки выполнения всего учебного плана и производственной практики за все время пребывания в техникуме. В целях увеличения пропускной способности аудиторий, лабораторий и мастерских техникумы переводились на непрерывную пятидневную неделю.

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод, что необходимость проведения реформы среднего индустриально-технического образования была обусловлена стремлением, во-первых, еще в большей степени укрепить связь теории с практикой, обучения с жизнью, во-вторых, развивать общественную активность и самостоятельность учащихся.

Реформа коснулась и Ленинградского пожарного техникума. Развернувшееся по всей стране широкомасштабное промышленное строительство, с одной стороны, требовало увеличения выпуска пожарных специалистов, а с другой – диктовало необходимость ускоренного их обучения. Согласно расчетам, проведенным ЦПО НКВД РСФСР, стране в первой пятилетке (1928–1929 и 1932–1933 гг.), например, должны были востребоваться 650 пожарных работников высшей, 3 384 средней и более 30 тыс. младшей квалификации.

Поэтому продолжительность обучения в Ленинградском пожарном техникуме в 1930-е гг. была сокращена до трех лет. В целях ускоренной подготовки пожарных специалистов были отменены и дипломные работы. Вместо них учащиеся в процессе повседневной учебной работы по специальному циклу выполняли расчетно-графические упражнения [5, оп. 1, д. 124, л. 6]. Отметим, однако, что во второй половине 1930-х годов дипломное проектирование, в задачу которого входило научить выпускников обобщать и самостоятельно применять полученные знания, было снова введено в техникуме, что являлось правильным педагогическим решением.

Начиная с 1931 г. во многих средних индустриально-технических учебных заведениях (и в Ленинградском пожарном техникуме в частности) получил распространение в качестве всеобщего и обязательного при активной проработке учебных дисциплин *бригадно-лабораторный метод*, причем акцент делался преимущественно на методы «*бригадных опросов*» и *междубригадных «академических боев»*.

Бригадно-лабораторный метод обучения (иногда его рассматривают как форму организации обучения) в отличие от дальтон-плана, который носил ярко выраженную индивидуалистическую направленность, предполагал сочетание коллективной работы всего класса с бригадной (звеньевой) и индивидуальной работой каждого учащегося. На общих занятиях планировалась учебная деятельность, обсуждались задания, готовились к общим экскурсиям, преподаватель объяснял трудные вопросы темы и подводил итоги бригадной работы. Определяя задание бригаде, преподаватель устанавливал сроки выполнения задания и обязательный минимум работы для каждого учащегося, при необходимости индивидуализируя задания. На итоговых конференциях бригадир от имени бригады (звена) отчитывался за выполнение задания [10, оп. 1, д. 124, л. 7].

Положительными сторонами данного метода было то, что он внедрял дух соревновательности, активизировал познавательную самостоятельность учащихся, повышал у них чувства ответственности и товарищества. Многие вопросы, связанные с оказанием помощи отстающим студентам, контролем за дисциплиной, посещаемостью занятий, своевременным выполнением всех учебных заданий, решались самими учащимися, входившими в так называемые ударные бригады [10, оп. 1, д. 124, л. 8].

Однако распространению и дальнейшему развитию бригадно-лабораторного и сходного с ним методов и форм активного обучения (дальтон-плана, метода проектов, системы свободного коллективного продвижения бригад и т.д.) вскоре был положен конец. Уже в Постановлении ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г. «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» и Постановлении ЦИК СССР от 19 сентября 1932 г. «Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникумах» бригадно-лабораторный метод был назван как «*легкомысленное методическое прожектерство*» и «*явное извращение*» в учебной работе общеобразовательных школ и профессионально-технических учебных заведений. В этих документах предписывалось, что единственной приемлемой формой организации учебно-воспитательного процесса должен являться урок с четко зафиксированной структурой, по строго определенному расписанию и с твердым составом учащихся, а в основу оценки и учета учебной работы в школах и техникумах должен быть

положен текущий индивидуальный, систематически проводимый преподавателем учет знаний учащихся. Вместе с тем запрещались практиковавшиеся ранее такие «антинаучные» методы и формы учета, как тесты, шкалы успеваемости и т.д. С 1936 г. в высших и средних профессиональных учебных заведениях вновь стали проводиться экзамены как форма ежегодной проверки знаний обучаемых.

Таким образом, в результате проводившейся государством в 1930-е годы унификации народного образования многие активные методы поискового и исследовательского характера, формы обучения были признаны нецелесообразными, а их разработка и применение приостановлены. Вообще отличительной чертой организации учебно-воспитательного процесса в этот период был *фактический отказ от дидактического и методического опыта предыдущего десятилетия*. Был взят курс на использование в первую очередь словесных методов обучения и связанное с этим усвоение готовых знаний. Отменялись демократические формы управления учебными заведениями, значительно ограничивалось самоуправление учащихся. Все эти изменения затронули и Ленинградский пожарный техникум [10, оп. 2, д. 110, л. 15–17].

На основе вышеизложенного можно сделать ряд выводов:

1. Для среднего индустриально-технического образования в 1920–1930-е гг. основными дидактическими установками были строгая подчиненность общетехнических и специальных теоретических дисциплин целям производственного обучения, стремление соотнести каждый элемент знаний с непосредственной практической деятельностью учащихся.

2. Педагогической инновацией в этот период стало введение стержневой структуры учебных планов и программ, что позволяло избежать дробления общетехнических и специальных предметов на многочисленные самостоятельные курсы, а также объединить и согласовать преподавание родственных дисциплин.

3. Отличительной особенностью учебно-воспитательного процесса в индустриально-технических техникумах в 1920-е гг. было педагогическое новаторство, выражавшееся в наработке активных форм и методов обучения и воспитания, нацеленных на развитие интереса, познавательной активности и самостоятельности учащихся.

4. В результате проводившейся государством в 1930-е гг. унификации народного образования произошел фактический отказ от дидактического и методического опыта предыдущего десятилетия. Был взят курс на использование словесных методов обучения и связанное с этим усвоение готовых знаний, осуществлялась линия на жесткую политизацию и идеологизацию учебных планов и программ.

Литература

1. Бюллетень научно-технической секции ГУСа. М., 1925.
2. Веселов А.Н. Профессионально-техническое образование в СССР. М., 1961.
3. Учебные планы и программы индустриальных техникумов. М.;Л., 1927. С. 60–65;
4. Учебные планы и программы техникумов. Индустриальное образование. М.;Л., 1929. С. 259–347.
5. ЦГА СПб., Ф. 2552.
6. Проблемы истории советской школы и педагогики / под ред. З.И. Равкина. М., 1991.
7. Райков Б.Е. Исследовательский метод в педагогической работе. Л., 1924.
8. Дидактика средней школы / под ред. М.А. Данилова, М.Н. Скаткина. М., 1975.
9. Слостенин В.А. Педагогика. М., 2000.
10. ЦГА СПб., Ф. 7444.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Антюхов Валерий Иванович – проф. каф. систем. анализа антикризис. управ. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), e-mail: antyukhovvi@yandex.ru, канд. техн. наук, проф., засл. работник высш. шк. РФ;

Архипов Геннадий Федорович – СПб ун-т ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), e-mail: arhipov-01@mail.ru, канд. техн. наук, доц., почет. работник науки и техники РФ;

Артамонова Елена Владимировна – студ. ин-та безопас. и жизнедеят. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149);

Вавилкин Вячеслав Николаевич – нач. курса фак-та экон. и права СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-57-49. канд. пед. наук;

Васильева Мария Сергеевна – слушатель фак-та экон. и права СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-57-49;

Власова Ирина Владимировна – зам. нач. каф. филос. и соц. наук СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-63-35, канд. пед. наук;

Виноградов Владимир Николаевич – техн. редактор ред. отд. центра орг. науч.-исслед. и ред. деят. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-19-74, e-mail: redakziaotdel@yandex.ru, канд. техн. наук, доц. чл.-кор., проф. Акад. энцикл. наук;

Гаврилова Ольга Вячеславовна – редактор ред. отд. центра орг. науч.-исслед. и ред. деят. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-19-74, e-mail: redakziaotdel@yandex.ru, канд. юрид. наук;

Грешных Антонина Адольфовна – нач. фак-та подг. и переподг. науч. и науч.-пед. кадров СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95, канд. юрид. наук, д-р пед. наук, проф., почет. работник высш. шк. РФ;

Кравчук Ольга Валерьевна – адъюнкт фак-та подг. и переподг. науч. и науч.-пед. кадров СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95, e-mail: tiffani1@mail.ru;

Кузницына Светлана Леонидовна – доц. каф. филос. и соц. наук СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-63-35, канд. пед. наук;

Лебедева Анастасия Сергеевна – адъюнкт фак-та подготовки и переподг. науч. и науч.-пед. кадров СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95, e-mail: leana_08@mail.ru;

Луговая Ольга Анатольевна – доц. каф. филос. СПб гос. электротехн. ун-та «ЛЭТИ» (198000, Санкт-Петербург, ул. проф. Попова, д. 5), тел. (812) 346-47-83, канд. филос. наук, доц.;

Луговой Александр Александрович – нач. каф. филос. и соц. наук СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-63-35, д-р филос. наук, проф., засл. работник высш. шк. РФ;

Лукин Владимир Николаевич – вед. науч. сотр. науч.-исслед. отд. СПб им. В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии, д-р полит. наук, доц.;

Медведева Людмила Владимировна – зав. каф. физ. и теплотехн. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-69-70, д-р пед. наук, проф.;

Мусиенко Тамара Викторовна – проф. каф. филос. и соц. наук СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-63-35, д-р полит. наук, проф., засл. работник высш. шк. РФ;

Невмержицкий Николай Владимирович – адъюнкт фак-та подг. и переподг. науч. и науч.-пед. кадров СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95;

Погорелов Максим Сергеевич – Саратовский ин-т вн. войск МВД России (г. Саратов, ул. Московская, д. 158), тел. (495) 667-02-99;

Рыбкина Марина Владимировна – нач. каф. гражд. права СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-69-68, e-mail: marina-rybkina@mail.ru, док. юр. наук, проф.;

Степанов Роман Александрович – зам. нач. каф. тр. права СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-69-76, канд. пед. наук, доц.;

Трендюк Владимир Владимирович – адъюнкт фак-та подг. и переподг. науч. и науч.-пед. кадров СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 387-97-95;

Шелепенькин Алексей Александрович – доц. каф. тр. права СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-69-76, канд. пед. наук;

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

Щаблов Николай Николаевич – почетный д-р СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-63-35, канд. пед. наук, доц., чл.-кор., проф. Акад. энцикл. наук.



ИНФОРМАЦИОННАЯ СПРАВКА

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» – высшее учебное заведение, реализующее программы среднего, высшего профессионального образования, а также образовательные программы послевузовского профессионального образования по подготовке научных, научно-технических и научно-педагогических кадров (адъюнктура). Институт дополнительного профессионального образования (в составе университета) осуществляет переподготовку и повышение квалификации специалистов более 30 категорий сотрудников МЧС России.

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

Основным направлением деятельности университета является подготовка специалистов в рамках направления – «Пожарная безопасность», вместе с тем организована подготовка и по другим специальностям, востребованным в системе МЧС России. Это специалисты в области системного анализа и управления, прикладной математики, законодательного обеспечения и правового регулирования деятельности МЧС России, психологии риска и чрезвычайных ситуаций, бюджетного учета и аудита в организациях МЧС, пожарно-технических экспертиз. Инновационными программами подготовки стало обучение специалистов по специализациям «Руководство проведением спасательных операций особого риска» и «Проведение чрезвычайных гуманитарных операций» со знанием иностранных языков.

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 преумножать научный и научно-педагогический потенциал вуза, обеспечивать непрерывность и преемственность образовательного процесса. Сегодня на 38 кафедрах университета свои знания и огромный опыт передают 2 академика РАН, 2 члена-корреспондента РАН, 8 заслуженных деятелей науки РФ, 20 заслуженных работников высшей школы РФ, 3 заслуженных юриста РФ. Подготовку специалистов высокой квалификации в настоящее время в университете осуществляют 3 лауреата Премии Правительства РФ в области науки и техники, 81 доктор наук, 280 кандидатов наук, 86 профессоров, 153 доцента, 27 академиков отраслевых академий, 24 член-корреспондента отраслевых академий, 8 старших научных сотрудников, 1 заслуженный деятель Республики Дагестан, 6 почетных работников высшего профессионального образования РФ, 3 почетных работника науки и техники РФ, один почетный работник высшей школы РФ, 1 почетный радист РФ и 1 почетный работник прокуратуры РФ.

В 2012 г. решением Ученого совета почетным президентом Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России избран статс-секретарь – заместитель министра Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий Артамонов Владимир Сергеевич, доктор военных наук, доктор технических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, эксперт Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки РФ по проблемам управления, информатики и вычислительной техники, член экспертного совета Высшей аттестационной комиссии при Министерстве образования и науки РФ для осуществления экспертизы аттестационных дел по присвоению учёных званий на соответствие требованиям, установленным Министерством образования и науки РФ, лауреат Премии Правительства Российской Федерации в области науки и техники, в мае 2012 г. награжден почетной грамотой Президента РФ.

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

В состав университета входят:

Институт развития;

Институт заочного и дистанционного обучения;

Институт безопасности жизнедеятельности;

Сибирский институт пожарной безопасности – филиал университета (г. Железногорск, Красноярский край);

Мурманский филиал университета;

три факультета: пожарной безопасности, экономики и права, подготовки и переподготовки научных и научно-педагогических кадров.

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

В университете созданы:

Центр организации научно-исследовательской и редакционной деятельности;

Учебно-научный центр международной деятельности;

Учебный центр университета;

Учебно-пожарная часть;

Центр информационных и коммуникационных технологий;

Центр научно-исследовательских и опытно-конструкторских разработок;

Культурно-досуговый центр;

Учебно-методический центр;

Центр по обучению кадет.

В университете по различным направлениям подготовки обучается более 8000 человек. Ежегодный выпуск составляет более 1550 специалистов.

Реализуемые университетом направления подготовки и специальности:

«Пожарная безопасность» (специализации: «Пожаротушение», «Государственный пожарный надзор», «Руководство проведением спасательных операций особого риска», «Проведение чрезвычайных гуманитарных операций»), квалификация выпускника – инженер, специалист;

«Защита в чрезвычайных ситуациях», квалификация выпускника – инженер;

«Безопасность технологических процессов и производств», квалификация выпускника – инженер;

«Техносферная безопасность» (профили: «Безопасность технологических процессов и производств», «Защита в чрезвычайных ситуациях», «Радиационная и электромагнитная безопасность»), квалификация выпускника – бакалавр;

«Правовое обеспечение национальной безопасности» (специализации: «Государственно-правовая», «Уголовно-правовая»), квалификация выпускника – специалист;

«Судебная экспертиза», квалификация выпускника – судебный эксперт, специалист;

«Бухгалтерский учет, анализ и аудит», квалификация выпускника – экономист;

«Экономика», квалификация выпускника – бакалавр;

«Прикладная математика», квалификация выпускника – инженер-математик, бакалавр;

«Системный анализ и управление», квалификация выпускника – бакалавр техники и технологии;

«Психология», квалификация выпускника – психолог, преподаватель психологии, бакалавр;

«Управление персоналом», квалификация выпускника – менеджер, бакалавр;

«Тыловое обеспечение», квалификация выпускника – специалист;

«Психология служебной деятельности», квалификация выпускника – специалист;

«Юриспруденция», квалификация выпускника – юрист, бакалавр;
«Педагогическое образование», квалификация выпускника – бакалавр;
«Безопасность жизнедеятельности», квалификация выпускника – учитель безопасности жизнедеятельности;
«Экономическая безопасность», квалификация выпускника – специалист;
«Менеджмент организации», квалификация выпускника – менеджер;
«Менеджмент», квалификация выпускника – бакалавр;
«Государственное и муниципальное управление», квалификация выпускника – менеджер, бакалавр;
«Организация и технология защиты информации», квалификация выпускника – специалист по защите информации;
«Информационная безопасность», квалификация выпускника – бакалавр;
«Безопасность информационных технологий в правоохранительной сфере», квалификация выпускника – специалист;
«Наземные транспортно-технологические комплексы», квалификация выпускника – бакалавр;
«Наземные транспортно-технологические средства», квалификация выпускника – специалист;
«Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов», квалификация выпускника – бакалавр;
«Автомобили и автомобильное хозяйство», квалификация выпускника – инженер;
«Управление персоналом» (Вооруженные Силы, другие войска, воинские формирования и приравненные к ним органы Российской Федерации), квалификация выпускника – специалист;
«Пожарная безопасность» (уровни подготовки: базовый и углубленный), квалификация выпускника – техник, старший техник;
«Защита в чрезвычайных ситуациях» (уровни подготовки: базовый и углубленный), квалификация выпускника – техник-спасатель, старший техник-спасатель;
«Горное дело», квалификация выпускника – горный инженер.

В университете действуют 4 диссертационных совета по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук по техническим, педагогическим и психологическим наукам.

Подготовку специалистов высшей квалификации: докторантов, адъюнктов, аспирантов по очной и заочной формам обучения и соискателей осуществляет факультет подготовки и переподготовки научных и научно-педагогических кадров (далее – факультет).

В соответствии с лицензией на право ведения образовательной деятельности факультет проводит подготовку по 9 отраслям наук и 34 специальностям:

Технические науки:

03.02.08 – экология;

05.13.01 – системный анализ, управление и обработка информации (промышленность);

05.13.10 – управление в социальных и экономических системах;

05.13.18 – математическое моделирование, численные методы и комплексы программ;

05.13.19 – методы и системы защиты информации, информационная безопасность;

05.25.05 – информационные системы и процессы;

05.26.01 – охрана труда;

05.26.02 – безопасность в чрезвычайных ситуациях;

05.26.03 – пожарная и промышленная безопасность;

25.00.21 – теоретические основы проектирования горнотехнических систем;

25.00.35 – геоинформатика.

Экономические науки:

08.00.05 – экономика и управление народным хозяйством (по отраслям и сферам деятельности, в том числе: управление инновациями, экономическая безопасность);

08.00.12 – бухгалтерский учет, статистика.

Юридические науки:

12.00.01 – теория и история права и государства, история учений о праве и государстве;

12.00.03 – гражданское право, предпринимательское право, семейное право; международное частное право;

12.00.04 – финансовое право, налоговое право, бюджетное право;

12.00.08 – уголовное право и криминология, уголовно-исполнительное право;

12.00.09 – уголовный процесс;

12.00.12 – криминалистика, судебно-экспертная деятельность, оперативно-розыскная деятельность;

12.00.13 – информационное право;

12.00.14 – административное право, административный процесс.

Педагогические науки:

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования;

13.00.08 – теория и методика профессионального образования.

Психологические науки:

05.26.03 – пожарная и промышленная безопасность;

19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии;

19.00.06 – юридическая психология.

Химические науки:

01.04.17 – химическая физика, горение и взрыв, физика экстремальных состояний вещества;

05.26.02 – безопасность в чрезвычайных ситуациях.

Исторические науки:

07.00.02 – отечественная история;

07.00.10 – история науки и техники.

Социологические науки:

05.26.01 – охрана труда;

22.00.08 – социология управления.

Философские науки:

09.00.08 – философия науки и техники;

09.00.11 – социальная философия.

В целях совершенствования научной деятельности в университете созданы научно-исследовательские лаборатории:

1. Научно-исследовательская лаборатория исследования пожаров и экологического мониторинга.

2. Лаборатория прикладных исследований кризисных ситуаций, связанных с глобальными колебаниями климата и геофизических параметров Земли.

3. Учебно-научная лаборатория нанотехнологий.

4. Лаборатория комплексной оценки опасностей и угроз.

5. Лаборатория комплексной оценки эффективности использования конных подразделений при реагировании на чрезвычайные ситуации.

6. Лаборатория государственного и корпоративного контроллинга.

7. Лаборатория психокоррекции и психосаморегуляции.

8. Лаборатория разработки прикладного программного обеспечения.

Ежегодно в университете проводятся международные научно-практические конференции, семинары и «круглые столы» по широкому спектру теоретических и научно-прикладных проблем, в том числе по развитию системы предупреждения, ликвидации

и снижения последствий чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, совершенствованию организации взаимодействия различных административных структур в условиях экстремальных ситуаций и др.

Среди них: Международная научно-практическая конференция «Сервис безопасности в России: опыт, проблемы и перспективы», Международный семинар «Предупреждение пожаров и организация надзорной деятельности», Международная научно-практическая конференция «Международный опыт подготовки специалистов пожарно-спасательных служб», Научно-практическая конференция «Совершенствование работы в области обеспечения безопасности людей на водных объектах при проведении поисковых и аварийно-спасательных работ», которые каждый год привлекают ведущих зарубежных ученых и специалистов пожарно-спасательных подразделений. В университете состоялась Четвертая встреча представителей ведомств России, Индии и Китая по вопросам предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций, Международная конференция «Актуальные аспекты законодательного регулирования проблем предупреждения чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера», в которых приняли участие представители Парламентской Ассамблеи ОДКБ и Межпарламентской Ассамблеи СНГ.

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

Университет ежегодно принимает участие в выставках, организованных МЧС России и другими ведомствами. Традиционно большим интересом пользуется стенд университета на ежегодном Международном салоне «Комплексная безопасность», Международном форуме «Охрана и безопасность» SFITEX. В 2012 г. университет представлял проект типового класса для подготовки пожарных и спасателей на Международном салоне «Комплексная безопасность 2012».

Санкт-Петербургский университет на протяжении нескольких лет сотрудничает с Государственным Эрмитажем в области инновационных проектов по пожарной безопасности объектов культурного наследия. В апреле 2012 г. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России посетил Генеральный директор Государственного Эрмитажа М.Б. Пиотровский. В ходе визита М.Б. Пиотровский осмотрел библиотеку вуза, лаборатории пожарной техники, автоматической пожарной сигнализации, автоматических установок пожаротушения, автоматических систем управления и связи, учебно-научную лабораторию нанотехнологий и тренажерный комплекс подготовки специалистов ГИМС, побывал в зале офицерского собрания и технопарке университета.

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

Вуз является членом Международной ассоциации пожарных «Институт пожарных инженеров», объединяющей более 20 стран мира. В настоящее время вуз постоянно участвует в рабочей группе СТИФ «Обучение и подготовка», принимает участие в научном проекте Совета государств Балтийского моря в области предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций на территории Балтийского региона, осуществляет проект по обмену курсантами и профессорско-преподавательским составом с Государственной Школой пожарной охраны г. Гамбурга (Германия) и Высшей технической школой г. Нови Сад (Сербия).

Одним из направлений совместных научных исследований и учебных программ является сотрудничество университета с Международной организацией гражданской обороны (МОГО).

В сотрудничестве с МОГО Санкт-Петербургским университетом ГПС МЧС России были организованы и проведены семинары для иностранных специалистов (из Молдовы, Нигерии, Армении, Судана, Иордании, Бахрейна, Азербайджана, Монголии и других стран) по экспертизе пожаров и по обеспечению безопасности на нефтяных объектах, по проектированию систем пожаротушения. Кроме того, сотрудники университета принимали участие в конференциях и семинарах, проводимых МОГО на территории других стран. Осуществляется обмен обучающимися и сотрудниками с зарубежными учебными заведениями с целью обмена опытом и проведения стажировок.

В рамках взаимодействия с Организацией Договора о коллективной безопасности (ОДКБ) в высших учебных заведениях проводится работа по гармонизации законодательства стран-участников ОДКБ в области предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций. Сформирована постоянно действующая рабочая группа при ОДКБ, в состав которой вошли ведущие ученые университета. Рабочей группой был подготовлен Проект рекомендаций по гармонизации законодательства стран-участников ОДКБ в области предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций.

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 учебным заведением подписаны соглашения о сотрудничестве с более чем 20 зарубежными пожарно-спасательными подразделениями и учебными заведениями. Основными партнерами университета являются: Университет восточного Кентукки (США); Высшая школа подготовки пожарных офицеров (Франция); Государственная академия пожарной охраны Гамбурга (Германия); Рижский технический университет (Латвия); Высшая техническая школа г. Нови Сад (Сербия); Университет прикладных наук Тампере (Финляндия); Учебно-тренировочный центр подготовки пожарных Червиньяно (Италия); Университет «Профессор Доктор Асен Златаров» г. Бургас (Болгария); Академия вооруженной полиции МОБ КНР; Управление пожарно-спасательной службы общины Бар (Черногория); Университет г. Жилина (Словакия); Университет Лунда; Малардаленский университет (Швеция); Университет Центрального Ланкашира (Великобритания).

В 2012 г. были подписаны следующие соглашения о сотрудничестве в области образования: с Советом Государств Балтийского моря (СГБМ); со Службой защиты Общины Бар (Черногория); с Академией Министерства по чрезвычайным ситуациям Азербайджанской Республики; с Техническим университетом г. Острава (Чехия); с Кокшетауским техническим институтом Министерства по чрезвычайным ситуациям (Казахстан); с Командно-инженерным институтом МЧС Республики Беларусь.

В октябре 2012 г. начальник университета принимал участие в составе делегации МЧС России в Форуме старших должностных лиц чрезвычайных служб АТЭС. В рамках мероприятия Министр В.А. Пучков «заложил камень» в строительство Дальневосточного филиала университета. В октябре 2012 г. подписан договор о сотрудничестве между университетом и Дальневосточным федеральным университетом.

В рамках научного сотрудничества с зарубежными вузами и научными центрами издается Российско-Сербский научно-аналитический журнал «Надзорная деятельность и судебная экспертиза в системе безопасности».

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

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.

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

Издается ежемесячный информационно-аналитический сборник центра организации и координации международной деятельности, аналитические обзоры по пожарно-спасательной тематике. Осуществляется перевод на различные языки лекционных материалов по ключевым темам, материалов конференций и семинаров, докладов, последовательный перевод при проведении различных международных мероприятий. Переведен на английский язык и постоянно обновляется сайт университета.

Компьютерный парк университета, составляет более 1400 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.

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

Библиотека университета соответствует всем современным требованиям. Фонд библиотеки составляет более 433 тыс. экз. литературы по всем отраслям знаний. Фонды библиотеки имеют информационное обеспечение и объединены в единую локальную сеть. Все процессы автоматизированы. Установлена библиотечная программа «Ирбис».

Читальные залы (общий и профессорский) библиотеки оснащены компьютерами с выходом в Интернет, Интранет, НЦУКС и локальную сеть университета. Создана и функционирует Электронная библиотека, она интегрирована с электронным каталогом. В Электронную библиотеку оцифровано $\frac{2}{3}$ учебного и научного фонда. К электронной библиотеке подключены: филиал в г. Железногорске и библиотека учебно-спасательного центра «Вытегра», а также учебные центры. Имеется доступ к крупнейшим библиотекам страны и мира (Президентская библиотека им. Б.Н. Ельцина, Российская национальная библиотека, Российская государственная библиотека, Библиотека академии наук, Библиотека Конгресса).

С РГБ – заключен договор на пользование и просмотр диссертаций в электронном виде. В библиотеке осуществляется электронная книговыдача. Это дает возможность в кратчайшие сроки довести книгу до пользователя.

Библиотека выписывает свыше 100 наименований печатной продукции, 15 наименований газет, в том числе «Спасатель», «Пожаровзрывобезопасность», «Пожары и чрезвычайные ситуации: предотвращение, ликвидация». На базе библиотеки создана профессорская библиотека и профессорский клуб вуза.

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.

Типографский комплекс университета оснащен современным типографским оборудованием для полноцветной печати, позволяющим обеспечивать не только заказы на печатную продукцию университета, но и план издательской деятельности министерства. Университет издает 7 собственных научно-аналитических журналов, публикуются материалы ряда международных и всероссийских научных конференций, сборники научных трудов профессорско-преподавательского состава университета. Издания университета соответствуют требованиям законодательства РФ и включены в электронную базу Научной электронной библиотеки для определения Российского индекса научного цитирования,

а также имеют международный индекс. Научно-аналитический журнал «Проблемы управления рисками в техносфере» и электронный журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России» включены в утвержденный решением Высшей аттестационной комиссии «Перечень периодических научных и научно-технических изданий, выпускаемых в Российской Федерации, в которых рекомендуется публикация результатов диссертаций на соискание ученой степени доктора наук и кандидата наук».

Все слушатели и курсанты университета получают практический навык по программе подготовки пожарных и спасателей.

Учебная пожарная часть университета имеет 13 единиц современной техники. Обучение курсантов и слушателей на образцах самой современной специальной техники и оборудования способствует повышению профессионального уровня выпускников. Исходя из оперативной обстановки в университете, в постоянной боевой готовности находится 100 курсантов, готовых по вызову совместно с караулами УПЧ выезжать к месту пожара или аварии.

Слушатели и курсанты университета проходят специальный курс обучения на базе Учебно-спасательного центра «Вытегра» – филиала Северо-Западного регионального ПСО МЧС России; Центра подготовки спасателей Байкальского поисково-спасательного отряда МЧС России, расположенного в населенном пункте Никола вблизи озера Байкал, 40-го Российского центра подготовки спасателей, 179-го Спасательного центра в г. Ногинске; Центра подготовки спасателей «Красная Поляна» Южного регионального ПСО МЧС России.

Поликлиника университета 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 разным видам спорта – постоянные участники различных спортивных турниров, проводимых как в Санкт-Петербурге, России так и за рубежом. Слушатели и курсанты университета являются членами сборных команд МЧС России по различным видам спорта. По итогам спартакиады МЧС России среди учебных заведений в 2012 г. университет занял первое место, став победителем второй год подряд.

Деятельность команды университета по пожарно-прикладному спорту (ППС): участие в чемпионатах России среди вузов (зимний и летний), в зональных соревнованиях и чемпионате России, а также проведение бесед и консультаций, оказание практической помощи юным пожарным кадетам и спасателям при проведении тренировок по ППС.

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

В декабре 2012 г. слушатель университета Елена Мигачева стала обладателем титула «Краса и честь Санкт-Петербурга».

В рамках работы Центра с 2001 г. создана и действует творческая студия «Движение прямо», обладатель гран-при международного фестиваля «Россия молодая», победитель фестиваля студенческого творчества «Арт-студия» 2010 и 2011 гг. В составе студии несколько творческих коллективов: вокальная группа «Экипаж» – Лауреат всероссийских и международных музыкальных конкурсов 2009–2011 гг. в городах: Липецке, Мурманске, Тюмени, Кирове, Зеленограде, обладатель гран при международного фестиваля «Россия молодая», постоянный участник праздничных концертов, организуемых министерством и правительством города; шоу-балет «HELP» – Лауреат Всероссийского конкурса «Мелодии чутких сердец» 2009 в г. Липецке и 2010 г. в г. Тюмени, первое место в номинации

«Танцевальный жанр»; интерактивный театр «ПРиЗ» – неперенный участник всех ведомственных мероприятий и тематических городских праздников для детей; шоу-дуэт «Наши» – Лауреат Всероссийского конкурса «Мелодии чутких сердец» 2010 г. в г. Тюмени, а также команда технического обеспечения «Взгляд» – Лауреат Всероссийского конкурса «Мелодии чутких сердец» 2009 г. – г. Липецк, первое место в номинации «Песня родного края», 2010 г. в г. Тюмени, второе место в номинации «Видеоклип». Курсанты, слушатели и студенты стали авторами видео-версии литературно-музыкальной композиции «Выстояли и победили!», спектакля по пьесе В. Жеребцова «Памятник», 3-х CD-дисков ВГ «Экипаж» и более сорока видеороликов для праздничных мероприятий университета и министерства.

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

С 2008 г. курсанты 1–3 курсов факультетов пожарной безопасности и экономики и права при участии пиротехников 346-го спасательного Краснознаменного центра Северо-Западного регионального центра МЧС России и группы спасателей-водолазов Северо-Западного регионального поискового спасательного отряда принимают активное участие в поисковых работах. Члены поисковой группы и ветераны учебного заведения ежегодно участвуют в мероприятиях, связанных с увековечением памяти погибших, открывая вахты памяти в памятные блокадные январские дни и День Победы, возлагая цветы к памятнику «Рубежный камень», к мемориалу «Невский плацдарм», мемориалу на Синявинских высотах, мемориальном кладбище в посёлке Сологубовка. Курсанты, участвующие в поисковой работе, изучают военную историю, регулярно посещая музеи «Невский пятак», диораму «Прорыв блокады Ленинграда», описывают, реставрируют и снабжают пояснительными надписями, обнаруженные в процессе проведенных поисковых операций предметы военного времени, формируя экспозиции музея университета.

В университете из числа курсантов и слушателей создано творческое объединение «Молодежный пресс-центр», осуществляющее выпуск корпоративного журнала университета «Первый».

В апреле 2012 г. в рамках пресс-тура в университете побывали журналисты различных средств массовой информации. Для представителей прессы была организована пресс-конференция начальника университета, показательные выступления учебной пожарной части и экскурсия по университету.

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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

3. Оформление текста:

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

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

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

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

4. Оформление формул в тексте:

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

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

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

5. Оформление рисунков и таблиц:

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

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

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

г) таблицы должны иметь «вертикальное» построение;

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

6. Оформление библиографии (списка литературы):

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

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

Пристатейные библиографические списки должны соответствовать ГОСТ Р 7.0.5–2008.

Примеры оформления списка литературы:

Литература

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

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

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

4. Грэждяну П.М., Авербух И.Ш. Вариант вероятностного метода оценки оползнеопасности территории // Современные методы прогноза оползневых процессов: 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. URL: http://www.tverlingua.by.ru/archive/005/5_3_1.htm (дата обращения: 15.12.2007).

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

7. Оформление раздела «Сведения об авторах»

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

Статья должна быть подписана авторами и указаны контактные телефоны.

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

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

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



УКАЗАТЕЛЬ СТАТЕЙ, ОПУБЛИКОВАННЫХ В 2013 г.

№ 1 (18)

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Кефели И.Ф., Латышева Е.О. Современный марксизм в контексте глобалистики	5
Грешных А.А., Колесов В.И., Седлецкая Т.В. Современная интерпретация гуманитарных понятий, характеризующих общество	11
Гаврилова О.В., Алексеева Л.В. Толерантность в современной России	16

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

Солнцев В.О., Церфус Д.Н., Михайлова В.В. Психологическая готовность выпускников Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России к самостоятельному исполнению служебных обязанностей	21
Сошина О.Н. Эволюционно-мировоззренческий подход к психической системе общества	25
Горская Е.А., Чернова И.В. Жизнестойкость курсантов Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России (результаты комплексного исследования)	30
Шленков А.В., Тыдыкова И.С., Соколова Е.Л. Формирование устойчивости к эмоциональному выгоранию у сотрудников Федеральной противопожарной службы в условиях Крайнего Севера как фактор безопасности личности	35

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

Аверьянов В.Т. К вопросу об оценке качества формирования компетенций при подготовке специалистов пожарной охраны	40
Марихин С.В., Уманец Д.М. Применение педагогического проектирования в процессе профессиональной подготовки сотрудников МЧС России	46
Тимофеева Е.В. О проблеме обучения общению на английском языке	49

ИСТОРИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

Щаблов Н.Н., Виноградов В.Н. Пожарная охрана средневековья	53
--	----

№ 2 (19)

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Трухина И.Н., Федотова П.И. «Формула личности» в творчестве Э.В. Ильенкова ...	5
Кефели И.Ф., Плебанек О.В. Социокультурная динамика смены геополитических эпох	11

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

Стрельникова Ю.Ю. Проблема профилактики и коррекции дезадаптивных изменений личности в зоне чрезвычайной ситуации	15
---	----

Сошина О.Н. Прогнозирование психологических рисков в чрезвычайных и экстремальных ситуациях	20
Парышев Ю.В. Психорегулирующие методы в практике профессионального обеспечения служебной деятельности специалистов МЧС России	24

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

Колесов В.И., Седлецкая Т.В. Повышение ценности культуры воспитания психического здоровья в условиях высшей школы	31
Лобжа М.Т., Лисогурская А.Н. Основные характеристики модели дистанционного обучения иностранному языку сотрудников МЧС России	35
Тыщенко Е.Г., Соколова Е.Л. О значении гетерохронности в совершенствовании профессионально значимых качеств курсантов Государственной противопожарной службы МЧС России	38
Ефремов О.Ю., Муталиева Л.С. Педагогическая диагностика в современной профессиональной подготовке офицерских кадров и сотрудников силовых ведомств	46
Титаренко С.А. Обеспечение работоспособности обучающихся в вузе ГПС МЧС России средствами физической культуры	50
Санчез Т., Тимофеева Е.В. Лингвистическая характеристика английской диалогической речи	54

ИСТОРИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

Виноградов В.Н. Противопожарная пропаганда и агитация в новой России	60
Луговой А.А., Щаблов Н.Н. Зарождение горного дела	70

№ 3 (20)

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Кефели И.Ф. Рудольф Челлен – основатель классической геополитики	5
Вахнина Е.Г., Вахнин Н.А., Настасюк Н.П. Проблемы интенсивности развития в социобиологических системах	9
Чепкасова Е.В. Язык науки в постнеклассическом типе научной рациональности ..	15

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

Сошина О.Н. Психологическая реабилитация специалистов экстремальных видов деятельности в условиях региона Северного Ледовитого океана	22
--	----

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

Ардаматская Е.Н. Психолингвистический подход к обучению практической грамматике английского языка	31
Белозерова Н.В., Винокурова Н.Г. Применение интерактивных технологий на различных этапах обучения иностранному языку курсантов вузов МЧС России	35
Ковалев А.Н. Эстетическая культура личности курсанта как фактор формирования его профессиональной культуры сотрудника ГПС МЧС России	40
Шинкаренко А.В., Шевченко И.В. Условия формирования у будущих офицеров внутренних войск МВД России компетентности и психологической устойчивости	46

Ильина И.М., Воробейчикова О.П. Организация учебно-воспитательной работы в кадетских корпусах	52
Федотов Ю.В. Воспитание на традициях – основа формирования нравственности будущих офицеров ГПС МЧС России	57

СОЦИОЛОГИЯ. ПОЛИТОЛОГИЯ. ИСТОРИЯ

Виноградов В.Н. Из истории пожарной охраны Японии	62
Луговой А.А., Щаблов Н.Н. Становление и развитие борьбы с огнем в Древнерусском государстве	68
Евдокимов В.И., Клименко Б.А. Информационная поддержка исследований по формированию здорового образа жизни у военнослужащих ресурсами SCOPUS	74

№ 4 (21)

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Власова И.В. Философия и искусство: сходства и различия	5
--	---

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

Шленков А.В., Вавилкин В.Н., Васильева М.С. Совершенствование профессионально важных физических качеств курсантов образовательных учреждений МЧС России	9
--	---

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

Медведева Л.В. Построение межпредметного информационного цикла фундаментальной естественнонаучной дисциплины в техническом вузе	16
Луговой А.А., Луговая О.А. Технологии образования в гуманитарном знании	21
Степанов Р.А., Шелепенькин А.А. Перспективы развития кадетского движения в МЧС России	24
Рыбкина М.В., Лебедева А.С. Применение интерактивных методов преподавания при изучении юридических дисциплин	30
Антюхов В.И., Кравчук О.В. Особенности процесса обучения по специальности «Системный анализ и управление» в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России	38
Грешных А.А., Дерябин Ю.Ю. Влияние юридической педагогики на организацию и методику подготовки обучающихся к самостоятельной работе	43
Погорелов М.С., Луговой А.А. Интерактивные технологии в системе подготовки будущих офицеров	46
Архипов Г.Ф., Трендюк В.В., Невмержицкий Н.В. Роль организации учебного процесса в профессиональном становлении личности курсантов	49

СОЦИОЛОГИЯ. ПОЛИТОЛОГИЯ. ИСТОРИЯ

Лукин В.Н., Мусиенко Т.В., Артамонова Е.В. Политико-правовые аспекты безопасности человека	53
Щаблов Н.Н., Виноградов В.Н., Гаврилова О.В. Становление и развитие горноспасательного дела в России	58
Кузницына С.Л. Очерк истории советской средней технической школы в 20–30-е гг. XX в. на примере Ленинградского пожарного техникума	65

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

Научно-аналитический журнал

Психолого-педагогические проблемы безопасности
человека и общества
№ 4 (21) – 2013

Издается ежеквартально

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

Главный редактор Л.В. Алексеева
Выпускающий редактор Г.Ф. Сулова

Подписано в печать 25.12.2013. Формат 60×84_{1/8}.
Усл.-печ. л. 11,0. Тираж 1000 экз. Зак.

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