

ТРАЕКТОРИИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ: ОТ ШКОЛЫ ДО ПРОИЗВОДСТВА

*Сборник материалов
V Международного межотраслевого форума
по культуре обеспечения безопасности
(г. Санкт-Петербург, 26–29 мая 2026 г.)*

Казань
Издательство «Бук»
2026

УДК 614.8(063)
ББК 68.9я431
Т65

Составители:

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

Т65 Трактории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства : сборник материалов V Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности (г. Санкт-Петербург, 26–29 мая 2026 г.) / сост.: П. В. Станкевич и др. — Казань : Бук, 2026. — 212 с. — Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-00254-342-7.

В сборнике представлены материалы V Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, организатором которого выступили факультет комплексной безопасности и военно-патриотического воспитания РГПУ им. А. И. Герцена и ОНИЦ «Прогноз». В статьях рассматриваются теоретико-методологические аспекты формирования, развития и совершенствования культуры безопасности на различных уровнях образования, а также подходы к профессиональной подготовке будущих педагогов в области безопасности жизнедеятельности. Авторами предлагаются пути решения проблем, связанных с формированием у обучающихся компетенций безопасного поведения и культуры здоровья. Особое внимание уделяется актуальным вопросам преподавания учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР). Кроме того, в сборнике освещаются методические аспекты обучения безопасности жизнедеятельности в системе среднего профессионального и высшего образования, а также иные вопросы, соответствующие тематике программных блоков Форума.

Издание адресовано педагогам и специалистам, осуществляющим образовательную деятельность в области безопасности жизнедеятельности, студентам, аспирантам, а также широкому кругу читателей, заинтересованных в изучении вопросов в сфере безопасности жизнедеятельности.

УДК 614.8(063)
ББК 68.9я431

ISBN 978-5-00254-342-7

© Оформление. ООО «Бук», 2026

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОБЗР

*Абрамова Вера Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Огиенко Карина Владимировна, студент*

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

В статье рассмотрены особенности организации внеурочной деятельности по формированию основ экологической безопасности у обучающихся 9 классов. Представлены различные интерактивные формы работы: ситуационные задачи (кейсы), экологические квесты, деловые игры и проектная работа, которые можно использовать во внеурочной деятельности по ОБЗР. Определены основные принципы организации внеурочной деятельности.

Ключевые слова: экологическая безопасность, внеурочная деятельность, ситуационные задачи, квест-технология, деловая игра, безопасное поведение.

Современная экологическая ситуация в мире характеризуется ростом антропогенных нагрузок, увеличением количества природных и техногенных катастроф. Основными факторами, создающими реальные угрозы жизни и здоровью человека, являются загрязнение воздуха, воды и почвы, несанкционированные свалки, лесные пожары, выбросы опасных химических веществ. В этих условиях формирование знаний и умений по экологической безопасности у подрастающего поколения становится не просто образовательной задачей, а вопросом выживания и национальной безопасности. Необходимы изменения в системе ценностных ориентиров личности обучающегося «формирование экологической культуры, заключающееся в единстве экологической образованности, экологического сознания и экологической деятельности» [1, с.136]. Понятие «экологическая безопасность» определяется как «система политических, правовых, экономических, технологических и иных мер, направленных на обеспечение гарантий защищенности окружающей среды и жизненно важных интересов человека и гражданина от возможного негативного воздействия, хозяйственной и иной деятельности и угроз возникновения чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера в настоящем и будущем времени» [2, с.9].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования (ФГОС ООО) экологическая безопасность рассматривается как «состояние защищенности личности и окружающей среды от воздействия загрязнений, природных явлений и техногенных факторов» [3]. Школьный предмет «Основы безопасности и защита Родины» (ОБЗР) является интегрированной дисциплиной и включает в свое содержание вопросы экологической безопасности: «соблюдение правил поведения в природе, понимание последствий деятельности человека в окружающей среде, оценку влияния экологически опасных факторов на живые организмы, рациональное использование природных ресурсов» [4, с.5].

Данный учебный материал изучается на уроках ОБЗР в различных модулях, однако, как показывает образовательная практика, урочной формы для освоения знаний по экологической безопасности недостаточно. Ограниченное количество часов на изучение вопросов экологической безопасности, доминирование теоретического материала и недостаток практической деятельности обучающихся на уроке не позволяют в полной мере сформировать устойчивую модель безопасного поведения по экологической безопасности.

Внеурочная деятельность по экологической безопасности предоставляет широкие возможности для решения воспитательных задач, увеличивает вариативность форм экологического

просвещения, даёт возможность реализовать индивидуальный подход, а также вовлечь обучающихся в практическую деятельность по охране окружающей среды. Особое значение такие формы работы приобретают в подростковом возрасте, когда закладываются основы личностной ответственности и самостоятельности принятия решений.

С целью выявления отношения обучающихся к проблемам по экологической безопасности был проведён опрос среди обучающихся 9 класса. Полученные данные подтверждают наличие у большинства опрошенных устойчивого интереса к экологическим вопросам. Свыше 80 % респондентов отмечают важность охраны окружающей среды и готовность участвовать в природоохранных инициативах. Наиболее остро воспринимаются обучающимися проблемы мусора на городских и загородных территориях. На вопрос о регулярном участии обучающихся в экологических акциях, которые проходят на уровне школы, района, города, большинство респондентов ответили отрицательно.

Интерактивные формы обучения во внеурочной деятельности такие как, проектная работа, решение ситуационных задач (кейсы), деловые игры, повышают мотивацию обучающихся к изучению вопросов экологической безопасности и формируют экологические ценностные установки обучающихся [5]. В таблице 1 представлена характеристика некоторых интерактивных форм, которые используются во внеурочной деятельности по экологической безопасности.

Таблица 1

Интерактивные формы обучения по экологической безопасности

Интерактивная форма обучения	Характеристика	Пример реализации
Проектная работа	Исследование проблемы, проработка возможных путей её решения, создание творческого продукта	— индивидуальный и групповой; — краткосрочный и долгосрочный
Ситуационные задачи (кейс-метод)	Обучающимся предлагается описание реальной или правдоподобной опасной ситуации (кейса), требующей анализа, принятия решения и обоснования своих действий	— кейс-обнаружение: найди экологическую угрозу; — кейс-алгоритм: выбери правильную последовательность действий; — кейс-прогноз: предскажи последствия; — кейс-оценка: проанализируй чужие действия
Экологические квесты	Командное прохождение маршрута с выполнением заданий экологической и спасательной направленности	— локальный квест: в классе или спортзале; — природный квест: в парке, лесу, на берегу озера, реки, водоема
Деловые игры	Имитация профессиональной деятельности по предотвращению или ликвидации экологической угрозы. Участники выполняют роли (спасатель, эколог, администратор, медик, журналист) и принимают коллективные решения	Сценарии деловых игр, например, «Штаб по ликвидации разлива нефти»

Эффективными интерактивными формами обучения во внеурочной деятельности по экологической безопасности являются ситуационные задачи (кейсы), представляющие собой моделирование возможных экологически опасных ситуаций с последующим поиском решений. В качестве варианта рекомендуемой ситуации для обсуждения предлагается кейс «Неизвестная жидкость на территории школы», обучающимся необходимо проанализировать угрозу, предложить последовательность безопасных действий и распределить роли. Применение кейс-метода формируют навыки анализа, прогнозирования последствий и принятия самостоятельных решений.

Экологические квесты строятся на принципах командного взаимодействия, поисковой и исследовательской деятельности с элементами сюжетной или ролевой игры. Возможно проведение командного квеста «Экологический дозор», где участники проходят станции с заданиями по сортировке отходов, распознаванию экологических проблем и разгадыванию тематических загадок. Такой формат способствует мотивации, вовлечению в проектную деятельность, развитию аналитических и коммуникативных умений.

Деловые игры имитируют профессиональные и социальные ситуации, в которых требуется коллективное принятие решений, аргументация своей позиции и распределение ролей. Например, деловая игра «Общественные слушания по вопросу озеленения территории школы», в процессе которой участники учатся обосновывать свою позицию, слушать аргументацию других обучающихся, приходиться к коллективному решению. Игра развивает речевую активность, толерантность и навыки публичного взаимодействия.

Таким образом, применение разнообразных интерактивных форм обучения на внеурочных занятиях по экологической безопасности способствует не только формированию знаний и умений, но и решению воспитательных задач, а именно развитию у обучающихся убеждений в необходимости природосберегающего и социально-ответственного поведения. В этом контексте внеурочные занятия по экологической безопасности выступают интегратором нравственного, социального и практического развития личности школьника.

Литература:

1. Попова, Р. И. Аспекты подготовки бакалавров педагогического образования в области экологической безопасности / Р. И. Попова, В. Ю. Абрамова // Перспективные направления исследований проблем биологического и экологического образования в условиях современных вызовов: Сборник статей XXII Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 26–27 ноября 2024 года. — Санкт-Петербург: Свое издательство, 2024. — С. 136–141. — EDN DNFPOK.
2. Экологическая безопасность: Учебник для студентов высшего учебного заведения, обучающихся по направлению 44.03.01 — Педагогическое образование / Р. И. Попова, Э. М. Киселева, С. В. Абрамова, В. Ю. Абрамова, Е. Н. Бояров, А. Е. Бойков, И. С. Елизарова, С. А. Купцова, К. С. Башев; под редакцией П. В. Станкевича. — СПб.: Медиапайр, 2023. — 212 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. Приказом Минпросвещения РФ от 31.05.2021 № 287).
4. Абрамова, В. Ю. К вопросу формирования понятий экологической безопасности в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» / В. Ю. Абрамова, И. С. Елизарова, Г. И. Рзаева // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика: Материалы Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 22 ноября 2017 года / Под редакцией П. В. Станкевича, Т. В. Вилейто, Э. М. Ребко. — Санкт-Петербург: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2017. — С. 5–10. — EDN ZTBAEZ.
5. Организация образовательного процесса по безопасности жизнедеятельности в общеобразовательном учреждении: Учебно-методическое пособие / Р. И. Попова, Э. М. Киселева, В. Ю. Абрамова [и др.]. — Санкт-Петербург: ООО «Медиапайр», 2025. — 134 с. — ISBN 978-5-00110-452-0. — EDN IULFYP.

СИТУАЦИОННЫЕ ЗАДАЧИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ БАЗОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ¹

Абрамова Вера Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Спицына Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена

(г. Санкт-Петербург)

Статья посвящена анализу значения и методики использования ситуационных задач в процессе формирования базовой компетенции безопасного поведения. Рассмотрены различные виды ситуационных задач, структура, типология, этапы работы обучающихся с ситуационными задачами и методические требования к использованию ситуационных задач в образовательном процессе.

Ключевые слова: *ситуационные задачи, базовая компетенция безопасного поведения, типы ситуационных задач, методические требования.*

В современном мире, характеризующемся возрастанием количества и масштабов чрезвычайных ситуаций природного, техногенного и социального характера, проблема формирования безопасного поведения у обучающихся на всех уровнях образования приобретает особую значимость. Понятие «безопасное поведение» рассматривается нами как «система взаимосвязанных действий и поступков, осуществляемых субъектом под влиянием факторов внутренней и внешней среды с целью обеспечения защищенности как его самого, так и среды обитания во всех сферах жизнедеятельности» [1, с. 149].

Базовая компетенция безопасного поведения предполагает способность обучающихся идентифицировать потенциальные угрозы, оценивать степень риска и готовность обучающихся применять алгоритмы безопасного поведения в различных ситуациях [2]. Формирование базовой компетенции безопасного поведения требует поиска и применения эффективных инструментов для успешной реализации данной компетенции в образовательной практике. Следует отметить, что теоретическим основанием формирования базовой компетенции являются структурные компоненты и ее основные индикаторы: «*когнитивный* (знания норм безопасного поведения, оценка потенциальных опасностей и рисков); *операционально-деятельностный* (практические умения и навыки по определению опасности при чрезвычайной ситуации природного, техногенного и социального происхождения); *мотивационный* (целеустремленность ведения здорового и безопасного образа жизни); *этический* (ответственность за профессиональную/повседневную деятельность); *социальный* (коммуникация в профессиональной/повседневной деятельности); *поведенческий* (адаптивность, стрессоустойчивость, принятие решений в чрезвычайных и повседневных ситуациях в рамках правового поля)» [3].

Решение ситуационных задач, содержание которых раскрывает различные структурные компоненты базовой компетенции и направлено на выявление уровня сформированности безопасного поведения у обучающихся, является, на наш взгляд, эффективным средством для формирования базовой компетенции безопасного поведения. Ситуационная задача представляет собой описание конкретной жизненной ситуации, содержащей проблему и требующую ее разрешения. В контексте обучения безопасности жизнедеятельности ситуационная задача — это модель опасной или чрезвычайной ситуации, в рамках которой обучающийся должен проанализировать обстоятельства, оценить риски и предложить обоснованный алгоритм действий.

Задания на основе реальной ситуации позволяют моделировать опасные и чрезвычайные ситуации без риска для жизни обучающихся, переводить теоретические знания в практическую плоскость и развивать критическое мышление. Ситуационные задачи являются не только обучающим средством, но и стимулируют учащихся к самостоятельному поиску решений, развитию

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

критического мышления и, главное, к формированию конкретных действий, направленных на обеспечение собственной безопасности и безопасности окружающих. В результате решения ситуационной задачи обучающиеся актуализируют имеющиеся теоретические знания и практические умения, анализируют опасную ситуацию и осознанно принимают определенные решения.

Анализ исследований по данной проблематике выявил, что ученые выделяют несколько типов ситуационных задач, различающихся по дидактическим целям и уровню сложности:

- *ситуация-иллюстрации* — это простой тип ситуационной задачи, в которой содержится описание ситуации и готовое решение, обучающимся необходимо провести идентификацию опасности и прокомментировать ее;

- *ситуация-проблемы* — содержит противоречие или неполноту информации, требующую дополнительного анализа, обучающиеся должны выявить ключевую проблему и предложить способы ее решения;

- *ситуация-оценки* — содержание ситуационной задачи направлено на формирование у обучающихся способности критического анализа различных вариантов решений;

- *ситуация-упражнение* — предполагает отработку конкретных алгоритмов действий в типовых опасных ситуациях;

- *ситуация-реальное событие* — содержание ситуационной задачи основано на реально произошедшем событии.

Исследователь Е. Г. Скворцов предложил «трехуровневую систему» ситуационных задач:

- *первый уровень (репродуктивный)* — «шаблонные» задачи для закрепления знаний;

- *второй уровень (базовый)* — комплекс простых задач, объединенных ассоциативными связями;

- *третий уровень (эвристический)* — задачи повышенной сложности, ориентированные на получение неизвестного заранее результата» [4].

Основными принципами, лежащими в основе разработки содержания ситуационных задач, являются принципы доступности, научности, актуальности, учёта возрастных особенностей, связи теории с жизнью. Ситуационная задача может состоять из разных компонентов, например, в задаче может быть описан контекст и ситуация, а затем перечислены задания. Иногда содержание ситуационной задачи представлено в виде информации, включающей проблему и ряд вопросов. Кроме того, структура ситуационных задач позволяет содержать количественные и качественные элементы.

Использование в учебно-воспитательном процессе ситуационных задач с целью формирования у обучающихся безопасного поведения предполагает соблюдение ряда методических требований:

- ситуационная задача должна соответствовать теме и целям урока;

- в содержании ситуационной задачи важно отразить реальную жизненную ситуацию;

- содержание должно вызывать интерес у обучающегося и активизировать самостоятельный поиск решения;

- при решении задачи обучающимся важно использовать полученные знания по предмету и обращаться к своему личному жизненному опыту.

Различают следующие этапы работы обучающихся с ситуационными задачами: ознакомление с содержанием ситуационной задачи; понимание и анализ ситуации, представленной в задаче; решение ситуационной задачи; оценка представленного решения [5,6]. Ситуационные задачи могут использоваться в различных формах учебной работы: индивидуальное решение (формирование личной ответственности); работа в парах (развитие коммуникативных навыков); групповая дискуссия (коллективное принятие решений); ролевая игра (моделирование распределения ролей в экстренной ситуации); конкурсное соревнование (стимулирование мотивации).

Таким образом, ситуационные задачи представляют собой эффективный дидактический инструмент формирования базовой компетенции безопасного поведения у обучающихся. Их системное применение позволяет преодолеть ограничения традиционных репродуктивных методов обучения, обеспечивая перевод теоретических знаний в практическую плоскость; моделирование опасных ситуаций без риска для жизни; развитие критического мышления; форми-

рование алгоритмического поведения; воспитание ответственности за личную и коллективную безопасность. Ситуационные задачи выступают тем механизмом, который позволяет перейти от декларативного знания правил к реальной готовности действовать. Дальнейшее развитие метода связано с расширением тематического охвата задач, использованием современных информационных технологий и интеграцией кейс-метода в единую систему непрерывного образования в области безопасности жизнедеятельности.

Литература:

1. Структурно-содержательная модель базовой компетенции безопасного поведения в системе уровневого образования / П. В. Станкевич, Э. В. Волков, Т. А. Спицына, В. Ю. Абрамова // Казанская наука. — 2025. — № 4. — С. 148–151.
2. Архитектура педагогической концепции безопасного поведения обучающихся в системе уровневого образования / П. В. Станкевич, В. Ю. Абрамова, Е. В. Колтыгина [и др.] // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: Сборник материалов XXIX Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 12 ноября 2025 года. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2025. — С. 161–164.
3. Станкевич, П. В. Компоненты базовой компетенции безопасного поведения специалиста образования / П. В. Станкевич, С. А. Купцова, В. Ю. Абрамова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 4(113). — С. 104–107.
4. Скворцов, Е. Г. Ситуационные задачи по ОБЗР: сборник кейсов / Е. Г. Скворцов. — 2026.
5. Кропотова, Н. В. Метод ситуационных задач как средство формирования предметно-профессиональной компетентности в области безопасности в ЧС у будущих учителей ОБЖ / Н. В. Кропотова // Проблемы современного педагогического образования. — 2022.
6. Есипова, А. А. Образовательные форматы эффективного обучения: Учебно-методическое пособие / А. А. Есипова, Е. Ю. Молодцова, Э. М. Ребко. — Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2025. — 124 с.

ШТАБНЫЕ ТРЕНИРОВКИ ПО ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЕ КАК ФОРМА ОПЕРАТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ В ОРГАНИЗАЦИЯХ

Айол Алексей Андреевич, преподаватель цикла обучения слушателей № 4

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

Материал данной статьи раскрывает вопросы целесообразности проведения штабных тренировок по гражданской обороне в организациях.

Ключевые слова: гражданская оборона, подготовка органов управления и сил ГО, штабная тренировка.

Защита населения и территорий от чрезвычайных ситуаций мирного и военного времени является одной из стратегических целей государственной и общественной безопасности Российской Федерации.

Обеспечение национальной безопасности в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций достигается за счет обеспечения высокого уровня подготовки органов управления, сил гражданской обороны.

В целях совершенствования знаний, умений и навыков в сфере государственной политики в области гражданской обороны реализуется комплекс мероприятий, направленных на дальнейшее совершенствование системы управления гражданской обороны как составной части системы государственного управления в сфере национальной безопасности Российской Федерации, реализацию мер по развитию системы предупреждения чрезвычайных ситуаций, повышение эффективности реагирования на них и обеспечение необходимого уровня пожарной безопасности в современных условиях.

Одним из ключевых направлений указанного комплекса выступает оперативная подготовка органов управления. Оперативная подготовка — это система учебных мероприятий, направленных на совершенствование подготовки к выполнению задач в мирное и военное время органов управления, сил гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций.

Целями оперативной подготовки органов управления можно считать:

- повышение готовности к практическим действиям по защите населения и территорий от ЧС природного и техногенного характера, обеспечению пожарной безопасности и безопасности людей на водных объектах, а также от опасностей, возникающих в период мобилизации, введения военного положения и в военное время;
- снижение экономических и материальных потерь от поражающих факторов чрезвычайных ситуаций за счёт повышения эффективности реагирования на опасности;
- слаживание органов управления для работы в сложных условиях обстановки при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций.

Кроме этого, целью оперативной подготовки органов управления, сил гражданской обороны является:

- повышение готовности органов управления, сил гражданской обороны к практическим действиям по защите населения, материальных и культурных ценностей на территории Российской Федерации от опасностей, возникающих в период мобилизации, в период действия военного положения, в военное время.

Для достижения обозначенных целей необходимо выполнение, в том числе, следующих задач:

- повышение уровня знаний, умений и навыков должностных лиц органов управления, направленных на реализацию государственной политики в области гражданской обороны;
- совершенствование методов работы руководства органов управления по принятию решений, постановке задач, организации взаимодействия и управления при решении вопросов по выполнению мероприятий гражданской обороны, выявлению и устранению проблемных вопросов практической деятельности сил гражданской обороны;
- проведение командно-штабных учений (штабных тренировок), тактико-специальных учений и других учений (тренировок) по задачам гражданской обороны.

Дополнительно, в целях совершенствования мероприятий в области защиты от опасностей, возникающих в период мобилизации, в период действия военного положения, в военное время Министр МЧС России, как руководитель органа управления гражданской обороны федерального уровня, указал на необходимость продолжать в 2026 году подготовку населения в области гражданской обороны в рамках единой системы подготовки населения в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера [1].

Необходимо отметить, что с 2026 года вносятся существенные изменения в содержание Федерального закона от 12.02.1998 № 28-ФЗ «О гражданской обороне», в том числе изменяется содержание семи из пятнадцати задач гражданской обороны, но при этом задача по подготовке населения в области гражданской обороны остается неизменной.

Одной из форм подготовки как для органов управления и сил гражданской обороны, так и для населения остается участие в учениях, тренировках и других плановых мероприятиях по гражданской обороне [2].

Несмотря на то, что с 2020 года штабные тренировки с органами управления и силами гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций

чайных ситуаций организаций перестали быть обязательными, они остаются одной из эффективнейших форм подготовки должностных лиц и специалистов организаций. В рамках решения МЧС России штабные тренировки проводятся в целях выработки теоретических навыков управления силами и средствами при выполнении мероприятий по гражданской обороне, а также выполнения мероприятий, предусмотренных планами гражданской обороны, планами приведения в готовность гражданской обороны и другими планирующими документами организации [3].

В соответствии с Методическими рекомендациями МЧС России при подготовке к штабной тренировке в организации необходимо осуществление следующих действий:

Подготовка учений (тренировок), которая включает в себя:

- определение состава и подготовку участников штабной тренировки;
- определение исходных данных для тренировки (исходную обстановку);
- разработку организационных документов и документов, обеспечивающих проведение тренировки;

- подготовку участников (обучаемых);
- подготовку места проведения тренировки.

Для подготовки и проведения штабной тренировки целесообразно создавать аппарат руководства. В него обычно входят:

- руководитель тренировки;
- заместители (помощники) руководителя тренировки (при необходимости);
- штаб руководства.

Состав аппарата руководства зависит от уровня тренировки и от объема решаемых в ходе его проведения задач.

Руководителем штабной тренировки в организации будет являться руководитель организации.

Руководитель тренировки несёт личную ответственность за подготовку и качество проведения тренировки. Он обязан:

а) в ходе подготовки тренировки:

- принимать решения по основным вопросам подготовки и обеспечения проведения тренировки;
- определять общий порядок проведения тренировки;
- устанавливать порядок и сроки подготовки тренировки;
- определять направленность и содержание основных документов, разрабатываемых для подготовки и проведения тренировки;
- участвовать в разработке наиболее важных документов;
- осуществлять подготовку штаба руководства.

б) при проведении тренировки:

- целенаправленно готовить подчиненных к выполнению ими своих должностных обязанностей;
- оценивать их методы работы, анализировать и сопоставлять принимаемые решения;
- контролировать выполнение поставленных задач;
- проводить разбор с оценкой действий обучаемых;

Штаб руководства является основным органом, обеспечивающим подготовку и проведение тренировки. Он создается с таким расчетом, чтобы обеспечивалось организационно-методическое руководство тренировкой и управление участвующими в нем органами управления, силами и средствами.

Основными задачами штаба руководства являются:

- разработка необходимых документов;
- организация подготовки участников (обучаемых);
- организация подготовки мест проведения тренировки;
- осуществление розыгрыша действий и наращивания обстановки;
- анализ и оценка принимаемых решений и действий участников (обучаемых);

- подготовка материалов разбора.

Структура штаба руководства определяется руководителем тренировки в зависимости от поставленных целей.

Начальник штаба руководства обязан:

- руководить работой штаба руководства;
- организовать подготовку документов тренировки и представлять их руководителю на утверждение;
- контролировать своевременность выполнения плана проведения тренировки;
- координировать деятельность членов штаба в ходе тренировки;
- проводить анализ и оценку решений и действий обучаемых;
- при необходимости подавать предложения руководителю тренировки по корректировке порядка проведения тренировки [4].

Штабные тренировки (далее — ШТ) — форма приобретения и совершенствования навыков должностных лиц и специалистов органов управления в практическом выполнении ими функциональных обязанностей в составе органов управления при подготовке и проведении мероприятий по гражданской обороне.

ШТ проводятся в целях выработки теоретических навыков управления силами и средствами при выполнении мероприятий по гражданской обороне, а также выполнения мероприятий, предусмотренных планами приведения в готовность гражданской обороны, планами гражданской обороны), и другими планирующими документами продолжительностью до 1 суток.

Состав участников определяется руководителем тренировки в зависимости от её темы, целей и отрабатываемых вопросов. В целях отработки слаженности действий структурных подразделений к участию в тренировке необходимо привлекать руководящий состав и специалистов этих подразделений в полном составе.

В организации состав участников штабных тренировок по гражданской обороне будет включать:

- Руководитель гражданской обороны организации (руководитель организации);
- Орган, осуществляющий управление гражданской обороной в организации (структурное подразделение (работник), уполномоченное на решение задач в области гражданской обороны);
- Эвакуационная комиссия организации, как орган, осуществляющий организацию, планирование, обеспечение и проведение эвакуации (рассредоточения) персонала организаций, материальных и культурных ценностей и их размещение в загородной зоне, а также за подготовку районов размещения эвакуированного населения в загородной зоне и его жизнеобеспечение, хранение материальных и культурных ценностей;
- Комиссия по повышению устойчивости функционирования организации, как орган, осуществляющий решение задач, связанных с повышением устойчивости функционирования организаций, необходимых для выживания населения при военных конфликтах или вследствие этих конфликтов, а также при чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера;
- Командиры нештатных формирований по обеспечению выполнения мероприятий по гражданской обороне, командиры нештатных аварийно-спасательных формирований и спасательных служб (как руководители сил гражданской обороны организации) (при их наличии).

Методика проведения тренировки определяется руководителем тренировки в зависимости от состава и уровня подготовки участников и срочности отрабатываемых вопросов.

Наиболее целесообразна последовательная форма отработки поставленных вопросов с детальным разбором действий обучаемых, отданных распоряжений и оформленных документов по завершении отработки каждого учебного вопроса. При выявлении значительных недостатков в подготовке участников по отдельным вопросам может осуществляться повторная отработка вопроса.

В порядке подготовки к тренировке предусматривается проведение занятий с участниками тренировки по изучению руководящих документов, планов приведения в готовность гражданской обороны, планов гражданской обороны, новых способов и технологий ведения аварий-

но-спасательных и других неотложных работ, средств защиты, других вопросов с учетом уровня подготовки обучаемых и их функциональных обязанностей.

По завершении тренировки проводится итоговый разбор действий обучаемых, и ставятся задачи на устранение выявленных недостатков [4].

Целесообразность проведения штабных тренировок по гражданской обороне обусловлена прежде всего ограничением состава участников тренировки и, соответственно, предоставлением возможности более подробно и детально рассмотреть порядок действий и объем мероприятий, выполняемых должностными лицами и работниками гражданской обороны организации в период приведения гражданской обороны в готовность, в период подготовки к ведению и в период ведения гражданской обороны в организации.

Кроме этого, мероприятия, проводимые в рамках штабных тренировок в организации, позволяют существенно повысить психологическую готовность участников к выполнению своих обязанностей в соответствии с планирующими документами, особенностями деятельности организации и спецификой решения соответствующих задач гражданской обороны, решаемых организацией.

Таким образом, в условиях актуализации законодательства с 2026 года совершенствование подготовки органов управления и сил гражданской обороны остается приоритетным направлением обеспечения национальной безопасности. Несмотря на изменение статуса обязательности, штабные тренировки признаются наиболее эффективной формой обучения должностных лиц для отработки планов ГО и повышения психологической готовности коллектива к действиям в условиях военных конфликтов. Качественное проведение таких мероприятий требует четкой организации работы аппарата руководства, детальной проработки учебной обстановки и обязательного проведения итогового разбора для устранения выявленных недостатков.

Литература:

1. Организационно-методические указания по подготовке органов управления, сил гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций на 2026 год (утв. МЧС России 28.11.2025 № ОМ-АК-1).
2. Постановление Правительства РФ от 2 ноября 2000 г. № 841 «Об утверждении Положения о подготовке населения в области гражданской обороны».
3. Приказ МЧС России от 29 июля 2020 г. № 565 «Об утверждении Инструкции по подготовке и проведению учений и тренировок по гражданской обороне, защите населения от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, обеспечению пожарной безопасности и безопасности людей на водных объектах».
4. Методические рекомендации по подготовке и проведению учений и тренировок по гражданской обороне, защите населения от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, обеспечению пожарной безопасности и безопасности людей на водных объектах (утв. МЧС России 27 августа 2021 г.).

СТАНОВЛЕНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ОБЛАСТИ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»¹

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

В статье представлены результаты историко-педагогического анализа становления системы педагогического сопровождения профессиональной подготовки кадров в области «Основы безопасности и защиты Родины», реализованный на основе метода рациональной реконструкции педагогического прошлого. Выделены и охарактеризованы этапы становления исследуемого процесса в развитии структуры и содержания предмета ОБЗР: зарождения (1918–1945 гг.), дифференциации (1945–1991 гг.), интеграции (1991–2023 гг.) и институализации предмета ОБЗР (с 2024 г. по настоящее время). Сделан вывод, что на современном этапе процесс педагогического сопровождения трансформируется одновременно с введением нового предмета. Это создает организационные, личностные и технологические риски, а также раскрывает педагогические возможности педагогических вузов для достижения результативности педагогического сопровождения профессиональной подготовки кадров в области ОБЗР.

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

Актуальность педагогического сопровождения профессиональной подготовки кадров в области «Основы безопасности и защиты Родины» обусловлена недостаточностью научно-обоснованных способов, педагогических средств и педагогического инструментария достижения результативности педагога новой формации, подготовленного к обеспечению качества преподавания предмета с учетом актуальных угроз и перманентно обновляющихся алгоритмов обеспечения личной, общественной и государственной безопасности в приоритетах Стратегии национальной безопасности РФ — «укрепления обороноспособности, внутреннего единства и политической стабильности страны» [20].

Историко-педагогический анализ становления системы педагогического сопровождения профессиональной подготовки кадров в исследуемой предметной области, реализованный на основе метода рациональной реконструкции педагогического прошлого (Г. Б. Корнетов [13]), позволил выделить четыре этапа ее становления в развитии структуры и содержания предмета ОБЗР: зарождения, дифференциации, интеграции и институализации предмета ОБЗР.

Этап зарождения (1918–1945 гг.) связан с принятием Декрета ВЦИК от 22 апреля 1918 г. «Об обязательном обучении военному искусству» [8], в соответствии с которым вводился «Всеобщуч» (всеобщее военное обучение населения) без отрыва от основной работы. С 1925 года в учебных заведениях введено обязательное освоение военного дела по программам допризывной военной подготовки для повышения обороноспособности страны при подготовке будущих воинов [11]. А к началу 40-х годов, из-за возрастающей военной угрозы ответственность за «организацию обязательного военного обучения граждан СССР возлагалась на Наркомат Обороны и его органы на местах... с привлечением инструкторов» [22].

В школах СССР начальную и допризывную военную подготовку ввели в 1939 году во исполнении Закона «О всеобщей воинской обязанности», согласно которому, «начальная военная подготовка учеников проводилась во всех школах, начиная с 5 до 7-го класса включительно, ... а допризывная подготовка для учащихся трех старших классов средней школы (8, 9 и 10-й классы)»

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

[9]. Ответственность за обучение военному делу возлагалась на военные комиссариаты и подготовленных инструкторов.

В 1942 году принято постановление СНК СССР № 1730 «О военно-физической подготовке учащихся начальных и 1–4 классов неполных средних и средних школ» [28], которым вводилась должность военного руководителя в начальных школах. В штатную должность военного руководителя назначались «демобилизованные по состоянию здоровья фронтовики в подавляющем большинстве не имеющие педагогического образования ...» (Д. А. Вычеров [7]).

На этом этапе сформировалось ключевое противоречие исследуемого процесса между социально-обусловленной необходимостью в кадровом обеспечении подготовки обучающихся в области безопасности и защиты Родины и гетерохронностью по направлениям и уровням подготовки кадров для ее реализации.

Этап дифференциации (1945–1991 гг.). После войны (1950–1960-е годы), происходило постепенное сокращение Вооруженных сил СССР. 25 января 1962 года допризывная военная подготовка в школах отменена, военно-патриотическое воспитание переведено в систему внеклассной работы [31]. В 1967 году начальная военная подготовка вновь проводится с юношами допризывного и призывного возрастов, начиная с 9-го класса общеобразовательных школ, в средних специальных учебных заведениях и в учебных заведениях профтехобразования [10], в рамках которой изучались строевая, огневая, тактическая, медицинская, топографическая и инженерная подготовка, защита от оружия массового поражения и гражданская оборона, общевоинские уставы ВС СССР [23].

Профессиональная подготовка кадров для преподавания НВП реализовывалась в формах повышения квалификации и переподготовки военных руководителей, организуемых в военных комиссариатах и воинских частях, в институтах усовершенствования учителей. В научно-педагогическом плане подготовка военных руководителей рассматривалась в рамках военной педагогики и психологии. Однако завершение этапа (1990 год) знаменовалось упразднением предмета НВП с заменой на допризывную подготовку, реализация которой предполагалась «на учебно-полевых сборах в оборонно-спортивных оздоровительных лагерях» [16]. Это привело к разрушению выстраиваемой системы педагогического сопровождения подготовки педагогических кадров.

Противоречие этапа состояло между гуманитарно-обусловленной необходимостью в формировании профессиональной готовности педагогических кадров в области основ безопасности и защиты Родины с учетом базового образования и специфики преподаваемого предмета и отсутствием системной организации исследуемого процесса.

Этап интеграции (1991–2023 гг.). Начало этапа (1991–1992 гг.) характеризуется системными трансформационными изменениями, проявившимися во введении в учебные планы школ предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ). В стратегическом плане произошла гармонизация взглядов на социо-гуманитарные приоритеты преподавания нового предмета, объединяющих государственные интересы по защите Родины с подготовкой населения страны к обеспечению безопасности в условиях мирной жизни.

Согласно тексту Приказа Министерства образования РСФСР № 169 [17], право преподавания предмета закрепляется за учителями общеобразовательных школ, которым необходимо было пройти соответствующую подготовку (при фактическом отсутствии такой системы подготовки). А Институтам усовершенствования учителей и институтам повышения квалификации учителей поручено «проводить курсовую подготовку учителей, совместно с территориальными штабами гражданской обороны» (там же). Фактически, по преобладающему преимуществу преподавание ОБЖ проводилось учителями-предметниками по профилям подготовки естественно-научного цикла, учителями физической культуры и труда при отсутствии военной и методической подготовки по новому предмету, что привело к резкому падению качества преподавания. При этом формально квалификационные требования к новой должности («преподаватель-организатор ОБЖ») оставались прежними: требовалось высшее профессиональное образование и специальная подготовка по гражданской обороне или высшее (среднее) военное образование. Ответственность «за подготовку учителей по основам безопасности жизнедеятельности была воз-

ложена на ректоров педагогических вузов на существовавших в то время военных кафедрах ... в приоритетах медико-биологической, психолого-педагогической и предметной составляющих» (Э. М. Ребко [26, с.155]). В актуальной зоне решения задач педагогического образования будущих учителей: «подготовка учителей и педагогов организаторов ОБЖ; создание учебно-методической базы обучения, совершенствования учебных программ; переподготовка учителей и бывших военных руководителей для преподавания предмета ОБЖ» (

П. В. Станкевич [29], Э. М. Киселева, Т. А. Спицына, Г. И. Рзаева [12]). Именно на этом этапе необходимость педагогического сопровождения исследуемого процесса объективизировалась в виде социального заказа высшему педагогическому образованию, а к 2012 г. система профессиональной подготовки кадров в области «Основы безопасности и защиты Родины» начала обретать форму.

С конца 1990-х годов в педагогических вузах стали открываться программы подготовки педагогических кадров по профилю «Безопасность жизнедеятельности»; появились стандартизированные программы и учебники для школ (И. К. Топоров [30]; серия учебников под ред. А. Т. Смирнова; например [27]) и вузовской подготовки учителей (Л. А. Михайлов, В. П. Соломин, Т. А. Беспамятных, СПб [19]; Л. А. Акимова, Е. Е. Лутовина (Оренбург) [4], Н. П. Абаскалова, Л. А. Акимова, С. В. Петров (Новосибирск) [1]). Важнейшим документом для подготовки педагогических кадров стал профессиональный стандарт «Педагог», утвержденный Приказом Минтруда № 544н [24]. В 2022 году утверждена Концепция подготовки педагогических кадров до 2030 года [25], в которой подчеркнута значимость системной работы в этой сфере.

Система подготовки кадров была представлена двумя основными направлениями работы: профессиональная подготовка по профилю преподаваемой дисциплины (будущих учителей ОБЖ готовили в рамках направления «Педагогическое образование» по профилю «Безопасность жизнедеятельности», часто в сочетании с другим профилем) и дополнительное профессиональное образование (программы профессиональной переподготовки в вузах, курсы повышения квалификации при вузах и учебно-методических центрах по ГО и ЧС). Противоречие этапа состояло между потребностью образовательной практики вузов в моделировании профессиональной подготовки кадров в области основ безопасности и защиты Родины и отсутствием необходимого и достаточного научно-педагогического осмысления исследуемого процесса.

На этом этапе (интеграции) противоречие исследуемого процесса состояло между потребностью образовательной практики вузов в моделировании педагогического сопровождения профессиональной подготовки кадров в области основ безопасности и защиты Родины и отсутствием необходимого и достаточного научно-педагогического осмысления исследуемого процесса.

На результативность педагогического сопровождения профессиональной подготовки кадров в области безопасности негативно сказывались такие явления в системе образования, как: вариативность учебного обеспечения предмета ОБЖ (вариативный ряд учебников по ОБЖ) при едином содержании предмета, согласно ФГОС общего образования и вариативность проектирования содержания ОПОП вузов по профилям подготовки, проектируемых в ориентации на конечный результат (компетенции выпускников). В 2023 году частично данная проблема на уровне вузов решена при разработке Ядра ВПО педагогического образования (базовая часть профессиональной подготовки). Среди основного положительного фактора, влияющего на педагогическое сопровождение профессиональной подготовки кадров, выделим появление первых профильных педагогических исследований: Н. П. Абаскалова, 2001 г. [2]; Н. А. Лызь, 2006 [14], А. Г. Маджуга, 2011 г. [15], С. В. Абрамова, 2015 г. [3]; Е. Н. Бояров, 2016 [6].

Этап институализации предметной области ОБЗР (с 2024 г. по настоящее время).

На этом этапе (институализации предметной области ОБЗР) проявляется противоречие между необходимостью достижения результативности педагогического сопровождения профессиональной подготовки кадров в области основ безопасности и защиты Родины и не разработанностью технологического обеспечения исследуемого процесса исследуемого процесса.

Начало этапа связано с обострением существующих и появлением новых глобальных и региональных вызовов и угроз безопасности России, обострившими необходимость возвращения в предмет ОБЖ начальной военной подготовки, его глубокой содержательной трансформации

и усиления военно-прикладной составляющей в школьном образовании. В 2023 году определено нормативное основание переименования предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в «Основы безопасности и защиты Родины» [32].

С 1 сентября 2024 года в образовательных организациях начал преподаваться обязательный учебный предмет «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР), который в отличие от ОБЖ включает модули по военной подготовке на основной (8–9 класс) и старшей (10–11 класс) ступени общего образования. Приказ Министерства просвещения РФ от 09.10.2024 № 704 внес значительные изменения в федеральные образовательные программы начального общего, основного общего и среднего общего образования [18], в том числе в части организации учебных сборов для учащихся 8 классов, которые проводятся как обязательный элемент внеурочной деятельности [21]. К 2025 году по поручению Министерства Просвещения РФ были подготовлены инструктивно-методические письма об особенностях преподавания учебных предметов.

Кадровое обеспечение нового предмета остается острой проблемой. Особенно остро нехватка ощущается в сфере преподавания ОБЗР, где требуются специалисты, сочетающие военно-прикладную и методическую подготовку. Результаты опроса учителей ОБЗР, реализованного в РГПУ им. А. И. Герцена в 2025 году свидетельствуют о том, что «35,4 %, считают свою практическую подготовку недостаточной во всех областях применения практических умений по курсу ОБЗР и хотели бы повысить свою компетентность с учетом современных тенденций в области преподавания предмета» (А. Е. Бойков [5]).

В отличие от предыдущих этапов, когда система подготовки педагогов перестраивалась с запозданием, на современном этапе процесс педагогического сопровождения трансформируется одновременно с введением нового предмета. Это создает организационные, личностные и технологические риски, а также раскрывает педагогические возможности педагогических вузов для достижения результативности педагогического сопровождения профессиональной подготовки кадров в области ОБЗР в реализации: стратегического ориентира (социо-гуманитарная трансформация содержания исследуемого процесса на фоне возросшей гетерогенности персонального состава) и ведущей идеи исследуемого процесса (стимулирование педагогических кадров к непрерывному профессиональному саморазвитию в области «Основы безопасности и защиты Родины» в объективных (нормативных) условиях обновления ожидаемых результатов подготовки обучающихся в области основ безопасности и защиты Родины) с опорой на реализацию аксиологического, андрагогического и контекстного научных подходов.

Организационно-педагогическими условиями достижения результативности исследуемого процесса выступают:

— развитие у педагогических кадров в области «Основы безопасности и защиты Родины» мотивационно-смысловых ориентиров профессионального саморазвития в контексте содержания предмета;

— оптимизация содержания педагогического сопровождения профессиональной подготовки педагогических кадров в области «Основы безопасности и защиты Родины» с учетом профессиональных дефицитов;

— включение педагогических кадров в области «Основы безопасности и защиты Родины» в профессионально-развивающие практики для обогащения опыта включения новых технических средств в преподавание предмета (БПЛА, тренажеры, симуляторы).

Литература:

1. Абаскалова, Н. П. Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности в школе / Н. П. Абаскалова, Л. А. Акимова, С. В. Петров. — Новосибирск: АРТА, 2011. — 304 с.
2. Абаскалова, Н. П. Системный подход в формировании здорового образа жизни субъектов образовательного процесса «школа-вуз»: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Н. П. Абаскалова. — Новосибирск, 2001. — 367 с.

3. Абрамова, С. В. Научно-методическое обеспечение и организация системы подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: автореферат на соискание ученой степени доктора педагогических наук / С. В. Абрамова. — Санкт-Петербург, 2015. — 44 с.
4. Акимова, Л. А. Преподавание ОБЖ в школе: теория, методика, организация: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 050104 (033300) «Безопасность жизнедеятельности» / Л. А. Акимова, Е. Е. Лутовина, А. М. Зуев. — Оренбург: Оренбургский государственный педагогический университет, 2010. — 247 с.
5. Бойков, А. Е. Основные аспекты подготовки учителей основ безопасности и защиты родины в современных условиях: вызовы и решения / А. Е. Бойков, О. В. Силакова. // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании». — Санкт-Петербург, 2025. — С. 51–54.
6. Бояров, Е. Н. Методическая подготовка бакалавров к безопасной информационно-средовой деятельности: профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности»: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: автореферат на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Е. Н. Бояров. — Санкт-Петербург, 2016. — 46 с.
7. Вычеров, Д. А. Военное обучение школьников в конце 1930-х — 1945 гг. (на материалах города Тюмени) // Наука. Общество. Оборона. — 2020. — № 1 (22). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/voennoe-obuchenie-shkolnikov-v-kontse-1930-h-1945-gg-na-materialah-goroda-tyumeni> (дата обращения: 12.04.2026).
8. Декрет ВЦИК об обязательном обучении военному искусству, принятый в заседании Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета Совета рабочих, солдатских, крестьянских и казачьих депутатов 22 апреля 1918 г. Режим доступа: <https://www.hist.msu.ru/ER/Text/DEKRET/18-04-22.htm>
9. Закон СССР от 1 сентября 1939 года «О всеобщей воинской обязанности» (Ведомости Верховного Совета СССР, 1939г., № 32). Режим доступа: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/131100#mode/inspect/page/14/zoom/4>
10. Закон СССР от 12 октября 1967 г. № 1950-VII «О всеобщей воинской обязанности». Режим доступа: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=36903>
11. Закон СССР от 18 сентября 1925 г. «Об обязательной военной службе». Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=5637#4nSw5GVcmD787g0F1>.
12. Киселева, Э. М. Исторические и теоретические аспекты образования в области безопасности жизнедеятельности: учебно-методические пособие / Э. М. Киселева, Т. А. Спицына, Г. И. Рзаева. — Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2024. — 112 с.
13. Корнетов, Г. Б. Перспективы познания педагогического прошлого в зеркале метода рациональной реконструкции Р. Рорти / Г. Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. — 2019. — № 4. — С.106–126.
14. Лызь, Н. А. Формирование безопасной личности в образовательном процессе вуза: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации доктора педагогических наук / Н. А. Лызь. — Ставрополь, 2006. — 43 с.
15. Маджуга, А. Г. Педагогическая концепция здоровьесозидающей функции образования: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / А. Г. Маджуга. — Sterlitamak, 2011. — 494 с
16. Министерство образования РСФСР: Приказ от 17 октября 1990 г. № 62 «О допризывной подготовке учащейся молодежи». Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=32383#L9xzeGV25J3TYkTR>

17. Министерство образования РСФСР: Приказ от 27 мая 1991 г. № 169 «О введении в государственных общеобразовательных учебных заведениях РСФСР нового курса «Основы безопасности жизнедеятельности»/ Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=5578#mOCdlGVNNHsun27K>
18. Министерство просвещения РФ: Приказ от 9 октября 2024 г. № 704 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения 4 Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования» (документ вступил в силу с 1.09.2025 г.). Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202502120007>
19. Михайлов, Л. А. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. А. Михайлов, В. П. Соломин, Т. А. Беспмятных; под ред. Л. А. Михайлова. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 288 с.
20. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации: Указ Президента РФ № 400 от 02.07.2021. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (дата обращения: 10.11.25)
21. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 19 мая 2025 г. № 06–725 «О направлении программы внеурочной деятельности (учебных сборов, 8–9 классы)». Режим доступа: <https://base.garant.ru/412302874/>
22. Постановление ГКО СССР от 17 сентября 1941 г. «О всеобщем обязательном обучении военному делу граждан СССР». Режим доступа: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/212798-postanovlenie-gko-o-vseobschem-obyazatelnom-obuchenii-voennomu-delu-grazhdan-sssr-17-sentyabrya-1941-g#mode/inspect/page/1/zoom/4>.
23. Постановление Совета министров СССР от 29 апреля 1968 г. № 289 «О сроках и порядке введения начальной военной подготовки молодежи» Совет министров СССР: Постановление от 29 апреля 1968 г. № 289 «О сроках и порядке введения начальной военной подготовки молодежи». Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=8476#FDgoeGV7PPi8lWDQ>
24. Приказ Минтруда России от 18 октября 2013 г. N 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с изменениями и дополнениями). Режим доступа: https://10lic39.gosuslugi.ru/netcat_files/73/3482/Prikaz_Mintruda_Rossii_ot_08.09.2015_N_613n.pdf (дата обращения: 06.01.2026)
25. распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/?ysclid=mnzjk6zak9357408691>
26. Ребко, Э. М. Генезис высшего педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности / Э. М. Ребко // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). — 2015. — № 3 (36). — С.154–158..
27. Смирнов, А. Т. Основы безопасности жизнедеятельности: учебник для учащихся 11 кл. общеобразоват. учреждений / А. Т. Смирнов, Б. И. Мишин, В. А. Васнев. — М.: Просвещение, 2002. — 159 с.
28. Совет народных комиссаров СССР: Постановление от 24 октября 1942 г. № 1730 «О военно-физической подготовке учащихся начальных и 1–4 классов неполных средних и средних школ». Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=48781#yCwzXGVk4RjK0RkL>
29. Станкевич, П. В. Приоритетные направления развития бакалаврского образования (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности») / П. В. Станкевич // Безопасность жизнедеятельности: современные вызовы, наука, образование, практика: Материалы XII Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, Южно-Сахалинск, 08–09 декабря 2021 года. — Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2022. — С. 40–45.

30. Топоров, И. К. Основы безопасности жизнедеятельности: учебник для 5–9 классов. — М.: Просвещение, 2001. — 224 с.
31. Указ Президиума Верховного совета СССР об отмене допризывной военной подготовки учащихся средних школ и средних специальных учебных заведений, 1962 г. Режим доступа: <http://музейреформ.рф/node/13883>
32. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 04.08.2023 № 479-ФЗ (последняя редакция). Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_454050/

ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО МОДУЛЯ «ЗАЩИТА РОДИНЫ» В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ

Алексеев Сергей Владимирович, доктор педагогических наук, профессор

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К. Д. Ушинского

В статье сделана попытка осмысления и проектирования учебного модуля «Защита Родины», который дополнил бы представленные в федеральной рабочей программе 11 модулей и мог бы системно, целостно презентовать обновленный курс «Основы безопасности и защиты Родины». Модуль «Защита Родины» целесообразно рассматривать как гуманитарный учебный модуль, нацеленный на формирование патриотического сознания и патриотической культуры подрастающего поколения.

Ключевые слова: Родина, военные конфликты, защита Родины, государственная безопасность, национальная безопасность, гуманитарные ценности, патриотизм, патриотическая культура.

Патриотизм — это не значит одна любовь к своей Родине. Это гораздо больше... Это сознание своей неотъемлемости от Родины и неотъемлемое переживание вместе с ней ее счастливых и несчастных дней.

А. Н. Толстой

В настоящее время определены национальные цели развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: а) сохранение населения, укрепление здоровья и повышение благополучия людей, поддержка семьи; б) реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности; в) комфортная и безопасная среда для жизни; г) экологическое благополучие; д) устойчивая и динамичная экономика; е) технологическое лидерство; ж) цифровая трансформация государственного и муниципального управления, экономики и социальной сферы» [12].

Каждая из национальных целей напрямую или опосредованно связана с решением проблем безопасности и формированием патриотизма. В связи с этим введение обновленного учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» является актуальным и перспективным. Если направление «Основы безопасности» за тридцать лет ведения курса ОБЖ на теоретическом и методическом уровне достаточно разработано, то направление «Защита Родины» требует, как теоретико-методологического обоснования, так и методического осмысления на основе интеграции военных знаний и гуманитарных аспектов патриотического воспитания, по сути дела — «патриотизации образования» [1].

В Конституции Российской Федерации, в статье 59, говорится о том, что «защита Отечества является долгом и обязанностью граждан Российской Федерации и граждане должны нести во-

енную службу в соответствии с федеральным законом» [13]. Обязанность каждого гражданина состоит в защите того наследства, которое досталось российским людям от предков и передаче всего, что имеется: природные богатства, культурное наследие, язык, традиции, ценности — всего, что нажито цивилизацией, будущим поколениям. Именно в этом состоит гуманитарная составляющая образования и просвещения в области комплексной безопасности и защиты Родины. В Указе Президента РФ от 17 мая 2023 г. N 358 «О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года» отмечается, что: целями государственной политики в сфере обеспечения безопасности детей являются: 1) снижение уровня детской смертности и детского травматизма, сохранение здоровья детей; 2) защита и обеспечение интересов детей и семей, имеющих детей, во всех сферах жизнедеятельности; 3) воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей, исторических и национально-культурных традиций. Основными направлениями реализации государственной политики в сфере обеспечения безопасности детей являются: 1) сбережение детей, укрепление благополучия семей, имеющих детей; 2) развитие современной безопасной инфраструктуры для детей, формирование условий для активного участия детей, в том числе детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, в жизни общества; 3) профилактика преступлений, совершаемых несовершеннолетними и в отношении их; 4) формирование безопасной информационной среды для детей; 5) укрепление института семьи, сохранение и поддержка традиционных российских духовно-нравственных, в том числе семейных, ценностей [14].

Сегодня учебный предмет «Основы безопасности и защиты Родины» реализуется на основе рабочих образовательных программ 8–9 и 10–11 классов. Во всех 11 учебных модулях в названиях активно используется понятие «безопасность» во всех проявлениях, но отсутствует понятие «Защита Родины», которое несомненно пронизывает как идея все представленные модули, но тем не менее, целесообразно введение отдельного самостоятельного модуля, на основе гуманитарного, культурологического подхода, направленного на рассмотрение обозначенной темы.

Таблица 1

**Учебные модули в образовательной программе курса
«Основы безопасности и защиты Родины»**

8–9 классы	10–11 классы
модуль № 1 «Безопасное и устойчивое развитие личности, общества, государства»; модуль № 2 «Военная подготовка. Основы военных знаний»; модуль № 3 «Культура безопасности жизнедеятельности в современном обществе»; модуль № 4 «Безопасность в быту»; модуль № 5 «Безопасность на транспорте»; модуль № 6 «Безопасность в общественных местах»;	модуль № 1 «Безопасное и устойчивое развитие личности, общества, государства»; модуль № 2 «Основы военной подготовки»; модуль № 3 «Культура безопасности жизнедеятельности в современном обществе»; модуль № 4 «Безопасность в быту»; модуль № 5 «Безопасность на транспорте»; модуль № 6 «Безопасность в общественных местах»;
модуль № 7 «Безопасность в природной среде»; модуль № 8 «Основы медицинских знаний. Оказание первой помощи»; модуль № 9 «Безопасность в социуме»; модуль № 10 «Безопасность в информационном пространстве»; модуль № 11 «Основы противодействия экстремизму и терроризму»	модуль № 7 «Безопасность в природной среде»; модуль № 8 «Основы медицинских знаний. Оказание первой помощи»; модуль № 9 «Безопасность в социуме»; модуль № 10 «Безопасность в информационном пространстве»; модуль № 11 «Основы противодействия экстремизму и терроризму»

В научной литературе наряду с патриотической культурой обозначилось несколько подходов в определении сущности военной культуры. «Один из них заключается в том, что военная культура рассматривается как совокупность материальных и духовных ценностей, связанных

с подготовкой и ведением вооруженной борьбы, включая деятельность по поддержанию боеготовности вооруженных сил. Представители другого подхода связывают культуру с созданием, распространением и использованием произведений художественной культуры на военную и героико-патриотическую темы, которые призваны формировать патриотические чувства у вооруженных защитников, поддерживать высокий моральный дух войск» [3]. Заслуживает особой поддержки, что доминантой учебника «Военная культура» является гуманитарное осмысления военной тематики: в произведениях художественной литературы, изобразительного искусства, музыки, театрального искусства, кинематографа.

Проектирование учебного модуля «Защита Родины» может проводиться на основании стратегии «3 М», трех взаимосвязанных моделей:

- Модель школьника, предполагающая единство предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов выпускника общеобразовательной школы;
- Модель педагога, предполагающая формирование ключевых компетенций педагога (инновационной, вопросной, цифровой, средовой, экосистемной, исследовательской, гуманитарной, прогностической, психолого-педагогической, предметной, методической и др.) на основе междисциплинарного, средового, экосистемного, компетентностного, аксиологического подходов;
- Модель методики образования в области комплексной безопасности и защиты Родины, включающей методики изучения 11 модулей, представленных в федеральной образовательной программе, и методику 12 гуманитарного учебного модуля «Защита Родины».

Вариант предлагаемого 12 гуманитарного учебного модуля (18 час.) представлен в следующем виде:

1. Историческая память: от Руси до России (история военных конфликтов); Проект Концепции исторического просвещения в образовательных организациях [11].
2. Родина, отечество как гуманитарные ценности;
3. Активности молодежи в деле защиты Родины.

Реализация учебного модуля «Защита Родины» может осуществляться как в рамках урочной, так и во внеурочной деятельности.

Идея патриотизации школьного образования может быть тем подходом, который отразит не только физические аспекты, но и духовно-нравственные, гуманитарные аспекты защиты отечества, защиты Родины. По сути дела, речь может идти о модульном построении учебных предметов, с включением модуля «Патриотизм в литературе», «Патриотизм в искусстве», «Патриотизм в истории России», «Экологическая идентичность как составляющая российской идентичности» и др. В последние годы усилился блок гуманитарных исследований, посвященных патриотическому воспитанию, развитию патриотической культуры средствами гуманитарного знания, искусства, литературы и др.; не снижается и уровень исследований, посвященных важности научного знания [4,5,6,7].

С. А. Валеева, акцентируя внимание на произведениях искусства, отмечает «развитие у старшеклассников художественного интереса к произведениям искусства гражданско-патриотической направленности является педагогическим процессом, направленным на эмоциональную вовлеченность обучающихся в транслируемые ценности культуры, мотивацию к активной, эмоционально окрашенной познавательной деятельности по осмыслению художественной интерпретации исторических и социокультурных событий, проявление ценностно-смыслового избирательного отношения к художественным явлениям в суждениях о произведениях искусства, продуктах собственной художественно-творческой деятельности» [2]. В работе О. Я. Рейма под потенциалом русского фольклора понимаются «возможности различных фольклорных произведений, содержащие национальные духовно-нравственные ценности, обладающие комплексным и эмоционально-образным характером, выступать в качестве эффективных средств патриотического воспитания студентов» [8].

Исторической составляющей осмысления патриотической культуры является серия публикаций научной школы В. А. Тишкова [10]. В. А. Тишков, ссылаясь на опыт мировой науки, определял национальную идентичность через принадлежность к нации, которая «понимается как государственно-территориальная, политико-правовая общность на основе комплекса полити-

ческих, историко-культурных и морально-правовых характеристик» [9]. Подход осмысления патриотизма через ключевые составляющие российской идентичности представляется с педагогической точки зрения достаточно перспективным.

Литература:

1. Алексеев С. В. Защита Родины как междисциплинарная проблема в науке и школьной практике: результаты социально-педагогического исследования // Самарский научный вестник. 2024. Т. 13, № 2. С. 156–165.
2. Валеева С. А. Развитие у старшеклассников художественного интереса к произведениям искусства гражданско-патриотической направленности во внеурочной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.2. Екатеринбург, 2022. — 23 с.
3. Военная культура: учебник / под общ. ред. Статс-секретаря — заместителя Министра обороны Российской Федерации генерала армии Н. А. Панкова. — М.: Военный университет, 2022. — 400 с.:
4. Душкин А. М. Патриотизм: сущность, формы бытия, варианты трансформации: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 5.7.1. Омск. 2023. — 22 с.
5. Кутыкова И. В. Проблема идентичности «постсоветского человека»: диалектика исторической памяти и современности: автореф. дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.13. СПб., 2019. — 61 с.
6. Наволокин И. И. Формирование ценностного отношения к военной службе у учащихся старших классов общеобразовательного учреждения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1. Владикавказ, 2023. — 25 с.
7. Мельников А. В. Великая Победа как интегративная ценность современного российского общества (социально-философский анализ): автореф. дис. ... канд. филос. наук: 5.7.7. М., 2024. — 25 с.
8. Рейма О. Я. Патриотическое воспитание студентов на основе использования русского фольклора во внеучебной деятельности вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Тверь, 2020. — 25 с.
9. Тишков В. А. Национальная идентичность (о смысле дебатов) // Вестник российской нации. 2009. № 1 (3). С. 107–117.
10. Феномен идентичности в современном гуманитарном знании: к 70-летию академика В. А. Тишкова / сост. М. Н. Губогло, Н. А. Дубова. М.: Наука, 2011. — 669 с.
11. Проект Концепции исторического просвещения в образовательных организациях [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/10/proekt_konczepczii_istoricheskogo_prosveshheniya_v_obrazovatelnyh_organizacziyah.pdf (дата обращения: 30.04.2026).
12. Указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542> (дата обращения: 30.04.2026).
13. Конституция Российской Федерации [Электронный ресурс] // Президент России. — Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/constitution> (дата обращения: 30.04.2026).
14. Указ Президента РФ от 17.05.2023 № 358 «О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49230> (дата обращения: 30.04.2026).

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОГО МОДУЛЯ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНИ В ТЕХНОСФЕРЕ»

Багмет Сергей Алексеевич, старший преподаватель

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

В статье рассматривается роль учебного модуля «Безопасность жизни в техносфере» в формировании культуры безопасности обучающихся в высшей школе. Обоснована значимость системного включения данного модуля в образовательный процесс как инструмента формирования ценностных установок, поведенческих моделей и профессиональных компетенций в области безопасности. Раскрываются педагогические механизмы формирования культуры безопасности через содержание, методы и организационные формы обучения. Выделены основные компоненты культуры безопасности и определены условия ее эффективного формирования в образовательной среде вуза. Результаты исследования могут быть использованы при разработке и модернизации образовательных программ по направлениям подготовки, связанным с техносферной безопасностью.

Ключевые слова: культура безопасности, техносфера, высшее образование, образовательный модуль, безопасность жизнедеятельности, профессиональные компетенции.

В современном мире, где техносфера постоянно усложняется, а потенциальные опасности растут не только в количественном, но и в качественном отношении, особую роль приобретает формирование культуры безопасности. Именно она определяет, насколько человек способен ориентироваться в неблагоприятной обстановке и принимать верные решения. При этом очевидно: старые методы обучения, которые строились в основном на передаче теории, уже не дают нужного уровня подготовки. Возникает необходимость пересмотреть, чему и как учить в рамках дисциплин по безопасности жизнедеятельности.

Учебный модуль «Безопасность жизни в техносфере» занимает важное место в образовательных программах. Его можно считать отправной точкой для развития культуры безопасности, ведь именно здесь у студентов появляется возможность осмыслить природу рисков, разобраться в механизмах их появления и способах предотвращения. Однако ценность этого модуля не ограничивается одними знаниями: он также воздействует на становление ценностного отношения к вопросам безопасности, на что указывают исследования [1, 7, 9].

Культура безопасности представляет собой многогранное образование, включающее три тесно связанных между собой компонента: когнитивный, ценностный и деятельностный. Они взаимозависимы, поэтому работать над их развитием нужно одновременно. Если когнитивная сторона (усвоение сведений) развивается без опоры на ценности, то полученные сведения могут так и не перейти в реальные поступки, что сильно снижает эффективность обучения. С другой стороны, когда нет практических умений, даже при ясном понимании важности безопасности человек не сможет применить свои установки на деле.

Содержание модуля следует выстраивать так, чтобы материал постепенно усложнялся: от базовых понятий (опасность, риск, ущерб, защита) к более сложным процессам. Принципиально важен междисциплинарный подход — вопросы безопасности нельзя рассматривать в отрыве от экологических, технических и социальных факторов. Только их совместный учёт даёт реальную картину угроз.

Практическая ориентированность обучения — одно из ключевых условий для воспитания культуры безопасности. Это значит, что в учебный процесс нужно включать задания, где моделируются реальные ситуации. Тогда студенты не просто применяют знания, но и осваивают алгоритмы действий в условиях неопределённости. Анализ аварий, разработка планов реагирования, оценка последствий принятых решений — все это способствует формированию профессионального мышления, нацеленного на предупреждение рисков [2, 3, 6].

Чтобы систематизировать представления о структуре культуры безопасности и методах ее формирования в рамках модуля, удобно выделить основные компоненты и соответствующие им педагогические приемы (таблица 1).

Таблица 1

Компоненты культуры безопасности и механизмы их формирования

Компонент	Содержание	Способы формирования
Когнитивный	Знания о рисках, угрозах, способах защиты	Лекции, анализ ситуаций, работа с нормативными документами
Ценностный	Осознание значимости безопасности	Дискуссии, анализ последствий аварий, кейсы
Деятельностный	Навыки безопасного поведения	Практические задания, тренировки, моделирование ЧС

Из данных таблицы видно, что для каждого компонента нужны свои методы. Но полноценное формирование возможно лишь при их комплексном использовании, то есть при интеграции разных форм учебной работы.

Модульный подход, широко применяемый в высшей школе сегодня, помогает структурировать учебный материал так, чтобы соблюдалась логическая последовательность освоения. Кроме того, он создаёт условия для индивидуального обучения — студенты могут работать в своём темпе, возвращаться к сложным темам и углублять понимание [3, 8, 9]. Модульность также повышает осознанность учения, потому что каждый блок имеет чёткие цели и результаты.

При этом модульность способствует повышению осознанности обучения, так как каждый блок имеет четко определенные цели и результаты.

Цифровизация образования сильно влияет на то, как формируется культура безопасности. Появляются новые инструменты: виртуальные тренажеры, симуляционные модели, интерактивные платформы. Благодаря таким средствам удастся смоделировать даже очень сложные и потенциально опасные ситуации. Студенты получают возможность тренировать нужные действия, не подвергая себя реальной угрозе, и к тому же могут проследить, к каким последствиям приводят разные решения.

Нельзя забывать и про самостоятельную работу. Если ее грамотно выстроить, она хорошо развивает аналитическое мышление, учит находить и обрабатывать информацию, прививает чувство ответственности за сделанное. Применительно к этому модулю речь может идти о небольших исследованиях, разборе реальных случаев, составлении советов по уменьшению рисков — о том, что приближает учебу к реальной профессии.

Тем не менее, даже при большом потенциале модуля в процессе обучения появляются разные проблемы. Например, к предмету нередко относятся формально, у студентов нет особой заинтересованности, активные методы обучения используются редко. К тому же сохраняется разрыв между теорией и тем, что нужно делать на практике. Причины тут разные — и организационные сложности, и недостаточно проработанная методика преподавания [2, 4, 5]. Соответственно, нужно менять подходы к преподаванию модуля: делать упор на практику, теснее связывать обучение с будущей профессиональной деятельностью, применять современные технологии, которые повышают интерес студентов и помогают лучше усваивать материал.

В итоге можно сказать: модуль «Безопасность жизни в техносфере» — важная часть учебной программы, и он серьёзно влияет на то, как у студентов формируется культура безопасности. Он даёт не просто знания, но и ценностные ориентиры, и практические навыки, без которых трудно работать в сегодняшней техносфере. А вот насколько успешно это получится, зависит от того, насколько продуманно и целно построен учебный процесс.

Литература:

1. Абрамова, С. В. Безопасность жизнедеятельности: теория, методика, практика, культура (словарь-справочник) / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, А. С. Ломов // Успехи современного естествознания. — 2010. — № 9. — С. 89–90.

2. Абрамова, С. В. Теоретические основы подготовки педагогов в области безопасности жизнедеятельности в контексте интенсификации образовательного процесса / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, П. В. Станкевич // Безопасность жизнедеятельности: современные вызовы, наука, образование, практика: Материалы IX Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, Южно-Сахалинск, 03–04 декабря 2018 года. — Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2019. — С. 4–8.
3. Долинина, И. Г. Модель формирования культуры безопасности жизнедеятельности студентов в политехническом вузе / И. Г. Долинина, О. В. Кушнарева // Фундаментальные исследования. — 2015. — № 9–1. — С. 19–22.
4. Купцова, С. А. Актуальные направления подготовки будущих учителей к здоровьесбережению в профессиональной деятельности / С. А. Купцова, П. В. Станкевич // Вестник педагогических наук. — 2025. — № 2. — С. 335–340.
5. Михайлов, А. А. Формирование компонентов культуры безопасности жизнедеятельности в социуме у студентов педагогического вуза / А. А. Михайлов // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. — 2011. — № 68. — С. 372–382.
6. Организация образовательного процесса по безопасности жизнедеятельности в общеобразовательном учреждении: Учебно-методическое пособие / Р. И. Попова, Э. М. Киселева, В. Ю. Абрамова [и др.]. — Санкт-Петербург: ООО «Медиапапир», 2025. — 134 с.
7. Современные подходы к подготовке специалистов в поликультурном метаобразовательном пространстве / С. В. Абрамова, И. В. Балицкая, Е. Н. Бояров [и др.]. — Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2020. — 138 с.
8. Станкевич, П. В. Преподавание дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» для студентов на основе модульного подхода / П. В. Станкевич, С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. — 2013. — № 3(14). — С. 246–250.
9. Станкевич, П. В. Компоненты базовой компетенции безопасного поведения специалиста образования / П. В. Станкевич, С. А. Купцова, В. Ю. Абрамова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 4(113). — С. 104–107.

АКТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К МОНИТОРИНГУ И ПРОГНОЗИРОВАНИЮ ПРИРОДНЫХ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ С УЧЕТОМ КЛИМАТИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ

Бирин Олег Николаевич, преподаватель

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

В статье рассмотрены современные подходы к оценке возможных источников чрезвычайных ситуаций природного характера и их возможных последствий на фоне происходящих климатических изменений.

Ключевые слова: прогнозирование последствий чрезвычайных ситуаций, управление климатическими рисками, параметры (показатели) поражающего воздействия, стихийные бедствия, метеорологические и гидрологические опасные явления.

Мониторинг и прогнозирование чрезвычайных ситуаций природного характера — это процессы, направленные на наблюдение, контроль и предвидение опасных явлений природы, процессов техносферы с целью выявить источники чрезвычайных ситуаций,

а также проследить динамику их развития, определить масштабы, решить задачу планирования и организации мероприятий по управлению рисками чрезвычайных ситуаций.

Данная деятельность приобретает повышенную значимость ввиду того, что стихийные бедствия, в том числе вызванные глобальным изменением климата, активизацией геофизических и космогенных процессов выходят в лидирующие позиции среди основных угроз, влияющими на состояние защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций и требующие изменений в подходах определения показателей возможных последствий [1].

Актуальность данного посыла подтверждается фактом опубликования «Национального плана мероприятий второго этапа адаптации к изменениям климата на период до 2025 года», утвержденного распоряжением Правительства Российской Федерации от 11 марта 2023 г. № 559-р. В данном документе отмечаются климатические изменения погодных условий на территории Российской Федерации в виде увеличения количества осадков, в том числе за счет роста суточных максимумов их выпадения.

Ключевым источником информации для оценки климатических рисков и экономической уязвимости является информационная продукция Федеральной службы по гидрометеорологии и мониторингу окружающей среды и Федеральной службы государственной статистики.

В рамках отраслевых планов адаптации формируются ведомственные системы управления климатическими рисками, развивается государственная информационная система «Автоматизированная информационно-управляющая система» единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций и ее отдельный сегмент «Атлас опасностей и рисков» МЧС России [2].

На территории Российской Федерации ежегодно фиксируют природные чрезвычайные ситуации, вызываемые различными опасными природными явлениями.

По данным Государственного доклада «О состоянии защиты населения и территорий Российской Федерации от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера в 2024 году» произошло 101 ЧС природного характера (в 2023 г. — 122), среди которых преобладали высокие уровни воды (половодье, зажор, затор, дождевой паводок) — 23 (в 2023 г. — 17); комплекс неблагоприятных явлений — 11 (2023 г. — 16); переувлажнение почвы — 9 (в 2023 г. — 0) и лесные пожары — 17 (в 2023 г. — 7).

В результате данных событий погибли 20 чел., пострадали 480 025 чел., спасены 21051 чел. Также статистика показывает, что природные чрезвычайные ситуации несут большой ущерб здоровью людей и окружающей среде и материальному имуществу [3].

В Санкт-Петербурге за 2023 г. и 2024 г. природных чрезвычайных ситуаций зарегистрировано не было. Вместе с тем существуют риски их возникновения [4].

В настоящее время в большей степени для города представляют опасность природные явления (процессы), связанные с перемещением воздушных масс и обильными осадками.

Распоряжением Правительства Санкт-Петербурга утвержден Региональный план адаптации Санкт-Петербурга к изменениям климата, в котором выделены риски развития природных процессов, которые могут стать источником природной чрезвычайной ситуации. К весьма опасному уровню отнесены метеорологические опасные явления: ураганы, смерчи, сильный ветер; к опасному уровню: сильные атмосферные осадки в виде дождя и снега, а к умеренно опасному уровню — гидрологические опасные явления: абразия, затопление территории и наводнение [5].

Каждый источник природной ЧС обладает специфическими поражающими факторами.

Так, поражающим фактором источников природных чрезвычайных ситуаций, связанных с перемещением воздушных масс является ветер больших скоростей. При этом поражающий фактор очень сильного ветра и шквала характеризуется скоростью ветра в м/с, а ураганного ветра, циклона и шторма — баллами по шкале Ботфорта [6].

Следует выделить такой источник природной чрезвычайной ситуации как смерч, явление, ставшее достаточно распространенным для Санкт-Петербурга и частота проявления в недалеком будущем будет только увеличиваться. Поражающим фактором смерча является стремительно вращающийся поток воздуха большой разрушительной силы со скоростью более 50

м/с. Еще большую опасность представляют порывы ветра, сочетающиеся с обильными осадками.

Поражающее воздействие любого источника природной ЧС выражается процессом, приводящим к негативным последствиям (человеческим жертвам, ущербу здоровью людей или окружающей среде, значительным материальным потерям и нарушению условий жизнедеятельности людей).

Критерии последствий поражающего воздействия источников природных чрезвычайных ситуаций по масштабу распространения и тяжести последствий должны быть расширены и детализированы на основе рекомендаций ГОСТ 22.0.06–2023.

В качестве объектов, подвергшихся поражающему воздействию источника природной ЧС, принимаются население и окружающая среда (объекты экономики и окружающая природная среда).

Параметры (показатели) поражающего воздействия источника природной ЧС, связанными с объектом «население», можно объединить в три группы.

Первая группа параметров (показателей) связана непосредственно с людьми и включает: количество погибших людей; здоровью которых причинен ущерб; эвакуируемых людей; частично или полностью утративших имущество первой необходимости; людей с нарушенными условиями жизнедеятельности; и тех, чьи жилые помещения утрачены и (или) повреждены.

Вторая группа связана с ущербом людям и затратами на проведение аварийно-спасательных работ и определяет: ущерб в связи с гибелью физического лица, в денежных единицах; ущерб в связи с причинением вреда здоровью физического лица, в денежных единицах; имущественный ущерб физическому лицу, в денежных единицах; затраты на проведение аварийно-спасательных работ, в денежных единицах.

Третья группа включает пространственно-временные параметры (показатели) чрезвычайной ситуации: продолжительность поражающего воздействия; площадь зоны чрезвычайной ситуации; площадь зоны отселения населения.

Параметры (показатели) поражающего воздействия источников природных чрезвычайной ситуации на объекты экономики и окружающую среду применительно к Санкт-Петербургу также можно объединить в группы.

Первая группа параметров (показателей) связана с поражающим воздействием источника природной чрезвычайной ситуации на объекты, в неё входят: число разрушенных, поврежденных объектов; степень повреждения объекта; потеря эксплуатационных качеств объекта.

Вторая группа включает пространственно-временные параметры (показатели): площадь зоны чрезвычайной ситуации; продолжительность поражающего воздействия; продолжительность аварийного периода; продолжительность периода восстановления; площадь загрязнения опасными веществами природной среды.

Третья группа показателей характеризует поражающее воздействие источника природной ЧС затратами, ущербом и материальными потерями, выраженными в денежных единицах.

Приведенные примеры и показатели дают возможность указать на необходимость глобального пересмотра критериев определения и оценки рисков возникновения опасностей природных чрезвычайных ситуаций, связанных с изменением климата, что позволит вести более конструктивную работу по мониторингу и моделированию последствий природных ЧС, в том числе и на территории Санкт-Петербурга.

Литература:

1. Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций на период до 2030 года: Указ Президента Российской Федерации от 11.01.2018 № 12, URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/42753>.

2. О национальном плане мероприятий второго этапа адаптации к изменениям климата на период до 2025 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 11.03.2023 № 559-р, URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406426879>.
3. Государственный доклад «О состоянии защиты населения и территорий Российской Федерации от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера в 2024 году», URL: <https://mchs.gov.ru/dokumenty/7807>.
4. Анализ деятельности Главного управления МЧС России по г. Санкт-Петербургу за 2024 год: Отчет ГУ МЧС РФ по СПб, URL: <https://78.mchs.gov.ru/deyatelnost/itogi-po-g-sankt-peterburgu-za-2024-god>.
5. Об утверждении Регионального плана адаптации Санкт-Петербурга к изменениям климата, Распоряжение Правительства Санкт-Петербурга от 21.12.2023 № 25-рп, URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/780022312>.
6. ГОСТ 22.0.6–2023 Безопасность в чрезвычайных ситуациях. Источники природных чрезвычайных ситуаций. Поражающие факторы. Номенклатура параметров поражающих воздействий, URL: <https://docs.cntd.ru/document/1302181185>.

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРАКТИКЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА И ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Бойков Александр Евгеньевич, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена
(г. Санкт-Петербург)

В статье обосновывается необходимость сетевого взаимодействия педагогического вуза и общеобразовательных организаций для формирования культуры безопасности жизнедеятельности у школьников. Представлен опыт реализации проектов (мастер-классы, практикумы, научно-методические семинары) факультета комплексной безопасности и военно-патриотического воспитания РГПУ им. А. И. Герцена, направленных на развитие культуры безопасности жизнедеятельности обучающихся. Выявлены основные барьеры взаимодействия и предложены пути их преодоления. Приводятся результаты пилотного исследования среди учителей и студентов, подтверждающие эффективность предложенной модели. Делается вывод о том, что системное партнерство вуза и школ создает условия для непрерывного формирования культуры безопасности у подрастающего поколения.

Ключевые слова: культура безопасности жизнедеятельности, взаимодействие вуза и школы, педагогическое образование, учитель ОБЗР, школьники, сетевое сотрудничество, методика обучения, профессиональные компетенции, безопасная образовательная среда.

В условиях роста техногенных, природных и социальных рисков проблема формирования культуры безопасности жизнедеятельности подрастающего поколения приобретает стратегическое значение. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования требует от школы не только передачи знаний о безопасном поведении, но и воспитания осознанного отношения к личной и общественной безопасности [5]. Однако, как показывает практика, возможности отдельной общеобразовательной организации в решении этой задачи ограничены: недостаточная подготовка учителей, уста-

ревшая материально-техническая база, оторванность части содержания курса ОБЗР от реальных угроз [6].

Педагогический вуз, обладая научно-методическим потенциалом и современными образовательными технологиями, может выступить ключевым партнером школ в развитии культуры безопасности жизнедеятельности. Взаимодействие «вуз — школа» позволяет синхронизировать подготовку будущих учителей с реальными запросами образовательных учреждений, организовать курсы повышения квалификации действующих педагогов, совместно разрабатывать учебно-методические материалы и внедрять эффективные практики. Несмотря на декларируемую важность такого сотрудничества, его системная реализация сталкивается с рядом проблем: разрозненность инициатив, отсутствие нормативных механизмов, слабая мотивация сторон [2].

Культура безопасности жизнедеятельности трактуется в современной педагогике как интегративное качество личности, включающее систему ценностных ориентаций, знаний, умений, навыков и привычек безопасного поведения в повседневной жизни и в чрезвычайных ситуациях. В структуре культуры безопасности жизнедеятельности выделяют когнитивный (знание опасностей и алгоритмов действий), деятельностный (способность применять средства защиты, оказывать помощь) и мотивационно-ценностный (приоритет безопасности, ответственность за себя и окружающих) компоненты.

Успешное формирование культуры безопасности жизнедеятельности невозможно без активной субъектной позиции самого обучающегося — переход от реактивного (действие по инструкции) к проактивному (предвидение рисков, планирование безопасного поведения) типу реагирования. Это требует от учителя не только трансляции готовых алгоритмов, но и создания проблемных ситуаций, дискуссий, проектной деятельности [1].

В контексте обновления учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) особое внимание уделяется модулям информационной, экологической и личной безопасности. Подготовка учителя к здоровьесбережению и профилактике зависимостей должна строиться с учетом возрастных особенностей школьников и цифровых рисков [4]. Однако классическая вузовская подготовка часто запаздывает за изменениями школьной программы, что делает взаимодействие с практическим звеном — школами, критически важным.

На базе Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена была разработана и апробирована модель сетевого взаимодействия «Вуз — базовая школа — кластер школ». Модель включает несколько уровней:

1. Учебно-методический уровень: совместное проектирование программ дополнительного образования (например, «Олимпиадная подготовка по ОБЗР») с участием школьных учителей-практиков; разработка кейсов и сценариев занятий на основе реальных примеров в школах-партнерах.

2. Практико-ориентированный уровень: проведение выездных занятий, мастер-классов и тренингов на базе вуза (VR-лаборатория, класс обучения оказанию первой помощи) для школьников; организация педагогической практики студентов не как пассивного наблюдения, а как включенной работы: проведение уроков, внеклассных мероприятий, массовых праздников и соревнований.

3. Повышение квалификации: ежегодные научно-методические семинары для учителей ОБЗР по актуальным темам (кибербезопасность, современные цифровые технологии и методы обучения ОБЗР); дистанционные консультации, круглые столы и вебинары.

4. Учебно-исследовательский уровень: совместные проекты «Школьник — студент — преподаватель» по мониторингу уровня культуры безопасности в образовательных организациях; подготовка публикаций и выступлений обучающихся на конференциях.

Примером успешной практики являются систематические мастер-классы для школьников по актуальным темам ОБЗР, проводимые студентами факультета комплексной безопасности и военно-патриотического воспитания, представителями студенческого объединения «БАЗА», участие в проектах «Герценовская среда», «Продленка с Герценовским университетом», мероприятиях Открытый районный профориентационный форум «Твоя среда», программа мастер-классов по первой помощи совместно с Общероссийским общественно-государственным движением детей

и молодёжи «Движение первых» и др. Участие студентов в качестве волонтеров и модераторов повышает их педагогическую квалификацию, а школьники получают возможность применить знания в игровой, соревновательной форме.

Для оценки влияния описанной модели на развитие культуры безопасности жизнедеятельности у школьников в 2025/2026 учебном году было проведено анкетирование. В исследовании приняли участие 50 учащихся 10-х классов из трех школ. Двух экспериментальных (сотрудничают с вузом более двух лет: ГБОУ СОШ № 174 Центрального района Санкт-Петербурга им. И. К. Белецкого, ГБОУ СОШ № 625 Невского района Санкт-Петербурга им. В. Е. Дудкина) и контрольной (взаимодействие носит эпизодический характер). Также были опрошены 16 учителей ОБЗР. Были проанализированы когнитивный, мотивационный компонент.

Эксперимент показал, что обучающиеся экспериментальных школ показали на 28 % более высокий уровень знаний по разделам «Первая помощь» и «Информационная безопасность» по сравнению с контрольной группой ($p < 0,05$). Доля школьников, продемонстрировавших высокий уровень мотивации к соблюдению правил безопасности (осознанное отношение, готовность помогать другим), составила 64 % в экспериментальной группе против 41 % в контрольной.

Студенты, проходившие практику в школах-партнерах, лучше осознают реалии школьного образования в области ОБЗР и чувствуют себя более подготовленными к самостоятельному преподаванию.

Однако выявлены и барьеры: в 45 % случаев взаимодействие ограничивается разовыми мероприятиями из-за высокой нагрузки учителей; в 30 % школ отсутствует современное оборудование, позволяющее проводить занятия.

Анализ опыта позволяет выделить системные проблемы взаимодействия педагогического вуза и школ в контексте развития культуры безопасности жизнедеятельности:

- программы вуза и школы не синхронизированы;
- в школах не хватает лабораторного и VR-оборудования [3], а вуз не всегда может предоставить его на системной основе (очередность, износ техники);
- отсутствие финансовых стимулов для учителей, участвующих в инновационной деятельности;

Перспективными направлениями решения этих проблем видятся:

- заключение долгосрочных договоров о сотрудничестве с дорожной картой;
- создание ресурсных центров по безопасности жизнедеятельности на базе вуза с возможностью удаленного доступа школ к методическим материалам и тренажерам;
- внедрение системы наставничества «студент — учитель — школьник» с зачетом студенческой деятельности как волонтерской или учебной.

Проведенное исследование показывает, что системное взаимодействие педагогического вуза и общеобразовательных организаций является необходимым условием эффективного формирования культуры безопасности жизнедеятельности у школьников. Практика такого взаимодействия подтвердила положительное влияние на когнитивные и мотивационные показатели учащихся, а также на профессиональные компетенции учителей и студентов.

Для достижения устойчивых результатов необходимо преодолеть институциональные, ресурсные и мотивационные барьеры, перейти от эпизодических акций к долгосрочным партнерским программам, создать ресурсные центры, ввести систему стимулирования участников. Только такой комплексный подход позволит подготовить подрастающее поколение к безопасной жизни в условиях быстро меняющегося мира.

Литература:

1. Абрамова, В. Ю. Аспекты методической подготовки бакалавров педагогического образования к воспитательной работе в области безопасности жизнедеятельности / В. Ю. Абрамова, И. С. Елизарова, Г. И. Рзаева // Мир науки, культуры, образования. — 2024. — № 6(109). — С. 8–12. — DOI 10.24412/1991-5497-2024-6109-8-12. — EDN GEQQGK.

2. Бойков, А. Е. Основные аспекты подготовки учителей основ безопасности и защиты Родины в современных условиях: вызовы и решения / А. Е. Бойков, О. В. Силакова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 2(111). — С. 51–54. — DOI 10.24412/1991-5497-2025-2111-51-54. — EDN PCOJWB.
3. Бойков, А. Е., Мельник, О. Е., Шимов, Д. Р. Развитие электронной образовательной среды по безопасности жизнедеятельности на примере проекта «Диджитал-спасатель» // Проблемы современного педагогического образования. — 2021. — № 70–4. — С. 42–45.
4. Купцова, С. А. Актуальные направления подготовки будущих учителей к здоровьесбережению в профессиональной деятельности / С. А. Купцова, П. В. Станкевич // Вестник педагогических наук. — 2025. — № 2. — С. 335–340.
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». — КонсультантПлюс — [Электронный ресурс] — Режим доступа: file:///C:/Users/79216/Downloads/ФГОС_ООО.pdf (дата обращения: 25.04.2026)
6. Развитие образования в области безопасности и здоровьесбережения: школа, вуз / П. В. Станкевич, С. А. Купцова, В. Ю. Абрамова, Р. И. Попова // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. — 2026. — № 3. — С. 63–76. — EDN WEYYQS.

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОБЗР

*Вилейто Татьяна Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;
Павлов Илья Германович, студент*

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

В данной статье рассматривается проблема внедрения технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовательный процесс. Делается попытка авторами статьи рассмотреть данный вопрос по внедрению ИИ в образовательный процесс ОБЗР как со стороны использования широких возможностей нового инструментария, так и со стороны рисков, которые несет ИИ в образовательном процессе. Проводится анализ понятий «цифровизация», «искусственный интеллект» и «нейросеть», выделяются группы потенциальных рисков, с которыми придется столкнуться при взаимодействии с инструментами ИИ. Авторами статьи проведено анкетирование педагогов на предмет готовности применения ИИ в работе.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросеть, ОБЗР, цифровизация

Современное образование переживает этап активной цифровизации, в ходе которого все большее значение приобретают технологии искусственного интеллекта (ИИ). Из простых инструментов для обработки информации они превращаются в средства повышения эффективности обучения, индивидуализации образовательного процесса и формирования у учащихся новых компетенций, необходимых в XXI веке.

Несмотря на то, что общество и государство пытается противодействовать информационным угрозам (в 2012 году был принят Федеральный Закон от 29.12.2010 N 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию») дети, в силу неопытности и отсутствия необходимого количества умений и навыков, нередко воспринимают

искусственный интеллект как непогрешимый инструмент. Неспособность критически оценить сгенерированные сведения и отличить факты от вымысла нейросети ведет к неосторожному использованию ИИ.

Согласно Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года внедрение технологий в школьное образование признается стратегическим приоритетом для подготовки будущих кадров и формирования «экономики высоких зарплат». Однако, как отмечено в самом документе, низкие темпы внедрения ИИ остаются основной проблемой, что в свою очередь грозит технологическим отставанием. Стратегия прямо указывает на такие системные барьеры, как нехватка высококвалифицированных педагогов, ограничения в правовой сфере и недостаток готовых отечественных решений, адаптированных для учебного процесса [5].

Несмотря на обозначенные задачи со стороны государства по внедрению ИИ в образование, вопрос остается спорным и дискуссионным. Поэтому в статье сделаем попытку рассмотреть данную проблему как со стороны новых педагогических и дидактических возможностей использования данного инструментария, так и со стороны угроз и рисков, которые несет с собой использование ИИ в образовательных целях. То есть, еще раз подчеркиваем — использование искусственного интеллекта в образовательной среде не должно создавать условий, препятствующих развитию обучающегося, а также не должно нести рисков для его физической, психологической, социокультурной безопасности и познавательной самостоятельности. Средовой подход в образовании подчеркивает важность безопасной окружающей среды для обучения и развития обучающихся [3].

Практика показывает, что интерес школьников к ОБЗР нередко снижается из-за устаревших методов преподавания, недостатка наглядности и интерактивности. Использование искусственного интеллекта способно стать эффективным инструментом для повышения мотивации учащихся и улучшения усвоения материала.

Стоит принять во внимание, что использование ИИ-технологий является одним из элементов большого процесса, именуемого цифровизацией образования. В научно-педагогической литературе данный термин трактуется неоднозначно. Это обусловлено множеством факторов, новизной явления в том числе. Цифровизация — это подход к использованию цифровых ресурсов, приспособленный к современным реалиям и конкурентоспособный на рынке своей отрасли.

В Распоряжении Правительства Российской Федерации она определяется следующим образом: «Цифровизация — это переход с аналоговой формы передачи информации на цифровую». Так, цифровизация — это процесс массового внедрения цифровых технологий, которые производят, развивают, распространяют и передают информацию [2].

В общем виде цифровизация образования трактуется как переход от традиционного образования к цифровому. При этом цифровые технологии не только дополняют традиционные средства обучения, но и трансформируют саму логику образовательного процесса.

Искусственный интеллект в образовании позиционируется прежде всего как инструмент, расширяющий возможности. В отличие от традиционных цифровых технологий, выполняющих в основном функции хранения, передачи и визуализации информации, системы на основе искусственного интеллекта способны обрабатывать большие объемы данных, выявлять закономерности в учебной деятельности обучающихся и адаптировать образовательный контент под индивидуальные особенности. Искусственный интеллект определяется как комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека (включая самообучение и поиск решений без заранее заданного алгоритма) и получать при выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые, как минимум, с результатами интеллектуальной деятельности человека.

Технологии искусственного интеллекта — это технологии, основанные на использовании искусственного интеллекта [7].

Нейронная сеть (искусственная нейронная сеть, ИНС) является одной из фундаментальных математических моделей, реализующих принципы искусственного интеллекта. Она представ-

ляет собой математическую, программную или аппаратную модель, построенную по принципу организации биологических нейронных сетей нервной системы живого организма [4].

ИИ-инструменты можно разделить на несколько категорий в зависимости от решаемой педагогической задачи: инструменты генерации контента, инструменты поддержки и персонализации, инструменты симуляции и практики.

Современные языковые модели способны создавать учебные тексты, примеры сочинений, формулировки задач, сценарии для обсуждения. Нейросети для создания изображений по текстовому описанию позволяют учителю и ученикам быстро получать качественные иллюстрации для презентаций, учебных проектов или наглядных пособий по конкретной теме.

Системы тестирования и анализа ответов анализируют развернутые письменные ответы учеников, выявляют пробелы в знаниях, оценивают логику рассуждений и адаптируют последующие задания под индивидуальный уровень знаний учащегося. Виртуальные репетиторы и помощники, встроенные в образовательные платформы, обеспечивают моментальную обратную связь, отвечают на вопросы и объясняют сложные концепции в диалоговом режиме.

Инструменты для симуляции на уроках ОБЗР позволяют моделировать опасные или трудно воспроизводимые ситуации (например, действия при пожаре, ДТП, оказание первой помощи) в безопасной виртуальной среде.

Инструменты автоматизации, в частности распознавания речи, могут использоваться для развития навыков устной речи, анализа публичных выступлений учеников. ИИ способен помогать в проверке типовых заданий, составлении отчетов, планировании уроков.

Внедрение технологий искусственного интеллекта открывает новые педагогические и дидактические возможности, но также влечет за собой совокупность новых потенциальных проблем, с которыми придется столкнуться. Систематизируем угрозы по нескольким взаимосвязанным категориям.

Первая группа представляет собой технические риски, связанные с особенностями работы алгоритмов. В первую очередь стоит упомянуть феномен «галлюцинаций», когда модель генерирует правдоподобные, но фактически неверные сведения. Сюда же можно отнести ограничения современных ИИ-систем в понимании сложных языковых конструкций, иронии и контекста.

Группа методических рисков связана с неправильным использованием инструментов ИИ. Не исключен риск подмены педагогической деятельности, когда ИИ начинает не помогать учителю, а замещает его. Выделяются так называемые «дидактические барьеры», обусловленные отсутствием у педагогов умений и навыков внедрения ИИ в учебный процесс.

Группа психолого-педагогических рисков затрагивает личностное развитие учащихся. При чрезмерной опоре на ИИ велика вероятность снижения критического мышления и когнитивных способностей.

Правовые и этические риски охватывают широкий круг проблем, связанных с регулированием и моральными принципами. Здесь поднимаются вопросы конфиденциальности и защиты персональных данных обучающихся. Не менее остро стоит проблема плагиата, когда ученики выдают сгенерированные тексты за собственные работы.

Наконец, группа социальных рисков проявляется в усилении неравенства. Внедрение ИИ может усугубить разрыв между регионами с разным уровнем материально-технической базы [1, с. 288].

Какими бы ни были возможности ИИ, их реализация напрямую зависит от педагога, который должен не просто представлять себе функционал инструментов, но и ясно осознавать их реальные возможности и риски в рамках предметной области. Чтобы оценить текущий уровень готовности педагогического состава к внедрению ИИ, нами было проведено анкетирование среди учителей ГБОУ Школы № 573 Приморского района Санкт-Петербурга, результаты которого приведены ниже.

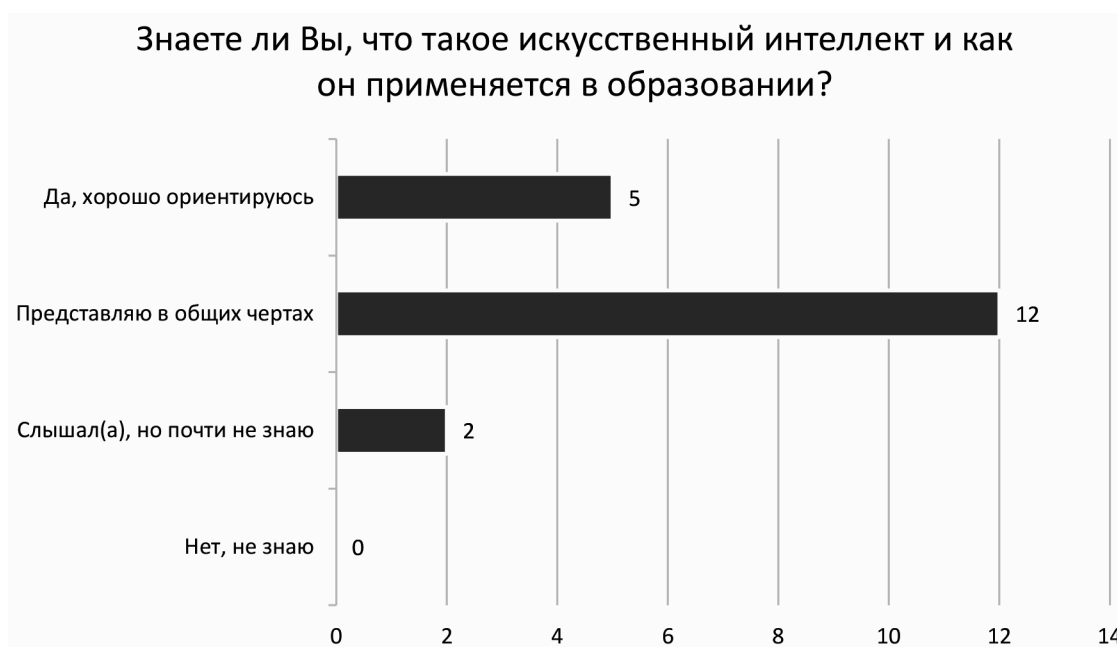


Рис. 1. Уровень осведомленности об ИИ среди учителей

12 респондентов (63 %) представляют себе искусственный интеллект в общих чертах, 5 человек (26 %) ориентируются хорошо, и лишь 2 человека (11 %) почти не знают. Таким образом, большинство имеет базовое понимание принципов работы ИИ, но только четверть чувствует себя уверенно при работе с ним.



Рис. 2. Использование ИИ в педагогической деятельности

6 респондентов (32 %) заявили, что иногда используют инструменты искусственного интеллекта в своей работе. Столько же учителей (32 %) его не используют, но хотели бы. 4 человека (21 %) используют ИИ, но делают это достаточно редко. Наконец, только 3 человека (16 %) используют инструменты ИИ на постоянной основе.

Проведенное анкетирование позволяет сделать следующий вывод: при достаточно широкой базовой осведомленности педагогов об искусственном интеллекте его реальное применение на практике остается фрагментарным. Стоит судить о существенном разрыве между потенци-

альной готовностью и реальным использованием, а также о наличии тех или иных барьеров. Выявлен запрос на включение нейросетей в работу учителя при одновременном дефиците методической поддержки. Задача разработки методических приемов использования ИИ в предметной области ОБЗР на сегодняшний момент имеет бесспорную актуальность, а их появление остается лишь вопросом времени.

В итоге всего вышеизложенного в аспекте дискуссионного вопроса по использованию ИИ в образовании любого уровня (школьного, среднего профессионального и высшего) хотелось бы отметить следующее. В метапредметных результатах освоения ОБЗР закреплено важное правило работы с информацией, актуальное как для педагогов, так и для обучающихся. Оно может служить своеобразным девизом безопасности для личности, общества и государства: «использовать средства информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе с соблюдением требований эргономики, техники безопасности и гигиены» [6]. В любом случае только создание безопасной образовательной среды, в которой реализуется образовательный процесс с использованием ИИ, будет сопутствовать эффективному формированию необходимых знаний и умений, формированию культуры безопасности [3].

Литература:

1. Безопасность жизнедеятельности для педагогических и гуманитарных направлений: учебник и практикум для прикладного бакалавриата / под общ. ред. В. П. Соломина — М.: издательство Юрайт, 2015. — 399 с. — Серия: Бакалавр. Прикладной курс
2. Вертиль Н. Н. Построение терминополья цифровизации // Вестник Института экономических исследований. 2022. № 3 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postroenie-terminopolya-tsifrovizatsii> (дата обращения: 27.04.2026).
3. Вилейто, Т. В. Проектирование и апробация экспериментальной модели безопасной образовательной среды факультета (на примере РГПУ им. А. И. Герцена) / Т. В. Вилейто, Э. М. Ребко // Мир науки, культуры, образования. — 2024. — № 2(105). — С. 230–232.
4. Лысцов Н. А., Мартышкин А. И. Нейронные сети: применение и перспективы // Научное обозрение. Педагогические науки. 2019. № 3–2. С. 35–38
5. Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года
6. Портал «Единое содержание общего образования» (edsoo.ru). / Федеральная рабочая программа ООО (основного общего образования). Основы безопасности и защиты Родины. 10–11. — Москва. 2024–67 с. [Электронный ресурс] // https://edsoo.ru/wpcontent/uploads/2025/07/2025_soo_frp_obzr_10_11.pdf (дата обращения: 26.04.2026). Режим доступа: свободный. — Заглавие с экрана
7. Федеральный закон «О проведении эксперимента по установлению специального регулирования в целях создания необходимых условий для разработки и внедрения технологий искусственного интеллекта в субъекте Российской Федерации — городе федерального значения Москве и внесении изменений в статьи 6 и 10 Федерального закона «О персональных данных» от 24.04.2020 N 123-ФЗ

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ РАЦИОНАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКИ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ БЕЗОПАСНОСТИ ЗДОРОВЬЯ И ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

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

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

Статья посвящена проблеме формирования рациональной физической нагрузки школьников в контексте безопасности здоровья и здорового образа жизни в образовательной организации.

Ключевые слова: проблема формирования, рациональная физическая нагрузка, здоровый образ жизни, безопасность.

Вопросы сохранения и развития здоровья, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни в целом отражены в нормативных документах и законодательных актах Российской Федерации (Конвенция охраны здоровья населения РФ, Конвенция развития здравоохранения и медицинской науки в Российской Федерации, Федеральный закон «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» и др.) [4]. В Федеральном законе «Об образовании Российской Федерации» закреплён комплексный подход к охране здоровья обучающихся, к созданию безопасной образовательной среды в учебном учреждении основного, дополнительного и высшего образования [7].

Человек формируется под влиянием общества, поэтому безопасная образовательная среда играет решающую роль в его поведении. Вопросы, связанные с её формированием в любой образовательной организации, являются приоритетными и направлены на реализацию национальных интересов Российской Федерации. Федеральный закон «О безопасности» от 28.10.2010 № 390-ФЗ присваивает понятию «безопасность» следующее значение: «состояние защищённости жизненно важных интересов личности, общества и государства» [6]. Государственная политики в области безопасности образования отражена в статье 28 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» «Образовательная организация обязана создавать безопасные условия обучения» [2, 7].

Привитие человеку стремления к безопасному и здоровому образу жизни — это сложный и многоэтапный процесс: этот путь полон противоречий и зависит от множества обстоятельств. Именно поэтому проблема является комплексной и острой, а её решение требует совместных усилий всех социальных институтов [2].

Здоровье обучающихся должно контролироваться как со стороны самой образовательной организации, так и со стороны родителей [7]. Для обучающихся должны быть созданы условия по охране здоровья и безопасности обучения (организация питания, пропаганда ЗОЖ, профилактика заболеваний, определение оптимальной учебной и внеучебной нагрузки и режима занятий, в том числе, на уроках физической культуры и спорта). Учителя всех предметов и классные руководители должны составлять программы урочных и внеурочных занятий с учётом возрастных и индивидуальных особенностей учеников.

Именно на школьных уроках физкультуры и в спортивных кружках реализуется максимальное количество физических нагрузок среднестатистического школьника. Урок физкультуры традиционно воспринимается основным инструментом для борьбы с малым подвижным образом жизни — гиподинамией, которой современные школьники (по статистике ВОЗ около 80 %) подвержены [3]. Вследствие этого школа должна закладывать базовые знания по формированию рациональных физических нагрузок.

Прежде всего хотелось бы разобраться с таким понятием, как «рациональная физическая нагрузка». Как отмечает И. С. Барчуков «рациональная физическая нагрузка» — это нагрузка такого

объема и интенсивности, которая дает максимальный оздоровительный эффект для данного индивида» [1]. Интенсивность данной нагрузки составляет 50–75 % максимального употребления кислорода. Зона рациональных нагрузок ограничена снизу уровнем пороговых, а сверху — предельно допустимых нагрузок. Под рациональными физическими нагрузками также подразумевается регулярность тренировок и посещений уроков физкультуры, индивидуальный подход и нагрузка такого объема и интенсивности, которая дает максимально оздоровительный эффект для организма. Интенсивность физической нагрузки под собой подразумевает, насколько сильно работает организм во время упражнений. Она измеряется с помощью пульса и частоты дыхания. Например, при ускорениях или прыжках сердечный ритм начинает учащаться, в то время как дыхание также становится чаще [1].

Важно помнить, что рациональные физические нагрузки — это не обязательно только про силовой комплекс, к ним могут относиться и утренняя гимнастика, и обычная разминка, и даже заминка. Нельзя забывать и про отдых, он также является частью оптимальных физических нагрузок. Перерывы между упражнениями могут быть как пассивными, так и активными. Школьникам рекомендуется соблюдать пассивный режим отдыха. Очень важно не перегружать себя, дабы не получить какой-либо травмы и не навредить организму. Учителям физической культуры нужно планировать свои занятия так, чтобы физическая нагрузка и сами упражнения были рациональными и выполнялись правильно с четко поставленным графиком.

Далее считаем необходимым затронуть такие понятия, как интенсивность и объем физических нагрузок, которые зависят от возраста и уровня подготовленности школьника. Слишком малая нагрузка не увеличивает результаты физических способностей, в то время как большая — может привести к травматизму. Рациональным вариантом физических нагрузок можно считать вариант, где частота сердечных сокращений будет варьироваться от 180–200 уд./мин, начиная с восьмой минуты от начала урока.

Оптимизация нагрузки не ограничивается только интенсивностью и ее дозированием. Воздействие силовых качеств на занимающегося зависит не только от уровня упражнений, но и от таких компонентов, как демонстрация, объяснение, структура и методы организации занятия. Всегда есть своя мера допустимых нагрузок, и она должна учитывать возраст, пол школьника, в целом его подготовленность. Для правильного регулирования параметров физических нагрузок существуют различные способы и методические приемы. К ним относятся следующие: изменение суммарного количества повторений; регулирование интервалов отдыха между повторениями; уменьшение или увеличение амплитуды движений; добавление различных усложнений к выполняемым упражнениям; изменение длины дистанции в таких видах спорта, как легкая атлетика, плавание, лыжный спорт [4].

Стоит отметить, что во многих образовательных организациях, по данным мониторинга ВОЗ, значительная часть спортивных залов не соответствовало санитарным нормам. Случаи были замечены, как в России в 2016 году, так и других странах, например, в Канаде в 2024 году и в США в 2022 году фиксировались такие нарушения, как наличие плесени, неисправность оборудования и превышение допустимого уровня вредных веществ. В большинстве обследованных школ так же температура воздуха, как и освещение, не соответствовало норме, покрытие паркетов в спортивном зале, спортивные площадки находились в неудовлетворительном состоянии. Согласно статистике в 20 % школ в спортивном зале температура воздуха превышает норму, которая составляет около 21°C при норме от 17°C до 20°C. В связи с чем ухудшается координация движений и скорость реакции, что может привести при тепловом утомлении во время подвижных игр к вероятному падению или столкновению. Важным условием, с точки зрения безопасности, является также исправный спортивный инвентарь, который должен быть надежно закреплен, гимнастические снаряды, легкоатлетические барьеры, маты должны быть пригодны к использованию упражнений [3].

Рассматривая проблему формирования рациональных нагрузок в контексте безопасности здоровья и здорового образа жизни, необходимо затронуть и психолого-педагогические особенности подростков разных возрастных групп. Младшие школьники возбудимы, восприятие

у них неустойчивое, поэтому необходимо менять часто разные виды деятельности, используя различные пособия и спортивный инвентарь. Средний школьный возраст характеризуется излишней избирательностью, склонностью к спорам, поэтому необходимо проявлять внимание и чуткость к развивающейся личности. Многие обучающиеся этой возрастной группы в виду стресса, страха и низкого уровня мотивации могут получать различные травмы. Как показывают исследования, в момент переходного возраста у подростка снижается интерес к изучению многих дисциплин, в том числе и уроку физкультуры. Это объясняется тем, что подросток боится выглядеть неуклюже при выполнении упражнений, переживает, что над ним будут смеяться. Вследствие чего появляется у школьника эмоциональное напряжение, нарушается сенсомоторная реакция, что повышает риск получения травмы, особенно при выполнении кувырков, прыжков на скакалке, лазанию по канату [4].

Таким образом, психологический фактор обучающихся оказывает существенное влияние на безопасность проведения спортивных занятий, в том числе уроков физкультуры. Нам представляется, что педагогу необходимо индивидуально подходить к каждому ученику и использовать личностно-ориентированный подход в обучении. Например, для снятия тревожности спортивные психологи используют приемы на релаксацию и успокоение (это снижает уровень тревожности на 25–30 % и улучшает координацию). Также для девушек в период полового созревания характерно увеличение массы тела, где сила возрастает в меньшей степени. В результате этого им труднее справляться с нагрузкой, чем юношам. Для женского пола необходимы упражнения умеренной интенсивности, которые будут направлены на укрепление мышц спины, живота и таза [1]. С целью выяснения на сегодняшний день главной проблематики формирования рациональной физической нагрузки, и как она влияет на школьников на уроках физкультуры в контексте безопасности здоровья и здорового образа жизни, был проведен опрос среди учеников 5–9 класса СОШ № 6 г. Чебоксары.

Исходя из проведенного опроса, можно сделать вывод, что большинство учеников в школе № 6 не получали никогда травмы на уроках физкультуры. Однако можно заметить, что ключевым фактором получения травмы являлись именно чрезмерные нагрузки или неправильно выполненные упражнения.

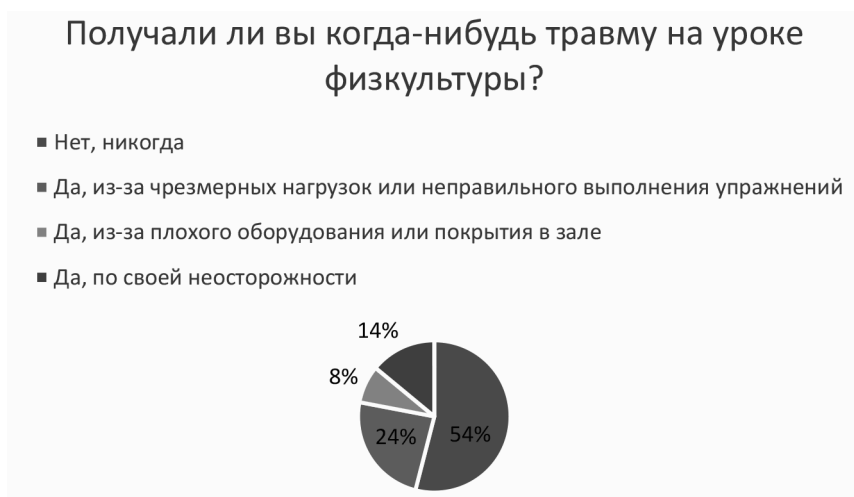


Рис. 1. Диаграмма, отражающая мнение обучающихся по проблеме безопасности здоровья на уроках физической культуры

Нужно понимать, что физическая нагрузка, рекомендуемая по возрасту обучающихся, в любом случае рассчитана на среднестатистического ученика, поэтому важно учитывать индивидуальность каждого человека. С помощью метода Руфье можно выяснить показатели каждого обучающегося для дозированной физической нагрузки, рассчитанных на основании тестирования. В каждой учебной четверти, а в спортивных секциях раз в три месяца желательно

проводить данные замеры и на основании результатов корректировать индивидуальные физические нагрузки. Таким образом, следует еще раз подчеркнуть необходимость формировать рационально физическую нагрузку школьников с учетом их физиологических, психологических и возрастных особенностей.

Следует обратить внимание на тот факт, что учителям других предметов также необходимо следить за двигательной активностью школьников. Создание здоровой и безопасной образовательной среды предполагает проведение пятиминуток во время урока (внеурочного занятия), отслеживание правильной осанки, создание благоприятного психологического климата, мотивации на ЗОЖ и т. п.

Сегодня школьное образование часто подвергается критике по поводу необоснованно завышенной нагрузки в течение дня (школьные занятия урочной и внеурочной деятельности составляют до 9 уроков в день, большой объем домашнего задания и т. п.). Это ведет к повышению рисков со стороны здоровья обучающихся в будущем. Во время внеучебной деятельности они также сталкиваются с малоподвижным образом жизни. Вследствие чего возникает одна из причин гиподинамии у школьников, по статистике ВОЗ в России ею подвержены 4/5 школьников [3]. Таким образом, необходимо следовать нормам двигательной активности школьника для формирования рациональной физической нагрузки в течение дня (см. таблицу 1) [8].

Таблица 1

Норма оптимальной нагрузки и двигательной активности школьника в течение дня

Продолжительность	Двигательная активность в течение дня
10–20 минут	Утренняя гимнастика
6–12 минут	Физкультминутки
15–20 минут	Подвижные игры
1–2 часа	Тренировки в спортивных секциях

Рациональная физическая нагрузка играет неотъемлемую роль в жизни школьника, позволяя не только укрепить свое здоровье, но и улучшить когнитивные функции, эмоциональное состояние и социальные навыки.

В заключение отметим, что проблема формирования рациональной физической нагрузки школьников в контексте безопасности здоровья здорового образа жизни на сегодняшний день не вызывает сомнений на предмет ее актуальности и остроты проявления. Суть проблемы заключается в том, что помимо уроков физкультуры, она выходит за рамки школы и проявляется также в течение всего рабочего дня и за его пределами. От физического состояния зависит здоровье школьника, его общая работоспособность, внимание, успеваемость. Ключевыми факторами риска при формировании физической нагрузки может стать некомпетентность педагогов и родителей, а также неудовлетворительное состояние материально-технической базы школ. Для того, чтобы минимизировать травматизм и борьбу с гиподинамией, нужно при проведении занятий строго соблюдать дозированную нагрузку с опорой на зоны интенсивности пульса и возрастные особенности. [5] Для обеспечения безопасности необходимо учитывать не только исправность спортивного оборудования, но и владение педагогом приемами психологической разгрузки, а также соблюдение общего режима двигательной активности школьника в течение всего дня.

Литература:

1. Барчуков, И. С. Физическая культура и спорт: методология, теория, практика: учеб. пособие / И. С. Барчуков, А. А. Нестеров; под общ. ред. Н. Н. Маликова. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 528с.
2. Вилейто, Т. В. Проектирование и апробация экспериментальной модели безопасной образовательной среды факультета (на примере РГПУ им. А. И. Герцена) / Т. В. Вилейто, Э. М. Ребко // Мир науки, культуры, образования. — 2024. — № 2(105). — С. 230–232.

3. Всемирная организация здравоохранения. Глобальный план действий ВОЗ по повышению уровня физической активности на 2018–2030 г.: повышение уровня активности людей для укрепления здоровья в мире. Женева: Всемирная организация здравоохранения; 2018 г
4. Здоровьесберегающие технологии в педагогическом образовании: учебник для студентов высшего учебного заведения, обучающихся по направлению 44.03.01 — Педагогическое образование / [П. В. Станкевич; В. Ю. Абрамова; С. Б. Бахвалова, А. Е. Бойков; Э. М. Киселева; Р. И. Попова; Т. А. Спицына]; под редакцией П. В. Станкевича. — СПб.: изд-во ВВМ, 2021. — с. 254.
5. Комиссаров, К. В. Синдром дефицита внимания и гиперактивности как мультидисциплинарная проблема, возможности и опыт применения физических упражнений / К. В. Комиссаров, И. А. Комиссарова, Е. В. Колтыгина // Мир науки, культуры, образования. — 2018. — № 4(71). — С. 269–271.
6. Федеральный закон «О безопасности» от 28.10.2010 № 390-ФЗ [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108546/
7. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/552097cad5942f36c9484dbde7ebf92db1f783f3/
8. Федеральная служба по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека от 20.02.2023 «Двигательная активность школьников». [Электронный ресурс] URL: <https://39.rospotrebnadzor.ru/content/dvigatelnaya-aktivnost-shkolnikov>

ИНТЕГРАЦИЯ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРАКТИКУ: ОБУЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Гадалова Наталия Михайловна, ассистент

Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

Статья посвящена интеграции проектно-исследовательской деятельности в педагогическую практику обучающихся по направлению «Информационные системы и технологии» для формирования методических компетенций по обучению в сфере информационной безопасности

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность, информационная безопасность, методические компетенции, педагогическая практика, направление «Информационные системы и технологии».

Современные специалисты в области информационных технологий всё чаще сталкиваются с необходимостью не только решать профильные технические задачи, но и обучать коллег и сотрудников основам безопасной работы с данными и информационными системами. Это особенно важно в условиях роста числа киберугроз, усложнения инфраструктуры организаций и ужесточения требований к защите информации.

В учебный план магистратуры по направлению подготовки 09.04.02 «Информационные системы и технологии» включена педагогическая практика, цель которой — сформировать компетенции обучающихся в области изучения общих принципов разработки учебного курса, самостоятельного проведения семинарских и практических учебных занятий, а также приобретения опыта проектирования образовательного процесса. Однако традиционные формы обучения не всегда позволяют эффективно развить эти компетенции.

Задачи практики:

- систематизация, закрепление и расширение теоретических и практических знаний, полученных студентами в процессе обучения;
- овладение навыками проектирования образовательного процесса на основе нормативно-правовых документов, организации и реализации индивидуальной и групповой деятельности на лабораторных и практических занятиях по своему направлению и профилю.

В целом педагогическая практика заключается не только в передаче будущим специалистам теоретических знаний, но и направлена на формирование практических навыков в области информационных технологий, а в частности информационной безопасности, как основного вызова современности, а также умения разрабатывать образовательные материалы для разных аудиторий: от бакалавров до сотрудников предприятий [3]. Эффективным инструментом для этого становится проектно-исследовательская деятельность.

Проблема интеграции проектно-исследовательской деятельности в педагогическую практику, в том числе в контексте обучения информационной безопасности, широко освещается в научных трудах отечественных исследователей. Значительный вклад в разработку теоретических и методических основ проектной деятельности внесли такие учёные, как Ю. В. Громыко, И. А. Колесникова, Е. А. Кулакова, Т. В. Лазарев, Н. В. Матяш, Г. Г. Митрофанова, Н. Ю. Пахомова, Е. С. Полат, Г. Н. Прозументова и др.

Проектно-исследовательская деятельность выступает оптимальным инструментом для решения этой задачи, поскольку позволяет:

- моделировать реальные сценарии угроз и инцидентов информационной безопасности;
- отрабатывать алгоритмы реагирования и защиты;
- разрабатывать и апробировать обучающие материалы и тренинги для сотрудников разного уровня подготовки;
- формировать навыки публичного выступления, структурирования информации и адаптации сложных ИТ-тем для неспециалистов;
- развивать системное мышление и умение связывать технические аспекты безопасности с организационными и человеческими факторами [4].

Таким образом, внедрение проектно-исследовательской деятельности в рамках педагогической практики студентов ИТ-профиля становится необходимым условием подготовки специалистов, способных не только обеспечивать информационную безопасность на техническом уровне, но и эффективно обучать сотрудников организации правилам и методам защиты информации. Это повышает общую киберустойчивость предприятия и снижает риски, связанные с человеческим фактором.

Нормативно-методической базой обучения выступают федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 09.04.02 «Информационные системы и технологии» (утверждённый приказом Минобрнауки России от 30.10.2014 № 1402) [5], Основную профессиональную образовательную программу направлению подготовки 09.04.02 «Информационные системы и технологии» профиль «Математическое и компьютерное моделирование» и рабочая программа учебной (педагогической) практики, разработанные авторским коллективом под руководством Макарова А. Г. на кафедре информационных систем и защиты информации СПбГУПТД, в рамках которой предусмотрено формирование необходимых компетенций, представленных в материалах таблицы 1.

Таблица 1

Компетенции обучающегося, формируемые в результате прохождения практики

УК-3: Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели
Знать: функции; принципы и стили руководства
Уметь: формулировать задачи и определять стратегию командной работы
Владеть: навыками анализа при реализации различных проектов, для достижения поставленных задач командой

ОПК-3: Способен анализировать профессиональную информацию, выделять в ней главное, структурировать, оформлять и представлять в виде аналитических обзоров с обоснованными выводами и рекомендациями
Знать: методические основы изложения учебного материала
Уметь: правильно формулировать и решать задачи, возникающие в ходе научно-педагогической деятельности
Владеть: навыками ведения лабораторных и практических занятий по своему направлению и профилю
ОПК-4: Способен применять на практике новые научные принципы и методы исследований
Знать: методы критического анализа и оценки научных достижений и исследований
Уметь: разрабатывать методологически обоснованную программу научного исследования
Владеть: разработкой программ научно-исследовательской работы

На базе выделенных компетенций выстраивается система проектно-исследовательских заданий, которая предусматривает поэтапную работу над образовательными продуктами: от выбора темы и анализа существующих решений до создания прототипа, пилотного тестирования и финальной презентации. Таким образом, компетенции выступают как фундамент, обеспечивающий методическую и организационную готовность студентов к проектной работе, а система заданий — как механизм их практического применения и дальнейшего развития.

Проектно-исследовательские задания варьируются в зависимости от этапа практики, компетенции формируются сквозным характером через все этапы, содержание заданий варьируется в зависимости от выбранной целевой аудитории и формата продукта, для каждого этапа фиксируются чёткие критерии выполнения и промежуточные результаты (см. таблица 2).

Для оценки результатов проектно-исследовательской деятельности применяются две основные формы контроля: промежуточная и итоговая. На промежуточном этапе осуществляется сбор отчётов по выполнению заданий на отдельных этапах проекта, рецензирование черновых версий разрабатываемых образовательных материалов. Итоговый контроль реализуется посредством публичной защиты проекта с демонстрацией готового образовательного продукта.

Таблица 2

Содержание этапов педагогической практики

Этап практики	Задачи этапа	Проектно-исследовательские задания
Этапы 3–4 (выбор темы, постановка педагогической цели, анализ существующих решений)	— определение проблематики и целей образовательного проекта по ИБ; — анализ существующих образовательных решений по ИБ (курсы, гайды, вебинары); — выбор целевой аудитории (бакалавры / сотрудники предприятий)	— обзор 3–5 существующих онлайн-курсов по основам ИБ с выделением сильных и слабых сторон; — составление карты потребностей целевой аудитории (опрос 10–15 представителей); — обоснование выбора формата продукта (квест, видеоурок, гайд, вебинар)
Этапы 5–6 (разработка методики обучения, подбор инструментов)	— выбор педагогических методик и цифровых инструментов для реализации проекта; — проработка структуры и содержания образовательного продукта	— разработка сценария квеста по выявлению фишинга с 3–5 заданиями; — создание черновика гайда по кибергигиене с 3 ключевыми разделами; — подбор LMS (Moodle, Google Classroom) или других платформ для размещения материалов; — разработка прототипов интерактивных элементов (тесты, миниигры)
Этап 7 (организация работы команды, распределение ролей)	— формирование рабочих групп; — распределение функциональных ролей («методист», «контентредактор», «дизайнер», «тестировщик»); — выстраивание графика работы и контрольных точек	— распределение задач в команде по разработке видеоурока по настройке 2FA; — составление календарного плана проекта с этапами и дедлайнами; — организация регулярных промежуточных отчётов команды

Этап 8 (рефлексия, подготовка к защите, сбор обратной связи)	— пилотное тестирование продукта на фокусгруппе; — сбор и анализ обратной связи; — доработка продукта с учётом замечаний; — подготовка презентации и сопроводительной документации	— проведение пилотного тестирования квеста среди 5–7 студентов; — анкетирование участников пилотного тестирования (оценка понятности, полезности, вовлечённости); — внесение 3–5 правок в черновик гайда на основе обратной связи; — подготовка слайдов для защиты проекта, включая скриншоты интерфейса, статистику тестирования
--	---	--

Оценка итоговой проектной работы проводится по четырём группам критериев:

— **Содержательные:** полнота освещения темы информационной безопасности; научная корректность представленных данных и методик; практическая польза разработанного продукта для целевой аудитории;

— **Методические:** степень адаптации материала под выбранную целевую аудиторию (бакалавры или сотрудники предприятий); уровень интерактивности и вовлечённости, заложенный в продукт; наглядность подачи материала (использование инфографики, тестов, квестов и т. д.);

— **Организационные:** эффективность командной работы над проектом; соблюдение установленных сроков на каждом этапе разработки;

— **Презентационные:** качество устного доклада при защите проекта; аргументированность ответов на вопросы экспертной комиссии.

— В ходе проектно-исследовательской деятельности в рамках педагогической практики магистранты приобретают комплекс практических навыков, включающий разработку образовательных продуктов в различных форматах (гайды, квесты, видеоуроки, вебинары), адаптацию технически сложных тем информационной безопасности для нетехнической аудитории, применение современных педагогических методик при проектировании обучающих материалов, а также организацию эффективной командной работы над образовательным проектом; одновременно с этим у обучающихся формируются личностные эффекты: осознание социальной значимости просветительской деятельности в сфере информационной безопасности, накопление портфолио методических разработок и совершенствование компетенций в области презентации и продвижения образовательных решений.

Таким образом, интеграция проектно-исследовательской деятельности в педагогическую практику демонстрирует высокую эффективность в контексте обучения информационной безопасности. Она позволяет интегрировать теоретические знания и практику, формировать компетенции от методического проектирования до командной работы и презентации решений, адаптировать образовательный контент под разные аудитории, накапливать практический опыт и портфолио, повышая конкурентоспособность выпускников.

Литература:

1. Акимов С. С., Бородин О. Ю., Судакова О. Н. Психология и педагогика: учебное пособие. — Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2020. — 206 с. — ISBN 978–5–7937–1929–2. — Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART. — URL: <https://www.iprbookshop.ru/118414.html> (дата обращения: 20.04.2026)
2. Бойков, А. Е. Подготовка педагогов в области безопасности жизнедеятельности в условиях интенсивного развития информационных технологий и искусственного интеллекта / А. Е. Бойков, Е. К. Калашникова // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: Сборник материалов IV Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 27–30 мая 2025 года. — Казань: ООО «Бук», 2025. — С. 40–44. — EDN FCDAJH.

3. Гадалова, Н. М. Особенности предметно-содержательных практик в подготовке бакалавров (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности») / Н. М. Гадалова // Безопасность жизнедеятельности: современные вызовы, наука, образование, практика: Материалы XIII Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, Южно-Сахалинск, 07–08 декабря 2023 года. — Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2024. — С. 45–49. — EDN MFXXSI
4. Гадалова, Н. М. Подготовка бакалавров к проектно-исследовательской деятельности (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности») / Н. М. Гадалова // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 15 ноября 2023 года. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2023. — С. 40–44. — EDN YXLXKA
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 09.04.02 «Информационные системы и технологии» (уровень магистратуры) [Электронный ресурс] // Сайт ФГОС. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-09-04-02-informacionnye-sistemy-i-tehnologii-1402> (дата обращения: 25.03.2026)
6. Фугаева, В. Р. Формирование культуры безопасного поведения в Российской Федерации: образовательные стратегии и моделирование ситуаций риска в контексте глобальных вызовов / В. Р. Фугаева, А. Е. Гончарова, О. В. Головина // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: Сборник материалов XXIX Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 12 ноября 2025 года. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2025. — С. 168–170. — EDN RDWEOC.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ С СЕТЕВЫМИ СООБЩЕСТВАМИ ШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВО ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ГБОУ СРЕДНЯЯ ШКОЛА № 376 МОСКОВСКОГО РАЙОНА САНКТ-ПЕТЕРБУРГА И ШКОЛЫ-ПОБРАТИМА ИЗ ПОСЁЛКА ИДРИЦА ПСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ)¹

Глубокова Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент;

Митенёва Алина Сергеевна, студент магистратуры

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

В статье представлен опыт организации работы педагогов с сетевыми сообществами школьников в рамках гражданского воспитания на базе ГБОУ средняя школа № 376 Московского района Санкт-Петербурга и её школы-побратима из посёлка Идрица (Псковская область). На примере образовательного события «День реконструкции эпохи М. В. Ломоносова» (25–28 марта 2026 года) проанализированы формы, методы и результаты педагогического сопровождения межшкольного сетевого взаимодействия, направленного на формирование граж-

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания по теме «Организация работы педагогов с сетевыми сообществами школьников как средство гражданского воспитания» (проект № VRFY-2026-0021).

данской идентичности, исторической памяти и чувства сопричастности к российской науке и культуре.

Ключевые слова: гражданское воспитание, сетевые сообщества школьников, педагогическое сопровождение, школа-побратим, день реконструкции, М. В. Ломоносов, историческая память, цифровая образовательная среда.

Введение

В условиях цифровой трансформации образования и досуга молодёжи сетевое пространство становится ведущей средой общения, самореализации и социализации школьников. Однако стихийное пребывание подростков в социальных сетях без педагогического сопровождения несёт риски формирования искажённых гражданских представлений, исторических фальсификаций и ценностного релятивизма [1, с. 45; 2]. Одной из актуальных задач школы становится не запрет сетевых сообществ, а включение их в систему воспитательной работы как управляемого, ценностно-ориентированного ресурса [3; 4].

Особый потенциал для гражданского воспитания имеет межшкольное сетевое взаимодействие, особенно между образовательными организациями из разных регионов — мегаполиса и малой родины, связанных общими историческими и культурными смыслами [5; 6].

Цель данной статьи — на основе анализа реального образовательного события «День реконструкции эпохи М. В. Ломоносова», проведённого ГБОУ средняя школа № 376 Московского района Санкт-Петербурга (далее — Школа № 376) и школой-побратимом из посёлка Идрица Псковской области, представить и теоретически обосновать модель организации работы педагогов с сетевыми сообществами школьников как средства гражданского воспитания.

Теоретические основы гражданского воспитания в сетевых сообществах

Современное гражданское воспитание понимается как целенаправленный процесс формирования гражданской культуры, патриотизма, правовой грамотности, уважения к истории и культуре страны, а также готовности к социально значимой деятельности [7, с. 112; 8]. Ключевым результатом выступает гражданская идентичность — осознание принадлежности к России, её народу, истории и ценностям.

Сетевые сообщества школьников — это добровольные виртуальные группы учащихся в социальных сетях (VK, MAx и др.), обладающие такими характеристиками, как горизонтальность связей, мультимедийность, высокая скорость распространения информации, возможность обратной связи [9; 10]. Исследователи выделяют их воспитательный потенциал:

- трансляция значимых образцов поведения через виральный контент;
- организация проектной деятельности с публичной фиксацией результатов;
- возможность межрегионального и межшкольного взаимодействия без географических барьеров [11, с. 88].

Однако для реализации этого потенциала необходимо педагогическое сопровождение: модерация контента, создание смыслообразующих событий в сети, развитие у педагогов «цифровой воспитательной компетенции» [12; 13].

Организационно-педагогические условия взаимодействия школ-побратимов

Характеристика участников

ГБОУ средняя школа № 376 Московского района Санкт-Петербурга — крупное городское образовательное учреждение, имеющее два здания (на 5-м Предпортовом проезде и на улице Идрицкой). Инфраструктура включает музейно-выставочные пространства «Галерея авиации», «Миссия — реставратор», бассейн, литературное кафе.

Школа посёлка Идрица (Псковская область) — сельская школа, расположенная на территории, имеющей ключевое значение в истории Великой Отечественной войны (освобождение Идрицы — важный этап Ленинградско-Псковской операции). Статус «школ-побратимов» закреплён совместными патриотическими проектами и регулярными обменями делегациями.

Образовательное событие «День реконструкции эпохи М. В. Ломоносова»

С 25 по 28 марта 2026 года в Школе № 376 прошло комплексное образовательное событие, объединившее делегации из Идрицы и Мариуполя. Программа (представлена в приложении 1) включала:

25 марта: прибытие делегаций, занятие «Эпоха Ломоносова», мастер-класс «Любовь к Родине в деятельности Ломоносова», экскурсия в Кунсткамеру, круглый стол «Сердца, объединённые историей».

26 марта: посещение РАН, церкви Благовещения Пресвятой Богородицы, Библиотеки Российской академии наук, хореографическая подготовка ко Дню реконструкции.

27 марта: центральное событие — «**День Реконструкции**» (8:30–14:30), встреча с руководством Московского района, посещение исторического парка «Россия — моя история».

28 марта: спектакль «Ночь перед Рождеством», креативный диалог «Связующие нити времён», игры на воде «Эстафета дружбы», прощальный огонёк.

Сценарий ассамблеи «День реконструкции эпохи М. В. Ломоносова» для 1–4 классов был построен как театрализованное погружение: от истории Школы математических и навигацких наук и Морской академии — к судьбе Ломоносова, его пути из холмогорских рыбаков в первые русские академики. Четыре чтеца (ученики начальной школы) с использованием книг В. Воскобойникова и Ю. Нечипоренко воссоздали ключевые эпизоды — северное детство, ходьбу с обозом в Москву, учебу и научный подвиг.

Организация работы педагогов с сетевым сообществом в рамках события

Создание и структура сетевого сообщества

За два месяца до события было создано сетевое сообщество «**Школы-побратимы: Ломоносов — наше всё**» на платформе VK (администрировалось советником директора по воспитанию). В сообщество вошли:

- учащиеся 3–11 классов Школы № 376 (здания на Идрицкой и Предпортовом);
- учащиеся школы из Идрицы;
- педагоги-кураторы (истории, литературы, хореографии, дополнительного образования);
- родители-волонтеры, сопровождавшие трансферы и размещение в семьях.

Функции педагогов в сетевом сообществе

Опираясь на модель Е. Н. Ястребцевой [14], педагоги выполняли следующие роли:

Функция	Содержание деятельности
Модерация	Размещение исторических материалов о Ломоносове, его современниках (галерея «Современники Ломоносова»: И. К. Кирилов, В. Н. Татищев, Л. Эйлер, Г. Ф. Миллер и др.). Контроль корректности комментариев
Организационная	Публикация расписания мастер-классов, напоминание о сроках подготовки костюмов, хореографии
Мотивационная	Проведение онлайн-викторины «Что ты знаешь о Ломоносове?» (приняли участие 89 учащихся из двух школ)
Рефлексивная	Сбор фото- и видеоматериалов во время события, оперативная публикация репортажей, создание итогового видеодайджеста
Ценностно-ориентирующая	Публикация постов о связи науки и патриотизма, цитат Ломоносова («Народ, не знающий своего прошлого, не имеет будущего»), интервью с участниками о чувстве гордости за русскую науку

Этапы работы с сетевым сообществом

Подготовительный (январь — февраль 2026): создание сообщества, опрос интересов, распределение ролей, публикация списков литературы (в т. ч. книг Воскобойникова и Нечипоренко).

Деятельностный (25–28 марта): синхронное освещение каждого дня — от утреннего туалета и завтрака до экскурсий и репетиций. Прямые эфиры с круглого стола «Сердца, объединённые историей» и с посещения РАН.

Рефлексивный (29 марта — 5 апреля): пост-релиз с фотогалереей, конкурс на лучший комментарий «Один день в эпохе Ломоносова глазами участника», создание общего видеоролика.

Результаты и обсуждение

Анализ активности в сетевом сообществе (по данным встроенной статистики VK) и анкетирование участников (N=45 из числа гостей и принимающей стороны) показали:

1. Динамика вовлечённости: количество подписчиков сообщества выросло с 52 до 176 человек за три недели до и во время события. Уровень просмотров публикаций — в среднем 340 на пост.

2. Качественные изменения в комментариях: если на подготовительном этапе комментарии были односложными («круто», «приду»), то после дня реконструкции появились развёрнутые высказывания: «Я не знал, что Ломоносов сам варил стекло и делал мозаики — это как современный учёный и художник вместе», «Оказывается, в Академии наук работали и немецкие учёные, как Эйлер, — наука не знает границ, но мы гордимся, что наш русский мужик стал её главой».

3. Гражданская идентичность: 84 % опрошенных участников отметили, что стали больше гордиться тем, что они — россияне, потому что «Ломоносов доказал: ум и труд побеждают любое происхождение»; 76 % выразили желание продолжить совместные проекты со школой из Идрицы.

4. Изменение роли педагога: учителя, ранее не работавшие в соцсетях, отметили, что благодаря сообществу они лучше узнали интересы учащихся и научились «экологично» встраивать воспитательный контент в их повседневную ленту.

Сравнение с традиционной формой проведения «Дня науки» (без сетевого сопровождения) в предыдущие годы показало, что сетевая модель увеличила охват в 2,5 раза и продолжительность эмоционального отклика (участники возвращались к обсуждению в сообществе ещё две недели).

Выводы

Организация работы педагогов с сетевыми сообществами школьников в рамках образовательного события «День реконструкции эпохи М. В. Ломоносова» на базе ГБОУ средняя школа № 376 и школы посёлка Идрица доказала свою эффективность как средство гражданского воспитания при соблюдении следующих условий:

1. Целенаправленное педагогическое сопровождение сетевого сообщества (модерация, ценностное наполнение, рефлексия).

2. Интеграция онлайн- и офлайн-активностей: виртуальная подготовка — реальная реконструкция — цифровая фиксация и обсуждение результатов.

3. Межшкольный характер взаимодействия (город — село) усиливает образ единой страны и позволяет пережить сопричастность к общему историко-культурному наследию.

4. Личностно значимое содержание (история Ломоносова как самоучки из народа, его научный патриотизм) становится эмоциональным якорем для формирования гражданской идентичности.

Полученные результаты могут быть использованы в других школах при разработке программ гражданского и патриотического воспитания с активным включением сетевых сообществ.

Приложение

Программа образовательного события «Один день эпохи М. В. Ломоносова»

25.03–28.03.2026

Дата	Событие
25.03.2026 (среда)	06.45 — Прибытие делегации из Идрицы в Санкт-Петербург. Встреча делегации на Витебском вокзале.
	09.00 — Прибытие делегации из Мариуполя в Санкт-Петербург. Встреча делегации на Московском вокзале. Трансфер в ГБОУ средняя школа № 376
	7.30 — Прибытие в школу делегации из Идрицы.
	7.30–8.30 — Утренний туалет, душ.
	8.30 — Завтрак для делегации из Идрицы (7 человек).
	9.00–9.50 — Занятие «Эпоха Ломоносова» для делегации из Идрицы. Конференц-зал.
	10.00–10.50 — Мастер-класс «Любовь к Родине в деятельности Ломоносова». Конференц-зал.
	9.40 — Прибытие в школу делегации из Мариуполя.
	10.00–10.30 — Утренний туалет, душ (для делегации из Мариуполя).
	10.30 — Завтрак для делегации из Мариуполя (10 человек).
	11.00 — Примерка костюмов (для делегаций из Идрицы и Мариуполя)

	10.30 — Отправление из здания на Идрицкой обучающихся, принимающих гостей в семьи. 11.30 — Отправление на экскурсию «Академия наук и М. В. Ломоносов». Кунсткамера. (Университетская наб., 3) 15.00 — Выезд из Кунсткамеры в школу на 5-й Предпортовый 16.00 — Обед в школе. 31 человек. 16.30 — Посещение музейно-выставочных пространств «Галерея авиации» и «Миссия — реставратор». 17.20 — Круглый стол «Сердца, объединённые историей: диалог поколений и культур». Знакомство участников образовательного события. 18.30 — Ужин. 19.00 — Размещение обучающихся в семьях, сопровождающих в апартаментах. Трансфер делегации из Идрицы с 5-го Предпортового на Идрицкую. 19.30 — Размещение обучающихся в семьях, сопровождающих в апартаментах
25.03.2026 (среда)	06.45 — Прибытие делегации из Идрицы в Санкт-Петербург. Встреча делегации на Витебском вокзале. 09.00 — Прибытие делегации из Мариуполя в Санкт-Петербург. Встреча делегации на Московском вокзале. Трансфер в ГБОУ средняя школа № 376 7.30 — Прибытие в школу делегации из Идрицы. 7.30–8.30 — Утренний туалет, душ. 8.30 — Завтрак для делегации из Идрицы (7 человек). 9.00–9.50 — Занятие «Эпоха Ломоносова» для делегации из Идрицы. Конференц-зал. 10.00–10.50 — Мастер-класс «Любовь к Родине в деятельности Ломоносова». Конференц-зал. 9.40 — Прибытие в школу делегации из Мариуполя. 10.00–10.30 — Утренний туалет, душ (для делегации из Мариуполя). 10.30 — Завтрак для делегации из Мариуполя (10 человек). 11.00 — Примерка костюмов (для делегаций из Идрицы и Мариуполя) 10.30 — Отправление из здания на Идрицкой обучающихся, принимающих гостей в семьи. 11.30 — Отправление на экскурсию «Академия наук и М. В. Ломоносов». Кунсткамера. (Университетская наб., 3) 15.00 — Выезд из Кунсткамеры в школу на 5-й Предпортовый 16.00 — Обед в школе. 31 человек. 16.30 — Посещение музейно-выставочных пространств «Галерея авиации» и «Миссия — реставратор». 17.20 — Круглый стол «Сердца, объединённые историей: диалог поколений и культур». Знакомство участников образовательного события. 18.30 — Ужин. 19.00 — Размещение обучающихся в семьях, сопровождающих в апартаментах. Трансфер делегации из Идрицы с 5-го Предпортового на Идрицкую. 19.30 — Размещение обучающихся в семьях, сопровождающих в апартаментах
26.03.2026 (четверг)	8:30 — Трансфер делегации из Идрицы с Идрицкой ул. на 5-й Предпортовый. 9.00 — Завтрак. 31 человек. 9.30 — Отправление в Российскую Академию Наук (Университетская наб., 5). 11.00 — Посещение РАН. Знакомство с мозаикой М. В. Ломоносова. 12.00 — Обед. 13.00 — Экскурсия в церковь Благовещения Пресвятой Богородицы. (7 линия В0, д.68). 15.30 — Посещение Библиотеки Российской Академии наук (Биржевая линия, 1/1). 17.00 — Отправление в школу на 5-м Предпортовом. 18.30 — Полдник. 31 человек. 19.00 — Хореография. Подготовка ко Дню Реконструкции. Лебедева Т. Л. 19.40 — Ужин. 20.00 — Размещение в семьях. Трансфер делегации из Идрицы из школы на 5-м Предпортовом в школу на Идрицкой. 20.30 — Размещение в семьях на Идрицкой

27.03.2026 (пятница)	Завтрак в семьях. 8.00 — Прибытие в школу. Делегация из Идрицы принимает участие в образовательном событии в здании на Идрицкой. Делегация из Мариуполя принимает участие в образовательном событии в здании на Предпортовом. 8.30–14.30 — «День Реконструкции». 14.00 — Трансфер делегации Идрицы и студентов МДА из школы на Идрицкой на 5-й Предпортовый. 14.30 — Встреча с главой Администрации Московского района Санкт-Петербурга Ушаковым Владимиром Николаевичем, первым заместителем главы Администрации Московского района Санкт-Петербурга Захаровой Александрой Викторовной. Литературное кафе. 15.00 — Полдник. 15.30 — Отправление в исторический парк «Россия — моя история. (Бассейная ул., 32). 16.30 — Посещение выставки «Мой Петербург», «Романовы» в РМИ. 17.30 — Отправление в школу на 5-м Предпортовом. 18.30 — Размещение в семьях. Трансфер делегации Идрицы из школы на 5-м Предпортовом в школу на Идрицкой. 19.00 — Размещение в семьях на Идрицкой
28.03.2026 (суббота)	9.00 — Завтрак в семьях. Сбор вещей. Выселение сопровождающих из апартamentов. Делегация из Идрицы приходит в школу на Идрицкой с вещами. Делегация из Мариуполя приходит в школу на Предпортовом с вещами. 9.00 — Отправление обучающихся в школу на Идрицкой. 9.30 — Трансфер делегации из Мариуполя из школы на 5-м Предпортовом в школу на Идрицкой. 10.00 — Показ спектакля «Ночь перед Рождеством». 11.00 — Экскурсия по школе. 11.30–13.00 — Креативный диалог «Связующие нити времён».. 13.00 — Обед. 31 человек. 13.30 — Трансфер делегаций Идрицы и Мариуполя из школы на Идрицкой, в школу на 5-й Предпортовый. 13.30 — Отправление в школу на Предпортовом. 14.00 — Игры на воде: эстафета дружбы. Бассейн. 15.30 — Прощальный огонёк. (5-й Предпортовый, Литературное кафе). 16.00 — Полдник. 16.30 — Трансфер на вокзал делегации из Мариуполя. 18.29 — Отправление делегации в Мариуполь с Московского вокзала 18.30 — Трансфер на автовокзал делегации из Идрицы. 20.00 — Отправление делегации в Идрицу с автовокзала (наб. Обводного канала, 36)

Литература:

1. Плешаков, В. А. Киберсоциализация и социальное воспитание: теоретический аспект / В. А. Плешаков. — Текст: непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. — 2019. — Т. 25, № 2. — С. 44–49.
2. Солдатова, Г. У. Цифровая социализация в контексте воспитания / Г. У. Солдатова, Е. И. Расказова. — Текст: непосредственный // Национальный психологический журнал. — 2020. — № 4 (40). — С. 12–23.
3. Гражданское образование в российской школе: традиции и инновации / под редакцией А. Ю. Лазебниковой. — Москва: Школьная книга, 2019. — 208 с. — ISBN 978-5-00000-123-4. — Текст: непосредственный.
4. Бондаренко, Е. В. Сетевые сообщества как фактор социализации подростков / Е. В. Бондаренко. — Текст: непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2020. — № 2 (145). — С. 28–33.
5. Барабанов, О. А. Сетевое взаимодействие школ как ресурс воспитания / О. А. Барабанов. — Текст: непосредственный // Школьные технологии. — 2019. — № 6. — С. 73–79.

6. Воскобойников, В. М. Когда Михайло Ломоносов был маленьким: рассказы / В. М. Воскобойников. — Санкт-Петербург: Лицей, 2018. — 48 с. — ISBN 978-5-00000-000-0. — Текст: непосредственный.
7. Воспитание гражданской идентичности школьников средствами социальных сетей / Т. Н. Гущина, Н. А. Зайцева, А. С. Обухов. — Текст: непосредственный // Педагогика. — 2021. — № 7. — С. 56–64.
8. Рожков, М. И. Диагностика гражданской воспитанности школьников / М. И. Рожков, М. А. Тюкавина. — Текст: непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2018. — № 5. — С. 84–90.
9. Нечипоренко, Ю. Д. Рассказы о Ломоносове / Ю. Д. Нечипоренко. — Москва: Детская литература, 2020. — 96 с. — ISBN 978-5-08-000000-0. — Текст: непосредственный.
10. Патаракин, Е. Д. Сетевые сообщества и обучение / Е. Д. Патаракин. — Москва: ПЕР СЭ, 2018. — 112 с. — ISBN 978-5-00000-111-1. — Текст: непосредственный.
11. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников: методический конструктор / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. — 5-е изд. — Москва: Просвещение, 2017. — 223 с. — ISBN 978-5-09-000000-0. — Текст: непосредственный.
12. Иванова, С. В. Риски и ресурсы сетевых сообществ школьников / С. В. Иванова. — Текст: непосредственный // Ценности и смыслы. — 2021. — № 4 (74). — С. 101–110.
13. Баранов, А. Н. Компетенции педагога в работе с цифровыми сообществами учащихся / А. Н. Баранов. — Текст: непосредственный // Непрерывное образование в Санкт-Петербурге. — 2022. — № 1 (35). — С. 17–22.
14. Ястребцева, Е. Н. Образовательное событие в сетевом сообществе: от замысла к рефлексии / Е. Н. Ястребцева. — Москва: НФПК, 2020. — 96 с. — ISBN 978-5-00000-222-1. — Текст: непосредственный.
15. Селиванова, Н. Л. Воспитательная система школы в цифровую эпоху / Н. Л. Селиванова. — Москва: Институт стратегии развития образования РАО, 2020. — 156 с. — ISBN 978-5-00000-333-4. — Текст: непосредственный.

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ НЕЙРОСЕТЕЙ В КОНТЕКСТЕ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»

Головина Ольга Валерьевна, соискатель

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

В статье рассматриваются возможности включения нейросетевых технологий в образовательный процесс с целью расширения способов формирования практических навыков у обучающихся при изучении дисциплины «Основы безопасности и защиты Родины».

Ключевые слова: *безопасность жизнедеятельности, основы безопасности и защиты Родины, нейросети в образовательном процессе, СПО, методика обучения, мотивация и интерес обучающихся.*

Развитие общества не стоит на месте. Темп изменений, происходящих во всех сферах жизни общества, ускоряется. Образование должно отвечать вызовам современности и трансформироваться под новые цели и задачи. На данном этапе в образовании существует ряд

противоречий между скоростью происходящих изменений в развитии общества и преимущественным применением традиционных методов преподавания.

В последнее время были внесены существенные изменения и дополнения в структуру и содержание учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности», так, например, была выделена отдельная предметная область — «Основы безопасности и защиты Родины» и входящий в неё учебный предмет ОБЗР. Федеральным законом «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»» от 19 декабря 2023 г. № 618-ФЗ предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» переименован в «Основы безопасности и защиты Родины» [1].

Дисциплина «Основы безопасности и защиты Родины» структурно состоит из 11 модулей, является практико-ориентированным предметом. Предложенное содержание дисциплины позволяет реализовывать разные интерактивные формы организации учебных занятий с возможностью применения тренажерных систем и виртуальных моделей, т. е. формы обучения, направленные на практическую отработку навыков и формирование культуры безопасности [2].

Данная дисциплина реализуется на следующих уровнях образования: основного общего образования, среднего общего образования, а также среднего профессионального образования (СПО). Несмотря на то, что общее количество часов, отводимое на изучение дисциплины «Основы безопасности и защиты Родины» одинаковое (68 часов), присутствуют отличия в распределении часов. Для уровня основного общего образования порядок освоения программы определяется образовательной организацией, которая вправе самостоятельно утверждать последовательность тематических линий ОБЗР и количество часов для их освоения. Конкретное наполнение модулей может быть скорректировано и конкретизировано с учетом региональных особенностей, но при этом представлено рекомендованное распределение часов по 11 модулям содержания. В то же время для среднего профессионального образования рекомендации касаются исключительно распределения часов с разделением на теоретический материал и практические занятия. Для СПО в большей степени свойственно ориентировать содержание с практическим профессиональным уклоном (таблица 1) [2; 5].

Таблица 1

Уровни образования	Количество часов в год	Рекомендуемое количество часов
Среднее профессиональное образование	68 часов	20 часов — на теоретическое обучение 36 часов — на практические занятия 10 часов — на профессионально ориентированное содержание 2 часа — Промежуточная аттестация (дифференцированный зачет)
Среднее общее образование (10–11 класс)	68 часов	4 часа — модуль № 1 «Безопасное и устойчивое развитие личности, общества, государства»; 12 часов — модуль № 2 «Основы военной подготовки»; 2 часа — модуль № 3 «Культура безопасности жизнедеятельности в современном обществе»; 6 часов — модуль № 4 «Безопасность в быту» 5 часов — модуль № 5 «Безопасность на транспорте»; 5 часов — модуль № 6 «Безопасность в общественных местах» 7 часов — модуль № 7 «Безопасность в природной среде» 7 часов — модуль № 8 «Основы медицинских знаний. Оказание первой помощи» 7 часов — модуль № 9 «Безопасность в социуме»; 7 часов — модуль № 10 «Безопасность в информационном пространстве»; 6 часов — модуль № 11 «Основы противодействия экстремизму и терроризму»

При реализации дисциплины ОБЗР на уровне среднего профессионального образования рекомендуется включать практико-направленные формы работы. Согласно рекомендованному распределению часов, необходимо большее количество времени отводить практическим занятиям. Для выполнения этого условия необходимо иметь хорошую материально-техническую базу, а педагог должен обладать соответствующими компетенциями. Подготовка к практическим занятиям занимает больше времени и ресурсов педагога, соответственно всё это может создавать определенные трудности на пути реализации практикоориентированного подхода в обучении.

В связи с этим мы решили выяснить достаточно ли практических занятий в течение учебного года по дисциплине ОБЗР по мнению самих студентов, и какие формы обучения вызывают у них больший отклик и интерес, т. к. на современном этапе учет мотивационной составляющей является необходимым условием для качественной работы педагога.

В анкетировании приняли участие студенты 1 курса образовательной организации, реализующей программы среднего профессионального образования (СПО). Обучающиеся отметили, что количество практических занятий было достаточным. Большинство студентов предпочитает практические занятия (59 %). Около одной трети опрошенных считают, что оба варианта занятий должны присутствовать в равной мере (28 %). (рисунок 1)

Какие занятия вызывают наибольший интерес: практические или теоретические



Рис. 1. Какие занятия вызывают наибольший интерес

Среди способов взаимодействия педагога со студентами, обучающиеся предпочитают включение интерактивных форм, обращение к личному опыту, обсуждение вариантов действий в различных ситуациях, решение кейсов, взаимодействие в беседе, но при этом работа в группах интересует менее одной четвертой опрошенных (17 %) обучающихся. Также мы отметили, что викторины, в которых присутствует соревновательный компонент, не так интересуют современного студента, как учебные дискуссии или дебаты. Демонстрация видеороликов и выполнение задания к ним всё также является актуальным для обучающихся — так считают около одной пятой опрошенных (18 %) (рисунок 2).

В анкетировании присутствовал ряд открытых вопросов, направленных на выявление интереса обучающихся к разным разделам ОБЗР. Так многие студенты отметили, что темы «Безопасность в быту», «Террористические угрозы», «Экологическая безопасность» являются наиболее актуальными для них. В процессе опроса нам удалось выяснить потребности обучающихся в углублении знаний по определенным темам. Студенты отмечали, что наиболее волнующие их вопросы связаны с безопасностью при террористическом акте, защитой от БПЛА, психологическими аспектами борьбы со стрессом (коммуникация, преодоление острых стрессовых состояний).

Какие формы работы на паре вам нравятся больше всего

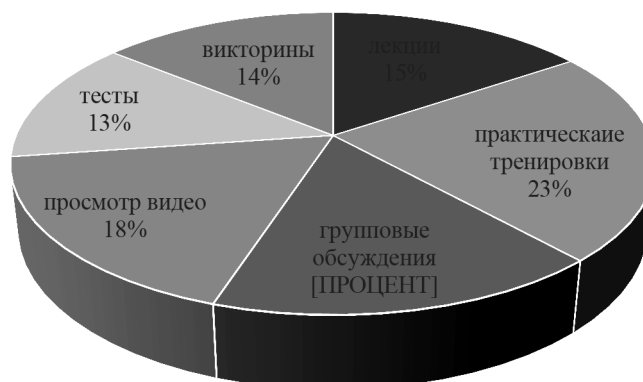


Рис. 2. Какие формы работы вам нравятся

Многие ученые-педагоги считают, что «развитие технологий обработки информации привело к появлению нового мощного класса инструментов, который кардинально изменил способ получения, распространения и использования знаний» [3]. Применение нейросетей становится неотъемлемой частью жизни обучающихся разных ступеней образования.

Один из блоков нашего опроса был посвящён использованию нейросетей в обучении. Значительное большинство опрошенных регулярно их используют (90 %). Стоит отметить, что студенты пользуются нейросетями в основном для подготовки к занятиям по непрофильным дисциплинам. Более половины респондентов конкретизировали, что используют нейросети для поиска фактов и подготовки докладов. При ответе на вопросы, связанные с включением нейросетей в занятия по дисциплине ОБЗР, студенты, исходя из своего пользовательского опыта, критически оценили не только положительные стороны, но и обсудили возможные проблемы. В современных реалиях использование нейросетей может помочь разнообразить практические занятия и лекции.

Основы безопасности и защиты Родины — дисциплина с большим потенциалом применения теоретического материала на практике. Об этом писали Станкевич П. В., Абрамова В. Ю., Спицына Т. А. По их мнению, «знания усваиваются обучающимися наиболее эффективно, когда они представляются в контексте их практического применения» [4]. Особенности предмета привлекают студентов возможностью отрабатывать навыки на манекенах и тренажерах, обсуждать вопросы безопасности, получать практические навыки действий в тех или иных ситуациях.

ОБЗР обеспечивает подготовку выпускников к решению актуальных практических задач безопасности жизнедеятельности в повседневной жизни. Реализация образовательного процесса по данной дисциплине, должна также отвечать современным требованиям и вызовам времени, а педагог — учитывать потребности современного студента.

По нашему мнению, ОБЗР имеет следующие возможности включения новых технологий, связанных с нейросетями, для практической подготовки обучающихся: генерация ситуационных задач и кейсов с разнообразием описаний и обстоятельств; включение дополнительных творческих заданий на генерацию в нейросетях по заданным параметрам, в том числе с целью развития критического мышления; разнообразие наглядного материала (иллюстрации, видео, схемы) сгенерированного нейросетью.

Мы считаем, что для преподавателя важно уметь эффективно и целесообразно сочетать традиционные методы обучения и современные технологии, это позволяет пробудить интерес, увеличить вовлеченность студентов и повысить мотивацию к достижению качественных образовательных результатов, приобретению жизненно-важных практических навыков в области безопасности жизнедеятельности.

Литература:

1. Методическое письмо «Методическое письмо по учебному предмету «Основы безопасности и защиты Родины» от 21.06.2024 № № 01–09/420
2. Примерная рабочая программа общеобразовательной дисциплины «Основы безопасности и защиты Родины» для профессиональных образовательных организаций. — М.: ФГБОУ ДПО ИРПО, 2024.
3. Соломин В. П., Станкевич П. В., Абрамова С. В., Бояров Е. Н. Фундаментальные основы применения технологического подхода в современном образовании в области безопасности жизнедеятельности в контексте его цифровизации // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: сборник материалов XXIX Всероссийской научно-практической конференции. — г. Санкт-Петербург / Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена; под ред. П. В. Станкевича и др. — Казань: Бук, 2025. — С. 8–14.
4. Станкевич П. В., Абрамова В. Ю., Колтыгина Е. В., Купцова С. А., Спицына Т. А., Налимова О. О., Волков Э. В. Архитектура педагогической концепции безопасного поведения обучающихся в системе уровневого образования // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: сборник материалов XXIX Всероссийской научно-практической конференции. — г. Санкт-Петербург: Казань: Бук, 2025. — С. 161–163.
5. Федеральная рабочая программа среднего общего образования «Основы безопасности и защиты Родины» (для 10–11 классов) / Институт стратегии развития образования. — Москва, 2024. — Режим доступа: edsoo.ru

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА ОБУЧАЕМЫХ НА ПРИМЕРЕ СЕРИИ ПОЧТОВЫХ МАРОК РОССИИ «ВОЗДУШНЫЕ ТАРАНЫ»¹

*Громов Юрий Владимирович, старший преподаватель;
Пивовар Алексей Валерьевич, младший научный сотрудник;
Бетту Анна Васильевна, студент*

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

В статье рассматриваются возможности использования филателии в патриотическом воспитании студентов на занятиях по основам военной подготовки. В нашем исследовании рассматриваются почтовые марки СССР и современной России, посвященные летчикам, которые совершили воздушные тараны. Таран является наивысшим проявлением мужества, мастерства и воли экипажа (летчика).

Ключевые слова: почтовая марка, филателия, патриотическое воспитание, воздушные тараны.

Введение

Филателия обладает большим воспитательным потенциалом. В СССР и современной России выпускается много почтовых марок, которые посвящены героям и их подвигам. В СССР был вы-

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания по теме «Ценностно-смысловые стратегии организации проектной деятельности школьников для решения задач патриотического воспитания» (проект № VRFY-2026-0048).

пущен отдельно каталог-справочник «Подвиг на почтовой марке (герои Великой Отечественной войны на почтовых марках СССР)» [7]. В Российской Федерации в 2010 году вышел каталог-справочник «Подвиг на почтовой марке. Герои Советского Союза и Герои России на знаках почтовой оплаты» [5]. В 2014 к 70-летию Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. вышла серия «История авиации. Воздушные тараны» [4, с.324–325].

Цель исследования: рассмотреть почтовые марки современной России, которые посвящены летчикам, которые совершили воздушные тараны.

Анализ, результаты. В военном энциклопедическом словаре дается такое определение, таран — это «преднамеренное механическое воздействие корпусом (или его частью) летательного аппарата, танка, корабля, управляемого экипажем (летчиком), на подобный объект противника с целью его уничтожения или вывода из строя. Осуществляется, как правило, в экстремальных условиях, когда поражения исчерпаны. Таран является наивысшим проявлением мужества мастерства и воли экипажа (летчика)» [1, с.902]. В таблице 1. представлены Воздушные тараны на почтовых марках СССР и России.

Таблица 1

Воздушные тараны на почтовых марках СССР и России

№	Страна	Год выпуска	Номер по каталогу	Почтовая марка
1	СССР	1942	738	«Летчик-истребитель В. В. Талалихин (1918–1941)» [3, с.134]
2	Россия	2014	1816	«П. В. Еремеев, таран самолетом МиГ-3 вражеского бомбардировщика» [4, с.325]
3	Россия	2014	1817	«Е. И. Зеленко, воздушный бой советского самолета Су-2 против немецких истребителей» [4, с.325]
4	Россия	2014	1818	«Б. И. Ковзан, воздушный бой истребителя Ла-5 против немецких бомбардировщиков» [4, с.325]
5	Россия	2014	1819	«А. С. Хлобыстов, таран немецкого самолета истребителем Р-40» [4, с.325]

Патриотическое воспитание — это сложный и многогранный процесс, направленный на формирование у молодого поколения чувства гордости за свою Родину, уважения к ее истории, культуре и традициям. Оно включает в себя привитие любви к родной земле, заботы о ее благе и готовности служить ей. Неотъемлемой частью патриотического воспитания является уважение к подвигам предков, тех, кто защищал свободу и независимость Отечества. Особое место занимает память о Великой Отечественной войне, ее героях и жертвах. В наше беспокойное время вопросы формирования патриотизма становятся особенно актуальными. И, как это ни парадоксально, в этом нам может помочь такое хобби, как филателия.

Собирание марок — это не просто коллекционирование кусочков бумаги. Это путешествие сквозь историю, культуру и достижения страны. Каждая марка — это маленькое окно в прошлое, рассказывающее о знаменательных событиях, выдающихся личностях, уникальных местах и символах государства. Изучая марки, посвященные Дню Победы, мы не просто видим изображения, мы прикасаемся к памяти о подвиге. Рассматривая серии, иллюстрирующие природные богатства, мы начинаем гордиться красотой родной земли.

Филателия рождает глубокую связь с родиной. Коллекционер, погружаясь в мир почтовых марок, узнает свою страну с новой, неожиданной стороны, видит ее многогранность и уникальность. Это знание, подкрепленное визуальным рядом, становится прочной основой для искреннего, осознанного патриотизма. Филателия обладает уникальным потенциалом для воспитания патриотизма, особенно у подрастающего поколения. Рассматривая почтовые марки, дети и взрослые получают возможность прикоснуться к истории, проложить нить от далеких событий к современности, почувствовать гордость за свою страну.

Почтовая марка, посвящённая лётчику-истребителю Виктору Васильевичу Талалихину (1918–1941), вышедшая 28 ноября 1942 года — в разгар Сталинградской битвы, является ярким примером того, как филателия может служить благородной цели — воспитанию патриотизма.



Рис. 1. Лётчик-истребитель В. В. Талалихин (1918–1941)

Данная марка открыла серию «Герои Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.». На марке изображён Виктор Васильевич Талалихин (1918–1941) — военный лётчик, Герой Советского Союза [7, с.105]. Под Москвой на Варшавском шоссе на 43-м километре стоит обелиск. На обелиске золотом горят слова «Герою Советского Союза Виктору Талалихину, храбро сражавшемуся за честь, свободу и независимость советской Родины, совершившему с 6 на 7 августа первый в истории авиации воздушный таран ночью» [5, с.25]. Также особого внимания требует серия почтовых марок «Воздушные тараны», выпущенная в 2014 году к 70-летию Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов. Серия состоит из четырех марок:

«Пётр Васильевич Еремеев (1911 1941) — заместитель командира эскадрильи авиаполка Московской зоны обороны, старший лейтенант, награждён орденом Красного Знамени. Герой России (1995 год). Пётр Еремеев в ночь на 29 июля 1941 года на самолёте-истребителе МиГ-3 впервые в истории Великой Отечественной войны совершил ночной таран» [6]. На марке изображён портрет П. В. Еремеева на фоне совершаемого советским самолётом МиГ-3 тарана вражеского бомбардировщика [6].

«Екатерина Ивановна Зеленко (1916 1941) — первая в мире женщина-лётчик, совершившая воздушный таран, старший лейтенант, Герой Советского Союза, награждена орденом Красного Знамени. Служила в 19-й лёгкой бомбардировочной авиационной бригаде, расквартированной в Харькове. С первого дня войны участвовала в боях, будучи заместителем командира эскадрильи. Всего совершила 40 боевых вылетов» [6].

На марке изображён портрет Е. И. Зеленко на фоне воздушного боя советского самолёта Су-2 против немецких истребителей [6].

Борис Иванович Ковзан (1922 1985) — «единственный советский лётчик, совершивший четыре воздушных тарана. Указом Президиума Верховного Совета СССР от 24 августа 1943 года за мужество и отвагу, проявленные в боях с врагами, капитану Б. И. Ковзану присвоено звание Героя Советского Союза. Всего за годы войны он совершил 360 боевых вылетов, провёл 127 воздушных боя, сбил 28 немецких самолётов» [6].

На марке изображён портрет Б. И. Ковзана на фоне воздушного боя истребителя Ла-5 против немецких бомбардировщиков.

1819. Алексей Степанович Хлобыстов (1918 1943) — «Герой Советского Союза, награждён орденом Ленина, 2 орденами Красного Знамени. 8 апреля 1942 году в групповом бою сбил три самолёта противника: один — пулёмётным огнём, два — применив таран. После чего ему удалось посадить машину на родном аэродроме. Совершил 335 боевых вылетов, сбил 7 самолётов противника лично и 24 в групповом бою» [6].

На марке изображён портрет А. С. Хлобыстова на фоне совершаемого истребителем Р-40 тарана немецкого самолёта.



Рис. 2. Почтовые марки из серии «Воздушные тараны»

Эти марки, посвященные героическим подвигам летчиков времен Великой Отечественной войны, несут в себе глубокий смысл. Они напоминают о мужестве, самоотверженности и безграничной любви к Родине, которую проявляли советские пилоты, совершая рискованные, а порой и смертельные маневры для защиты своей земли.

Каждая марка из этой серии — это отдельная история, запечатленная в миниатюрном формате. Изучение изображений, дат, названий самолетов и имен героев позволяет погрузиться в атмосферу тех героических лет. Это не просто картинки, это символы, которые пробуждают чувство уважения к прошлому и понимание ценности мира. Филателисты, собирая такую серию, становятся хранителями памяти, передавая последующим поколениям информацию о подвигах предков.

Литература:

6. Военный энциклопедический словарь. — М.: Эксмо, 2007. — 1024.
7. Дюжева В. Орленок московского неба // Филателия СССР. — № 2. — С. 24–25.
8. Государственные знаки почтовой оплаты. Почтовые марки Российской империи 1857–1919. Почтовые марки РСФСР 1918–1923. Почтовые марки СССР 1923–1960: каталог / Федер. агентство связи [редкол.: В. В. Шелихов и др.; сост. В. Ю. Соловьев]. — Москва: М, Марка, 2011. 536 с.
9. Государственные знаки почтовой оплаты. Почтовые марки Российской Федерации 1992–2017: каталог / Федер. агентство связи [редкол.: В. В. Шелихов и др.; сост. е.А. Обухов]. — М.: Марка, 2017. 760 с.
10. Лурье Ю. Ю., Бусел А. Ф. Подвиг на почтовой марке: Каталог-справочник: Герои Советского Союза и Герои России на знаках почтовой оплаты. М.: ФГУП Издатцентр «Марка», 2010. — 80 с.
11. Официальный сайт «Русмарка». К 70-летию Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. История авиации. Воздушные тараны. URL: <https://rusmarka.ru/catalog/marki/position/27026.aspx> (дата обращения 14.04.2026).
12. Подвиг на почтовой марке (Герои Великой Отечественной войны на почтовых марках СССР): Каталог-справочник / [Сост. Лурье Ю. С., Бусел А. Ф.]. — М.: Центр. филателист. агентство «Союзпечать», 1985. — 135 с.

СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЯ ЭТИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ В КУЛЬТУРЕ БЕЗОПАСНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ВОЕННЫХ КОНФЛИКТОВ

Губанов Вячеслав Михайлович, кандидат философских наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена
(г. Санкт-Петербург)

Сметанкина Людмила Васильевна, доктор философских наук, доцент
Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи имени Маршала Советского Союза С. М. Буденного (г. Санкт-Петербург)

В статье делается попытка определить место и роль этики в культурных аспектах безопасности при ведении современных военных конфликтов, приемлемости этических норм в условиях военного противостояния сторон, необходимости формирования у студентов педагогического вуза средствами дисциплины «Основы безопасности и защиты Родины» этического компонента военной безопасности в условиях, когда военная угроза стала реальностью современности.

Ключевые слова: безопасность, военная угроза, военные инновации, военный конфликт, культура безопасности, основы военной подготовки, образовательный модуль, этика безопасности, этическая безопасность.

В конце февраля нынешнего года исполнилось четыре года со дня начала Специальной военной операции (СВО). Это длительный срок для ведения военных действий, если учесть, что Великая Отечественная война, самая кровопролитная война, которую вела наша страна продолжалась около пяти лет. К тому же по масштабам инноваций, включенных в сферу ведения военных действий, она не имеет себе равных. Более того, СВО прямо или косвенно обусловили военные столкновения различной интенсивности фактически в различных регионах планеты Земля.

В связи с этим авторы данной статьи, в рамках обозначенной тематики и формата, делают попытку обозначить ряд вопросов, которые определяют этический контекст современных военных конфликтов и волнуют сегодня неравнодушных граждан России, да и наверно других стран.

Во-первых, многих интересует вопрос, что стало причиной этого конфликта, причем не только в социально-экономическом и политическом, но и в этическом плане? *Во-вторых*, каковы цели СВО? *В-третьих*, субъекты, прямо или косвенно включенные в конфликт. *В-четвертых*, научно-технические и военные инновации, самым неожиданным образом включенные в этот конфликт и самым серьезным образом влияющие на ее ход и исход? *В-пятых*, характер ведения СВО, в чем его кардинальное отличие от ведения военных конфликтов субъектами в других регионах (Ближний Восток, Иран, Центральная Америка и др.), и почему Вооруженные Силы России не используют принципы ведения боевых действий вооруженных сил Украины, Израиля, США, Ирана, арабских стран?

Отвечая на первый вопрос, необходимо подчеркнуть, что СВО была обусловлена целым рядом крайне негативных факторов, среди которых: многолетнее расширение НАТО в сторону России; государственный переворот на Украине в феврале 2014 года, поддержанный практически всеми западными странами; ничем не обоснованные как с юридической, так и этической стороны военные действия, развязанные киевским режимом против населения Донбасса и Луганска, которые продолжались более восьми лет, систематически нарушая нормы международного гуманитарного права; умышленный срыв Украиной, Германией и Францией минских соглашений об урегулировании ситуации в Донбассе; поставки западного оружия на Украину; начало строительства военных баз и внедрение стандартов НАТО в вооруженных силах Украины и др.

Исходя из этих обстоятельств, вытекает ответ на второй вопрос. 24 февраля 2022 года президент Российской Федерации В. В. Путин как верховный главнокомандующий в обращении к гражданам России объявил о начале Специальной военной операции, решение обосновал защитой населения Донбасса, подвергавшегося «геноциду со стороны киевского режима» и определил ее следующие цели. Демилитаризация Украины. Украина должна юридически закрепиться в статусе нейтрального государства, то есть отказаться от цели вступить в НАТО, следовательно она не сможет размещать на своей территории ракетные комплексы альянса. Однако Россия не требует, чтобы взамен Украина вступила в ОДКБ. Денацификация Украины. Это значит, что русскому языку будет придан статус второго государственного, дискриминация русскоязычных жителей Украины прекратится, власти Украины откажутся от гонений на Украинскую православную церковь и православных верующих страны, запретят неонацистские организации и движения, политические партии. Выход Украины за границы Донецкой и Луганской народных республик, которые в Киеве упорно считают своими областями, несмотря на результаты референдума 2014 года [1]. Согласно социологическим опросам, проведение СВО поддерживают 68 проц. граждан России. Неофициальным гимном, консолидирующим общество стала песня Булата Окуджавы «Нам нужна одна победа» [2].

Отвечая на третий вопрос — о субъектах, включенных в конфликт на Украине, отметим, ситуация неоднозначная. Формально в конфликте участвуют Украина и Россия, но фактически в нем задействовано множество субъектов — от стран НАТО и ЕС до наемников из различных регионов мира.

Большинство западных стран согласны с официальными заявлениями своих правительств, квалифицирующих СВО как нарушение суверенитета и территориальной целостности Украины. Нюансы в этом подходе, как правило связаны с тем, в какой правовой и этической степени то или иное правительство признает правомерность действий России.

И дело не только в Украине. Дело в том, что большинство правительств современного Запада ориентируется на изоляцию, а то и на уничтожение России, что не ново. На протяжении всей истории ее существования это было доминантой политики Британии, Германии, Польши, Франции, да и других субъектов. И самое интересное, зная, что Россия ядерная держава, правительства ряда этих стран открыто призывают применить против нее ядерное оружие. Угрозу озвучили министр иностранных дел Франции Жан-Ив Ле Дриан, вице-премьер Польши Ярослав Качинский, командующий ВВС Германии Инго Герхартц, премьер-министр Великобритании Лиз Трасс [3]. Напрашивается вопрос оценки этих пассажей, что это утрата инстинкта безопасности, игнорирование принципов этики, полное нравственное разложение или элементарная глупость?

Причем, страны Запада видят врага в России, Китае, Иране, однако внутри альянса идет процесс распада. Ни в НАТО, ни в ЕС уже нет абсолютного единства, а США все чаще выступает в противовес их политики. Так, 20 февраля 2025 года США впервые с начала СВО не вошли в число соавторов проекта резолюции Генеральной ассамблеи ООН, поддерживающей Украину и осуждающей действия России, а при президенте Трампе постепенно начался российско-американский и российско-украинский процесс по урегулированию конфликта [2].

Ответ на четвертый вопрос кроется в самом неожиданном и весьма быстром появлении и использовании в зоне военных действий сегодня с обеих сторон научно-технических и военных инноваций, которые кардинально влияют не только на ход и исход этого конфликта, а также на его этический характер [3].

СВО по масштабу задействованных сторонами сил и средств, по интенсивности боевых действий и уровню использования технологий вышла далеко за рамки ограниченного вооруженного конфликта. Более того, аналитики и военные эксперты, специалисты в различных областях военной науки и техники уверены, что СВО знаменует собой важнейшую веху в развитии военного дела и даст старт настоящей революции в области вооружения, тактики, оперативного искусства и стратегии [5].

Анализ происходящих в зоне СВО военных событий и выявление новых тенденций в области вооруженной борьбы был проведен Центром анализа стратегий и технологий (ЦАСТ), который

подготовил сборник военно-научных статей «Алгоритмы огня и стали: оружие современных войн», посвященный СВО и военным конфликтам последних лет [5, 6].

СВО стала беспрецедентной проверкой буквально всех составляющих военного дела — от тактики, оперативного искусства и стратегии, организационной структуры войск до испытания боем практически всех нестратегических видов и образцов вооружения и военной техники. Весь этот опыт еще только предстоит осмыслить военным ученым. Но уже сейчас ясно, что СВО показала несостоятельность многих прогнозов развития военного дела и потребовала переоценки роли и места разных видов оружия. В развитии боевых действий, боевого применения сил и средств важно увидеть верные тенденции, уловить закономерности, без чего не преодолеть кризис и позиционный тупик.

Вместе с тем, в решении этих задач крайне важно не уйти от реальности, о чем предупреждал еще в 1926 году военный теоретик А. А. Свечин: «В стратегии пророчество может быть только шарлатанством; и гений не в силах предусмотреть, как фактически развивается война. Но он должен составить себе перспективу, в которой он и будет оценивать явления войны» [7].

Какие же новые тенденции в ведении военных действий показала СВО? Во-первых, современные высокомеханизированные армии вместо высокоманевренных боевых действий вдруг перешли к позиционной окопной войне, где темпы продвижения на поле боя выглядят крайне медленными даже по меркам Первой мировой войны. Однако, как считают аналитики и военные эксперты, этот анахронизм лишь временная фаза накопления потенциала перед радикальным изменением правил игры. Западные информагентства, такие, как например, Associated Press, уже не скрывают очевидного: как только почва на востоке и юге Украины подсохнет, Россия начнет новое масштабное наступление. Они опросили десятки аналитиков, и все сходится в одном, что Москва наращивает резервы и планомерно «размягчает» украинскую оборону через подавление артиллерии. А это, по их мнению, прелюдия к моменту, когда прежние ограничения будут отброшены [8].

Во-вторых, на этом фоне налицо ренессанс в бою пехоты, к которому после Второй мировой войны армии ведущих стран мира, в том числе и в России, не готовили своих военнослужащих. Тактика ведения боя поменялась кардинально. Одной из инноваций в ходе СВО стало принуждение вести боевые действия мелкими подразделениями, а не взводом, а тем более не ротой или батальоном. Теперь наступательные действия ведут даже не подразделения, а боевые двойки и тройки, которые просачиваются на позиции врага, закрепляются там и ждут подкрепление.

Во-третьих, современная артиллерия, прежде всего дальнобойная и высокоточная, реабилитирована и возвращена на пьедестал «бога войны». Актуальной становится роль полевой артиллерии, где главная тенденция — повышение дальности стрельбы и внедрение высокоточных боеприпасов. Эволюция артиллерии изменяет и принципы ведения контрбатарейной борьбы. На первый план выходят беспилотные разведчики и наводчики. В свою очередь разведывательно-огневые контуры позволяют резко сократить время от обнаружения цели до ее поражения, одновременно повышая точность огня артиллерии. В перспективе неизбежен полный переход артиллерии на высокоточные боеприпасы. Еще одна тактическая новация — рассредоточенные действия орудийных расчетов. Одиночные орудия, а не батареи и дивизионы фактически приобретают характер высокоточных средств поражения и могут использоваться по отдельности, что наблюдается в ходе боевых действий на Украине. Вместе с тем СВО выявило значительное отставание отечественной артиллерии и ракетных систем от натовских, что требует кардинального их перевооружения в ближайшее время.

В-четвертых, в числе систем вооружений, чья роль на поле боя радикально и быстро меняется в ходе СВО, оказались танки. Они стали «одной из главных жертв опыта боевых действий последних лет». Еще недавний символ ударной силы и боевой мощи танк оказался легко обнаруживаемой и легко поражаемой целью, к тому же он сильно уязвим для мин. По мнению военных специалистов, современному перспективному танку необходимо в первую очередь демонстрировать сохранение мощного огня прямой наводкой на поле боя по сравнению со средствами огневого поражения с закрытых позиций. С другой стороны, решения ждут проблемы противо-

минной защиты и преодоление минных полей, защита от барражирующих боеприпасов и FPV-дронов. Выход, как считают специалисты, — создание комплексов активной защиты нового поколения, основанных на новых физических принципах.

В-пятых, ПВО одержала неожиданный триумф над военной авиацией, которая лишилась не только способности массово действовать над территорией противника, но и над своей территорией вынуждена летать и базироваться с опаской. В результате потеря актуальности таких устоявшихся форм применения боевой авиации, как воздушная наступательная операция или массированные авиационные удары. Следует отметить, что эта ситуация серьезно повлияла на место и роль ВДВ в современном военном противоборстве, так как их действия неразрывно связаны с авиацией. Практически нерешаемой оказалась и задача эффективного подавления ПВО противника, предопределяющая дальнейший ход и исход борьбы в воздухе, да и на поле боя. В связи с этим решение задачи противодействия силам ПВО противника и их подавления должно иметь системный характер, ключевыми элементами которой являются: системы разведки, вскрытия и обнаружения комплексов ПВО; специальные средства противодействия помехам и радиоподавления ПВО; средства огневого поражения; специальные авиационные комплексы постановки помех и радиоподавления; ложные цели; комплексы бортовой обороны боевых самолетов; специальные боевые самолеты подавления и поражения средств ПВО. Все эти элементы должны быть встроены в комплекс единой системы управления и заранее проходить совместное обучение и боевую подготовку для реализации планируемых задач. Вместе с тем бурное развитие военной беспилотной техники и приемы ее применения оказались «головной болью» ПВО, которая никогда не готовилась к борьбе с ними. Тем не менее дроны различного класса и назначения стали одним из главных вызовов реализации планируемых боевых задач.

В-шестых, необходимо принять как данность и констатировать, что воздушное пространство стремительно и безоговорочно завоевала беспилотная авиация. Такие микроаппараты, как коптеры, FPV-дроны заполнили небо и охотятся чуть ли не за каждым пехотинцем. Беспилотная революция обеспечила небывалую «прозрачность» поля боя.

В-седьмых, беспрецедентная «прозрачность» современного поля боя обеспечивается огромным количеством постоянно задействованных средств разведки и целеуказания, и в первую очередь, опять-таки беспилотных и спутниковых. Но не только их, так как сегодня имеет место качественный скачок в объемах и скоростях получаемых и передаваемых с помощью этих средств разведывательных данных. Изобилие беспилотных средств разведки дает возможность организовать практически непрерывное слежение за полем боя на всех уровнях. Быстро развиваются средства радиотехнической разведки, методы киберразведки и слежения за информационными сетями противника. По оценкам специалистов, все это фактически полностью устраняет скрытость войны, ускоряет процессы выдачи целеуказания и принятия решения в связке «выстрел — поражение». Более того, полная «прозрачность» становится реальностью на тактическом, оперативном и стратегическом уровнях. Онлайн-целеуказание и гиперзвуковые ракеты делают возможной борьбу со вторыми эшелонами войск и объектами в глубоком тылу противника. В арсенал средств поражения уверенно вошли и относительно небольшие и недорогие барражирующие боеприпасы с дальностью полета в тысячи километров.

Все это позволяет констатировать, что в настоящее время вырисовывается новый облик войны, во многом противоречащий прежним представлениям. Его основные признаки — высокая рассредоточенность и низкая плотность войск; резко возросшие возможности разведки высокоточного поражения целей в реальном масштабе времени. В результате значительно возросла уязвимость группировок войск, включая уровень тактических подразделений и выше, и даже отдельных боевых машин и бойцов на поле боя [5].

Эти технологические новации фактически списывают в военные архивы учебники по скрытой перевозке, развертыванию, сосредоточению и применению крупных группировок войск, так как любая войсковая динамика и статика становится немедленным объектом для поражения. Усугубляет проблему огромная уязвимость сил тылового обеспечения этих группировок. Полу-

чается, что невозможность сосредоточения войск заставляет менять основы военного дела, как, например, принуждение вести боевые действия мелкими подразделениями и отдельными боевыми машинами, что требует кардинального изменения подходов ко всем аспектам боевого, тылового и технического обеспечения, организации войск и развития всех систем вооружения и военной техники.

Приходится признать, что столь гипертрофированная роль дронов, которую они играют сегодня в вооруженной борьбе, не была предсказана ни одним военным теоретиком. Хотя намеки на новую тенденцию просматривались уже во второй карабахской войне 2020 года.

Военные специалисты обращают внимание на кардинальное изменение парадигмы применения беспилотников обеими сторонами, от ориентации на применение дронов самолетного типа большой, средней и малой дальности, продолжительности полета и размерности к массовому использованию коммерческих коптеров как для ведения разведки и наблюдения, так и в качестве ударных, включая FPV-дроны и барражирующие боеприпасы. Это привело к взрывному расширению их применения, фактически превратив в один из основных видов вооружения в боевых действиях.

И, наконец, вопрос пятый, — характер ведения СВО и его кардинальное отличие от ведения военных конфликтов Израилем и арабскими странами, Ираном и США, неприятие принципов ведения боевых действий вооруженных сил этих субъектов Российскими Вооруженными Силами, что влияет на все их составляющие, в том числе и на правовую, и на этическую [2]. Анализируя чисто военную составляющую противостояния Ирана и США, военные эксперты приходят к выводу, что мир перешел границу радикального пересмотра всех канонов ведения войны в XXI веке. То, что сегодня происходит на полях сражений, не просто позиционный тупик, это системное банкротство западной военной мысли, которая десятилетиями строилась на технологическом высокомерии и подавляющей превосходстве в воздухе [8].

Однако США имели реальный шанс избежать этого, припомнив весьма показательный урок 2002 года, о котором в Пентагоне предпочитают не вспоминать, хотя именно он во многом объясняет нынешнюю нерешительность Вашингтона в Персидском заливе и их стратегическую растерянность на Украине.

Речь идет о крупнейших в истории США командно-штабных учениях «Вызов тысячелетия — 2002» (*Millennium Challenge 2002*), в которых участвовали тысячи военнослужащих и сложнейшие компьютерные симуляторы. Сценарий предполагал военное противостояние «красных» (Ирана), и «синих» (США). При этом американцы прорабатывали очевидный для них алгоритм действий для мгновенной победы с использованием сетецентрических методов войны и высокоточного оружия. Однако командующий «красными» американский генерал в отставке Пол Ван Рипер совершил невозможное. Понимая, что в прямом столкновении технологий проиграет, он применил асимметричную тактику, которая сегодня просматривается в военных действиях в зоне СВО и на Ближнем Востоке. Он приказал отключить все электронные средства связи, перейдя на передачу команд на курьеров и световые сигналы, что «ослепило» электронную разведку «синих», а когда флот США по сценарию вошел в Персидский залив, нанес массированный удар, используя «москитный флот» — сотни малых катеров, переоборудованных гражданских лодок, напичканных взрывчаткой, и мобильные береговые ракетные комплексы. Результат был катастрофическим: за двое суток «красные» условно уничтожили 16 крупных боевых кораблей США (авианосец, 5 десантных кораблей и несколько крейсеров). В реальном бою это означало бы гибель более 20 тыс. американских моряков в течение первых же часов конфликта. Поражение было настолько сокрушительным, что руководство Пентагона пошло на прямой подлог: учение было остановлено, а генералу запретили использовать его тактику, приказав играть по сценарию Вашингтона. Ван Рипер покинул учение, заявив, что армия США учится побеждать в виртуальном мире, ничего не имеющей общего с реальностью [8].

Сегодня этот сценарий стал явью. Береговые батареи и беспилотные катера Ирана — реальная угроза для США. В связи с этим американские авианосные группы не решаются входить в зону поражения и отступают в Красное море при малейшем риске обострения.

Изложенные факты позволяют констатировать, что военная машина США и НАТО столкнулись с проблемой — их «высокоточное» оружие бессильно против массового и дешевого ассиметричного вооружения. На этом фоне российская армия демонстрирует опережающий переход к новым формам ведения войны. И хотя имеет место критика, указывающая на «классические формы» ведения военных действий, сравнимой с эпохой Ивана Грозного, американские аналитики сходятся во мнении, что на Украине США и НАТО столкнулись не просто с реальным конфликтом, а с крушением военной доктрины. И если этот стратегический тупик не будет разрешен конвенциональными методами, на повестку дня выйдет вопрос о применении качественного иного уровня силы — ядерного оружия [8].

Дело в том, что в условиях, когда иранские войска начали атаковать ракетами ядерный центр Израиля в Димоне, применение ядерного оружия против Ирана становится вполне возможным, так как Израиль располагает технологиями и ядерными боеголовками. Так что иранские ракеты, которые беспрепятственно долетают до Хайфы и даже до удаленной британско-американской базы Диего-Гарсия, поставили Израиль в ситуацию, когда обычное вооружение больше не гарантирует его выживание.

В связи с этим в кулуарах Уолл-стрит всерьез обсуждают нанесение ядерных ударов по Ирану. Но планировщики этого удара упускают из виду фатальное последствие, которое касается и России. Ядерная атака на Иран со стороны ключевого союзника США станет моментом истины для российского руководства. Как уже отмечалось, некоторые аналитики считают, что до сих пор Россия ведет боевые действия на Украине методами «анахронизма времен Ивана Грозного», который оплачивается огромным напряжением сил, в то время как техническое решение вопроса находится в совсем иной плоскости.

Логика Кремля в случае применения ядерного оружия на Ближнем Востоке будет соответствующей. Произойдет полное снятие морального и юридического табу. Если так называемому цивилизованному миру и его прокси позволено использовать ядерное оружие для решения своих шкурных задач, Россия автоматически освобождается от всех прежних добровольных ограничений. Это станет прямой легитимизацией применения тактического ядерного оружия в зоне СВО. Если так и произойдет, то развязанные руки Москвы будут означать перевод конфликта в радикальную фазу. В этой новой реальности техническое и количественное превосходство России в области атомных вооружений закончит любое противостояние на условиях Кремля в кратчайшие сроки [8].

Сегодня многие военные эксперты, военкоры, политологи, задают вопрос на фоне определенных успехов Ирана в противостоянии агрессии США: «Почему российские войска, несмотря на явное превосходство над ВСУ до сих пор не победили, а Иран смог выйти на переговоры за месяц войны?». Убедителен ответ военного эксперта К. В. Сивкова, четко определившего: «в Иране идет классическая война в полном объеме. Вся мощь иранских войск задействована полностью. Главная задача — уничтожить противника. Это задача иранской военной доктрины. Наша армия решает задачу в рамках гибридной войны. И здесь больше политики, из-за которой у вооруженных сил нет возможности вести полноценные военные действия в классическом понимании. Мы вынуждены подстраивать их под политические задачи — вести депрессивную войну против Запада. Запад уязвим именно для такого фактора. Поэтому наши войска воюют отчасти со связанными руками... Если бы задачи русской армии ставились... с максимальным применением всей мощи с самого начала, — война закончилась бы за два-три месяца полным разгромом ВСУ» [9].

Из этого рассуждения можно сделать вывод о том, в чем же отличия ведения военных действий Ираном и Россией, в каких условиях действует каждая сторона и какие у нее ограничения. Иранская модель делает ставку на демонстративный эффект: быстрый, заметный удар, который должен сразу изменить восприятие ситуации и произвести политическое впечатление. В случае с Россией акцент смещен на постепенное давление: износ инфраструктуры, системное ослабление возможностей противника, что дает накопительный эффект. Это не вопрос, лучше мы или хуже? Здесь разная логика. У каждой стороны свои цели и ограничения допустимой эскалации. И одна общая — победа над врагом [9].

В завершении статьи, хотелось бы отметить, все что в ней изложено необходимо учитывать при организации изучения основ военной подготовки в учебных заведениях с обучаемыми на всех уровнях. В программе образовательного модуля «Основы военной подготовки» подчеркивается: «В современных условиях подготовка граждан Российской Федерации к военной службе является приоритетным направлением государственной политики. Важнейшими вопросами образования на всех уровнях является воспитание любви к Родине, чувства патриотизма, готовности к защите Отечества». Учитывая это, модуль должен реализовываться исходя из базовых принципов и направлений военной подготовки, и включать в себя основные разделы и темы военной, военно-политической и правовой подготовки. Его задача — обеспечение формирования компетенции в соответствии с ФГОС высшего образования, основная цель — получение знаний, умений и навыков, необходимых для становления обучающихся вузов в качестве граждан способных и готовых к выполнению воинского долга и обязанности по защите своей Родины в соответствии с законодательством РФ [10]. А это предполагает реализацию не только правовой, но и этической составляющей процесса обучения ОВП на современном этапе.

Литература:

1. Начало специальной военной операции (СВО) России на Украине: причины и цели, хронология первых дней [Электронный ресурс] — URL: <https://lenta.ru/articles/2024/02/24/nachalo-svo/>.
2. Военные действия на Украине (с 2022) [Электронный ресурс] — URL: <https://ru.ruwiki.ru/wiki/>.
3. Кто из западных политиков заявил о готовности применить ядерное оружие против России [Электронный ресурс] — URL: <https://fedpress.ru/news/77/policy/3101268>.
4. Губанов В. М. Этика безопасности в образовательной среде: учебное пособие для студентов высшего учебного заведения, занимающихся по направлению 44.03.01 — Педагогическое образование / В. М. Губанов, Л. В. Сметанкина, Е. А. Бырылова, А. Е. Ишимова, А. А. Кудрин. — СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2025. — 100 с.
5. СВО и революция в военном деле [Электронный ресурс] — URL: <https://armystandard.ru/news/2024129114-TnO1s.html>.
6. Алгоритмы огня и стали: оружие современных войн / С. А. Денисенцев, А. В. Лавров, Ю. Ю. Лямин, А. А. Хатагуров: под редакцией М. С. Барабанова. — М.: Центр анализа стратегий и технологий, 2023. — 400 с.
7. Свечин А. А. Стратегия. Искусство политики и войны. — М.: Государственное военное издательство, 1926. — 396 с.
8. Угланов А. Что будет после ядерного удара по Ирану // Аиф. № 11. 2026. С. 1, 6.
9. «У русских связаны руки»: Если бы мы воевали как Иран, СВО закончилась бы за два месяца — Сивков [Электронный ресурс] — URL: https://spb.tsargrad.tv/articles/u-russkih-svjazany-ruki-esli-by-my-voevali-kak-iran-svo-zakonchilas-by-za-dva-mesjaca-sivkov_1651611.
10. Программа образовательного модуля «Основы военной подготовки» для обучающихся образовательных организаций высшего образования [Электронный ресурс] — URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/method/Ps_MON_5_35982_21122022.pdf.

БОЕВАЯ И ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ОБЪЕКТОВЫХ КОМАНД МПВО Г. ЛЕНИНГРАДА В ПЕРИОД БЛОКАДЫ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ ШТАБА МПВО ЛЕНИНГРАДСКОЙ ФАБРИКИ ИМЕНИ А. И. МИКОЯНА)

Гусева Марианна Анатольевна, кандидат философских наук, преподаватель высшей категории

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

В статье рассматриваются аспекты боевой и политической подготовки командного состава бойцов отрядов МПВО г. Ленинграда в период блокады.

Ключевые слова: местная противовоздушная оборона (МПВО), организация деятельности Штабов МПВО, боевая и политическая подготовка.

Местная противовоздушная оборона (МПВО), предназначалась для ликвидации последствий артобстрелов и ударов авиации противника, — составная часть системы ПВО. 27 июня 1941 в соответствии с решением Исполкома Ленсовета силы и средства МПВО Ленинграда были развёрнуты и приведены в боевую готовность. Руководствуясь постановлением СНК СССР от 2 июля 1941 о всеобщей обязательной подготовке населения к ПВО, партийные и советские органы организовали подготовку всего взрослого населения Ленинграда к ПВО и противохимической защите, провели комплектование участковых и объектовых команд МПВО, противопожарных звеньев и групп самозащиты жилых домов, привлекли тысячи людей к строительству различных убежищ и укрытий [2]. К сентябрю 1941 во всех формированиях МПВО Ленинграда насчитывалось 275 тыс. человек (численность с началом войны возросла на 70 %) [3].

Рассмотреть организацию подготовки командного состава и бойцов МПВО можно на примере отчёта о работе штаба МПВО за 1942 год Ленинградской кондитерской фабрики им. А. И. Микояна. В период блокады Ленинграда 1941–1944 годов на кондитерских фабриках производились пищевые концентраты, белковые дрожжи, овощной джем, медовые препараты. Рабочие фабрики им. Микояна выпускали не только кондитерскую продукцию, но и выполняли военный заказ. В июле 1941 года был создан цех боеприпасов. В начале 1942 года фабрика, не меняя своего профиля, приступила к созданию производства пищевых дрожжей из древесных опилок. Здесь производились джемы из турнепса, свеклы, моркови и брюквы, выпускался витаминный хвойный напиток [2].

Вся работа Штаба МПВО фабрики им. Микояна, боевая и политическая подготовка командного состава и бойцов объектовых команд проводилась и проходила в условиях Великой Отечественной войны, в условиях, когда теоретические занятия или практическая учебная работа сменялись развёртыванием сил и средств объекта по сигналу «Воздушная тревога» или по артобстрелу, когда весь личный состав объектовых команд прерывал свою учёбу и сразу же переключался на ликвидацию очагов поражения; в условиях тягчайшей зимы, при отсутствии света и тепла [1].

Вполне понятно, что такая обстановка в городе, на объекте (фабрике) заставила в корне пересмотреть методы подготовки команд как в области теории, так и в практической работе. Условия и обстановка заставили уделить максимум внимания практической работе, организовать и проводить учёбу при любых условиях. Впоследствии выбранная стратегия подтвердилась и работой команд МПВО при поражении объекта, и проверкой в мирной обстановке (при отсутствии сигнала «Воздушная тревога» и артобстрела), при поднятии сил и средств объекта представителями Горкома ВКП (б), штаба МПВО города, Райкома ВКП (б) и Штаба МПВО района.

Таблица 1

№ № пп	Наименование команд	По штату			Фактическое наличие		
		Нач. сост.	Ряд. сост.	Итого	Нач. сост.	Ряд. сост.	Итого
1	Команда управления	Численность по командам не установлена			2	20	22
2	Команда охраны порядка				2	22	24
3	Медико-санитарная команда				11	30	41
4	Пожарная команда МПВО				2	43	45
5	Пожарные команды цехов				—	—	—
6	Дегазационная команда				4	25	29
7	Аварийно-восстановительная команда				4	36	40
8	Обмывочный пункт				1	11	12
9	Спецхимлаборатория				1	13	14
	Всего:				27	210	237

Основной костяк, основная часть бойцов таких команд, как дегазационная, медико-санитарная, управления, процентов на 40–45 состояла в объектовых командах с 1939–40 гг., процентов на 20–25 — с 1941 г. и около 30–35 процентов от личного состава команд являлись бойцами новыми, т. е., с 1942 г., причём следует отметить, что замена этих 30–35 % в подавляющем большинстве была вызвана такими причинами, как призыв в РККА, в части МПВО района, эвакуацией и лишь незначительная часть — по другим причинам.

Таблица 2

[illegible]

5	Учения поднятия сил и средств объекта				2		1	1						4
6	Учения всех команд		1		10	9	8	5	2	1	4	3	2	45
7	Беседы-занятия врача		5	7	4	6	3	5	3	2	4	5	5	49
8	Разбор учений				10	9	8	5	2	1	4	3	2	44
9	Работа в противогазах по цехам (цеховые учения)													
10	Огневая подготовка						8	4	3	3	5	2	11	36
Итого			12	21	34	35	34	28	19	17	39	34	44	317

Из приведённых цифр видно, что занятия практически по всем вопросам проводились систематически и планомерно, за исключением января, когда работа была переключена на мероприятия по оказанию помощи рабочим фабрики. Следует отдельно отметить методы подготовки всего состава на роли начальствующего состава и проводимой боевой подготовке. Прежде всего — весь командный состав специальной подготовки не проходил, да и большая его часть выдвинута на период 1942 г. из числа бойцов команд. Имея от начала учебного года обновленный список начсостава, не прошедшего спецподготовки, Штаб в первую очередь занялся подготовкой самого командного состава путём установления плана командирской учёбы по поднятию его теоретических знаний.

Для приобретения навыков практической работы с комсоставом и рядовыми бойцами проводились общефабричные и командные учения. Особое внимание Штабом было уделено начсоставу в вопросе методики преподавания материала бойцам на занятиях, составлению конспектов, подготовке к занятиям и ведению учёта.

Благодаря проведённой работе с начсоставом и его подготовке, на вторую половину года приходилось наибольшее количество занятий. Со второй половины учебного года весь начсостав в количестве одиннадцати человек мог самостоятельно, по заданной теме, подготовиться, составить план-конспект и провести занятие. Дополнительно к полученной подготовке начсостав дегазационной и медико-санитарной команд был направлен в декабре на краткосрочные курсы при Штабе МПВО Выборгского района.

Вся подготовка командного и рядового состава проводилась согласно программе Штаба МПВО района и разработанному плану-календарю Штаба объекта на каждый месяц. План-календарь тщательно обсуждался на командирском совещании. Много внимания было уделено как теоретической учёбе, так и навыкам практической работы, росам взаимодействия и взаимозаменяемости, в чём, можно сказать с уверенностью, Штаб добился хороших результатов, что так же показала работа при поражении объекта и при общефабричном учении с поднятием сил и средств.

Следующим существенным вопросом работы Штаба МПВО являлся вопрос проведения политмассовой работы среди личного состава команд, к которой надо отнести политическую подготовку, беседы, митинги, общие собрания и целый ряд других вопросов. В отчёте отдельно отмечается прекрасная работа политрука, товарища Скловской С. Е. [1].

В течение 1942 года были проведены следующие мероприятия:

- 1) политзанятий — 33;
- 2) митингов и общих собраний команд — 16;
- 3) совещаний с начальством — 29;
- 4) просмотров кинофильмов — 26;
- 5) выпущено стенгазет — 26.

Изыскивая более действенные формы политмассовой работы по воспитанию кадров, Штаб МПВО фабрики за период ноябрь-декабрь 1942 г. внедрил и провел два новых вида работы:

- 1) выявление бойцов команд в возрасте 14–17 лет, не имеющих ни родителей, ни родственников и работа с ними;
- 2) внеплановая и индивидуальная работа среди команд.

Весь личный состав команд МПВО, работая на производстве, являлся стахановцами, значительно перевыполняющими нормы; все руководители цехов о бойцах команд отзывались

только с хорошей стороны. Впереди всех оказался личный состав команд МПВО фабрики оказался в таких мероприятиях, как сдача облигаций в августе месяце 1942 г. на постройку танка КВ (было сдано облигаций на сумму около двадцати тысяч рублей) и сбор подарков бойцам Красной Армии [1]. В годы Великой Отечественной войны фабрике была присуждена высшая награда по пищевой промышленности — переходящее Красное Знамя Государственного Комитета Обороны (ГКО) за выдающиеся результаты работы (в частности, за работу в августе и сентябре 1942 года).

Литература:

1. Отчеты и сведения хозяйственных организаций заводов пищевой промышленности о выполнении производственной программы, выпуске продукции и о численном составе рабочей силы на предприятиях, отчет о боевой и политической подготовке объективных команд и о работе штаба МПВО фабрики имени Микояна. (Индекс № 166) ЦГАИПД СПб. Фонд Р-24. Опись 2В-6. Дело 6383.
2. А. Н. Беляев. «Местная ПВО страны в Великой Отечественной войне 1941–1945 г.г». М., «Воениздат», 1985.
3. Гусева М. А. Как создавалась МПВО Ленинграда// Гражданская защита. — 2022. — № 11. — С. 51–53.

ИГРА В БЕЗОПАСНОСТЬ: ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ДРАЙВЕР ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ

*Есипова Александра Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Лебедева Анастасия Сергеевна, студент магистратуры*

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

Формирование культуры безопасности, неотъемлемой частью которой являются навыки пожарной безопасности, требует инновационных подходов. Традиционные методы обучения, зачастую, не в полной мере отвечают вызовам времени, особенно учитывая неравномерное освещение темы пожарной безопасности в учебных программах для средней школы. В данной статье исследуется потенциал игровых технологий как инструмента повышения эффективности обучения пожарной безопасности, а также анализируется текущее состояние их применения в школьной практике.

Ключевые слова: *игровые технологии, пожарная безопасность, обучение пожарной безопасности, навыки пожарной безопасности, игровые методы*

Формирование навыков пожарной безопасности — это не просто набор правил, а неотъемлемая часть становления всеобъемлющей культуры безопасности. Этот фундамент закладывается с ранних лет, становясь залогом не только личной, но и общественной безопасности. [4]

Почему же так важно глубокое погружение в основы пожарной безопасности? [1–6]

— Предотвращение пожаров: Грамотное обучение — это ключ к пониманию причин возгораний и овладению методами их предупреждения. Чем глубже учащиеся постигают эти знания, тем меньше вероятность возникновения чрезвычайных ситуаций.

— Эффективное реагирование: в случае возникновения пожара, обученные люди действуют не хаотично, а быстро и целенаправленно, сохраняя спокойствие и минимизируя потенциальный ущерб.

— Сохранность жизни и имущества: Знания и навыки, полученные в процессе обучения, позволяют не только защитить себя, но и внести вклад в сохранность материальных ценностей, предотвращая катастрофические последствия.

Чтобы обучение пожарной безопасности приносило максимальную пользу, необходимы действенные, увлекательные и адаптивные методики, отвечающие запросам различных возрастных групп и уровней подготовки. [2]

Одной из таких передовых методик является применение игровых технологий. В эпоху повсеместной цифровизации и увлечения компьютерными играми, интерактивные сценарии становятся мощным инструментом обучения. Они позволяют погрузить учащихся в реалистичные ситуации, где им предстоит принимать решения: выбирать средства пожаротушения, управлять системами безопасности, решать комплексные задачи. Такой подход не только способствует лучшему усвоению информации, но и развивает практические навыки в непринужденной, игровой форме. [2,3]

Игровые методы в рамках уроков ОБЗР, соответствующие требованиям ФГОС, можно классифицировать следующим образом: сюжетные игры, ролевые игры и игры-соревнования. [2]

Сюжетные игры строятся на создании искусственной, но правдоподобной ситуации, требующей от учащихся применения теоретических знаний для решения поставленной задачи. Тщательно проработанная «легенда» события служит катализатором для правильных ответных действий. По сути, это репетиция поведения в условиях чрезвычайной ситуации, направленная на формирование автоматизма и выработку рефлексов для мгновенной реакции в реальной обстановке. [2,3]

Ролевые игры открывают перед учащимися мир межличностных отношений, особенностей общественной жизни и психологических аспектов поведения. Они особенно эффективны при изучении основ оказания первой помощи, позволяя отработать навыки общения, успокоить пострадавшего, убедить его в необходимости медицинской помощи. [2,3]

Игры-соревнования включают командные состязания, такие как прохождение полосы препятствий, решение теоретических задач или проверку навыков при оказании помощи. Этот формат, напоминающий эстафету, идеально подходит для проверки знаний и навыков, а также для проведения внеклассных мероприятий, например, приуроченных ко Дню защитника Отечества. Универсальность игр-соревнований позволяет адаптировать их к любому уровню образования, регулируя сложность задач. [2,3]

Игровые технологии, активно изучаемые педагогами, представляют собой одно из перспективных направлений. Однако их целенаправленное применение педагогами-организаторами ОБЗР в школьной практике остается недостаточно исследованным. Для восполнения этого пробела было инициировано исследование, призванное проанализировать особенности использования игровых технологий в рамках урочной деятельности педагогов-организаторов ОБЗР. Эксперимент, охвативший специалистов из Санкт-Петербурга, позволил выявить ключевые тенденции, преимущества и потенциальные ограничения таких методик при преподавании пожарной безопасности и других разделов ОБЗР.

В исследовании приняло участие 40 педагогов-организаторов ОБЗР с опытом работы от 1 до 27 лет. Цель анкетирования — исследовать отношение педагогов к применению игровых технологий в курсе ОБЗР для 8–9 классов.

Как видно из ответов в большей степени педагоги-организаторы в своей деятельности используют игровые технологии, но делают это нерегулярно. Многие респонденты выбрали варианты ответа «иногда» или «редко». Это говорит о том, что игровые технологии не стали основным инструментом в преподавании пожарной безопасности, хотя их потенциал признается.

Наиболее популярными форматами игр оказались викторины и настольные игры, что объясняется их простотой и доступностью. Также востребованы ролевые и деловые игры, что указы-

вает на стремление педагогов к интерактивному обучению через моделирование реальных ситуаций. Квесты и интерактивные задания также используются, но реже, возможно, из-за большей сложности организации.

Цифровые технологии используют достаточно редко, что может быть связано с недостатком технических ресурсов, отсутствием подходящих приложений или недостаточной подготовленностью педагогов к работе с цифровыми инструментами.

Основной целью использования игровых технологий учителя выделяют развитие практических умений в чрезвычайных ситуациях и повышение интереса учащихся. Это говорит о том, что педагоги видят в играх не только развлекательный, но и образовательный потенциал: они позволяют смоделировать реальные условия, в которых школьники учатся принимать решения. Также важной целью названо закрепление теории на практике, что подтверждает ценность интерактивного подхода в усвоении знаний. Менее часто упоминается мотивация, что может означать, что учителя считают этот эффект вторичным или менее значимым по сравнению с практической пользой. Большая часть педагогов оценивают эффективность игровых методов как высокую или очень высокую. Это свидетельствует о том, что учителя видят в них действенный инструмент обучения, который помогает лучше усваивать материал, чем традиционные методы. Игровые технологии в обучении пожарной безопасности ценятся прежде всего за их практико-ориентированность и способность вовлекать учащихся.

Педагоги-организаторы среди трудностей внедрения игровых технологий наиболее часто упоминали недостаток времени на уроке и нехватку методических материалов. Это говорит о том, что даже при желании применять игровые методы учителя сталкиваются с жесткими рамками учебной программы и отсутствием готовых решений. Отсутствие технического обеспечения указывает на проблему материально-технической базы школ, что особенно актуально для цифровых игровых форматов. Менее распространенные, но значимые барьеры — отсутствие поддержки администрации и низкая заинтересованность учащихся — показывают, что успешное внедрение игровых технологий требует не только ресурсов, но и изменения организационной культуры и мотивации школьников.

Ответы на вопрос «Получаете ли Вы методическую поддержку?» демонстрируют дефицит системной помощи педагогам. Большинство респондентов отмечают, что получают поддержку редко, иногда или вообще не получают. Несколько учителей затруднились ответить, что может свидетельствовать о неочевидности или нерегулярности таких мероприятий. Это подтверждает гипотезу о том, что даже при наличии интереса к игровым технологиям учителя остаются с ними один на один, без достаточного обучения и методических инструментов.

Большинство учителей предпочитают использовать игры на этапе закрепления материала, что логично, поскольку игровая деятельность помогает лучше усвоить и отработать знания. Реже игры применяются при объяснении нового материала и проверке домашнего задания, что говорит о выборочном подходе: игра воспринимается скорее как инструмент практики, а не подачи теории.

Учителя отмечают ролевые игры (например, имитацию звонка в пожарную службу) как наиболее эффективный метод. Это связано с тем, что такие игры развивают не только знания, но и практические навыки действий в чрезвычайной ситуации, а также коммуникативные умения. Смена ролей усиливает понимание ситуации с разных сторон.

Педагоги считают, что наиболее эффективно использовать игровые технологии в модулях, связанных с бытовыми, природными и информационными рисками. Это объяснимо, поскольку данные темы требуют не только теоретического понимания, но и формирования поведенческих навыков (например, действия при пожаре, ориентирование в лесу, защита от киберугроз). Игровые методы здесь помогают смоделировать реальные ситуации, что повышает вовлеченность и запоминание материала.

Таким образом, для эффективного обучения предлагается использовать игровые технологии, такие как сюжетные, ролевые игры и игры-соревнования, которые способствуют лучшему усвоению материала и развитию практических навыков.

Анализ учебников по ОБЗР для 8–9 классов показал, что тема пожарной безопасности освещается преимущественно в 8 классе, что создает необходимость в дополнительных методах закрепления знаний. Исследование среди педагогов-организаторов ОБЗР подтвердило высокую эффективность игровых технологий, однако выявило барьеры, такие как нехватка времени, методической поддержки и технических ресурсов.

Несмотря на эти трудности, игровые технологии обучения остаются перспективным инструментом, особенно для отработки действий в чрезвычайных ситуациях. Для успешного внедрения таких технологий требуется системная поддержка педагогов, включая разработку методических материалов и обеспечение технической базы. Сочетание традиционных и интерактивных методов обучения может значительно повысить уровень подготовки школьников в области пожарной безопасности.

Литература:

1. Горская, Ю. М. Особенности развития личности в подростковом возрасте / Ю. М. Горская // Молодой ученый. — 2020. — № 43 (333). — С. 71–73. — URL: <https://moluch.ru/archive/333/74413/> (дата обращения: 09.04.2025).
2. Есипова А. А. Образовательные форматы эффективного обучения: учебно-методическое пособие / Есипова А. А., Молодцова Е. Ю., Ребко Э. М.; рецензенты: Абрамова В. Ю., Бояров Е. Н.; иллюстрации Дечко А. И. — Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2025. — 124 с.
3. Зыбарев А. В. Игровые формы работы, применяемые на уроках ОБЗР в соответствии с требованиями ФГОС // Вестник науки. 2022. № 11 (56). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-formy-raboty-primenyaemye-na-urokah-obzh-v-sootvetstvii-s-trebovaniyami-fgos> (дата обращения: 09.04.2026).
4. Организация образовательного процесса по безопасности жизнедеятельности в общеобразовательном учреждении: учебно-методическое пособие / Попова Р. И., Киселева Э. М., Абрамова В. Ю., Спицына Т. А., Купцова С. А.; Р. И. Попова, Э. М. Киселева, В. Ю. Абрамова, Т. А. Спицына, С. А. Купцова; рецензенты: А. А. Кудрин, И. С. Елизарова. — Санкт-Петербург: Медиапапир, 2025. — 132 с.
5. Предметно-профильная подготовка бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности / Вилейто Т. В., Есипова А. А., Молодцова Е. Ю., Ребко Э. М. // 30 лет становлению и развитию образования в области безопасности жизнедеятельности: материалы научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 17 ноября 2021 года / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург, 2021.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 (ред. от 11.12.2020) // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 12.04.2025).

МОДЕЛЬ БАЗЫ ЗНАНИЙ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОТРУДНИКОВ ДЛЯ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ РИСКОВ НА РАБОЧИХ МЕСТАХ

Зорде Евгений Сергеевич, аспирант;

Ульянов Алексей Игоревич, кандидат технических наук, доцент

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

Рассмотрение рабочего места как эргатической системы, учитывающей не только элемент «Машина», но и «Человек», требует корректной оценки профессиональных рисков. Предложенная база знаний, с четкой многоуровневой структурой позволяет точно оценить уровень профессиональных рисков на рабочих местах, с учетом индивидуальных особенностей сотрудника. Полученные результаты позволяют работодателю разработать эффективные корректирующие мероприятия по управлению рисками.

Ключевые слова: база знаний, профессиональный риск, охрана труда, индивидуальные особенности сотрудника.

Сохранение жизни и здоровья сотрудника для работодателя является одной из приоритетных задач, поскольку производственный травматизм приводит к прямым и косвенным экономическим потерям, снижению производительности и репутационным рискам. Для предупреждения травматизма на законодательном уровне внедрена система превентивного управления безопасностью труда на основе реализации процессов оценки профессиональных рисков на рабочих местах.

Основным регуляторным документом в сфере оценки профессиональных рисков является Приказ Минтруда России от 28.12.2021 № 926 «Об утверждении Рекомендаций по выбору методов оценки уровней профессиональных рисков и по снижению уровней таких рисков» [1], который не только предлагает работодателю рекомендованные методы оценки (матричный метод, дерево событий и др.), но и допускает разработку собственных методов с учётом специфики деятельности.

Большая часть предлагаемых в нормативах методов предполагает наличие набора определенных исходных данных, которые включают в себя данные о:

- производственном процессе;
- используемом оборудовании и инструментах;
- производственной среде и трудовом процессе.

Следовательно, в представленных методах индивидуальные особенности работника учитываются недостаточно. Единичные методы, такие как метод анализа ошибок оператора, косвенно учитывают человеческий фактор, рассматривая его как вероятность ошибочного действия, без учета индивидуальных особенностей работника. Рабочее место является эргатической системой «Человек — Машина» [2; 3], что требует применения в методах оценки профессиональных рисков элементов теории нечеткой логики для учета факторов, относящихся к элементу системы «Человек».

На сегодняшний день учет человеческого фактора не практикуется на большинстве производственных предприятий, ввиду отсутствия единого и практически применимого метода оценки профессиональных рисков, а значит получаемые показатели профессиональных рисков не отражают полной картины влияния человека на уровень безопасности в системе «Человек — Машина» [2; 3]. Сложностью учета индивидуальных особенностей человека в системе «Человек — Машина» является определение модели базы знаний, включающей перечень индивидуальных параметров работников и методов их количественной оценки, для последующей коррекции уровня профессиональных рисков.

Актуальным примером базы знаний, учитывающим влияние индивидуальных особенностей работника на уровень профессиональных рисков на рабочем месте, является платформа «Human

Aspect in Labor Protection», разработанная в 2021 году. Результаты оценки личностных характеристик работников и предрасположенности к опасному поведению путем тестирования персонала создают базу данных, на основании которой разрабатываются рекомендации по развитию необходимых навыков безопасного выполнения работ.

Аналогичным примером является «Vienna Test System» — система формирования знаний, разработанная в 1986 году [4]. Психомоторные и когнитивные способности и личностные факторы оцениваются путем тестирования и формируют базу данных, в которой выделяются результаты репрезентативной группы, аналогичной по возрасту и профессии тестируемого. На основании сравнения результатов, формируется вывод о профессиональной пригодности сотрудника к занимаемой должности и склонности к опасному поведению. Применение вышеуказанных подходов способствует более корректной оценке профессиональных рисков. Однако, в связи с тем, что оценивается лишь часть индивидуальных особенностей сотрудника, итоговый уровень профессиональных рисков на рабочем месте может быть оценен некорректно и для его снижения требуются дополнительные мероприятия.

База знаний об индивидуальных особенностях работника — необходимый элемент поддержки принятия решений в системе управления охраной труда, позволяющий структурировать необходимую информацию и учесть выделенные особенности для повышения точности оценки профессиональных рисков. Данный подход позволяет перейти к эффективному управлению трудовыми ресурсами.

Для формирования базы знаний необходимо определить перечень индивидуальных особенностей работника, влияющих на итоговый уровень профессионального риска. Одним из основных критериев отбора параметров был выбран параметр релевантности — взаимосвязь с вероятностью возникновения несчастных случаев на производстве. Другим не менее важным критерием отбора является измеримость. Наличие метода количественной оценки параметра, применимого в условиях производственного предприятия и оценивающего его среднеквадратичное отклонение.

Дополнительно рассматривался критерий практической применимости — возможности оценки выбранного параметра работодателем с применением экономически выгодного варианта его получения. Проведя анализ научной литературы и экспертную оценку, был сформирован перечень из 7 параметров. [5; 6; 7] Данное количество обусловлено оптимальным балансом между полнотой исследования ключевых параметров сотрудника и практической реализуемостью. Для упрощения формализации результатов, выбранные параметры классифицированы на следующие группы:

1. Психологические параметры ($I_{\text{псих}}$) — совокупность свойств и особенностей психики человека, отражающих его способность воспринимать, обрабатывать информацию и управлять своим поведением в рабочих условиях.

2. Физиологические параметры ($I_{\text{физ}}$) — совокупность свойств и особенностей организма человека, характеризующая его функциональное состояние, физическую работоспособность и адаптивные возможности в условиях воздействия производственных факторов.

3. Профессионально-квалификационные параметры ($I_{\text{пркв}}$) — совокупность знаний, умений, навыков, опыта работы и уровня квалификации работника, необходимых для выполнения трудовых функций и обеспечения безопасности и эффективности профессиональной деятельности.

Предложенная классификация позволяет рассчитывать показатели для каждой группы отдельно и при необходимости адаптировать модель под особенности профессиональной деятельности сотрудников различных направленностей.

К индивидуальным психологическим параметрам относятся:

1. Уровень внимания и концентрации ($L_{\text{вк}}$) — способность фокусироваться на заданиях, удерживать и переключать внимание при необходимости.

2. Уровень эмоциональной стабильности ($L_{\text{эс}}$) — умение не поддаваться негативным эмоциям, сохранять спокойствие в стрессовых ситуациях и соблюдать порядок действий, предусмотренный стандартами и правилами.

3. Уровень самоконтроля ($L_{СК}$) — способность сознательно и ответственно, следуя установленным правилам, выполнять задачу в рамках рабочих обязанностей, предотвращая рискованные и необдуманные поступки на рабочем месте.

К индивидуальным физиологическим параметрам относятся:

1. Физическая подготовка ($L_{ФП}$) — совокупность физических качеств организма, обеспечивающих способность человека эффективно и безопасно выполнять профессиональные задачи, а также поддерживающих оптимальное функциональное состояние организма в условиях трудовой деятельности.

2. Уровень координации и моторики ($L_{КМ}$) — совокупность особенностей и свойств организма точно и слаженно управлять движениями, обеспечивая их плавность и правильность в соответствии с поставленной задачей.

К индивидуальным профессионально-квалификационным параметрам относятся:

1. Уровень навыков выполнения профессиональных задач ($L_{ПН}$) — совокупность длительности профессионального опыта и уровня сформированных у работника практических умений и навыков, обеспечивающих эффективное и безопасное выполнение своих трудовых обязанностей.

2. Обучаемость ($L_{ОБ}$) — способность работника воспринимать, усваивать и эффективно применять новые знания и навыки, связанные с профессиональной деятельностью и безопасностью труда.

Для каждого из представленных выше параметров подобран стандартизированный метод с доказанной валидностью. В таблице приведены параметры и методы их оценки с кратким описанием их сути. Ориентировочное время выполнения каждого из тестов 3–6 минут.

Таблица 1

Параметры индивидуальных особенностей работников и методы их оценки

Параметр	Метод оценки	Краткая суть метода
$L_{ВК}$	Корректурная проба Бурдона	Испытуемый должен быстро найти и зачеркнуть определённые символы среди общего массива символов. Оценивается точность и устойчивость внимания
	Таблицы Горбова-Шульте	Испытуемому предъявляется таблица 5×5 с чёрными и красными числами и необходимо найти их по заданному порядку. Оценивается переключение внимания
	Тест Мюнстерберга	Испытуемому предъявляют сплошной буквенный текст, содержащий осмысленные слова, подлежащие идентификации. Оценивается избирательность внимания
$L_{ЭС}$	Eysenck Personality Questionnaire — Revised Short Form	Анкетированное исследование из 12 вопросов
$L_{СК}$	Multidimensional Self-Control Scale	Анкетированное исследование из 36 вопросов
$L_{ФП}$	6-минутный тест ходьбы	Испытуемый проходит максимальное расстояние за заданный промежуток времени. Оценивается аэробная выносливость
	Индекс Рюффье-Диксона	Испытуемый делает 30 приседаний за 45 секунд и измеряются его физиологические параметры. Оценивается вегетативная реакция
$L_{КМ}$	Mini-BESTest	Испытуемый выполняет 14 заданий и измеряются его физиологические параметры. Оценивается способность держать равновесие
	Purdue Pegboard Test	Испытуемому ставится задача вставить как можно больше штифтов в отверстия за 30 секунд разными способами. Оценивается мелкая моторика
$L_{ПН}$	Метод 360 градусов	Оценка испытуемого посредством опросника от руководителя, коллег и самооценка
$L_{ОБ}$	$L_{ОБ}$ Тест-задание	Испытуемому дается инструкция с алгоритмом действий и оценивается его способность запоминания необходимой последовательности

Представленный перечень методик охватывает все предложенные параметры, позволяет получить количественные результаты и может быть реализован силами штатного персонала без привлечения дорогостоящего оборудования. Суммарное время последовательного выполнения всех тестов не превышает одного часа.

Предложенные определения и методы оценки составляют блок заданных данных, используя который проводится тестирование работников для оценки индивидуальных особенностей. Результаты тестирования формируют базу данных, где определяются оптимальные уровни параметров на основании анализа выбранной репрезентационной группы.

На основании полученных данных о результатах оценки параметров рассчитываются соответствующие индексы групп особенностей, так же включаемые в базу знаний.

Полученные результаты оценки и расчетов для каждого работника соотносятся с оптимальными уровнями и на основании перечня выявленных отклонений и их величины формируют корректирующие мероприятия по управлению уровнем профессиональных рисков на рабочем месте.

Структура описанной выше базы знаний представлена на рисунке 1.

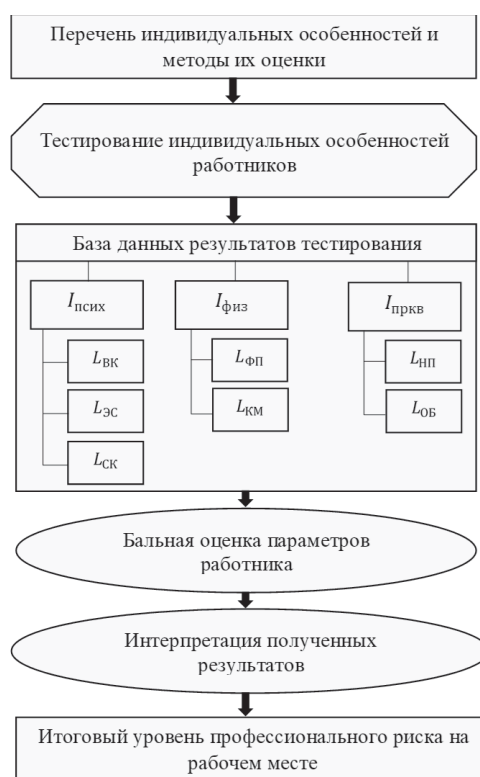


Рис. 1. Структура базы знаний

Основным отличием предложенной базы знаний является рассмотрение более полного перечня индивидуальных особенностей работника, в сравнении с аналогичными базами, а также двойная система контроля, позволяющая выделять не только критичные отклонения отдельных параметров, но и отклонения в значениях индекса, вызванное совокупностью незначительных колебаний параметров. Предложенная модель базы знаний позволяет работодателю максимально точно оценить уровень профессиональных рисков на рабочих местах с учетом индивидуальных особенностей сотрудников, корректно разработать мероприятия для управления выявленным уровнем риска и реализовать данный процесс с максимальной экономической эффективностью с минимальными затратами, силами штатных специалистов.

Литература:

3. Приказ Минтруда России от 28.12.2021 № 926 «Об утверждении Рекомендаций по выбору методов оценки уровней профессиональных рисков и по снижению уровней таких рисков» // Бюллетень трудового и социального законодательства Российской Федерации. — 2022. — № 3.
4. Борейко А. А., Близнюк А. А. Человеческий фактор в эргатических системах // Электронные системы и технологии: сборник материалов 60-й научной конференции аспирантов, магистрантов и студентов БГУИР — Минск, 2024. — С. 439–441.
5. Пузырев Н. М. Системный анализ при решении задач производственной безопасности в эргатических системах // Вестник ТвГТУ. — 2020. — № 4. — С. 77–84. — DOI: 10.46573/2658-5030-2020-4-77-84.
6. Луцак А., Эберле М. Венский тест-система (Vienna Test System) в профессиональном отборе персонала для опасных профессий // Безопасность труда в промышленности. — 2018. — № 4. — С. 66–71.
7. Киреева Л. Г., Каверзнева Т. Т., Тархов Д. А., Белина Н. В. Research of professional suitability in construction by the noise factor // MATEC Web Conference. — 2018. — Vol. 245. — DOI: 10.1051/mateconf/201824503012
8. Капустина А. В., Калинина С. А., Ониани Х. Т. Психофизиологические подходы в оценке устойчивости к нервно-эмоциональным нагрузкам при умственном труде // Медицина труда и промышленная экология. — 2015. — № 9 — С. 64
9. Rogach Y. P. Professional competence of mobile technique operator on issues of labour protection as a criterion for estimating risk of his work // Geo-Technical Mechanics. — 2018. — № 141. — С. 79–85

К ВОПРОСУ РЕАЛИЗАЦИИ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГЕОГРАФИИ

*Ильинский Сергей Валерьевич, кандидат педагогических наук, доцент;
Станкевич Сергей Петрович, студент*

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

В статье рассматривается возможности реализации эколого-краеведческого подхода в преподавании учебного предмета «География». Показаны сущность понятия «краеведение», представление о эколого-краеведческом подходе в историческом контексте и современные трактовки возможности использования принципа краеведения при отборе вариативного содержания учебного предмета география. Приведены условия использования эколого-краеведческого подхода в методике обучения учебного предмета «География».

Ключевые слова: краеведение, эколого-краеведческий подход, принцип краеведения, методика обучения учебному предмету «География», условия реализации эколого-краеведческого подхода в обучении.

Реформирование школьного географического образования предполагает создание нового учебного содержания на основе эколого-краеведческого подхода с учётом культурно-исторических, этнических, социально-экономических, демографических и иных особенностей региона.

В данном контексте значительное внимание уделяется эколого-краеведческому подходу, который оказывает определенное воздействие на организацию школьного географического образования на основе использования краеведческих материалов, так как отражает особенности отбора содержания регионального компонента учебного предмета «География».

По мнению П. В. Станкевича, школьное краеведение рассматривается как составная часть краеведения, основным компонентом которого есть всестороннее взаимосвязанное познание учащимися в процессе учебной, внеклассной и школьной работы под руководством учителя своей местности, района, области, с целью обогащения школьников знаниями о природе родного края, воспитания любви к Родине [3, 4].

В традиционном понимании использование эколого-краеведческого подхода в школьной практике преподавания географии определяется как средство обучения учащихся познанию окружающего мира, а также играет важную роль в формировании знаний о природных явлениях и объектах регионального значения.

Экологическое краеведение следует рассматривать в школьной практике как эффективное направление становления социально адаптированной личности обучающего, готовой к самореализации в конкретных социально-экономических условиях. Существенное значение экологическое краеведение имеет для формирования общей культуры и, прежде всего, экологической культуры молодого поколения. По мнению Ю. Н. Гладкого, А. И. Чистобаева, краеведение «это комплексное научно-исследовательское и популяризаторское изучение определенной территории и накопление знаний о ней. При этом на географической базе объединяются знания географии, экологии, истории ...» [2].

В работах видных ученых-педагогов, таких как Я. А. Коменский, Ж. Ж. Руссо, Г. Песталоцци, А. Дистервег, так или иначе, освещались вопросы дидактической значимости использования краеведческого местного материала для предметного обучения, в частности, географии [1].

В России в конце XIX века предлагалось ввести в школьную программу предмет «Отчизноведение», содержание которого отражается в современном понятии «краеведение». Много внимания использованию местного материала в школьном естественнонаучном образовании уделил в своих работах К. Д. Ушинский, справедливо полагая, что знание своего родного края помогает раскрыть основы природных явлений и процессов. Так, в учебнике «Родное слово» К. Д. Ушинский помещает методические рекомендации для учителя, раскрывающие возможности использования сведений о «малой Родине» в обучении школьным предметам [1].

Значительный вклад в пропаганду краеведения и популяризацию его идей внесли такие видные педагоги-исследователи, как Н. Н. Баранский, Б. В. Всесвятский и др. Период наибольшего подъёма школьного краеведения пришёлся на 1920-е годы и был тесно связан с работой по сохранению культурного наследия, рациональному использованию природных ресурсов и т. д.

В данный период времени краеведение трактовалось, как системное изучение местными жителями окружающего мира, состава населения, хозяйственного уклада, исторического прошлого и культурного наследия определённой территории — будь то административный район, природная зона или конкретный населённый пункт.

Соответственно краеведческий подход в дидактике предполагает построение всего образовательного процесса с использованием в системе местного материала в области географии, истории, естествознания, экономики, культуры и т. д.

Возможности использования краеведения в учебном предмете география полифункциональны, поскольку позволяют решать разные задачи:

- формирование у учащихся мотивации и осознанности учения о природе родного края;
- формирование конкретных, предметных представлений о процессах и явлениях окружающего мира;
- развитие умений и навыков исследовательского характера в природной среде.

Какие же механизмы лежат в основе эффективности использования краеведческого подхода при обучении учебного предмета «География»?

Обратимся к методологическим основаниям дидактики — теории познания. В процессе познания можно выделить несколько этапов:

1. Восприятие свойств и качеств внешнего окружающего мира обучающимися, то есть, происходящие процессы в коре больших полушарий (анализ, синтез, сравнение, уточнение, корректировка и т. д.)

2. Работа головного мозга по переработке и усвоению поступившей информации в следующей последовательности: факты — убеждения — понятия — теории и законы.

Выявление закономерностей, обобщений, выводов приводит к рождению нового знания. Очевидно, что при этом важную роль играют ассоциативные связи между новой информацией и вновь полученной, опора на имеющиеся знания, на жизненный и познавательный опыт, приобретенный на региональном уровне восприятия окружающего мира.

В образовательном процессе у обучающихся формируются ассоциативные связи между новыми теоретическими знаниями и их конкретными примерами в окружающей их географической и социальной среде.

Особое значение приобретает использование эколого-краеведческого подхода в методике преподавании учебного предмета географии, что связано с ведущей целью обучения — подготовкой обучающихся к изучению экологических проблем локального и регионального уровня, а также безопасному поведению в условиях окружающей среды и реальных возможных опасных ситуациях природного и техногенного характера.

Развитие целеполагания и методологии современного школьного географического образования выдвигает перед образовательными организациями главную цель — достижение планируемых результатов обучения, что отмечено в материалах федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования (ФГОС ООО).

Федеральная рабочая программа основного общего образования прописывает как значимые задачи, тесно связанные с процессом реализации в обучении учебного предмета «География»:

- формирование осознания своей этнической принадлежности, знание истории, культуры своего народа, природы (территории) своего края, основ культурного наследия народов России и человечества;

- формирование основ экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления, развитие опыта экологически ориентированной рефлексивно-оценочной и практической деятельности в жизненных ситуациях.

Для достижения поставленных целей ключевым является знакомство обучающихся с культурными, историческими и природными особенностями родного края. Это способствует формированию экологической культуры и подтверждает значимость эколого-краеведческого подхода, связывающего разные уровни экологических проблем: от локальных до глобальных.

Использование эколого-краеведческого подхода в рамках учебного предмета «География» позволяет конкретизировать задачи, ценности, содержание и планируемые результаты.

Краеведение и экология всегда рассматривались как значимое средство подготовки обучающихся к повседневной жизни, а также как важный фактор нравственного, патриотического, экологического, эстетического воспитания школьников, способствующий общему образованию, расширению кругозора и развитию познавательного интереса к наукам о Земле.

Краеведческими объектами являются: окружающая природа, местная история, отличающаяся локальностью исторического пространства и рассматриваемых событий, искусство, культура. Перечисленные объекты относятся к разным областям знания, но они имеют общий предмет изучения «краеведческая деятельность», а именно «родной край». Данное понятие является условным, и его содержание определяется конкретными направлениями эколого-краеведческой деятельности обучающимися в контексте изучения разделов учебного предмета «География».

В рамках школьного обучения понятие «родной край» рассматривается как определенная территория — от окрестностей школы до города, области или республики. Данная формулировка используется в учебных материалах школьного географического образования как локальный уровень окружающей среды.

Локальный уровень окружающей среды включает ряд ключевых дефиниций, таких как: «природа», «природные объекты», «природные процессы и явления», «опасные ситуации и их последствий для человека», что способствует формированию осознанного и ответственного отношения к природе родного края.

Таким образом, использование на уроках географии информации об окружающей среде локального/регионального уровня способствует воспитанию экологической культуры, чувства патриотизма, любви к своей стране, малой родине.

Теоретический анализ педагогической литературы позволил выделить методические условия использования эколого-краеведческого подхода при изучении учебного предмета «География»:

- формирование у обучающихся знаний, практических умений и навыков безопасного поведения в условиях природной среды;
- определение структуры и содержания регионального компонента учебного материала на основе эколого-краеведческого подхода школьного географического образования;
- построение учебно-воспитательного процесса изучения географии на основе личностно-ориентированного и эколого-краеведческого подходов с целью социальной адаптации обучающихся к реальным условиям существования в окружающей среде (локальный уровень);
- развитие личности обучающего через формирование у него практических умений и навыков в области охраны окружающей среды.

Принцип краеведения играет ключевую роль при формировании содержания учебного предмета «География», что выражается во включении в содержание эколого-краеведческих знаний, которые систематизированы в несколько групп:

- знания о природных явлениях, объектах, причинно-следственных связях и закономерностях родного края;
- знания об экологических проблемах локального и регионального уровней;
- знания о научных основах охраны и рационального использования природы родного края;
- знания о многообразии и роли видов живых организмов в природе родного края и хозяйственной деятельности человека в родном крае;
- знания о сезонных явлениях в жизни живых организмов, сроках их наступления и причинах этих явлений в родном крае.

Ожидаемым результатом изучения учебного предмета «География» на основе эколого-краеведческих материалов является формирование у обучающихся системы ценностных отношений к природе родного края, к его культурному и историческому наследию, формирование умений экологически осознанной деятельности и экологической культуры [2].

Хотелось бы отметить, что привлечение эколого-краеведческого материала на уроках учебного предмета «География» способствует развитию творческой деятельности учащихся, формирует у них практические и интеллектуальные умения, ориентирует учеников в профессиональном выборе. Изучение родного края помогает обучающимся установить связь с историей России, воспитывает чувство гражданственности и любви к городу и стране, в которой он живет.

На примере эколого-краеведческого материала обучающиеся не только усваивают учебную программу, но и приобретают жизненно важные навыки, в том числе в практической деятельности, учатся расширять кругозор.

Применение эколого-краеведческого подхода играет важную роль в личностном развитии и социализации учащихся. Он способствует более пристальному вниманию к реальным фактам и явлениям окружающей действительности, развивает навыки самостоятельного творческого мышления, а также формирует устойчивые убеждения и социальную активность.

Литература:

1. Абрамова, В. Ю. История становления экологической подготовки как составной части профессионального образования в педагогическом колледже / В. Ю. Абрамова // Биологическое и экологическое образование: традиции и инновации: сборник материалов

- Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 90-летию кафедры методики обучения биологии и экологии, Санкт-Петербург, 26–29 ноября 2012 года / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Факультет биологии, Каф. методики обучения биологии и экологии, науч. ред.: В. П. Соломин, Н. Д. Андреева. — Санкт-Петербург: Тесса, 2012. — С. 60–63.
2. Гладкий, Ю. Н. Регионоведение: Учебник для студентов высших учебных заведений / Ю. Н. Гладкий, А. И. Чистобаев. — Москва: Гардарики, 2002. — 382 с.
 3. Станкевич, П. В. Формирование и развитие экологических и краеведческих занятий во взаимосвязи в курсе биологии 7–8 классов (раздел «Животные»): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / П. В. Станкевич. — Санкт-Петербург, 1994. — 167 с.
 4. Соломин, В. П. Школьное краеведение как средство формирования экологической культуры личности / В. П. Соломин, П. В. Станкевич // Учитель современной школы: Тезисы докладов XI Всероссийской конференции по педагогике ненасилия, Санкт-Петербург, 26 апреля 1996 года / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена; Ответственные научные редакторы: А. Г. Козлова, В. Г. Маралов, В. А. Ситаров; редакционная коллегия: Б. В. Авво, М. С. Гаврилова, А. Е. Зимбули, М. К. Колкова, С. В. Птюшкин, Р. Н. Смирнова. — Санкт-Петербург: VERBA MAGISTRI, 1996. — С. 57–59.

МЕТОД ВЗАИМНОГО ОБУЧЕНИЯ СОТРУДНИКОВ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ

Кайзер Марина Михайловна, преподаватель цикла обучения слушателей № 4
Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям
(г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются возможности применения метода взаимного обучения как разновидности активного обучения в повышении общей культуры безопасности сотрудников.

Ключевые слова: метод взаимного обучения, совместная деятельность, работанность, вовлеченность, культура безопасности.

Почему традиционное обучение не всегда работает? После лекции или инструктажа сотрудник кивает, но в реальной работе продолжает делать по-своему. Традиционная система обучения безопасности труда сталкивается с проблемой, заключающейся в том, что информация запоминается на 5–10 % при простом слушании, но на 90 % — когда человек учит другого. Именно на этом нейрофизиологическом свойстве основан метод взаимного обучения (Peer-to-Peer Learning).

Под peer-to-peer-обучением понимают такую модель образования, когда равный учит равного, то есть люди обмениваются опытом, знаниями и информацией, так формируют связи, создают сообщества, основанные на принципах поддержки и взаимопомощи. При этом преподаватель (инструктор) выступает в таком обучении не в качестве источника нового знания, а в роли создателя образовательной среды, в которой люди учатся сами.

Коллектив как обучающаяся система

По определению А. Л. Журавлева, совместная деятельность — это фактор, формирующий коллектив. В таком коллективе индивидуальные усилия согласованы, есть общая цель, общий мотив, совместные действия и общий результат.

Развитый коллектив ставит перед собой ряд целей, большинство из которых может быть достигнуто через взаимное обучение.

Образовательные, которые заключаются в саморазвитии коллектива, освоении новых технологий. Чем может помочь взаимное обучение? Обмен опытом повышает профессиональный уровень каждого сотрудника.

Организованность, способность группы выстраивать рациональную структуру совместной деятельности (чёткое распределение функций, ролей, зон ответственности), гибко перестраивать эту структуру при изменении внешних условий (смена технологии, аварийная ситуация, приход нового сотрудника), поддерживать согласованность действий членов группы во времени и пространстве, эффективно использовать имеющиеся ресурсы (время, информацию, инструменты, компетенции).

Иными словами, организованность — это мера того, насколько коллектив управляем и самоуправляем в достижении общей цели, насколько быстро и без потерь он реагирует на изменения.

Составляющие организованности: ответственность (готовность отвечать за результаты общего дела и за свои участки работы), сработанность (характеристика межличностного взаимодействия: отсутствие конфликтов, синхронность, взаимопонимание), вовлеченность в управление (участие рядовых членов коллектива в принятии решений, распределении ресурсов, корректировке планов).

Почему традиционные методы часто не развивают организованность? При вертикальной (командно-административной) модели: решения спускаются «сверху», а сотрудники лишь исполняют, что ведет к низкой включённости в управление, информация о сбоях идёт снизу-вверх долго, решения возвращаются ещё дольше, что ведет к потере гибкости. Сработанность формируется стихийно, а не целенаправленно. Ответственность часто размывается («начальник не сказал», «я сделал, как велели»).

Как принципы взаимного обучения (peer-to-peer) развивают организованность? Взаимное обучение напрямую воздействует на три составляющие организованности.

1. Ответственность через публичные обязательства и взаимный контроль. Когда сотрудник обучает коллегу какому-то безопасному приёму, он публично демонстрирует свою компетентность и берёт негласное обязательство самому следовать этим правилам. Психологи называют это эффектом публичного обещания.

Как это усиливает ответственность? В среде взаимного обучения человек знает, что коллеги спросят с него не как с подчиненного, а как с равного партнера. «Ты же нас вчера учил — а сам сейчас почему делаешь иначе?» — такой вопрос от равного по статусу действует сильнее выговора от начальника.

2. Сработанность через общие интеллектуальные схемы и обмен опытом. Сработанность возникает не только из многократного повторения операций, но и из единого понимания ситуации. Взаимное обучение формирует общий понятийный аппарат, общие алгоритмы анализа рисков, единые «подсказки» и сигналы.

Что это даёт коллективу? Когда все члены коллектива через череду взаимных объяснений приходят к одинаковому видению опасных точек и способов реакции, они начинают действовать синхронно, даже без слов. Это и есть сработанность.

3. Включенность в управление через децентрализацию решений. В классической модели управление — это прерогатива руководителя. Во взаимном обучении сама постановка вопросов, поиск решений, оценка рисков делегируются горизонтали [1, 2].

Как это работает в вопросах повышения культуры безопасности? Сотрудники обсуждают не «что нам приказали делать», а «как нам самим безопаснее и быстрее выполнить задачу». Они формулируют правила для себя, с учетом особенностей конкретных условий. Коллектив становится способен адекватно реагировать на нештатную ситуацию, своевременно остановить опасную работу.

Третья цель развитого коллектива — сплоченность, устойчивость к внутренним и внешним угрозам.

Суть метода взаимного обучения — это горизонтальная модель профессионального развития, при которой работники в равном статусе обмениваются опытом, решают практические задачи. Каждый здесь — и ресурс, и благодарный слушатель.

Преимущества метода в решении вопросов безопасности

Сила социального обучения. Peer-to-peer создаёт инклюзивную среду, где навыки группы становятся доступны каждому. Обучение становится осознанным процессом.

Системное мышление и вовлеченность. Формируется коллективная ответственность за общий результат — критически важное качество в вопросах безопасности.

Равенство и доверие. Отсутствие оценочной позиции «сверху». Чем выше доверие, тем крепче социальные связи и эффективнее обучение.

Практико-ориентированность. Акцент на реальных ситуациях (кейсах), а не абстрактных теориях.

Взаимная ответственность и позитивное давление. Когда безопасное поведение становится социальной нормой, когда члены команды стремятся её поддерживать.

Взаимное обучение имеет положительные психологические эффекты, позволяющие повысить мотивацию сотрудников, а именно: чувство значимости (опыт работника востребован коллегами), внутренняя мотивация (человек видит применимые здесь и сейчас методы, ощущает немедленный прогресс), снижение выгорания (преодоление изоляции, эмоциональная поддержка, возможность обсудить трудности в безопасной среде), безопасная среда (ошибки обсуждаются без страха наказания), снижение страха перед экспериментом (в доверительной среде проще пробовать новое).

Механизмы, через которые метод взаимного обучения повышает культуру безопасности.

Снижение когнитивного искажения. Молодой сотрудник боится задать начальнику «глупый вопрос», но спросит у напарника. В диалоге равных всплывают реальные алгоритмы обеспечения безопасных условий на рабочем месте.

Эффект «обучающегося учителя». Пока работник объясняет правила коллеге, он сам в них лучше разбирается и начинает верить в них сильнее.

Социальный (горизонтальный) контроль. «Ты же сам вчера сказал, что при замене лампы на столбе, обязательно нужно использовать страховочную привязку, отключить линию рубильником и надеть диэлектрические перчатки. Но сегодня, получив задачу от начальника, что через 20 минут приедет комиссия и необходимо заменить лампу у въезда, отключать рубильник не стал?» Это самый эффективный вид надзора, потому что он происходит 24/7, а не во время проверки инспектором.

Практические форматы внедрения метода взаимного обучения

«Безопасные пятиминутки» (со сменой ролей). Каждое утро — 5 минут перед сменой. Сегодня пятиминутку ведёт мастер, завтра — один из работников, на тему «Моя реальная ошибка за вчерашний день». Люди охотнее признаются в мелочах равному по статусу.

«Банк опасных историй» (Storytelling). Сотрудник, допустивший близкий к инциденту случай, не получает выговор, а получает право разобрать этот случай на общем собрании (15 минут). Его задача — не оправдываться, а научить других.

Деловые игры. Имитация аварийных ситуаций, где участники сами вырабатывают правила. Развивают умение разрешать реальные проблемы.

Геймификация «Security Team Challenge» — челлендж по безопасности с публичным рейтингом, начислением баллов за полезные действия (сообщение о риске, правильное использование средств индивидуальной защиты).

Как и любой метод, метод взаимного обучения имеет ряд рисков, которые необходимо предотвратить, такие как:

- «панибратство» («свой своему простит ошибку», чего не сделает начальник или инспектор);
- усиление плохих привычек (обучение с позиции «как сделать быстрее, но не безопасно»);
- выгорание активных сотрудников (нельзя всё вешать на одного работника, менять обучающихся).

Таким образом, взаимное обучение в ряде случаев эффективнее лекций и формальных инструктажей — оно создаёт безопасную среду и повышает вовлечённость. Взаимное обучение превращает культуру безопасности из вертикали власти в горизонталь взаимопомощи.

Литература:

1. Журавлев А. Л. Психология совместной деятельности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. — 640 с.
2. Никитина Н. Н., Железнякова О. М., Петухов М. А. Основы профессионально-педагогической деятельности. Учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования. — М.: Мастерство, 2002. — 288 с.

СИСТЕМА ФУНКЦИЙ ЭТНОСОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК МЕХАНИЗМ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Калинин Дмитрий Николаевич, аспирант

Забайкальский государственный университет (г. Чита)

В статье обосновывается взгляд на этносоциальную идентичность не как на совокупность разрозненных функций, а как на целостную систему, которая по своей сути выступает механизмом обеспечения национальной безопасности. С опорой на структурно-функциональный анализ автор выделяет шесть взаимосвязанных функций: интегративно-дифференцирующую, ориентационную, защитную, адапционно-регулятивную, легитимирующую и мобилизационную. Показано, что именно их сбалансированное взаимодействие поддерживает внутреннюю сплочённость, смысловую определённости, адаптационные возможности и политическую устойчивость полиэтнического общества. Особое внимание уделено тому, как эти функции трансформируются под влиянием глобализации и цифровизации, а также механизмам противостояния кризису идентичности, который предлагается рассматривать как прямую угрозу онтологической и национальной безопасности. Результаты работы могут найти применение в государственной национальной политике, ориентированной на укрепление гражданской идентичности.

Ключевые слова: этносоциальная идентичность, система функций, национальная безопасность, кризис идентичности, онтологическая безопасность, полиэтническое общество.

Сегодня понимание национальной безопасности всё заметнее отходит от её сведения исключительно к военной и экономической мощи. На первый план выдвигается способность общества сохранять внутреннее единство, ценностно-смысловое согласие и доверие к институтам власти. Именно в этом ракурсе этносоциальная идентичность — осознание человеком своей принадлежности к этнической и более широкой социальной общности — приобретает значение стратегического ресурса. Однако в исследовательской литературе до сих пор доминирует перечислительный подход: выделяются отдельные функции (интегративная, защитная и др.), но редко анализируется их системная взаимосвязь. Функции этносоциальной идентичности имеет смысл рассматривать не как изолированные элементы, а как единый механизм, от работы которого напрямую зависит уровень национальной безопасности.

Цель статьи — выявить и систематизировать функции этносоциальной идентичности именно как систему, образующую такой механизм. Задачи, решаемые в ходе исследования: 1) уточнить сущность этносоциальной идентичности в качестве динамического конструкта; 2) выделить

ключевые функции и раскрыть их взаимосвязь; 3) проанализировать трансформацию системы функций в условиях глобализации и цифровизации; 4) раскрыть, каким образом эта система способствует преодолению кризиса идентичности и обеспечению национальной безопасности; 5) показать, как онтологическая безопасность сопрягается с национальной безопасностью через систему функций идентичности.

Под этносоциальной идентичностью понимается сложный, многоуровневый феномен, включающий осознание принадлежности как к этнической группе, так и к более широкой социальной общности (например, к гражданской нации). Современные социально-философские подходы трактуют идентичность не в качестве раз и навсегда заданной характеристики, а как непрерывный процесс конструирования, реализуемый через идентификацию (отнесение себя к группе по объективным признакам) и самоидентификацию (субъективное принятие этой принадлежности) [7, с. 89–90].

Важнейшей теоретической опорой здесь служит концепция онтологической безопасности, разработанная Э. Гидденсом. Под онтологической безопасностью имеется в виду фундаментальная потребность индивида и групп в сохранении целостного ощущения «Я», базового доверия к миру и устойчивых смысловых ориентиров [9, с. 36]. Этносоциальная идентичность как раз и удовлетворяет эту потребность, предоставляя готовые ответы на вопросы «Кто мы?», «Откуда мы?», «Куда мы идём?». В условиях глобализации и цифровизации привычные идентичности размываются, появляется «гибридная» идентичность, сочетающая элементы разных культур [2, с. 138]. Это порождает не только новые адаптивные возможности, но и риски дезинтеграции.

Применение структурно-функционального метода даёт возможность выделить шесть ключевых функций, которые работают не по отдельности, а как единая система. Нарушение или ослабление одной из них неизбежно отражается на других, что делает уязвимой всю конструкцию. Ниже дана характеристика каждой из этих функций.

Интегративно-дифференцирующая функция выступает в качестве базовой. С одной стороны, она сплачивает членов группы вокруг общих символов, ценностей и норм (формируя «мы»), с другой — обозначает границы по отношению к другим группам («они»). Этническая культура, язык, общая историческая память являются здесь мощными интеграторами. Однако если дифференцирующий аспект чрезмерно усиливается, это способно провоцировать ксенофобию и сепаратистские тенденции, что несёт прямую угрозу национальной безопасности [5, с. 19].

Ориентационная (смыслообразующая) функция даёт ответы на экзистенциальные вопросы, выстраивает систему ценностей и жизненных ориентиров. Традиции, религиозные верования, исторические нарративы создают смысловой каркас. Без него человек оказывается в состоянии «духовного вакуума», что делает его восприимчивым к деструктивным идеологиям. Как показывают исследования, утрата ориентационной функции — одна из главных причин кризиса идентичности [6, с. 207–208].

Защитная функция актуализируется в периоды внешних угроз, кризисов или культурной гомогенизации. Она проявляется в росте значимости родного языка, традиций, религии — своего рода барьеров, отсеивающих те внешние влияния, которые способны разрушить ядро культуры. З. Бауман, характеризуя эпоху «текущей современности», отмечает, что люди всё чаще ищут убежища в «ретротопии» — ностальгическом возврате к воображаемому устойчивому прошлому [1, с. 45]. В умеренной форме защитная функция способствует выживанию этноса, в гипертрофированной — толкает к изоляционизму и враждебности.

Адаптационно-регулятивная функция обеспечивает возможность успешного взаимодействия с другими этнокультурными группами в полиэтническом обществе. Сильная, но при этом неконфликтная этническая идентичность становится психологическим ресурсом для интеграции: человек, уверенный в своей культурной принадлежности, легче вступает в контакты с «чужими» [6, с. 209]. И наоборот — размытая, маргинальная идентичность порождает социальную дезадаптацию, нарастание напряжённости и конфликтов.

Легитимирующая функция связывает идентичность с политической системой. Государство и его институты начинают восприниматься как «свои» и легитимные именно в той мере, в какой они выражают и защищают ценности, значимые для данной идентичности. Чувство гордости

за страну, уважение к её символам и истории — это не просто эмоциональный фон, а механизм, обеспечивающий добровольное подчинение закону и поддержку власти. Ослабление легитимирующей функции ведёт к кризису доверия, подъёму протестной активности и даже к сепаратизму [3, с. 15–16].

Мобилизационная функция отчётливо проявляется в кризисные периоды, когда общество нуждается в быстрой консолидации — для отражения внешней угрозы либо преодоления внутреннего бедствия. Общая идентичность (национальная, гражданская) превращает разрозненных индивидов в коллективного субъекта, способного к согласованным действиям. Исторический опыт убедительно свидетельствует: мобилизационный потенциал идентичности напрямую связан с выживаемостью государства [3, с. 17].

Глобализация и цифровизация не просто меняют содержательное наполнение идентичности, но трансформируют саму систему её функций. С одной стороны, возникают новые гибридные формы (биэтническая, постэтническая, «цифровая» идентичность), способные расширить адаптационные возможности. С другой — формируются риски, которых ранее не существовало. Цифровизация порождает феномен «цифровых племён» — виртуальных сообществ, складывающихся вокруг общих интересов, а не на этнокультурной основе. Это может ослаблять традиционные интегративно-дифференцирующие механизмы. Алгоритмы социальных сетей часто заводят пользователей в «фильтр-пузыри» и эхо-камеры, что усиливает фрагментацию общества и подрывает общенациональную ориентационную функцию.

Глобальная культурная гомогенизация (распространение западных стандартов потребления, образа жизни, языка) активизирует защитную функцию этносоциальной идентичности, однако нередко в её гипертрофированной форме — как этнический национализм или фундаментализм. Исследователи фиксируют: чем сильнее ощущается внешнее давление, тем более жёсткими становятся этнические границы [2, с. 140].

Миграционные процессы создают серьёзные вызовы для адаптационно-регулятивной функции. При массовой миграции без продуманной интеграционной политики может возникнуть феномен «параллельных обществ», когда ни мигранты, ни принимающее население не разделяют общую гражданскую идентичность. Отсюда — ослабление легитимирующей функции: власть начинает восприниматься как «чужая» либо как неспособная защитить интересы «своих». Система функций как механизм противодействия кризису идентичности: сочетание онтологической и национальной безопасности.

Кризис идентичности — это такое состояние, при котором разрушается онтологическая безопасность: человек или группа утрачивают устойчивые смысловые ориентиры, базовое доверие к миру и ощущение непрерывности «Я». В условиях VUCA-мира (нестабильность, неопределённость, сложность, неоднозначность) подобный кризис перестаёт быть узко психологической проблемой и превращается в прямую угрозу национальной безопасности [6, с. 209].

Для понимания того, как именно это происходит, необходимо отдельно остановиться на том, каким образом онтологическая безопасность (индивидуально-психологический уровень) сопрягается с национальной безопасностью (общегосударственный уровень). Связующим звеном между ними выступает этносоциальная идентичность как система функций. Онтологическая безопасность образует тот фундамент, на котором строится устойчивость личности и первичных групп. Если люди чувствуют предсказуемость своего мира, признание своей идентичности и ценность традиций, у них формируется базовое доверие. Этносоциальная идентичность «схватывает» это состояние и посредством своих функций переводит его на уровень общества. Сбалансированная работа всех шести функций превращает индивидуальное ощущение стабильности в социальную сплочённость, общие смыслы, доверие к институтам и готовность к коллективным действиям. Это и составляет национальную безопасность в её социокультурном измерении.

Если же онтологическая безопасность массово подрывается вследствие стремительных перемен, миграционных волн, информационных войн, экономической нестабильности, кризис идентичности охватывает целые группы. Нарушается интегративная функция (общество распадается на изолированные анклав), слабеет ориентационная (теряются общие ценности), защитная может гипертрофироваться (всплеск ксенофобии), адаптационно-регулятивная даёт

сбои (конфликты), легитимирующая падает (недоверие к власти), а мобилизационная приобретает деструктивный характер (протесты, насилие). Таким образом, онтологическая безопасность выступает необходимым нижним уровнем, а национальная безопасность — результирующим верхним уровнем, который достигается лишь при условии, что система функций идентичности успешно транслирует устойчивость «снизу-вверх».

Интегративно-дифференцирующая функция предотвращает распад общества на атомизированные сегменты, создавая «мы-чувство». Ориентационная заполняет смысловой вакуум, снижая уязвимость перед деструктивными идеологиями. Защитная оберегает культурное ядро, не позволяя внешним воздействиям полностью разрушить идентичность. Адаптационно-регулятивная делает возможным мирное сосуществование различных групп в одном обществе. Легитимирующая поддерживает доверие к институтам власти, что критически значимо в кризисных ситуациях. Мобилизационная даёт обществу способность собраться и действовать, не скатываясь в хаос.

Система работает как единый механизм: ослабление любой функции создаёт «слабое звено», через которое кризис идентичности проникает в социальную ткань и начинает разрушать национальную безопасность. Если адаптационно-регулятивная функция не справляется с интеграцией мигрантов, запускается цепочка: возрастает социальная дистанция, затем ослабляется интегративная функция, далее снижается легитимность власти, после чего у принимающего населения возникает кризис идентичности и, как итог, падает мобилизационный потенциал.

Эмпирические данные подтверждают описанные механизмы. Многолетние исследования Л. М. Дробижевой в России показали, что гармоничное совмещение этнической и гражданской идентичностей (двойная идентичность) выступает фактором стабильности, тогда как их рассогласование порождает рост ксенофобии и падение доверия к государству [8, с. 94]. В работе Екимовой и соавторов выявлено, что у подростков-мигрантов нарушение баланса между этнической и гражданской идентичностью ведёт к функциональной дезадаптации даже при внешнем благополучии [4, с. 125]. Эти результаты свидетельствуют о том, что утрата онтологической безопасности на уровне личности и малой группы прямо транслируется в угрозы национальной безопасности.

Проведённый анализ позволяет сформулировать ряд обобщающих положений. Прежде всего, этносоциальная идентичность — это не статичный атрибут, а динамический, иерархически организованный конструкт, отвечающий фундаментальной потребности человека в онтологической безопасности. Её функции — интегративно-дифференцирующая, ориентационная, защитная, адаптационно-регулятивная, легитимирующая и мобилизационная — образуют не механическую сумму, а целостную систему. Именно сбалансированное взаимодействие этих функций выступает механизмом, который поддерживает внутреннюю сплочённость, смысловую определённости, адаптационный ресурс и политическую устойчивость полиэтнического общества. Глобализация и цифровизация существенно трансформируют систему функций, создавая как новые возможности, так и серьёзные риски: фрагментацию, ослабление защитных механизмов, алгоритмическую сегрегацию.

Кризис идентичности, подрывающий онтологическую безопасность, представляет собой прямую угрозу национальной безопасности; его преодоление требует поддержания слаженной работы всей системы функций. При этом онтологическая и национальная безопасность связаны именно через этносоциальную идентичность: первая служит психологическим фундаментом, вторая — общественным результатом, а система функций выполняет роль «передаточного механизма», преобразующего устойчивость личности в устойчивость государства.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть положены в основу стратегий государственной национальной политики, нацеленных не на подавление этнокультурных различий, а на гармонизацию системы функций этносоциальной идентичности. Приоритетными направлениями здесь должны стать: укрепление общенациональной гражданской идентичности как интегрирующего мета-уровня (интегративная и ориентационная функции); развитие программ культурной адаптации мигрантов (адаптационно-регулятивная функция); поддержка языкового и культурного разнообразия (защитная функция); повышение доверия к политическим институтам через их символическую репрезентацию коллективных

ценностей (легитимирующая функция); формирование готовности общества к совместным действиям в кризисных ситуациях (мобилизационная функция). Только системный подход такого рода способен обеспечить национальную безопасность в её социокультурном измерении.

Литература:

1. Бауман З. Ретротопия. М.: ВЦИОМ, 2019. — 160 с.
2. Бегалинов А. С., Ашилова М. С., Бегалинова К. К. Трансформация этносоциальной динамики и моделей идентичности в эпоху глобальных вызовов // *Respublica Literaria*. 2025. Т. 6. № 2. — С. 135–143.
3. Дробижева Л. М., Рыжова С. В. Гражданская и этническая идентичность и образ желаемого государства в России // *Полис. Политические исследования*. 2015. № 5. — С. 9–24.
4. Екимова В. И., Зимина Е. П., Орлова Е. А. Этническая и социальная идентичность подростков в условиях миграции // *Социальная психология и общество*. 2025. Т. 16. № 2. — С. 116–135.
5. Зеленков М. Ю., Ламаарти Ю. А., Юсупова И. Н. Фундаментальные элементы идентичности как факторы современных этносоциальных отношений // *Социодинамика*. 2021. № 9. — С. 15–27.
6. Красовская Н. Р. Этнокультурные аспекты кризиса идентичности личности // *Вестник Удмуртского университета. Социология. Политология. Международные отношения*. 2020. Т. 4, вып. 2. С. 205–210.
7. Петракова А. С. Понятия идентификации, самоидентификации и идентичности в социально-философском осмыслении // *Вестник высшей школы*. 2021. № 7. — С. 89–96.
8. Попков Ю. В. Об актуальных проблемах этносоциологии: осмысляя идейное наследие Л. М. Дробижевой // *Социологический журнал*. 2025. Т. 31. № 3. — С. 87–99.
9. Giddens A. *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press, 1991. 256 p.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА

*Карпачева Татьяна Владимировна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент;
Воеводская Наталья Валентиновна, старший преподаватель*

Мичуринский государственный аграрный университет (Тамбовская область)

Статья посвящена вопросам формирования культуры безопасности будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки. Показана значимость и актуальность воспитания культуры безопасности будущих педагогов. Дано определение понятий «культура безопасности», «формирование культуры безопасности». Рассмотрены возможности формирования культуры безопасности в рамках дисциплин базовой части программы подготовки педагогов.

Ключевые слова: безопасность, культура безопасности, высшая школа, профессиональное педагогическое образование, здоровый образ жизни, здоровьесбережение.

В «Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года отмечено, что «...модернизация общества предполагает становление новой культуры, в которой ценностями являются самостоятельное действие и предприимчивость, соединенные с ценностями солидарной ответственности за общественное благососто-

яние и устойчивое взаимодействие общества и природы...», где образование в области безопасности жизнедеятельности рассматривается как одно из важнейших условий успешного развития страны [5]. В связи с этим, формирование культуры безопасности как части общей культуры человека является насущной необходимостью.

Культура безопасности жизнедеятельности — уровень развития человека и общества, характеризующий значимость задачи обеспечения безопасности жизнедеятельности в системе личных и социальных ценностей, распространенностью стереотипов безопасного поведения в повседневной жизни и в условиях опасных и чрезвычайных ситуаций, степенью защиты от угроз и опасностей во всех сферах жизнедеятельности [4, с.31].

Благодаря культуре безопасности человек способен к осознанному выбору поведенческих стратегий в типичных жизненных обстоятельствах, охватывающих различные аспекты его жизнедеятельности. Она выступает как инструмент внутренней организации личности, готовой к безопасному поведению, как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности.

Формирование культуры безопасности представляет собой непрерывный процесс, включающий дошкольное, школьное и профессиональное образование, направленный не только на приобретение знаний, умений, поведенческих установок, но и развитие устойчивых и значимых качеств личности, обеспечивающих ее безопасную жизнедеятельность в современном мире [3, с.315].

Воспитание культуры безопасности выступает как значимый компонент в современном образовательном пространстве каждого вуза. В настоящее время Социально-педагогический институт Мичуринского ГАУ осуществляет подготовку педагогических кадров по направлению подготовки 44.03.05. «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки): «Биология и Химия», «Безопасность жизнедеятельности и Технология», «Русский язык и Литература», «История и Иностранный язык», «Начальное образование и дошкольное образование», а также по направлению подготовки 44.03.02. «Психолого-педагогическое образование». Следовательно, разработка и внедрение организационно-педагогических механизмов, способствующих формированию и развитию культуры безопасности будущих педагогов, является одной из ключевых задач их профессиональной подготовки. Во многом ее решение обеспечивают учебные дисциплины базовой части Блока 1 модуля «Здоровьесбережение и безопасность жизнедеятельности»: возрастная анатомия, физиология и гигиена, основы медицинских знаний и здорового образа жизни (1 курс); безопасность жизнедеятельности (2 курс); обеспечение безопасности образовательной организации (3 курс).

В Российской Федерации особое внимание уделяется формированию осознанного отношения к своему здоровью и мотивации к здоровому образу жизни среди подростков и молодёжи. Осуществляется целенаправленное просвещение, как детей, так и их родителей, создана и активно развивается инфраструктура для занятий физической культурой и спортом, в том числе и в городе Мичуринске. В социально-педагогическом институте ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ осуществляется традиционное и системное формирование осознанной и устойчивой мотивации студентов к здоровому образу жизни, как важнейшей составляющей культуры безопасности [2]. Значимой частью этой миссии являются медико-биологические дисциплины — Возрастная анатомия, физиология и гигиена, Основы медицинских знаний и здорового образа жизни. При освоении которых студенты получают не только необходимые каждому педагогу знания о возрастных, индивидуальных, типологических особенностях физического и нервно-психического развития человека, но и понятия о формировании и поддержании здорового и безопасного образа жизни, включающие в себя:

- актуальные подходы в части охраны жизни и здоровья обучающихся;
- здоровьесберегающие технологии;
- профилактические мероприятия, направленные на предупреждение и снижение детского и подросткового травматизма;
- физиолого-гигиенические основы режима труда и отдыха; требования к организации безопасного учебного процесса.

Организация образовательного процесса в вузе представлена как сложная система дидактических и здоровьеобеспечивающих условий психолого-физиологического, гигиенического, социально-педагогического и физкультурно-оздоровительного порядка, реализация которых обеспечивает высокий уровень здоровья, знаний, умений и навыков будущих учителей.

Немаловажным фактором является забота ВУЗа и государства по формированию здорового образа жизни студентов, но ничего в этом плане сделать нельзя при отсутствии у самих студентов-педагогов стремления быть здоровыми и транслировать информацию о ЗОЖ детям и подросткам. На это в том числе направлена система воспитательной работы в социально-педагогическом институте. В соответствии с планом воспитательной работы проводятся различные мероприятия и события, направленные на пропаганду здорового образа жизни и осознанного отношения к своему здоровью [1].

При системном подходе в образовательной организации к формированию осознанного отношения к здоровью у студентов во время обучения формируется устойчивая мотивация к здоровому образу жизни.

Целью освоения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» является формирование у студентов знаний в области защиты человека от опасностей и вредных факторов среды обитания, сохранения безопасности и здоровья в процессе профессиональной деятельности. В результате ее изучения у будущих педагогов формируются как универсальные компетенции: способность создавать и поддерживать безопасные условия в повседневной жизни и образовательной среде; умения идентифицировать опасные факторы и оценивать риски возникновения опасных ситуаций различного характера, так и профессиональные: готовность применять полученные знания для обеспечения безопасных условий, предупреждения опасностей, минимизации негативных последствий в случае их возникновения.

Важное место в развитие культуры безопасности будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки занимает учебная дисциплина «Обеспечение безопасности образовательной организации», направленная на создание безопасной образовательной среды для всех ее участников и воспитание осознанного и ответственного отношения к обеспечению безопасности в образовательных организациях. Согласно учебному плану на ее изучение отводится 216 часов в течение двух семестров третьего курса и заканчивается сдачей экзамена. Дисциплина знакомит студентов со всеми направлениями комплексной безопасности образовательной организации: обеспечение охраны; здоровьесберегающая деятельность; пожарная безопасность, электробезопасность; антитеррористическая деятельность; охрана труда и техника безопасности; профилактика правонарушений. Изучение дисциплины способствует формированию у студентов осознанного отношения к безопасности, учит прогнозировать опасные ситуации, развивает навыки безопасного поведения в случае их возникновения.

Таким образом, рассмотренные учебные дисциплины, организация воспитательной работы являются важными и неотъемлемыми компонентами профессиональной подготовки педагогов. Они обеспечивают формирование и развитие культуры безопасности, а также создание условий для безопасной деятельности всех участников образовательного процесса.

Литература:

1. Воеводская Н. В., Романова С. В. Оценка мотивации к здоровому образу жизни студентов педагогического института ФГБОУ ВПО «МичГАУ» // Научно-практический журнал «Вопросы питания», том 83 № 3, приложение Материалы XV Всероссийского конгресса диетологов и нутрициологов с международным участием «Здоровое питание: от фундаментальных исследований к инновационным технологиям», 2–4 июня Москва, 2014. — С. 14–15.
2. Воеводская Н. В., Романова С. В. Изучение уровня мотивации к здоровому образу жизни обучающихся социально-педагогического института ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ // Электронный рецензируемый журнал «Наука и Образование» Том 7 № 4 (2024) <http://opusmgau.ru/index.php/see/article/view/7217>

3. Карпачёва Т.В. Формирование культуры безопасной жизнедеятельности в системе непрерывного агробизнес-образования / Т. В. Карпачёва, Н. В. Кузнецова // Сборник научных трудов, посвященный 85-летию Мичуринского государственного аграрного университета: том I: образование и педагогические науки / под ред. В. А. Бабушкина. — Мичуринск: Изд-во Мичуринского ГАУ, 2016. — 315 с.
4. Смирнов А. Т. Роль школьного курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в формировании современного уровня культуры безопасности жизнедеятельности у учащихся общеобразовательных учреждений / А. Т. Смирнов // Технологии гражданской безопасности, 2008. — С. 31–33.
5. Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. <https://zakonbase.ru/content/part/1293590>.

ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕТРОСПЕКТИВА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНЫХ СБОРОВ КАК ПРАКТИЧЕСКОЙ ФОРМЫ ВОЕННОЙ ПОДГОТОВКИ

Каява Ирина Владимировна, аспирант

Научный руководитель: Акимова Любовь Александровна, доктор педагогических наук, доцент

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

В статье представлены результаты историко-педагогического анализа организации учебных сборов как практической формы военной подготовки. Выявлено устойчивое социально-культурное противоречие между объективной потребностью государства и общества в формировании у молодого поколения мотивационной готовности к защите Родины, теоретических знаний и практических навыков военной подготовки и неготовностью педагогических кадров к их результативному обеспечению. определены социально-гуманитарные предпосылки подготовки будущего педагога к организации учебных сборов по основам безопасности и защиты Родины (усиление социального заказа на военную подготовку в общеобразовательных организациях; дефицит квалифицированных кадров; не высокая мотивация молодого поколения к защите Родины, ввиду отсутствия в массовом сознании единого реалистичного образа Российской армии). Сделан вывод о стратегии устойчивого развития подготовки будущего педагога к организации учебных сборов по основам безопасности и защиты Родины в вузе сообразно приоритету национальной безопасности РФ в укреплении обороноспособности страны.

Ключевые слова: учебные сборы, военная подготовка, основы безопасности жизнедеятельности, основы безопасности и защиты Родины.

Организация учебных сборов, как важнейшей практической формы военной подготовки претерпела долгий и сложный путь эволюции в реализации приоритетных задач отечественной системы образования по воспроизводству человеческого капитала для защиты Родины.

Истоки организации учебных сборов для учащейся молодежи восходят к 1918 году, изданию Декрета ВЦИК «Об обязательном обучении военному искусству», в соответствии с которым для всеобщего военного обучения введен «Всевобуч», охватывающий обучением военному делу представителей «... школьного (определяемого Наркомом просвещения); подготовительного (16–18 лет); призывного (18–40 лет) возрастов» [3]. Обучение по утвержденной программе

курсов «Всеобуча» с выдачей удостоверений осуществляли «подготовленные инструкторы, преимущественно, офицеры с опытом военной службы или молодые офицеры, освоившие курс обучения в довоенное время в условиях сокращения программ и сроков обучения при проведении курсов для школьных работников» (О. П. Бабаскин [1]).

Под эгидой «Всеобуча» Постановление Реввоенсовета РСФСР в 1919 году устанавливает Положение «О допризывной военной подготовке молодежи» для школьного (до 16 лет) и подготовительного (16–18 лет) возраста, слагающуюся из «рационального физического воспитания и общей военной подготовки» [12] и реализующуюся в рамках школьной (в том числе, военно-гимнастических школах) и внешкольной работе при участии спортивных стрелковых, гимнастических обществ, военно-спортивных клубов, железнодорожных спортивных клубов, обществ и организаций, организаций юных коммунистов («юков»), скаутских организаций. Для учащихся первой и второй ступеней (8–13; 13–17 лет; цит. по М. В. Соловьяновой [16]) допризывная военная подготовка осуществлялась школьными комиссиями в составе инструкторов, школьного врача, преподавателей ручного труда и члена школьного совета.

При этом, отметим идею разделенной (всеобщей) ответственности за организацию «Всеобуча» между Народным комиссариатом просвещения (ответственным за обучение учащихся школьного возраста) при участии Народного комиссариата по военным делам (ответственным за обучение представителей подготовительного и призывного возрастов).

К 1923 году в связи с переходом армии и флота на мирное положение, формированием новой системы территориальных частей, произошел переход от «Всеобуча» к проведению для «граждан в возрасте 16–18 лет предварительной подготовки, ... преимущественно, в физическом и элементарном военном воспитании молодежи, реализующихся под общим руководством и наблюдением военного ведомства силами и средствами гражданских организаций» (Декрет ЦИК и СНК СССР от 8 августа 1923 года «Об организации территориальных войсковых частей и проведении военной подготовки трудящихся» [14]). Допризывная военная подготовка была временно прекращена до 1925 года, в котором законодательно вводится понятие «допризывная подготовка» в структуре «всеобщей обязательной военной службы трудящихся мужского пола с девятнадцати до сорока лет включительно ... для решения задач военной, военно-политической и физической подготовки молодежи... продолжительностью два года» (Закон СССР от 18.09.1925 г. «Об обязательной военной службе» [5]). Реализация учебных сборов предусмотрена для лиц, состоящих в рядах Рабоче-Крестьянской Красной Армии (РККА): допризывников (во время нахождения на учебных сборах); военнотружущих (повторительные учебные и периодические учебные сборы) и военнообязанных запаса (поверочные сборы).

В школах СССР допризывную подготовку с учащимися старших классов, включавшую практические полевые занятия ввели в 1939 году согласно Закону 1939 г. «О всеобщей воинской обязанности» и дополнили военную подготовку начальной военной подготовкой (НВП) с 5-го по 7-й класс [7]. Ответственность за военную подготовку возложили на военные комиссариаты и подготовленных инструкторов, кадровых офицеров и командиров запаса (военных руководителей — «военруков»). Отрицательный фактор такой реализации военной подготовки в школах — отсутствие у инструкторского состава педагогического образования, приводящее к ее неудовлетворительному состоянию, «занятия проходили формально ... или милитаризационно» (Д. А. Вычеров [2]).

С 1945 до 1991 гг. характеризуется становлением НВП как обязательного элемента содержания образования в школе, прошедшего временный кризис его упразднения с 1962 по 1967 годы. 9 февраля 1962 года Указ Президиума Верховного совета СССР [17] отменяет начальную и допризывную военную подготовку молодежи, установленную Законом СССР «О всеобщей воинской обязанности» 1939 года [7] ввиду временной демилитаризации страны. А в 1967 году НВП вновь становится обязательным для освоения юношами допризывного и призывного возрастов с 9 класса согласно новой редакции Закона «О всеобщей воинской обязанности» [4] под руководством Министерства обороны СССР. Для учеников 10-го класса организовывались недельные военные сборы на базе воинских частей. Учебные организации (ДОСААФ, профессионально-технического образования) осуществляли подготовку военных руководителей, которые дополнительно к реализации содержания НВП выступали в качестве организаторов внеурочной

деятельности по военно-патриотическому воспитанию учащейся молодежи, военно-спортивных игр «Зарница» и «Орленок».

Отметим, что временное упразднение НВП негативно сказалось на качестве военной подготовки учащихся ввиду упразднения военных кабинетов, обеднения учебно-материальной базы по основам военной службы, «увольнения военных руководителей» (В. А. Кутепов [6]), временно прервавших необходимую непрерывность профессионального саморазвития в качестве педагогических работников и актуализирующих проблемы профессиональной подготовки военных руководителей к организации учебных сборов для учащихся, взаимосвязанной с преподаванием НВП, военно-физической подготовкой и военно-патриотической работой школы. Дополнительно к курсам повышения квалификации и реализации программ переподготовки для военных руководителей (в том числе с участием профессорско-преподавательского состава педагогических вузов) организовывались учебно-методические сборы в рамках обретения и совершенствования у слушателей необходимых квалификационных характеристик для организации учебных сборов как практической формы военной подготовки учащихся школ, результативность которой определялась качеством преподавания предмета НВП, реализацией внеурочной деятельности по военно-спортивному направлению и военно-патриотическому воспитанию. Упразднение предмета НВП (1990 год) с его заменой на допризывную подготовку, реализующуюся на учебно-полевых сборах в оборонно-спортивных оздоровительных лагерях Приказом Министерства образования РСФСР от 17 октября 1990 г. № 62 [17]) ввиду негативного общественного мнения к военной подготовке учащихся для минимизации внешних угроз государственной безопасности в ущерб актуальных внутренних угроз природного и техногенного происхождения привело с 1991 г. к временной стагнации военно-патриотической, военно-спортивной работы и соответствующей подготовки кадров.

Распад СССР и радикальные политико-идеологические изменения обусловили кардинальный пересмотр военной подготовки учащихся. С 1 сентября 1991 года в школах устанавливается обязательная организация допризывной подготовки учащихся «государственных общеобразовательных учебных заведений РСФСР в ходе изучения нового курса «Основы безопасности жизнедеятельности» и на занятиях в кружках, факультативах, спортивных и военно-прикладных секциях, а также на уроках физической культуры» [15]. Для преподавания предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ) в школах вводится должность преподавателя курса «Основы безопасности жизнедеятельности» (там же). В соответствии с Приказом Министерства образования РСФСР от 27 мая 1991 года № 169 преподавание предмета установлено для учащихся школ со 2 класса, а организация допризывной подготовки в рамках освоения предмета для учащихся 10–11 классов. Содержание документа предписывает органам народного образования совместно со штабами гражданской обороны для реализации предмета «проводить подготовку учителей ... на территориальных курсах гражданской обороны в каникулярное время на одно-двухдневных сборах с широким использованием учебно-материальной базы опорных (образцовых) школ ... А институтам усовершенствования учителей и институтам повышения квалификации учителей совместно с территориальными штабами ГО проводить курсовую подготовку учителей и классных руководителей, занятых в общеобразовательных школах преподаванием данного курса» [13].

Законодательно, организация учебных сборов для учащихся школ (10 класс) в рамках освоения предмета на базе воинских частей закреплена Письмом Минобразования России от 14 июля 1998 г. № 1133/14–12 «Об изучении основ военной службы в общеобразовательных учреждениях России» [10] (в соответствии с Федеральным законом «О воинской обязанности и военной службе» от 28 марта 1998 г.), предусматривающим введение в предмет ОБЖ для 10–11 классов раздел «Основы военной службы» с рекомендациями (в приложении к письму) его преподавания преподавателем — организатором курса ОБЖ (должность введена Постановлением Минтруда России от 17 августа 1995 г. № 46). В приложении к письму обозначена целесообразность освещения вопросов безопасности жизнедеятельности в начальной школе учителями начальных классов (в рамках преподавания предмета «Окружающий мир»), а в основной школе — учителями-предметниками. Это привело к тому, что преподавание предмета осуществлялось, преимущественно, силами учителей-предметников, не имеющих ни военной, ни методической

подготовки по новому предмету в условиях «отсутствия необходимого количества квалифицированных педагогов ... на 65 тысяч общеобразовательных учреждений России приходилось 25 тысяч преподавателей ОБЖ» [8, с.15].

К 2000 году в организацию учебных сборов включено незначительное количество образовательных учреждений из-за дефицита финансирования из средств федерального бюджета. В 2001 году Министерством образования России органам управления образованием рекомендовано «самостоятельно принимать решения о целесообразности проведения учебных сборов, опираясь на собственный опыт и используя имеющиеся возможности образовательного учреждения, района (города)» [11], в связи с чем, функционал педагогических кадров по предмету ОБЗР в их организации расширился «совместно с руководителем образовательного учреждения необходимо было заранее согласовывать с военным комиссариатом района и воинской части время и порядок проведения занятий, места размещения учащихся, маршруты безопасного движения к местам занятий, меры безопасности на занятиях и их проведения» (там же). Результативность учебных сборов снижалась из-за отсутствия единой методики, нехватки учебно-материальной базы и, главное, недостаточной квалификации педагогических кадров. Многие из них не имели опыта военной службы, а бывшие военные руководители испытывали трудности в адаптации к новому содержанию предмета.

Начало проведения специальной военной операции (2019г.) вновь актуализировало необходимость оптимизации военной подготовки обучающихся в общеобразовательных организациях, что обусловило трансформационные изменения:

- в содержании: предмет ОБЗР (2022–2023 гг.) имел два варианта программ, в первом варианте добавлены модули «Основы обороны государства» и «Элементы начальной военной подготовки»; введен курс внеурочной деятельности «Начальная военная подготовка»;

- названия: предмет ОБЖ переименован в «Основы безопасности и защиты Родины» (2024 г.) [18]

- в объеме и содержании учебных сборов: 2024 г. — учебные сборы — часть программы предмета ОБЗР в 10 классах (35 часов); 2025 г. — примерные программы организации учебных сборов для обучающихся 8–9 классов (17 часов) [9]. Учебно-методический центр «Авангард» является профильной организацией, созданной для централизованного и качественного проведения учебных сборов.

Особенностью современного этапа является то, что подготовка педагогов к проведению учебных сборов перестраивается одновременно с введением нового предмета. В 2025 году в различных регионах страны прошли методические семинары, масштабные интенсивные курсы повышения квалификации. Однако стремительное технологическое обновление Вооруженных сил РФ, появление новых методик и средств защиты требуют новых методик подготовки будущих педагогов к организации учебных сборов как ключевой исторически обусловленной практической формы военной подготовки обучающихся. На современном этапе система профессиональной подготовки педагогов для проведения учебных сборов только формируется, что требует пересмотра ранее обоснованных методик для устойчивости ее функционирования.

Историческая ретроспектива организации учебных сборов:

- убедительно демонстрирует устойчивое социально-культурное противоречие между объективной потребностью государства и общества в формировании у молодого поколения мотивационной готовности к защите Родины, теоретических знаний и практических навыков военной подготовки и неготовностью педагогических кадров к их результативному обеспечению;

- определяет социально-гуманитарные предпосылки подготовки будущего педагога к организации учебных сборов по основам безопасности и защиты Родины (усиление социального заказа на военную подготовку в общеобразовательных организациях; дефицит квалифицированных кадров; не высокая мотивация молодого поколения к защите Родины, ввиду отсутствия в массовом сознании единого реалистичного образа Российской армии;

- формирует представление о стратегии устойчивого развития подготовки будущего педагога к организации учебных сборов по основам безопасности и защиты Родины в вузе сообразно приоритету национальной безопасности РФ в укреплении обороноспособности страны.

Литература:

1. Бабаскин, О. П. Подготовка резерва Красной армии в довоенный период / О. П. Бабаскин // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. — 2009. — № 2 (10). — С. 40–49.
2. Вычеров, Д. А. Военное обучение школьников в конце 1930-х — 1945 гг. (на материалах города Тюмени) / Д. А. Вычеров // Современные проблемы науки и образования. — 2020. — № 1(22). — С. 45–52.
3. Декрет ВЦИК об обязательном обучении военному искусству, принятый в заседании Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета Совета рабочих, солдатских, крестьянских и казачьих депутатов 22 апреля 1918 г. // СССР. Декреты Советской власти. — Москва: Госполитиздат, 1957-. Т. 2: 1918 г., 17 марта — 10 июля. Т. 2. — 1959. — 685 с.
4. Закон «О всеобщей воинской обязанности» от 12 октября 1967 г. режим доступа: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=36903> (дата обращения 24.04.26)
5. Закон СССР от 18.09.1925 г. «Об обязательной военной службе» режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=5637#4nSw5GVcmD787g0F1> (дата обращения 24.04.26)
6. Кутепов, В. А. Начальная военная подготовка школьников западной Сибири (1968–2008 гг.): опыт и уроки / В. А. Кутепов // ОНВ. — 2009. — № 3 (78). — С 49–56.
7. О всеобщей воинской обязанности (Закон от 1 сентября 1939 г.) // Ведомости Верховного Совета СССР, 1939 г., № 32. <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/131100#mode/inspect/page/14/zoom/4>
8. Об организации преподавания основ безопасности жизнедеятельности в общеобразовательных организациях: приложение к письму Минобразования России от 14 июля 1998 г. № 1133/14–12 // Настольная книга учителя основ безопасности жизнедеятельности / сост. Б. И. Мишин. — Москва: ООО «издательство АСТ», 2002 г. — 285 с.
9. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 19 мая 2025 г. № 06–725 «О направлении программы внеурочной деятельности (учебных сборов, 8–9 классы)». Режим доступа: <https://base.garant.ru/412302874/> (дата обращения 24.04.26)
10. Письмо Минобразования России от 14 июля 1998 г. № 1133/14–12 «Об изучении основ военной службы в общеобразовательных учреждениях России». Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=268213#17UubHVJ18PvLkE6> (дата обращения 24.04.26)
11. Письмо Минобразования РФ от 4 мая 2001 г. № 457/13–13 «О порядке проведения учебных сборов в образовательных учреждениях, реализующих программу среднего (полного) общего образования по курсу ОБЖ». Режим доступа: <https://base.garant.ru/183778/> (дата обращения 24.04.26)
12. Постановление Реввоенсовета РСФСР от 17.12.1919 «О допризывной подготовке молодежи». Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=16993#WbJ4SHVM7RKPvrXY> (дата обращения 24.04.26)
13. Приказ Министерства образования РСФСР от 27 мая 1991 г. № 169 «О введении в государственных общеобразовательных учебных заведениях РСФСР нового курса «Основы безопасности жизнедеятельности»» // Бюллетень нормативных актов министерств и ведомств СССР. Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=5578#A58KbHVUTNaHgko> (дата обращения 24.04.26)
14. Приказ РВСР № 1742 с объявлением декрета ЦИК и СНК СССР от 8 августа 1923 г. «Об организации территориальных частей и проведении военной подготовки трудящихся». 11 августа 1923 г. Режим доступа: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/163759#mode/inspect/page/6/zoom/4> (дата обращения 24.04.26)
15. Совет министров РСФСР: Постановление от 14 мая 1991 г. № 253 «О допризывной подготовке учащейся молодежи в государственных общеобразовательных учебных заведениях

в РСФСР». Режим доступа: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=20240#8ZPNbHV65jKxvurk> (дата обращения 24.04.26)

16. Соловьянова, М. В. Становление системы образования в первые годы советской власти (на материалах Курской губернии) / М. В. Соловьянова // Современное право. — 2008. — № 11. — С. 136–141.
17. Указ Президиума Верховного совета СССР об отмене допризывной военной подготовки учащихся средних школ и средних специальных учебных заведений, 1962 г. Режим доступа: <http://музейреформ.рф/node/13883> (дата обращения 24.04.26)
18. Федеральный закон от 4 августа 2023 г. № 479-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»» Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202308040076> (дата обращения 24.04.26)

ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ОБЗР КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ

Киселева Элеонора Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент

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

Статья посвящена проблемам качества образования в высшей школе. Автор обосновывается необходимость повышения уровня естественно-научной подготовки студентов педагогического вуза. Показаны основополагающие идеи В. И. Вернадского в развитии нового миропонимания в отношениях «человек — природа» с позиций экоцентрического подхода. Подчеркивается значение естественно-научной компетентности для профессиональной подготовки будущих учителей Основ безопасности и защиты Родины (ОБЗР). Рассмотрена взаимосвязь естественно-научных знаний с содержанием курса ОБЗР в целях достижения ведущей цели обучения — формирования культуры безопасности обучающихся.

Ключевые слова: научное мировоззрение, экоцентрическое сознание, ноосфера, подготовка учителей ОБЗР, культура безопасности, экологическое сознание, естественно-научная компетентность.

Приоритетной задачей реформирования российского образования в современных условиях становится обеспечение высокого уровня качества образования на основе сохранения фундаментальных принципов и направленного на реализацию потенциальных возможностей личности в условиях современного общества информационных и наукоемких технологий. В качестве одной из главных задач совершенствования обучения в системе среднего и высшего образования в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации», значит, формирование у детей и молодежи целостного миропонимания и современного научного мировоззрения [9].

В современных условиях интенсивного развития науки и производства естественно-научное знание как основа научного мировоззрения является базой «сознательного регулирования социальных отношений на основе понимания природы человека и закономерностей развития биосферы» [1, с. 146]. Особенно значимым представляется появление нового миропонимания — современных взглядов на взаимодействие человека и природы, на роль человека в биосфере. Существующая антропоцентрическая модель мироустройства сменяется новыми планетарными взглядами на развитие и существование жизни на Земле. Основоположником нового ми-

ропонимания явился выдающийся русский ученый В. И. Вернадский, рассматривающий «неразрывность живого организма от окружающей среды», исходя из признания реальности своего окружения, учитывая «функциональную зависимость человека, как природного объекта, и человечества, как природного явления, от среды их жизни и мысли» [2, с.7].

Так, в известном научном исследовании «Научная мысль как планетное явление», В. И. Вернадский детально описывает эволюционное преобразование мира и приходит к выводу о наступлении нового мира на Земле, ноосферы — «человек впервые реально понял, что он житель планеты и может — должен мыслить и действовать в новом аспекте, не только в аспекте отдельной личности, семьи или рода, государств или их союзов, но и в планетном аспекте» [2, с.19]. Естественной причиной появления нового мира — ноосферы В. И. Вернадский считает эволюционное появление у человека разума, научной мысли как новой геологической силы в биосфере.

Таким образом, приобретенная человеком способность мыслить, определяет коэволюционное развитие жизни на планете, дает новое миропонимание, формирует естественно-научную картину мира и направляет развитие науки. Новая парадигма определила новый тип взаимодействия «человек-природа», появление эоцентрического сознания, ориентированного на принципы равнозначного, безопасного взаимодействия человека с природой, этического отношения к биосфере.

По мнению профессора В. П. Соломина, становление «ноосферной концепции развития» предполагает формирование экологического мировоззрения, создание целостного представления об окружающем мире, о единстве биосферы и ноосферы у школьников и студентов, в первую очередь у завтрашних учителей — студентов педагогических вузов» [5, с.8]. Особенно важным формированием естественно-научной компетентности становится для будущих учителей в области безопасности жизнедеятельности, поскольку является показателем их готовности к применению естественно-научных знаний в жизни и педагогической практике [3].

Научное мировоззрение как педагогическая ценность претерпевает изменение в современных условиях. В исследованиях педагогов (И. И. Баженова, В. И. Буданов, А. А. Ильина, А. Д. Суханов, Г. А. Репринцева и др.) ставится проблема дисбаланса между естественно-научными знаниями и профессиональными представлениями педагогов, что в определенной степени является следствием ослабления образовательной ценности преподавания предметов естественно-научного цикла. Несомненно, профессиональная естественно-научная подготовка учителя существенно влияет на процесс формирования мировоззрения обучаемых, развитие навыков самостоятельного критического мышления.

Как показывают исследования, в условиях трансформации современного мира наблюдается ослабление взаимодействия личности и окружающего мира, распространяются ненаучные представления о природных явлениях и социальных процессах, снижается степень защищенности от негативных экологических и социальных факторов, влияющих на процесс формирования культуры безопасности [4].

В качестве основных причин можно выделить:

- широкое использование и доступность ненаучного контента в СМИ, распространение мистики, магии, гаданий т. д.;
- снижение уровня мотивации на изучение естественно-научных дисциплин;
- слабую способность обучающихся к критическому мышлению, анализу и самостоятельному мышлению;
- недостаточное внимание к развитию умений исследовательской и проектной деятельности и др.

Важной проблемой формирования естественно-научной картины мира и развития научного мировоззрения представляется существующая дифференциация естественно-научных знаний, разобщенность сведений об устройстве мира образовательном процессе, что затрудняет выделение связи между явлениями и установлением закономерностей.

Таким образом, как отмечает П. В. Станкевич, возникает необходимость разрешения противоречий «... между потребностью школы в специалистах в области естественно-научного образования с новым мышлением (ноосферным, глобальным, гуманитарным) и существующим у выпускников естественно-педагогических направлений и специальностей традиционным

мышлением, отражающим отдельные стороны естественно-научной картины мира (ЕКМ) (социальные, химические, биологические)» [7, с. 4].

Исследования видных ученых-педагогов (И. А. Алексашина, С. В. Абрамова, Э. А. Арустамов, Н. Д. Андреева, Н. О. Верещагина, А. Н. Захлебный, И. Д. Зверев, И. Н. Пономарева, О. Г. Роговая, В. П. Соломин, П. В. Станкевич, В. С. Степин, М. А. Шаталов и др.) в области естественно-научного образования как основы формирования мировоззрения и научной картины мира, дают возможность решать важные теоретические, методологические и методические вопросы современного образования в рамках как общего, так и профессионального.

Важным результатом современного образовательного процесса должно стать формирование естественно-научной компетентности (ЕНК) выпускников как личностно-профессионального качества, значимость которого актуализируется с развитием научных знаний и наукоемких технологий [6]. На наш взгляд, естественно-научная компетентность, в основе которой лежат научно обоснованные представления о законах и закономерностях развития мира природы, человека и общества, их взаимодействии, взаимосвязи человека с природной и социальной средой, является ядром профессиональной педагогической компетентности.

Формирование ЕНК в профессиональной подготовке педагогов в области безопасности жизнедеятельности является важным компонентом учебного процесса. В образовательной программе будущих педагогов ОБЖ и ОБЗР заложена база для развития естественно-научной компетентности в контексте модулей учебных дисциплин. Будущие учителя ОБЖ и ОБЗР должны быть готовы к выполнению профессиональных задач ФГОС, возможность реализации которых обеспечивается уровнем естественно-научной компетентности педагога.

Рассмотрим требования к планируемым результатам освоения программы по «Основам безопасности и защиты Родины».

Таблица 1

Требования к результатам освоения ОПОП

Уровни результатов освоения ОПОП	Требования к результатам освоения ОПОП
Личностные образовательные результаты	Личностные результаты изучения ОБЗР включают: 1) гражданское воспитание — сформированность базового уровня культуры безопасности жизнедеятельности как основы для благополучия и устойчивого развития личности, общества и государства [8, с.17]; 5) ценности научного познания: сформированность мировоззрения, соответствующего текущему уровню развития общей теории безопасности, современных представлений о безопасности в технических, естественно-научных, общественных, гуманитарных областях знаний, современной концепции культуры безопасности жизнедеятельности [8, с.18]; — понимание научно-практических основ учебного предмета ОБЗР, осознание его значения для безопасной и продуктивной жизнедеятельности человека, общества и государства; — способность применять научные знания для реализации принципов безопасного поведения (способность предвидеть, по возможности избегать, безопасно действовать в опасных, экстремальных и чрезвычайных ситуациях [8, с.18]; 8) экологическое воспитание: — сформированность экологической культуры, понимание влияния социально-экономических процессов на состояние природной среды, осознание глобального характера экологических проблем, их роли в обеспечении безопасности личности, общества и государства [8, с.19]; планирование и осуществление действий в окружающей среде на основе соблюдения экологической грамотности и разумного природопользования; активное неприятие действий, приносящих вред окружающей среде [8, с.19]; — умение прогнозировать неблагоприятные экологические последствия предпринимаемых действий и предотвращать их; расширение представлений о деятельности экологической направленности [8, с.19]

Метапредметные образовательные результаты	— сформированность межпредметных понятий; — готовность самостоятельно определять актуальные проблемные вопросы безопасности личности, общества и государства, обосновывать их приоритет и всесторонне анализировать, разрабатывать алгоритмы их возможного решения в различных ситуациях» [8, с.19]; — владение научной терминологией, ключевыми понятиями и методами в области безопасности жизнедеятельности» [8, с.19–20] и другие
Предметные образовательные результаты	— знания о способах безопасного поведения в природной среде и умение применять их на практике, а также порядка действий при чрезвычайных ситуациях природного характера» [8, с. 23]; — сформированность представлений об экологической безопасности, ценности бережного отношения к природе, разумного природопользования» [8, с. 23]

Выделение четко поставленных задач образования в области БЖ на основе естественно-научного контента ставит перед педагогами и исследователями необходимость совершенствования методологических подходов, поиска и использования новых методических средств для развития естественно-научной компетентности будущих учителей ОБЗР.

Исследователи акцентируют внимание методистов на использовании межпредметной интеграции в обучении ОБЗР. В содержании курса ОБЗР заложены особые возможности интегрирования с предметами естественного цикла: биологией, географией, физикой, химией и другими областями, затрагивающими здоровье человека и охрану окружающей среды. Интегратором такого взаимодействия могут быть экологические знания, лежащие в основе представлений о характере опасностей и угроз, их влиянии на здоровье человека и состояние биосферы. Полагаем, что интегрирование в проектировании образовательного процесса повысит эффективность формирования экологической культуры и культуры безопасности обучающихся. Таким образом, формирование ЕНК бакалавров профиля «образование в области безопасности жизнедеятельности» будет способствовать достижению предусмотренных результатов в будущей педагогической деятельности.

Литература:

1. Арустамов, Э. А. Сравнительный анализ формирования естественно-научного мировоззрения в российских университетах и колледжах США / Э. А. Арустамов, Г. В. Гераскина, П. М. Крылов, В. В. Леонов, Е. В. Мягкова. — Астраханский вестник экологического образования. — 2021. — № 5 (65). — С. 145–155.
2. Вернадский, В. И. Научная мысль как планетное явление / В. И. Вернадский; под редакцией академика Э. М. Галимова. — Собрание сочинений: в 24 т. / В. И. Вернадский; Институт геохимии и аналитической химии им. В. И. Вернадского, Комиссия РАН по разработке научного наследия академика В. И. Вернадского. — Москва: Наука, 2013. — Т. 10. — 475 с.
3. Киселева, Э. М. Исторические и теоретические аспекты образования в области безопасности жизнедеятельности: учебно-методические пособие / Э. М. Киселева, Т. А. Спицына, Г. И. Рзаева. — Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2024. — 112 с.
4. Киселева, Э. М. Экологическая безопасность образовательной среды как условие формирования экофильно ориентированной личности / Э. М. Киселева, С. А. Киселев. — Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 61–4. — С. 148–151.
5. Соломин, В. П. Человек и природа: отношения на пороге третьего тысячелетия / В. П. Соломин. Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: сборник материалов XXVIII Всероссийской научно-практической конференции. — Казань, 2024. — С. 4–8.
6. Станкевич, П. В. Модели содержания естественнонаучного образования бакалавров и магистров: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по обла-

- стям и уровням образования)»: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Станкевич Петр Владимирович. — Санкт-Петербург, 2010. — 324 с.
7. Станкевич, П. В. Обновление системы естественнонаучного педагогического образования как результат стандартизации высшего профессионального образования / П. В. Станкевич. — Наука и школа. — 2009. — № 1. — С. 3–5.
 8. Федеральная рабочая программа / Основы безопасности и защиты Родины. 10–11 классы (базовый уровень) / Институт стратегии развития образования ФГБНУ. — Москва, 2023. — URL: http://www.dep.edu.yar.ru/fileadmin/iro/koo/2024/obzr/4_osnovi_bi-zr_10-11_kl.pdf (дата обращения: 09.05.2026).
 9. Национальная доктрина образования Российской Федерации: проект / под ред. чл.-корр. РАО В. И. Слободчикова. — 4-е изд., испр. и доп. — Москва, 2022. — 32 с. — URL: <https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2022-4/nacionalnaya-doktrina-obrazovaniya-rossiyskojy-federacii-proekt> (дата обращения: 10.05.2026).

ИНТЕГРАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ РАЦИОНАЛЬНОГО ПИТАНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ¹

*Колтыгина Елена Владимировна, кандидат психологических наук, доцент;
Горячёв Егор Вячеславович, студент*

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

В статье обосновывается необходимость целенаправленного формирования культуры рационального питания у старших школьников как неотъемлемой составляющей культуры безопасного поведения и здорового образа жизни. Раскрыта понятийная дефиниция и проанализирован дидактический потенциал современных педагогических технологий. Представлены разработанный комплекс учебных занятий в курсе «Основы безопасности и защиты Родины» и ожидаемые результаты его внедрения, подтверждающие эффективность интеграции технологий проблемного обучения, проектной деятельности и развития критического мышления для перехода знаний в устойчивые привычки безопасного пищевого поведения.

Ключевые слова: культура безопасности, рациональное питание, старшие школьники, педагогические технологии, ОБЗР, здоровьесбережение, проектная деятельность.

В системе формирования культуры безопасности жизнедеятельности подрастающего поколения особое место занимает воспитание ответственного отношения к собственному здоровью через повседневные практики. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования (ФГОС СОО), одним из приоритетов является формирование у обучающихся норм безопасного и здорового образа жизни [8]. При этом культура рационального питания выступает базовым физиологическим и поведенческим фундаментом, детерминирующим профилактику неинфекционных заболеваний, обеспечение высокой работоспособности и устойчивости к неблагоприятным факторам среды [2]. В то же

¹ Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена «Формирование безопасного поведения обучающихся на уровнях образования (основное, среднее общее, среднее профессиональное, высшее) за счет разработки и применения методологии непрерывного развития компетенций, определяющих безопасность жизнедеятельности человека в современном обществе» (проект № 86 ВГ). The study was funded by an internal grant from the Herzen State Pedagogical University of Russia (Project No. 86 VG).

время современные исследования выявляют у старшеклассников наиболее выраженные нарушения структуры и режима питания: дефицит потребления рыбы, творога, овощей на фоне избытка продуктов с высоким содержанием сахара, соли и насыщенных жиров [4]. Такая тенденция актуализирует поиск педагогических инструментов, способных не столько информировать, сколько формировать личностно значимые ценности и поведенческие стереотипы в области питания, что соответствует также задачам развития культуры здорового и безопасного образа жизни.

В научной литературе под культурой питания понимается «сознательное и повседневное приращение человеком принципов оптимального (рационального) питания» [5, с. 25]. В отличие от суммы знаний о калорийности и составе продуктов, культура питания представляет собой интегративное личностное качество, включающее три взаимосвязанных компонента: «когнитивный (знания о физиологии пищеварения, роли нутриентов, принципах сбалансированного рациона), аксиологический (понимание ценности здоровья и роли питания в его сохранении, внутренняя мотивация к соблюдению норм) и поведенческий (практические умения составлять рацион, выбирать продукты, соблюдать режим приёма пищи)» [2, с. 162]. Поведенческий компонент является ключевым с точки зрения культуры безопасности, поскольку именно реальные действия человека в повседневной жизни определяют риски для его здоровья и благополучия [6].

Особую остроту проблема приобретает в старшем школьном возрасте, характеризующимся завершением пубертатного периода, высокими умственными нагрузками и гормональной перестройкой [3]. В этот период пищевые привычки становятся более автономными от родительского контроля, а влияние сверстников и рекламы нередко приводит к выбору небезопасных продуктов и режиму питания с пропусками завтраков и преобладанием перекусов [4]. Следовательно, задача школы в рамках курса «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) состоит не только в трансляции информации о здоровом питании, а в формировании устойчивых паттернов безопасного пищевого поведения через создание условий для личностной включённости старшеклассников в познание и рефлексию.

Анализ дидактических возможностей современных образовательных технологий показывает, что традиционные информационно-репродуктивные методы малоэффективны для изменения ценностных установок и привычек, необходимо использовать принципы диверсификации и персонификации в формировании здоровьесберегающих компетенций [7]. Наибольшим потенциалом в контексте формирования культуры питания как компонента безопасности жизнедеятельности обладают технологии, ставящие обучающихся в активную субъектную позицию. Технологии проблемного обучения и кейс-стади создают ситуации интеллектуального затруднения, требующие анализа причинно-следственных связей между питанием и состоянием здоровья. Например, анализ кейса о старшекласснике, столкнувшемся с ухудшением самочувствия из-за несбалансированной диеты, заставляет обучающихся самостоятельно выявить факторы риска и предложить варианты безопасного поведения. Это способствует развитию когнитивного компонента и превращению абстрактной информации в личностно значимое знание [1].

Проектные и исследовательские технологии обеспечивают переход знаний в план практических действий. Выполнение проектов аналогичных «Моё недельное меню: баланс вкуса и пользы» с расчётом калорийности, анализом этикеток продуктов и ведением дневника самонаблюдения формирует навыки планирования здорового рациона. Исследовательская деятельность, направленная на изучение собственного пищевого поведения, активизирует рефлексию и создаёт личностно пережитый опыт, который с большей вероятностью трансформируется в устойчивую привычку.

Технологии диалогового взаимодействия и развития критического мышления создают коммуникативное пространство, необходимое для интериоризации ценностей безопасного поведения. Обсуждение в малых группах противоречий между стремлением к удовольствию от «вкусной» еды и желанием сохранить здоровье, аргументация своей позиции и соотнесение её с мнением сверстников, способствуют формированию осознанного и ответственного отношения к питанию. Обязательная стадия рефлексии в технологии развития критического мышления позволяет старшекласснику отследить изменения в собственных представлениях и установках. Таким

образом, интеграция педагогических технологий повышает эффективность формирования всех компонентов культуры питания и создаёт условия для превращения знаний о правильном питании в реальное безопасное поведение.

На основе теоретического анализа обсуждаемых проблем разработан авторский комплекс учебных занятий в рамках модуля «Основы здорового образа жизни» курса ОБЗР для обучающихся 10 класса. Целью его внедрения является повышение уровня сформированности культуры рационального питания через интегрированное применение педагогических технологий.

Методика включает три этапа:

1. Мотивационно-диагностический (1 занятие). Проведение анкетирования для выявления исходного уровня сформированности культуры питания (по критериям: знаниевый компонент — тест; ценностный — опросник; поведенческий — анализ дневника питания). Создание проблемной ситуации через представление статистики о нарушениях питания у старшеклассников (данные исследования К. В. Кудрявцевой и др. [4]) и формулирование проблемы: «почему человек склонен есть то, что может вредить его здоровью?». Рефлексия индивидуальных привычек.

2. Основной (практико-ориентированный; 4 занятия) на основе интеграции педагогических технологий:

— Занятие «Мифы о питании: учимся критически мыслить»: работа с кейсами «разбор типичных диет старшеклассников», применение приёмов технологии развития критического мышления («кластер», «инсерт») для анализа достоверности информации о продуктах.

— Занятие «Безопасная тарелка: конструируем здоровый рацион»: мини-проект в группах по составлению сбалансированного меню на день для разных целей (подготовка к экзаменам, спортивные нагрузки) с защитой и обсуждением.

— Занятие «Школа покупателя: чтение этикеток как навык безопасности»: практическая работа с реальными упаковками продуктов, кейсы по выявлению скрытых сахаров, соли, трансжиров.

— Занятие «Мой безопасный перекус»: индивидуальный исследовательский проект (в качестве домашнего задания на 2 недели) с последующей презентацией результатов анализа собственного рациона и разработанных альтернатив «неполезным» перекусам.

3. Рефлексивно-оценочный (1 занятие). Презентация и защита проектов, проведение итогового анкетирования, сравнение результатов с исходным уровнем, обсуждение личностных изменений в восприятии питания.

Разработанный комплекс занятий интегрирует современные педагогические технологии в модуль «Основы здорового образа жизни» курса ОБЗР и нацелен на комплексное развитие когнитивного, ценностного и поведенческого компонентов культуры рационального питания старшеклассников. В настоящее время проходит его пилотная апробация на базе нескольких общеобразовательных организаций, однако уже на этапе проектирования можно прогнозировать педагогическую эффективность, опираясь на данные современных исследований и положения теории развивающего обучения. Так, использование технологий проблемного обучения и кейс-стади, по мнению Б. Е. Андюсева, способствует «формированию у обучающихся умений анализировать многовариантные жизненные ситуации и принимать обоснованные решения» [1, с. 65–66], что напрямую связано с развитием когнитивного компонента культуры питания. Внедрение проектной и исследовательской деятельности обеспечивает переход теоретических знаний в практические умения и навыки, способствуя становлению поведенческого компонента здорового образа жизни. Включение в образовательный процесс приёмов технологии развития критического мышления и диалогового взаимодействия создаёт условия для глубокой рефлексии и превращения внешних норм во внутренние убеждения, что является ключевым механизмом формирования ценностного отношения к собственному питанию и к безопасности жизнедеятельности в целом.

Предполагается, что систематическая реализация предложенного комплекса позволит достичь следующих качественных изменений в культуре рационального питания старших школьников:

— в когнитивной сфере: переход от фрагментарных представлений о питании к пониманию целостной системы взаимосвязей между рационом, физическим и психическим состоянием, работоспособностью;

— в аксиологической сфере: осознание ценности здоровья и безопасности как личностных приоритетов, рост внутренней мотивации к соблюдению принципов рационального питания;

— в поведенческой сфере: увеличение доли обучающихся, соблюдающих режим питания, регулярно завтракающих, сокращающих потребление продуктов с высоким содержанием критически значимых нутриентов, приобретение навыков анализа информации на этикетках товаров и планирования индивидуального рациона.

Важным ожидаемым результатом является развитие у старшеклассников и метапредметных компетенций — умения самостоятельно ставить цели, искать и критически оценивать информацию, аргументировать свою позицию и принимать ответственные решения в сфере сохранения здоровья, что полностью соответствует требованиям ФГОС СОО и задачам формирования культуры безопасности жизнедеятельности. Таким образом, разработанный комплекс учебных занятий представляет собой научно обоснованный педагогический инструментарий, готовый к широкому внедрению в практику преподавания ОБЗР. Его дальнейшая экспериментальная проверка и статистическое подтверждение эффективности составляют перспективу настоящего исследования.

Литература:

1. Андюсев, Б. Е. Педагогические технологии: метод case study в теории и на практике: учебное пособие для вузов / Б. Е. Андюсев. — 2-е изд., стер. — Санкт-Петербург: Лань, 2025. — 152 с.
2. Еременко, В. Н. Физиология пищеварения и основы рационального питания / В. Н. Еременко, А. В. Лыткин, И. В. Мишагина [и др.] // Вестник Воронежского государственного университета инженерных технологий. — 2019. — № 4. — С. 159–165.
3. Дьяконова, И. В. К вопросу о безопасности школьного питания / И. В. Дьяконова // Наука и образование. — 2025. — № 1. — С. 1122–1127.
4. Кудрявцева, К. В. Комплексная оценка рационов питания детей школьного возраста / К. В. Кудрявцева, А. К. Батулин [и др.] // Анализ риска здоровью. — 2025. — № 1. — С. 24–34.
5. Мезенова, О. Я. Гомеостаз и питание: учебное пособие / О. Я. Мезенова. — 2-е изд., испр. — Санкт-Петербург: Лань, 2022. — 224 с.
6. Модификация структурных компонентов и индикаторов базовой компетенции безопасного поведения в новом типе педагогического пространства общего образования / П. В. Станкевич, Е. В. Колтыгина, О. О. Налимова, Э. В. Волков // Педагогическое образование в России. — 2025. — № 4. — С. 98–108. — EDN FRYAMW.
7. Станкевич, П. В. Диалектика процессов диверсификации и персонализации в формировании компетенций здоровьесберегающей деятельности студентов педагогического вуза / П. В. Станкевич, Е. В. Колтыгина, А. Б. Шангин // Глобальный научный потенциал. — 2025. — № 3–2(168). — С. 96–101. — EDN BPXAZA.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413) (дата обращения: 29.04.2026). — Режим доступа: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/>

СЕТЕВЫЕ СООБЩЕСТВА КАК ПРОСТРАНСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ПРИМЕРЕ ОРГАНИЗАЦИИ «ДВИЖЕНИЕ ПЕРВЫХ»¹

Кудрин Алексей Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент;

Борцух Александра Германовна, студент;

Голинченко Алина Михайловна, студент

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

В статье рассматриваются особенности гражданского воспитания обучающихся в условиях технологического прогресса современного общества. Анализируются теоретические подходы к понятию гражданского воспитания, его цели и структурные компоненты. Особое внимание уделяется использованию сетевых сообществ как инструмента формирования гражданской позиции школьников. На примере деятельности общероссийского общественно-государственного движения детей и молодёжи «Движение Первых» раскрываются возможности цифрового взаимодействия в развитии социальной активности, гражданской идентичности и правовой культуры обучающихся. Обосновывается вывод о значительном воспитательном потенциале сетевых форм работы как средства формирования гражданских ценностей.

Ключевые слова: гражданское воспитание, сетевые сообщества, «Движение Первых», социальная активность, гражданская идентичность, обучающиеся.

В настоящее время одним из приоритетных направлений в работе с детьми и молодёжью является гражданское воспитание. В современной российской педагогической теории представлены различные подходы к определению данного термина. В частности, гражданское воспитание рассматривается как «формирование гражданственности как интегративного качества личности», причем в большинстве случаев указывается, что данное «качество» позволяет человеку «осуществлять себя юридически, нравственно и политически дееспособным» [5]. Гражданское воспитание, согласно А. С. Гаязову, это целенаправленный, специально организованный процесс, направленный на формирование устойчивых гражданских качеств, которые позволяют характеризовать личность в государственно-общественном образовании как субъекта правовых, морально-политических, социальных и экономических отношений [1]. В. А. Сластенин отмечает, что «гражданское воспитание предполагает формирование конституционных, правовых позиций личности. Сформированное гражданское сознание дает человеку возможность оценивать социальные явления и процессы, свои поступки и действия с позиции интересов общества» [7]. В. И. Лутовинов под гражданским воспитанием понимает «вид целенаправленной духовно практической деятельности по формированию гражданской сознательности, активности, ответственности, других социально значимых качеств личности, ее способности и готовности к созидательному преобразованию действительности» [3]. Основную цель гражданского воспитания Е. С. Рапацевич видит в воспитании в человеке нравственных идеалов общества, чувства любви к Родине, стремления к миру, потребности в труде на благо общества [8]. Сознание человека, с ответственностью выполняющего свой гражданский долг и понимающего, что от его действий зависит не только собственная жизнь, но и судьба близких людей, народа и государства, определяет его социальное поведение и является существенным условием развития демократического общества. Гражданское воспитание утверждает гуманный подход к развитию личности человека. Оно строится на основе его потребностей и возможностей их удовлетворения в процессе преодоления отчуждения личности от институтов власти, изменений приоритетов в пользу образования и культуры. К основным элементам гражданственности относятся нрав-

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания по теме «Организация работы педагогов с сетевыми сообществами школьников как средство гражданского воспитания» (проект № VRFY-2026-0021).

ственная, правовая и политическая культура, которая выражается в чувстве собственного достоинства, внутренней свободе личности, дисциплинированности, в уважении и доверии к другим гражданам и государственной власти, также способность выполнять свои обязанности, гармонично сочетать патриотические, национальные и интернациональные чувства [8].

В условиях цифровой трансформации общества и расширения интернет-пространства особое значение приобретает использование сетевых сообществ как инструмента гражданского воспитания обучающихся. «Сетевое сообщество» представляет собой группу «пользователей», находящихся во взаимодействии в киберпространстве независимо от места и времени их реальной жизни, и связанных общими целями, интересами, ценностными ориентациями. В современном мире они не только обеспечивают коммуникацию и обмен информацией, но и формируют ценностно-нормативное пространство, в котором происходит становление гражданской позиции личности, развитие социальной активности и ответственности. В данном контексте особый интерес представляет организация «Движение Первых» как институционализированная форма молодежного объединения, внутри которой активно функционируют сетевые механизмы взаимодействия школьников. Целями организации «Движение первых» являются «содействие проведению государственной политики в интересах детей и молодежи, участие в воспитании детей, их профессиональной ориентации, организации досуга детей, создание возможностей для их всестороннего развития и самореализации, подготовка детей и молодежи к полноценной жизни в обществе» [9]. Основными задачами движения выступают «качественное образование, участие в культурной жизни, волонтерство, сохранение исторической памяти, здоровый образ жизни, развитие экологических проектов, охрана природы, развитие туризма по России.

Российское движение детей и молодёжи «Движение первых» объединило молодежные и детские организации страны, в том числе «Юнармию», «Большую перемену», «Российское движение школьников». Впервые в современной России появился закон не просто о детских общественных объединениях, а о конкретной организации, — Федеральный закон № 261-ФЗ от 14.07.2022 г. «О Российском движении детей и молодежи» [6]. РДДМ «Движение первых» работает по 12 основным направлениям: образование, наука, труд, культура, волонтерство, патриотизм и историческая память, а также спорт, медиа, дипломатия, туризм, экология, здоровый образ жизни. Миссией движения является возможность предоставить подрастающему поколению способность реализовать собственную инициативу, самостоятельность и ответственность в коллективной общественно значимой деятельности [4].

В «Движении Первых» гражданское воспитание является главной составляющей, которая направлена на формирование социально-ответственной личности на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Механизмы реализации гражданского воспитания:

- совместная коллективная деятельность. Программа Движения предполагает участие детей, молодёжи и взрослых (наставников) в социально значимой деятельности, которая актуальна для самореализации и важна для общества и государства.

- воспитательное пространство. Это педагогически организованная социальная среда, которая интегрирует воспитательный потенциал семьи, образовательных организаций, учреждений культуры, спорта, молодёжной политики и других сообществ. Она помогает достичь баланса между индивидуальным и социальным, учитывая личные потребности ребёнка и коллективные ценности.

- проекты и мероприятия. В «Движении Первых» реализуются многообразные проекты и акции, направленные на патриотическое воспитание и формирование гражданской ответственности. Например, «Семейная зарница» — командное состязание семей, направленное на укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей. «Хранители истории» — проект, направленный на изучение истории малой родины, уход за памятниками, восстановление забытых страниц прошлого и участие в акциях по благоустройству памятных мест.

Несмотря на то, что «Движение Первых» является официально зарегистрированной общественно-государственной организацией, его деятельность в цифровой среде позволяет рассматривать Движение также как комбинированное сетевое сообщество. Это обусловлено тем, что

значительная часть коммуникации между участниками осуществляется посредством цифровых платформ, социальных сетей и интерактивных онлайн-форматов. Следовательно, внутри формальной организационной структуры формируется динамичное сетевое пространство, основанное на горизонтальных связях, пользовательском контенте и регулярном взаимодействии участников. Анализ сетевых сообществ движения позволяет рассматривать их не только как инструмент информирования участников, но и как значимый фактор гражданского воспитания.

Официальные группы движения «ВКонтакте» выступают площадками, где школьники не просто получают информацию о проводимых акциях, но и активно включаются в обсуждение общественно значимых тем, делятся собственным опытом участия в проектах, публикуют результаты своей деятельности. Показательным примером являются онлайн-акции, приуроченные к государственным праздникам и памятным датам. Участники создают публикации, видеоролики и творческие работы, посвящённые, например, Дню России. Через подобные формы активности у школьников формируется уважительное отношение к государственным символам, историческому наследию и традициям страны. Не менее важным направлением являются сетевые проекты, связанные с волонтерской и социальной деятельностью. В рамках таких инициатив школьники координируют свои действия через онлайн-сообщества, обсуждают организационные вопросы, делятся результатами оказанной помощи. Это позволяет рассматривать сетевое взаимодействие как механизм перехода от декларативного усвоения ценностей к их практической реализации.

Значимый потенциал имеют и проекты, ориентированные на разработку и продвижение инициатив самими школьниками. В процессе сетевого взаимодействия участники предлагают идеи, обсуждают их, дорабатывают в командах или самостоятельно и представляют для дальнейшей реализации. Такой формат способствует развитию субъектной позиции обучающихся и формирует ответственность за предлагаемые решения. А публикация результатов — фотоотчётов, видеоматериалов, описаний проектов — способствует не только фиксации достигнутых результатов, но и формированию у школьников чувства значимости собственной деятельности.

При рассмотрении направлений реализации гражданского воспитания в сетевых сообществах школьников, функционирующих в рамках «Движения Первых», целесообразно опираться на подходы, представленные в работах И. А. Колесниковой, Л. С. Нагавкиной, Е. Н. Барышниковой [2]. Итак, по мнению авторов, при воспитании россиянина, гражданина своего Отечества, рекомендуется делать акцент на:

- осознание учащимися как нравственной ценности причастности к судьбе Отечества, его прошлому, настоящему, будущему;
- сохранение национальной самобытности, поддержание чувства национальной гордости, национального самосознания в сочетании с пониманием места и роли своего народа и страны в развитии мировой культуры;
- знание и широкое использование своих гражданских прав и добросовестное выполнение гражданских обязанностей;
- ответственность за сохранение духовного, промышленного, научного, культурного потенциала России;
- формирование осознанного отношения к политике государства, с учетом запрета на деятельность в школе политических организаций и пропаганду учителем своих политических взглядов;
- ориентацию в экономической структуре и политике государства, поиск форм трудовой и предпринимательской деятельности, доступных в зависимости от возраста.

Прежде всего, речь идёт об осознании обучающимися своей причастности к судьбе Отечества, его прошлому, настоящему и будущему. В сетевых сообществах это проявляется через регулярное обращение к исторической тематике, участие в онлайн-акциях, посвящённых памятным датам, обсуждение событий и явлений, имеющих общественное значение. Включаясь в подобные форматы, школьники не только усваивают определённые знания, но и соотносят их с личным опытом, что способствует осознанию собственной принадлежности к обществу и государству.

Следующее направление связано с сохранением национальной самобытности и формированием чувства национальной гордости в сочетании с пониманием роли России в мировом культурном пространстве. Программа Движения включает во внимание традиции народов России и достижения отечественной и мировой культуры, создавая условия для приобщения подрастающего поколения к этнокультурным ценностям нашей многонациональной страны. В цифровой среде это реализуется через проекты, направленные на изучение культурного наследия, традиций, языка, а также через межрегиональное взаимодействие участников. Общение школьников из разных субъектов Российской Федерации позволяет им не только лучше понять разнообразие народов собственной страны, но и осознать её целостность, что способствует укреплению общероссийской идентичности.

Не менее значимым является формирование правовой культуры, включающей знание гражданских прав и готовность к их реализации при одновременном выполнении обязанностей. В сетевых сообществах данный аспект проявляется как в содержании обсуждаемых тем, так и в самой практике взаимодействия. Сетевые форматы взаимодействия позволяют обучающимся участвовать в обсуждении общественно значимых вопросов, выражать собственное мнение в публикациях, комментариях и медиаматериалах, а также включаться в реализацию социальных и волонтерских инициатив. Подобная деятельность формирует у школьников представление о значимости личного вклада в общественную жизнь и понимание того, что позиция гражданина может иметь реальное влияние.

Практики сетевого самоуправления, которые включают выборы лидеров и участие в коллективном принятии решений, способствуют формированию правовой культуры обучающихся. В ходе подобных форм взаимодействия школьники осваивают базовые принципы демократического устройства общества, приобретают опыт ответственности за принятые решения и учатся учитывать мнение других участников. Также в рамках этого направления целесообразно отметить, что ответственность за публикуемый контент формирует у школьников осознание прав гражданина и способность пользоваться ими в сочетании с добросовестным выполнением обязанностей. Формирование осознанного отношения к государственной политике также находит своё отражение в деятельности сетевых сообществ, хотя реализуется в корректных и педагогически оправданных формах. Речь идёт не о политической агитации, а о развитии способности понимать общественные процессы, анализировать информацию, выстраивать аргументированную позицию. Обсуждение социальных инициатив, участие в проектах, направленных на развитие территорий, позволяет школьникам осваивать основы гражданского участия без нарушения гуманных принципов образовательной среды.

Наконец, важным направлением является ориентация в экономической и социальной жизни общества, поиск доступных форм активности, соответствующих возрастным особенностям обучающихся. В сетевых сообществах это проявляется через участие в проектной деятельности, связанной с разработкой инициатив, организацией мероприятий, распределением ролей и ресурсов. Такой опыт способствует формированию представлений о практической стороне общественной жизни с элементами ответственности, планирования и инициативности.

Как итог, можно отметить, что деятельность сетевых сообществ «Движения Первых» может быть рассмотрена как многоплановый процесс, в котором ключевые направления гражданского воспитания реализуются через сочетание цифрового взаимодействия и практической активности. Их особенность заключается в том, что ценностные установки не просто декларируются, а осваиваются в процессе реального участия, что существенно повышает эффективность воспитательного воздействия.

Литература:

1. Гаязов А. С. Формирование гражданина: теория, практика, проблемы / А. С. Гаязов. — Челябинск: Факел, 2016. — 238 с.
2. Колесникова И. А. Программа и словарь педагогических понятий по проблеме воспитания / Колесникова И. А., Нагавкина Л. С., Барышников Е. Н. // Петербургская концепция. СПб., 1994. — 54 с.

3. Лутовинов В. И. Гражданско-патриотическое воспитание сегодня / В. И. Лутовинов // Педагогика. № 5. С. 52–59.
4. Программа воспитательной работы общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение Первых» Москва, 2023. — 34 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://id.pervye.ru/download/MTMy/ZG9jdW1lbnRz/ZmlsZQ==/>
5. Российская педагогическая энциклопедия. М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. — 608 с.
6. Федеральный закон «О российском движении детей и молодежи» от 14.07.2022 N 261-ФЗ (с изм. и доп.)
7. Сластенин В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 576 с.
8. Современный словарь по педагогике / сост. е. С. Рапацевич. Минск: Современное слово, 2001. С. 200.
9. Устав Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых», Москва — 2022 г. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://будвдвдвижении.рф/documents>

МУЗЕЙНО-ЭКСКУРСИОННАЯ СРЕДА КАК ПРОСТРАНСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ СТРАТЕГИЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ¹

Кудрин Алексей Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент;

Борцух Александра Германовна, студент;

Голинченко Алина Михайловна, студент

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

В статье обосновывается педагогический потенциал интеграции музейной педагогики и учебных экскурсий как взаимодополняющих форм организации образовательного процесса, обеспечивающих формирование устойчивых патриотических ценностей у обучающихся. Особое внимание уделяется роли экскурсии как мотивационно-смыслового этапа проектной деятельности, способствующего эмоциональному включению школьников в осмысление исторического материала. Представлен практический опыт реализации проектной деятельности на базе школьного музея Боевой Славы, включающий разработку экскурсионных маршрутов, участие обучающихся в экскурсионной деятельности и исследовательско-поисковой работе. На основе проведенного анализа сделан вывод о том, что сочетание музейной и экскурсионной деятельности в рамках ценностно-смысловых стратегий обеспечивает переход от формального усвоения знаний к их личностному принятию и формированию гражданско-патриотической позиции учащихся.

Ключевые слова: музейная педагогика, музейно-экскурсионная среда, школьный музей, учебная экскурсия, проектная деятельность школьников, ценностно-смысловые стратегии, патриотическое воспитание, патриотические ценности.

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания по теме «Ценностно-смысловые стратегии организации проектной деятельности школьников для решения задач патриотического воспитания» (проект № VRFY-2026-0048).

В условиях современных социально-политических изменений, глобализации, роста информационных потоков и расширения культурного взаимодействия особую актуальность приобретает задача формирования устойчивой гражданско-патриотической позиции молодёжи. Образовательные учреждения сегодня не только передают знания, но и выполняют важнейшую миссию по воспитанию личности, способной осознать свою связь с историей страны. Гражданско-патриотические ценности становятся фундаментом социальной стабильности, национальной идентичности и ответственного отношения к будущему общества. В этой связи значительно возрастает интерес к поиску действенных методов воспитания, которые не ограничиваются традиционными уроками и лекциями, а позволяют обучающимся переживать историю через личный опыт. Одним из таких методов является проектная деятельность. Н. Ю. Пахомова описывает учебный проект так: «с точки зрения учащегося — это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими учащимися в виде цели и задачи, когда результат этой деятельности — найденный способ решения проблемы — носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей» [3]. М. Л. Сердюк рассматривает метод проектов как систему обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий — проектов [5]. Обобщая данные точки зрения, можно сказать, что проектная деятельность направлена на активное включение обучающихся в образовательный процесс, формируя при этом исследовательские и практические умения. В процессе проектной деятельности целесообразно использовать экскурсионно-музейную среду, которая предполагает разработку проектов, связанных с изучением и исследованием музейных экспозиций, разработкой экскурсионных маршрутов и проведение экскурсий самими обучающимися. Такое сочетание видов деятельности помогает более глубоко осмыслить содержание учебных предметов, а также повышает личную значимость получаемых знаний для детей. Важную роль при этом играют ценностно-смысловые стратегии, направленные на формирование способности понимать изучаемый материал через собственный опыт. Реализация данных стратегий в рамках проектной и экскурсионно-музейной деятельности позволяет перейти от формального усвоения знаний к их осмысленному личностному принятию. Знакомство с историческими архивами и материалами, экспозициями школьных музеев, посещение экскурсий в памятные места воинской славы, способствуют развитию у учеников эмоционально-ценностного отношения к истории своей страны. Таким образом, сочетание проектной деятельности, экскурсий и музейной педагогики становится эффективным способом патриотического воспитания. У обучающихся формируется уважение к истории и культуре своей страны, а также чувство гордости за её прошлое и настоящее.

При этом музейная деятельность становится по-настоящему значимой, когда учащиеся не просто посещают экспозиции, а включаются в процесс их создания, проводят исследования, готовят экскурсии, записывают воспоминания очевидцев и представляют результаты своей деятельности в публичном формате [2]. Согласно позиции С. Л. Троянской, музей в образовательной среде выполняет функцию транслятора ценностей через «живой контакт» с подлинными объектами истории и культуры, создавая особую зону смыслового диалога между поколениями [8]. Музейно-педагогический процесс представляет собой системно организованное и четко направленное взаимодействие музейного педагога и учащихся, ориентированное на формирование в условиях музейной среды творчески развитой личности. Обеспечивая единство развития, воспитания и обучения, он опирается на следующие гуманистические принципы:

- принцип личностной ориентации, в основе которой лежит знание личностных качеств субъекта, его ценностных ориентаций, духовных потребностей, мотивов поведения и деятельности и т. д.;
- принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей зрительской аудитории опирается на понятия «общее» (присущее группе одного возраста) и «особенное» (индивидуальное, не повторимое);
- принцип координации деятельности участников музейно-педагогического процесса.;

— принцип развития личности — в действии исходит из понимания необходимости активного участия учащихся в музейном образовательном процессе [6].

Поэтому важнейшим условием воспитательной эффективности музейной педагогики является её включённость в систему школьной жизни. Как подчёркивает Б. А. Столяров, музей не может быть изолированной структурой: он должен быть встроен в план воспитательной работы школы, стать частью воспитательной среды, поддерживающей диалог культур, память поколений и личностный выбор [7].

В рамках исследования был проанализирован опыт организации проектной деятельности школьников на базе музея Боевой Славы школы № 1 им. Н. А. Некрасова города Чудово, Новгородской области. На его примере можно сказать, что экспозиции школьного музея обладают значительным воспитательным потенциалом. Они позволяют школьникам увидеть войну «глазами её участников»: через личные вещи, документы, письма, фотографии. Каждая экспозиция создаёт эмоциональный отклик, помогает почувствовать, что история — это судьбы конкретных людей, часто земляков. В музее Боевой Славы школы № 1 им. Н. А. Некрасова сегодня открыто более двадцати постоянных экспозиций, каждая из которых посвящена конкретной странице истории: подвигу лётчиков «Огненного экипажа», первому герою Волховского фронта Николаю Оплеснину, снайперу Антонине Михеевой, поисковым отрядам, Чудовскому аэроклубу, событиям в Грузино, а также героям современных локальных конфликтов. Такой широкий спектр тем позволяет строить глубокое и многоуровневое гражданско-патриотическое воспитание. Проектная деятельность в рамках школьного музея выступает эффективным средством организации познавательной и воспитательной работы обучающихся. Реализация проектной деятельности на базе школьного музея предполагает разработку обучающимися разных типов проектов. Так, исследовательские проекты могут быть связаны с изучением истории конкретных экспонатов (например, установление происхождения предметов быта, документов, наград), реконструкцией биографий участников исторических событий, в том числе родственников учащихся. Информационные проекты включают создание каталогов музейных экспонатов, подготовку тематических презентаций, разработку цифровых архивов, а также оформление стендов, посвящённых памятным датам и событиям. Особое значение имеет поисково-исследовательская деятельность, в рамках которой обучающиеся участвуют в сборе экспонатов: работают с семейными архивами, записывают воспоминания старожилов, взаимодействуют с местным сообществом, ветеранами, участвуют в раскопках и вахтах памяти. В результате данной работы музей пополняется новыми материалами, имеющими как историческую, так и личностную значимость для учащихся. Практико-ориентированные проекты реализуются через создание и обновление музейных экспозиций, разработку экскурсионных маршрутов по школьному музею и проведение экскурсий для обучающихся, родителей и гостей школы. Экскурсия формирует особое образовательное пространство, в котором обучающийся выступает не пассивным слушателем, а активным наблюдателем и участником познавательного процесса. Непосредственный контакт с подлинными объектами культурно-исторического наследия вызывает эмоциональный отклик, способствующий более глубокому и долговременному усвоению гражданских и патриотических ценностей. Это особенно значимо в процессе воспитания молодого поколения, для которого визуальный опыт и личная вовлечённость играют ключевую роль в осмыслении информации. Наряду с экскурсиями в школьный музей, обучающиеся посещают памятные места воинской славы, расширяя пространство воспитательного воздействия.

Экскурсия (учебная) — форма организации учебно-воспитательного процесса, позволяющая проводить наблюдения и изучение различных предметов и явлений в естественных условиях или в музеях, на выставках и пр. [4]. В музейно-экскурсионной среде экскурсия выступает не только как организационная форма воспитательной работы, но и как педагогическое средство реализации ценностно-смысловой стратегии проектной деятельности школьников в контексте патриотического воспитания. Визуально-наглядный характер экскурсии, опирающийся на личный опыт и эмоциональное восприятие обучающихся, создаёт педагогические условия для актуализации ценностных смыслов, осмысления исторического прошлого и формирования устойчивого ценностного отношения к культурно-историческому наследию. В методическом

аспекте экскурсии выполняют также функцию повторения и систематизации учебного материала. Анатолий Васильевич Бакушинский подчёркивал, что подобные экскурсии особенно эффективны во второй половине учебного года, поскольку они позволяют закрепить знания, выделить ключевые аспекты изучаемого материала и сформировать прочный апперцептивный фон [1]. Так, в рамках проектной деятельности школьников, посещение памятного места воинской славы используется в качестве отправной точки для последующей исследовательской работы, включающей анализ архивных материалов, устных свидетельств и музейных экспонатов. Экскурсионный опыт становится основой для формулирования проблематики проекта и осмысления личностной значимости исторических событий.

С методической точки зрения экскурсия выполняет функцию мотивационно-смыслового этапа проектной деятельности, задавая проблемное поле и ценностный вектор дальнейшей работы. Включение экскурсионного материала в проектно-исследовательскую деятельность способствует развитию субъектной позиции обучающихся и формированию гражданско-патриотических установок. В рамках общей педагогики экскурсия рассматривается как компонент целостной воспитательной системы школы, обеспечивающий преемственность ценностей, диалог поколений и интеграцию образовательных и воспитательных задач. Важным примером реализации ценностно-смысловых стратегий организации проектной деятельности школьников в музейно-экскурсионной среде является экскурсия по маршруту «Дорога жизни блокадного Ленинграда». Данный экскурсионный маршрут позволяет обучающимся пройти по ключевым точкам исторического пространства, связанным с обеспечением жизнедеятельности осаждённого города, и тем самым осмыслить значение коллективного подвига в условиях военного времени. В ходе экскурсии осуществляется посещение мемориала у Румболовской горы, памятников «Полуторка», «Бомбардировщик», «Катюша», «Регулировщица», Осиновецкий маяк, мемориала «Разорванное кольцо», станции «Ладожское озеро», а также памятника «Цветок», посвящённого детям, погибшим в годы Великой Отечественной войны. Пространственная и событийная логика маршрута обеспечивает целостное восприятие исторического материала, формируя у обучающихся эмоционально-нравственное отношение к событиям блокады Ленинграда и судьбам её участников. На основе экскурсионного материала обучающиеся включаются в проектно-исследовательскую деятельность, направленную на изучение и анализ исторических материалов, биографий участников событий, символики памятников и их интерпретацию в публичных формах (презентации, выставки, экскурсионные маршруты). С точки зрения ценностно-смысловой стратегии данная экскурсия выступает как педагогическое средство погружения в исторический контекст, обеспечивающая переход от эмоционального сопереживания к осознанному смыслообразованию и значению «Дороги жизни» как феномена национальной памяти. Включение экскурсии по маршруту «Дорога жизни» в проектную деятельность школьников способствует формированию ценностей ответственности, гражданского долга и исторической памяти, а также развитию субъектной позиции обучающихся в процессе осмысления прошлого. Таким образом, экскурсия выполняет функцию ценностно-смыслового основания проектной деятельности, интегрируя образовательные и воспитательные задачи и усиливая патриотическую направленность воспитательной работы школы.

В связи с вышесказанным можно подвести итог, экскурсионно-музейная среда выступает результативным инструментом патриотического воспитания обучающихся. Сочетание проектной деятельности с музейной и экскурсионной практикой способствует осознанному освоению школьниками исторического опыта страны. Экскурсия при этом выполняет двойную функцию: не только передаёт информацию, но и мотивирует к осмыслению ценностей. Опыт работы школьного музея Боевой Славы показывает, что экскурсионно-музейная среда в сочетании с проектной деятельностью создаёт подходящие условия для формирования устойчивых ценностных ориентиров, основанных на уважении к прошлому, настоящему и будущему нашей страны. В результате, ценностно-смысловые стратегии проектной деятельности в рамках музейно-экскурсионной среды демонстрируют высокую эффективность в аспекте патриотического воспитания.

Литература:

1. Бакушинский А. В. Историческая экскурсия как способ углубления и повторения учебного курса // Экскурсионный вестник. Хожение по Руси и за рубеж. М.: Изд. А. А. Левенсон, 1916. № 1–2 / под ред. С. И. Гинтовта и И. Н. Бороздина.
2. Борисова И. П. Технологии музейной педагогики в общеобразовательной школе // Библиотечка для учреждений дополнительного образования детей. — 2017. — № 6. — С. 45–48;
3. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов. М., 2003.
4. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. — 3-е изд., стер. — Москва: Большая российская энциклопедия, 2009. — 527.
5. Сердюк М. Л. Метод проектов как средство развития творческих способностей учащихся. (На примере образовательной области «Технология») Киров, 2002.
6. Столяров Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика: Учеб. Пособие / Б. А. Столяров. — М.: Высш. шк., 2004—216 с.
7. Столяров Б. А. Педагогические аспекты образовательной деятельности музея: учебное пособие для музейных педагогов и студентов гуманитарно-художественных вузов / Министерство культуры РФ, ФГБУК «Государственный Русский музей», РЦМПиДТ, РАО. — СПб.: ГРМ, 2013. — 316с;
8. Троянская С. Л. Музейная педагогика и её образовательные возможности в развитии общекультурной компетентности. — Ижевск: Ассоц. «Науч. кн», 2007. — 147 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СЕТЕВЫХ СООБЩЕСТВ ШКОЛЬНИКОВ В ГРАЖДАНСКОМ ВОСПИТАНИИ¹

Кудрин Алексей Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент;

Кузин Станислав Андреевич, студент

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

В статье анализируется педагогический потенциал сетевых сообществ школьников как среды гражданского воспитания. Раскрываются нормативные основания включения цифровой коммуникации в воспитательную практику школы, выявляются условия преобразования сетевого сообщества из канала информирования в пространство социально значимого участия. Обосновывается роль педагога как модератора, проектировщика и рефлексивного организатора цифрового взаимодействия. Показано, что воспитательный эффект достигается при сочетании ценностно-нормативной рамки, субъектного участия школьников, связи онлайн- и офлайн-активности и последовательной модерации коммуникации.

Ключевые слова: гражданское воспитание, сетевые сообщества школьников, цифровая образовательная среда, педагогическая модерация, воспитательная работа, гражданское участие.

Цифровая среда стала одной из ключевых площадок социализации подростков, где формируются модели общения, групповой идентичности и отношение к общественно значимым вопросам. Поэтому работа педагогов с сетевыми сообществами школьников должна рассматриваться как часть современной воспитательной деятельности. В этих сообще-

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания по теме «Организация работы педагогов с сетевыми сообществами школьников как средство гражданского воспитания» (проект № VRFY-2026-0021).

ствах школьник получает опыт публичного высказывания, согласования позиций, участия в обсуждении общих проблем и коллективных действиях, а значит здесь складывается практический опыт гражданского поведения.

В действующем законодательстве воспитание определяется как деятельность, направленная на развитие личности, самоопределение и социализацию обучающегося [7, ст. 2]. После изменений 2020 г. в числе его результатов прямо названы формирование гражданской ответственности, патриотизма и уважения к закону [8, ст. 1]. Цифровая коммуникация школьников должна включаться в воспитательную систему школы как среда, в которой эти задачи получают конкретное содержание. Это особенно важно, поскольку значительная часть ценностных ориентиров подростка складывается и в пространстве сетевого взаимодействия.

Стратегия развития воспитания связывает гражданское воспитание с развитием правовой и политической культуры детей, их участием в социально значимой деятельности [4]. Из этого следует, что гражданственность формируется не только через усвоение ценностей, но и через опыт участия. Сетевые сообщества позволяют быстро организовывать обсуждение, совместное планирование, обратную связь, публичную презентацию результатов и поддержку ученических инициатив. Однако воспитательный эффект возникает только тогда, когда педагог наполняет цифровое взаимодействие общественно значимым содержанием и переводит коммуникацию из режима обмена сообщениями в режим коллективного обсуждения и действия.

Значимость такой работы усиливается и требованиями информационной безопасности. Доктрина информационной безопасности подчеркивает важность поддержки демократических институтов и взаимодействия государства и гражданского общества [3, п. 8а], а Стратегия национальной безопасности фиксирует риск манипулирования общественным сознанием в глобальном информационном пространстве [6, п. 21]. Для школы это означает необходимость формировать у подростков навыки ответственной цифровой коммуникации, критического отношения к информации, уважения к правовым и этическим нормам сетевого общения. Тем самым гражданское воспитание в сети приобретает и профилактический смысл.

Практика школьного присутствия в социальных сетях нередко остается формальной. Анализ показывает, что многие школьные аккаунты работают преимущественно как новостная витрина и слабо вовлекают учащихся в обсуждение и совместное действие [1]. В такой модели школьники остаются потребителями информации, а не участниками воспитательного процесса. Между тем, гражданское воспитание требует иной логики: возможности высказываться, спорить, предлагать решения, принимать посильную ответственность за общее дело. Поэтому работа педагога должна быть ориентирована не на количество публикаций, а на качество взаимодействия внутри сообщества.

Исследования цифрового поколения показывают, что большинство подростков уже включены в различные виртуальные сообщества, а при содержательном сопровождении такая вовлеченность может усиливать самореализацию и социальную активность [9]. Следовательно, сама по себе сеть не является ни угрозой, ни гарантированным ресурсом воспитания. Ее педагогический эффект зависит от того, переводит ли педагог сетевую активность из режима стихийного общения в режим осмысленного участия в обсуждении школьных, местных и общественных проблем. Поэтому сетевое сообщество целесообразно рассматривать как воспитательную среду, а не только как технологический инструмент.

В педагогической литературе гражданское воспитание рассматривается как средство социализации, связанное с формированием гражданской позиции, ответственности и готовности к общественно значимому действию [2]. Это позволяет рассматривать сетевое сообщество как пространство моделирования гражданских практик малой формы: коллективного обсуждения инициатив, согласования правил, подготовки волонтерских и патриотических проектов, рефлексии общего опыта. В таком формате подросток осваивает не абстрактные лозунги, а реальные процедуры участия и сотрудничества. Особенно значимыми оказываются те формы работы, в которых онлайн-обсуждение приводит к последующим офлайн-действиям и общественно полезным результатам.

Эффективность такой работы во многом определяется профессиональной позицией педагога. Исследователи подготовки будущих учителей подчеркивают, что гражданско-патриотическое воспитание требует целостной системы, объединяющей ценности, содержание деятельности и анализ результатов [10]. В сетевой среде педагог выступает не только источником информации, но и модератором дискуссии, организатором правил, координатором совместной деятельности и рефлексивным наставником. Поэтому для него важны навыки цифровой коммуникации, предупреждения конфликтов, поддержки инициативы и педагогического анализа сетевого взаимодействия. Без этих компетенций даже современная цифровая площадка не становится воспитательно значимой.

Историко-педагогический подход показывает, что устойчивым механизмом гражданского воспитания всегда выступали детские и молодежные сообщества, объединенные общественно значимыми целями [5]. Современные сетевые сообщества можно рассматривать как их цифровую форму, однако перенос традиционных воспитательных практик в онлайн без изменения их логики малоэффективен. В цифровой среде слабее работают директивность и формальный отчет, но выше результативность соучастия, совместного создания контента, открытого обсуждения и понятной модерации. Поэтому педагогически организованное сетевое сообщество должно связывать онлайн-обсуждение с офлайн-деятельностью, чтобы цифровая активность завершалась реальным социальным действием и опытом совместной ответственности.

Практически это означает необходимость нескольких взаимосвязанных условий: определения ценностной рамки сообщества, выбора тем, значимых для школьников и школы, закрепления правил общения, распределения ролей участников и регулярной рефлексии результатов. Такими темами могут быть вопросы школьного самоуправления, волонтерства, исторической памяти, социальных инициатив, культуры диалога и правовой ответственности. Важно, чтобы обучающиеся участвовали в создании, обсуждении и оценке, а не просто изучали готовый материал. Активное личное участие и самостоятельная работа делают цифровое взаимодействие продуктивным.

Общение в сети упрощает процесс распространения агрессивных моделей речи, повышает зависимость подростка от группового давления и формирует ложное ощущение вовлеченности, при которой символические формы одобрения (например, отметки «нравится») или комментарии заменяют собой реальные поступки. В связи с этим педагог должен уметь сочетать принципы открытого диалога с введением четких коммуникативных норм. При соблюдении этих условий цифровая среда превращается в безопасное воспитательное пространство, способствующее формированию гражданской позиции.

Следовательно, организация работы педагогических работников с сетевыми объединениями школьников может рассматриваться как действенный инструмент гражданского воспитания при выполнении следующих требований:

- 1) Интеграция сетевой среды цифровой коммуникации в общую систему воспитательной деятельности образовательной организации.
- 2) Наполнение сетевого взаимодействия социально значимым содержанием.
- 3) Обеспечение личностного участия обучающихся и предоставление им возможностей для самостоятельной деятельности.
- 4) Педагогический контроль за соблюдением установленных правил.

При реализации перечисленных условий и формировании безопасной среды сетевое сообщество становится платформой для социализации, развития гражданской идентичности и приобретения опыта коллективного взаимодействия. В отсутствие же педагогического сопровождения и контроля оно оказывается подвержено непредсказуемым воздействиям со стороны цифрового пространства. Таким образом, образовательной организации требуется не просто наличие доступной цифровой среды, но и продуманная стратегия работы со школьными сетевыми сообществами как средством организации гражданского воспитания.

Литература:

1. Власова Ю. Ю. Использование педагогом социальных сетей в воспитании школьников // Образование и саморазвитие. 2021. Т. 16, № 3. С. 278–288. DOI: 10.26907/esd.16.3.24.
2. Гревцева Г. Я. Социализация личности средствами гражданского воспитания // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. Т. 3. С. 2421–2425. URL: <http://e-koncept.ru/2013/53487.htm>
3. Доктрина информационной безопасности Российской Федерации: утв. Указом Президента РФ от 05.12.2016 № 646 // Российская газета. 06.12.2016.
4. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // Российская газета. 08.06.2015.
5. Сарина В. И., Алмазова И. Г. Гражданское воспитание школьников: историко-педагогический аспект // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. Т. 20. С. 1601–1605. URL: <http://e-koncept.ru/2014/54584.htm>
6. Указ Президента РФ от 31.12.2015 № 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // Российская газета. 31.12.2015.
7. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. 30.12.2012.
8. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» // Российская газета. 07.08.2020.
9. Харланова Е. М., Сиврикова Н. В., Рослякова С. В., Черникова Е. Г. Воспитание цифрового поколения: роль виртуальных сообществ // Образование и наука. 2024. Т. 26, № 1. С. 103–132. DOI: 10.17853/1994–5639–2024–1-103–132.
10. Шкитина Н. С., Касаткина Н. С. Модель подготовки студентов педагогических вузов к организации гражданско-патриотического воспитания школьников // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2020. № 3. С. 115–123. URL: <https://vestnik.nvsu.ru/2311–1402/article/view/49741>

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК В СФЕРЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ¹

Кудрин Алексей Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент;

Рябков Кирилл Андреевич, студент

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

В статье рассматривается трансформация образовательных практик патриотического воспитания в современной российской школе. Анализируется переход от декларативных и теоретических подходов к системно-деятельностной модели, интегрированной в урочную и внеурочную деятельность. На основе нормативно-правовой базы (ФГОС СОО, программа ОБЗР) и федеральных проектов раскрываются ключевые направления обновления содержания и форм работы. Особое внимание уделяется практико-ориентированным методам, роли массовых детско-юношеских движений («Юнармия», «Движение Первых») и цифровизации, направленным на

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания по теме «Ценностно-смысловые стратегии организации проектной деятельности школьников для решения задач патриотического воспитания» (проект № VRFY-2026-0048).

формирование личности безопасного типа поведения, обладающей готовностью к активному гражданскому действию и защите Отечества.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, образовательные практики, ФГОС СОО, ОБЗР, деятельностный подход, Юнармия, Движение Первых, безопасный тип личности, гражданская идентичность, внеурочная деятельность.

В современных условиях патриотическое воспитание российских школьников приобрело особую значимость как одна из ключевых задач государственной образовательной политики. Пристальное внимание к теме патриотизма сегодня связано не только с внешними вызовами — такими как геополитическая напряжённость и информационные угрозы, — но и с внутренними задачами развития общества. Речь идёт о том, чтобы у подрастающего поколения формировалась активная гражданская позиция, готовность брать на себя ответственность за будущее страны, уважать её многонациональный и многоконфессиональный характер и, при необходимости, защищать Отечество [8].

При этом патриотическое воспитание является продуманной системой образовательных практик, цель которых — помочь учащимся не просто знать о своей стране, но и выстроить личное, осмысленное отношение к её истории, культуре и традициям, а также быть готовыми к созидательной деятельности. Важно и то, что сами подходы к патриотическому воспитанию изменились. Если раньше упор часто делался на теоретическое и идеологическое содержание, то сегодня акцент смещается в сторону практики: вовлечения, личного опыта, участия. Воспитание становится более целостным и непрерывным процессом, который охватывает не только уроки, но и внеурочную и внеучебную деятельность.

Актуальность трансформации определяется несколькими факторами. Во-первых, это запрос общества и государства на формирование личности «безопасного типа» — гражданина, способного не только любить Родину, но и активно действовать в её интересах в условиях современных угроз. Во-вторых, закрепление понятия «патриотизм» в федеральных нормативных документах [9; 10].

Современная трансформация опирается на чёткую нормативно-правовую базу, которая задаёт единые требования к результатам, структуре и условиям реализации воспитательной работы в школе. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования закрепляет формирование российской гражданской идентичности в числе приоритетных задач. В «портрете выпускника школы» одним из ключевых требований является любовь к своему краю и Родине, уважение к народу, его культуре и духовным традициям, а также осознание своей сопричастности судьбе Отечества [10]. Стандарт требует интеграции патриотического компонента в урочную и внеурочную деятельность.

Важнейшим шагом на пути к этому стало введение федеральной рабочей программы по учебному предмету «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) для 10–11 классов в 2025 году. Программа структурно включает 11 модулей, среди которых центральное место занимают модуль № 1 «Безопасное и устойчивое развитие личности, общества, государства» (правовая основа национальной безопасности, роль Вооружённых Сил РФ, Единая государственная система предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций) и модуль № 2 «Основы военной подготовки» (строевая подготовка, основы общевойскового боя, требования курса стрельб). Цель ОБЗР — овладение основами военной подготовки и формирование у обучающихся базового уровня культуры безопасности жизнедеятельности, включая готовность к выполнению конституционного долга по защите Отечества [9].

На уровне государственной политики трансформация поддерживается федеральными проектами, в том числе федеральным проектом «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», а также Комплексом мер по патриотическому и духовно-нравственному воспитанию молодёжи до 2028 года (Распоряжение Правительства РФ № 2970-р от 23.10.2025), который предусматривает создание новых трудовых функций специалистов по военно-патриотической работе и развитие системы советников директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями [7]. Методологической основой всех этих доку-

ментов является системно-деятельностный подход, который обеспечивает переход от знаний к умениям и компетенциям, преемственность между уровнями общего образования, практико-ориентированное обучение («предвидеть опасность — по возможности её избежать — при необходимости безопасно действовать») и интеграцию патриотического воспитания во все предметные области и формы образовательной деятельности [9; 10].

Одним из главных направлений трансформации стало органичное включение патриотического компонента в урочную деятельность. Сегодня патриотизм не вынесен в отдельный «предмет воспитания», а пронизывает содержание основных учебных дисциплин, делая процесс воспитания естественным и системным. В рамках федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО) патриотическое содержание интегрируется прежде всего в предметы гуманитарного цикла: историю, обществознание, литературу и новый предмет ОБЗР.

Ключевыми практическими формами работы на уроках являются тематические уроки и уроки-конференции, посвящённые ключевым датам российской истории (День Победы, День защитника Отечества, День России и др.), анализ исторических источников и документов («Слово о полку Игореве», манифесты Александра I, приказы и письма времён Великой Отечественной войны), мини-диспуты и дискуссии на темы «Что значит быть патриотом сегодня?», «Связь исторического подвига с современными вызовами», а также проектная деятельность, когда обучающиеся готовят презентации, видеоролики или исследовательские работы о героях своей малой родины, ветеранах, трудовых династиях.

Существенным дополнением выступает использование материалов курса «Основы российской государственности», изначально разработанного для высшей школы, но в настоящее время активно адаптируемого для преподавания в рамках школьного обществознания. На занятиях рассматриваются базовые ценности российской цивилизации, героизм как значимый компонент патриотического сознания, а также взаимосвязь категорий «Родина — Государство — Личность». В качестве методических приёмов применяются интерактивные формы обучения, кейс-технологии и профориентационные задания, направленные на осмысление вклада различных профессиональных сфер в развитие государства [3].

Другой важной составляющей образовательной практики являются «Разговоры о важном» — регулярные (еженедельные) классные часы, содержание которых определяется на федеральном уровне и соотносится с актуальной повесткой и памяtnыми датами. Данный формат создаёт условия для обсуждения вопросов гражданской идентичности, традиционных ценностей и личной ответственности обучающихся за будущее страны в более свободной, дискуссионной форме [12]. Таким образом, урочная деятельность обеспечивает переход от пассивного усвоения информации к её осмыслению и практическому применению, формируя основу для дальнейшего развития внеурочных форм работы.

Внеурочная деятельность, в свою очередь, представляет собой наиболее динамично развивающееся направление патриотического воспитания, в рамках которого осуществляется переход от теоретических представлений к реальному социальному опыту. Современные внеурочные практики могут быть классифицированы по нескольким основным группам. К первой группе относятся словесно-дискуссионные формы, включающие тематические классные часы, дискуссии, школьные научные общества, конференции и диспуты (например, «Патриотизм в XXI веке: традиции и современность»), а также литературно-музыкальные композиции и вечера памяти. Они направлены на развитие рефлексивного отношения к историческому и культурному наследию, а также на формирование собственной гражданской позиции. Ко второй группе относятся практические и трудовые формы, предполагающие включение обучающихся в социально значимую деятельность: участие в волонтерских акциях, оказание помощи ветеранам Великой Отечественной войны, участникам специальной военной операции (СВО) и их семьям, благоустройство мемориалов, воинских захоронений и памятных мест, поисковую деятельность в составе специализированных отрядов, а также экологические акции и десанты. Данные формы способствуют формированию у обучающихся опыта личного участия, социальной ответственности и осознанной связи с малой родиной и государством в целом. Наглядно-иллюстративные

и музейные формы охватывают создание и обновление школьных музеев боевой и трудовой славы, уголков и галерей героев, организацию экскурсий в музеи и на мемориальные комплексы (в том числе виртуальные), проведение выставок, стендов, фотовыставок и тематических экспозиций, посвящённых истории родного края и страны. Возрастно-ориентированные и игровые практики для младших школьников активно используют игровые и сказочные формы, проекты «Орлята России» в рамках Движения Первых. Для подростков и старшеклассников применяются квесты, военно-спортивные игры, соревнования «Зарница» и «Орлёнок» [14].

Особое место занимают массовые детско-юношеские движения. Всероссийское детско-юношеское военно-патриотическое общественное движение «Юнармия» организует в школах строевые занятия, тактические игры, учения и помогает в проведении праздничных мероприятий [15]. «Движение Первых» (и его направление «Орлята России») вовлекает детей в социально значимые проекты, патриотические акции, волонтерство и творческие конкурсы. Также активно внедряются цифровые инструменты: мобильное приложение «Юнармеец» позволяет вести электронное портфолио достижений, выполнять онлайн-задания и участвовать в квестах. Все эти практики реализуются с учётом принципа «предвидеть опасность — избегать — при необходимости безопасно действовать» и тесно связаны с содержанием предмета ОБЗР. Данные формы работы позволяют обучающимся не ограничиваться теоретическими знаниями, а переживать реальный опыт через участие в конкретных социально значимых делах. В результате формируются устойчивые модели гражданского поведения, развивается чувство ответственности и готовность к защите Отечества [11].

Новые институциональные практики предполагают введённую в школах должность советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями. Эти специалисты координируют всю патриотическую работу, помогают разрабатывать индивидуальные воспитательные траектории и обеспечивают связь между урочной и внеурочной деятельностью. Грантовая поддержка и конкурсы («Большая перемена», региональные конкурсы лучших воспитательных практик) стимулируют педагогов создавать собственные авторские проекты патриотической направленности [4]. Таким образом, инновационные формы и участие школьников в массовых движениях выводят патриотическое воспитание на качественно новый уровень — от разрозненных мероприятий к системной, непрерывной и мотивирующей деятельности, охватывающей значительную часть обучающихся.

Трансформация образовательных практик патриотического воспитания уже демонстрирует заметные результаты, несмотря на сохраняющиеся трудности. В условиях реализации ФГОС СОО и Федеральной рабочей программы ОБЗР, а также благодаря активному развитию движений «Юнармия» и «Движение Первых», существенно возрос уровень вовлечённости школьников в различные формы патриотической активности [1]. Ежегодно миллионы детей и подростков принимают участие в военно-спортивных играх, волонтерских акциях, поисковых экспедициях и памятных мероприятиях [6]. Анализ педагогической практики и результатов исследований свидетельствует о росте так называемого «активного патриотизма»: обучающиеся не только демонстрируют знание исторического материала, но и проявляют готовность к социально значимым действиям — оказанию помощи ветеранам, участию в общественно полезной деятельности, осознанному профессиональному самоопределению в интересах общества и государства [13, с. 49].

Вместе с тем сохраняется ряд проблемных аспектов. В отдельных образовательных организациях патриотическая работа по-прежнему носит формальный характер и ограничивается проведением мероприятий без достаточной содержательной проработки [5]. Недостаточное внимание к дискуссионным форматам, особенно при рассмотрении сложных исторических вопросов, может приводить к поверхностному усвоению материала. Кроме того, наблюдаются различия в уровне материально-технического обеспечения и кадрового потенциала в зависимости от региона, не всегда обеспечивается преемственность между урочной и внеурочной деятельностью. Актуальной остаётся и задача дальнейшей профессиональной подготовки педагогов, в том числе специалистов, реализующих направления военно-патриотического воспитания [2].

До 2028 года (в соответствии с Комплексом мер Правительства РФ) планируется дальнейшее развитие системы советников директоров по воспитанию, введение новых профессиональных стандартов и трудовых функций для специалистов военно-патриотической работы, расширение грантовой поддержки лучших практик, усиление региональной составляющей (учёт национальных и этнокультурных особенностей), а также активная цифровизация и создание единой цифровой платформы патриотического воспитания [7]. Долгосрочная перспектива — формирование целостной системы, в которой патриотическое воспитание станет естественной частью повседневной школьной жизни, а каждый выпускник будет не только любить Родину, но и обладать практическими навыками и внутренней готовностью её защищать и развивать.

Ключевым результатом данной трансформации становится формирование личности деятельного и социально ответственного типа (личности «безопасного типа поведения»), обладающей не только осознанием своей сопричастности судьбе Отечества, но и сформированными практическими навыками, ценностными ориентирами и внутренней мотивацией к общественно значимой деятельности.

Литература:

1. ГНKK. Красноярск. Более 30 тысяч красноярских школьников и студентов приняли участие в «Зарнице 2.0» [Электронный ресурс] // ГНKK (gnkk.ru). — Режим доступа: <https://gnkk.ru/news/bole-30-tysyach-krasnoyarskikh-shkolnikov/>
2. Круглый стол «Организация системы военно-патриотического воспитания и подготовки молодежи к военной службе» [Электронный ресурс] // Педагог 13.ру. — 2023. — 31 окт. — Режим доступа: <https://www.pedagog13.edurm.ru/news-joom/2417-kruglyj-stol-organizatsiya-sistemy-voenno-patrioticheskogo-vozpitanija-i-podgotovki-molodezhi-k-voennoj-sluzhbe-sovremennye-vektory-vyzovy-opyt-problemy-i-perspektivy>
3. Основы российской государственности: курс лекций. — Текст: электронный // Российское общество «Знание»: [сайт]. — URL: <https://znanierussia.ru/cinema/collections/kurs-lekcij-osnovy-rossijskoj-gosudarstvennosti>
4. Программы гражданско-патриотического воспитания в школах (региональные примеры 2025–2026 гг.). — Текст: электронный // Комсомольская правда: [сайт]. — URL: <https://www.kp.ru/edu/shkola/nravstvenno-patrioticheskoe-vozpitanie/>
5. Прокуратура проверила работу военруков: какие проблемы нашли в воспитании «патриотов» [Электронный ресурс] // Зеркало. — 2025. — 18 дек. — Режим доступа: <https://news.zerkalo.io/amp/life/116122.html>
6. РАПСИ. Москва. Чернышенко: показатели нацпроекта «Молодежь и дети» перевыполнены в 2025 году [Электронный ресурс] // РАПСИ (rapsinews.ru). — Режим доступа: https://www.rapsinews.ru/incident_news/20260410/311759688.html
7. Российская Федерация. Правительство. Об утверждении комплекса мер по патриотическому и духовно-нравственному воспитанию молодежи в Российской Федерации до 2028 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 23.10.2025 № 2970-р. — Текст: электронный // Официальный сайт Правительства РФ. — URL: <http://static.government.ru/media/acts/files/1202510240057.pdf>
8. Сироткин, Д. А. Трансформация патриотического воспитания в России / Д. А. Сироткин. — Текст: непосредственный // Современное педагогическое образование. — 2023. — № 11. — С. 108–111.
9. Федеральная рабочая программа среднего общего образования «Основы безопасности и защиты Родины» (для 10–11 классов). — Москва, 2025. — Текст: непосредственный.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: [утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 12 августа 2022 г. № 732]: (в редакции приказа Минпросвещения России от 12.02.2025 № 93). — Текст: электронный.

11. Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» // Министерство просвещения Российской Федерации: [официальный сайт]. — URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/>
12. Черёмушкина, Л. В. Современные практики патриотического воспитания молодёжи / Л. В. Черёмушкина. — Текст: электронный // 1 урок: образовательный портал. — URL: <https://www.1urok.ru/categories/22/articles/74595>
13. Шашкова Я. Ю. Патриотические практики в поведении и установках старшеклассников сибирских регионов [Текст] / Я. Ю. Шашкова // Социально-политические исследования. — 2023. — № 2 (19). — С. 49–65.
14. Эксперты поделятся лучшими воспитательными практиками. — Текст: электронный // Победа РФ: [информационное агентство]. — 2026. — 23 апреля. — URL: <https://pobedarf.ru/2026/04/23/eksperty-podelyatsya-luchshimi-vospitatelnymi-praktikami/>
15. Юнармия: Всероссийское детско-юношеское военно-патриотическое общественное движение: [официальный сайт]. — URL: <https://yunarmy.ru/>

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ СТРАТЕГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЧЕРЕЗ КАДЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ¹

*Кудрин Алексей Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент;
Савин Эдуард Игоревич, студент*

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

Лапа Денис Викторович, курсант

Военно-медицинская академия имени С. М. Кирова (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматривается роль проектной деятельности в формировании патриотических ценностей у школьников, организованной на основе ценностно-смысловых стратегий. Целью является выявление педагогического потенциала проектной деятельности в кадетском классе. Методы: анализ литературы, анализ эссе, исследовательский проект «Защитник Родины в моей семье», повторный анализ и беседа. Результаты: первичные эссе показали формальное понимание патриотизма; после проекта у воспитанников сформировался личностно значимый образ патриота. Таким образом, стратегия эмоционального вовлечения через проектную деятельность эффективна для патриотического воспитания.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, ценностно-смысловые стратегии, эмоциональное вовлечение, проектная деятельность, кадетское образование, патриотические ценности.

В современной педагогической практике особую роль приобретают ценностно-смысловые стратегии, направленные на патриотическое воспитание, что как никогда важно при формировании патриотических ценностей у молодёжи. Одним из средств реализации стратегий является проектная деятельность школьников. В отличие от других технологий, про-

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания по теме «Ценностно-смысловые стратегии организации проектной деятельности школьников для решения задач патриотического воспитания» (проект № VRFY-2026-0048).

ектная деятельность не даёт готовый ответ на вопрос определения внутренних патриотических ценностей, а предоставляет возможность почувствовать личную привязанность через сопоставление истории России и истории своей семьи. Отсюда вытекает необходимость смещать фокус с трансляции знаний на приобретение жизненного опыта и осознанное воспитание патриотических ценностей. Важно направлять деятельность обучающихся и поощрять самостоятельность на протяжении всей проектной деятельности. Этим требованиям в полной мере отвечает специальное направление среднего образования — кадетские классы. Благодаря специфике своего учебного заведения воспитанники кадетских корпусов чувствуют значительную ответственность за судьбу нашей Родины и своих близких.

Из этого следует гипотеза нашей работы: посредством ценностно-смысловых стратегий можно организовать проектную деятельность для решения задачи формирования патриотических ценностей и качеств у обучающихся в кадетском классе. Цель нашей работы: выявление и сравнение педагогического потенциала и эффективности проектной деятельности в процессе формирования патриотических ценностей и качеств у обучающихся в обычных общеобразовательных учреждениях и воспитанников кадетских корпусов (классов).

В современных реалиях патриотизм играет важную роль в социализации человека, исходя из этого, современной системе образования поставлена задача: воспитать патриотов своей страны. Как отмечал Министр просвещения Сергей Сергеевич Кравцов: «Самый главный вызов, с которым мы столкнулись, — это та информационная война, которая была объявлена нам со стороны руководителей стран коллективного Запада, Соединённых Штатов Америки, направленная на дестабилизацию ситуации. Эта фейковая война ещё раз убедила нас в том, что нужно заниматься воспитанием историей, объективно рассказывая детям правду» [5]. В основе решения данного вопроса рассмотрены шесть ценностно-смысловых стратегий:

1. Формирования национальной идентичности — направлена на то, чтобы у обучающихся формировалось национальное самосознание через принятие норм и идеалов данной нации [4].
2. Воспитания социальной ответственности и гражданской активности — направлена на формирование у школьников социального сознания, взаимоуважения и стремления к общему благу [3].
3. Эмоционального вовлечения — направлена на эмоциональное вовлечение в процесс обучения [8].
4. Междисциплинарного интегрирования — направлена на рассмотрение материала с точки зрения разных дисциплин и создание единого образовательного пространства [10].
5. Рефлексивного осмысления — направлена на переосмысление и преобразование своего опыта в формы нового знания [2].
6. Самостоятельного творческого поиска — направлена на создание рабочей атмосферы таким образом, чтобы ничего не препятствовало свободному выражению мыслей и идей [7].

Стратегия эмоционального вовлечения может быть реализована через проектную деятельность в кадетском классе. Для понимания влияния проектной деятельности на воспитанников разберём какие виды проектной деятельности существуют.

1. Исследовательский проект — имеет определённую структуру, а результатом выступают знания о предмете исследования.
2. Творческий проект — не имеет структуры, результат оформлен как производное творческого процесса.
3. Ролево-игровой проект — имеет динамичную структуру, которая меняется вследствие активной деятельности нескольких участников, результатом представляются практические знания и опыт.
4. Информационный проект — четкая продуманная структура, результат данной работы — реферат, доклад, статья.
5. Предметно-ориентированный проект — результат определяется сразу, вся структура направлена на его достижение [6].

Уровень патриотических ценностей оценивался посредством написания кадетами эссе, так как в данном способе отсутствуют привычные рамки изложения мыслей, в отличие от прохождения тестов и опросов, где дети выбирают уже предложенные варианты, а не выдвигают свои

предположения, что позволило нам точнее увидеть разницу в результате проведения проектной деятельности. Исследование проводилось в ГБОУ Гимназия № 405 Красногвардейского района в рамках работы офицера-воспитателя в кадетском классе. В классе 24 учащихся средней возрастной группы 11–12 лет. Специфика кадетского образования обусловлена реализацией дополнительных образовательных программ с уклоном на патриотическое воспитание. Исходя из этого данное исследование имеет практическую значимость в виде разработки проектной деятельности и её реализации.

Кадетам было предложено написать эссе на тему «Кто для меня патриот?». В результате анализа текстов эссе были сделаны выводы о том, что воспитанники при описании образа «патриота» используют общепринятые фразы и не вкладывают в это определение персонального опыта. Была организована проектная деятельность в виде исследования «Защитник Родины в моей семье». Суть проекта в том, чтобы, через эмоциональную связь со своими родственниками исследователи познакомились с понятием «патриот» не как с определением на страницах учебника, а через судьбу своих героических предков. В рамках данного проекта кадеты изучали историю жизни своих прадедов-ветеранов, воевавших на полях сражений Великой Отечественной Войны. Примечательно то, что специфика исследования побуждает к живому общению с родителями. Беседуя с ними, дети не только получают полезную информацию, но и строят теплые доверительные внутрисемейные отношения. В ходе проекта кадеты анализируют факты о жизни своих прадедов и прабабушек, формируя патриотические ценности через призму восприятия истории своей семьи, что делает процесс исследования интересным, а как следствие — продуктивным. Результатом проектной деятельности стал открытый урок, где кадеты выступали с докладами, представляя свои результаты исследования, делаясь полученными в ходе работы знаниями со своими одноклассниками и другими гостями.

После проведения открытого урока в качестве обратной связи воспитанники написали эссе по той же теме, что и в самом начале. Для дополнительной диагностики проведена беседа в составе класса, где поднимались вопросы о патриотических ценностях и восприятии долга перед Отечеством. В ходе анализа эссе участников, уже четко прослеживается реальная фигура патриота с цельной системой принципов и убеждений, каждый из кадет стал лучше ориентироваться в вопросах, касающихся патриотических ценностей. Беседа с классом проведена для выявления факторов, повлиявших на качественные изменения в понимании патриотизма у обучающихся. В ходе анализа ответов детей в рамках беседы, все обучающиеся обратили внимание на то, что основой изменений стала работа в рамках проектной деятельности. Ребята отмечали, что судьба их предков произвела неизгладимое впечатление на них и заставила задуматься о роли патриотического воспитания в общеобразовательном учреждении.

В заключение важно отметить, что гипотеза подтвердилась в полной мере — проектная деятельность через стратегию эмоционального вовлечения позволяет учащимся собрать образ патриота из личных наблюдений и семейной истории, а не использовать абстрактные понятия. В ходе работы проведены анализы научно-методической литературы, уровня патриотических ценностей и проектно-исследовательская деятельность на базе кадетского класса ГБОУ Гимназия № 405 Красногвардейского района.

Так, благодаря реализации стратегии эмоционального вовлечения через организацию проектной деятельности, у детей сформировался прочный образ патриота, который ляжет в основу воспитания личности, что в современных реалиях, как никогда важно для России.

Литература:

1. Гелястанова, Э. Х. Теоретические основы реализации междисциплинарной интеграции в образовательном процессе вуза / Э. Х. Гелястанова, С. А. Таучева // Современное педагогическое образование. — 2018. — № 6. — С. 10–13. — EDN VWAETM.
2. Ермаков, П. Н. Решение вербальных задач на смысл: рефлексивная и ассоциативная стратегии / П. Н. Ермаков, Е. Г. Денисова // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. — 2018. — Т. 1, № 2. — С. 8–17. — EDN TNSSBK.

3. Касаткина, Н. Э. Формирование активной гражданской позиции обучающихся в урочной и внеурочной деятельности в общеобразовательной организации / Н. Э. Касаткина, О. Н. Пец // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2021. — № 3(43). — С. 96–103. — EDN CNBMDG.
4. Мельникова, Л. В. Формирование национального самосознания в образовательной среде / Л. В. Мельникова, Т. И. Селиванова // Nomothetika: Философия. Социология. Право. — 2024. — Т. 49, № 4. — С. 736–744. — DOI 10.52575/2712-746X-2024-49-4-736-744. — EDN BLJELF.
5. Министерство просвещения Российской Федерации: сайт / интервью / Сергей Кравцов: «Причины СВО будут изучать как в 10-х, так и в 11-х классах» (дата обращения 10.04.2026) <https://edu.gov.ru/press/7197/sergey-kravcov-prichiny-svo-budut-izuchat-kak-v-10-tak-i-v-11-klassah/>
6. Попова, Т. А. Проектная деятельность в образовательном пространстве / Т. А. Попова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. — 2020. — № 3(836). — С. 252–265. — EDN TIZHZX.
7. Раковская, О. Л. Пути активизации творческого поиска студентов / О. Л. Раковская // Научные исследования в образовании. — 2008. — № 9. — С. 40а-47. — EDN LAHLJB.
8. Хемайдия, Г. Важность эмоционального вовлечения как фактор успешного обучения / Г. Хемайдия, А. Абдельхади, М. Хемайдия // Вестник университета. — 2025. — № 12. — С. 331–340. — DOI 10.26425/1816-4277-2025-12-331-340. — EDN KZPNEZ.
9. Шангин, А. Б. Система патриотического воспитания российской молодёжи в современных условиях и аспекты когнитивной безопасности / А. Б. Шангин, А. А. Кудрин, Н. В. Карташова // Бизнес. Образование. Право. — 2025. — № 1(70). — С. 376–383. — DOI 10.25683/VOLBI.2025.70.1204. — EDN VXXZBL.
10. Шестакова, Л. А. Междисциплинарная интеграция как методологическая основа современного образовательного процесса / Л. А. Шестакова // Научные труды Московского университета имени С. Ю. Витте, Москва, 01 марта 2013 года. Том Выпуск 1. — Москва: Московский университет им. С. Ю. Витте, 2013. — С. 258–266. — EDN WOENBZ.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НОКСОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА ПРИМЕНИТЕЛЬНО К ОБЕСПЕЧЕНИЮ КОМПЛЕКСНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Кузнецов Илья Юрьевич, студент магистратуры;
Налимова Ольга Олеговна, старший преподаватель*

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

В статье рассматривается, как ноксологический подход позволяет более эффективно построить систему комплексной безопасности образовательной организации и защитить участников образовательного процесса, а также выделяются и описываются четыре этапа его архитектуры.

Ключевые слова: комплексная безопасность, ноксология, ноксологический подход, опасность.

В современном мире существует большое количество опасностей разного характера, которые способны оказывать как прямое, так и опосредованное воздействие на человека и окружающую его среду. Что диктует выбор одной из основных задач учебным организациям обеспечение безопасности и благополучия участников образовательного процесса.

Учебная организация территориально всегда находится в том или ином населенном пункте (промышленном, сельскохозяйственном, мегаполисе и т. п.), которые по экологическим характеристикам окружающей среды сильно различаются, поэтому следует учесть, что потенциальные угрозы имеют не только различный источник возникновения: природная среда, техносфера, общество, но и разную степень воздействия. Чтобы снизить риск воздействия этих угроз, образовательным организациям необходимо внедрить систему обеспечения комплексной безопасности [2, 4].

Под комплексной безопасностью образовательной организации чаще всего понимают состояние защищённости от реальных и прогнозируемых опасностей природного, техногенного и социального характера обеспечивающее безопасное ее функционирование [1, 6].

Одна из современных наук занимается изучением опасностей материального мира, изучая не только происхождение и совокупное действие опасностей, но и описывает опасные зоны и показатели их влияния, а также оценивает ущерб, наносимый опасностями человеку и природе — это ноксология [5]. Таким образом для создания эффективной системы обеспечения комплексной безопасности образовательной организации особое значение приобретает использование ноксологического подхода.

Рассмотрим специфику применения ноксологического подхода к построению обеспечения комплексной безопасности образовательной организации на каждом этапе ее архитектоники.

1. Идентификация опасностей выступает первым этапом, поскольку на данном этапе происходит выявление всех возможных опасностей и угроз с учётом специфики образовательной организации, которая может носить технический, химический характер образовательного процесса и проведение большого количества лабораторных работ, а также стоит учитывать и половозрастной состав участников образовательного процесса. Особое внимание следует уделить опасностям и угрозам, характерным для местности, на которой расположена образовательная организация (как географическим, так и исходящим от экономически-промышленного комплекса).

Для идентификации опасностей образовательной организации целесообразно применять следующие методы:

— экспертно-технический — направленный на определение потенциально опасных событий, на поиск причин возникновения угроз специально созданной экспертной группой (возможные пожары, взрывы, утечки токсичных веществ и др.);

— социологический — направленный на выявление возможных опасностей (коммуникативных, социальных) путём исследования мнения участников образовательного процесса путём опроса, анкетирования;

— регистрационный — основанный на использовании информации о подсчёте конкретных опасных событий, ущербе, количестве и степени пострадавших и количестве жертв.

2. Анализ опасностей. На данном этапе осуществляется оценка категории опасности (вызов, риск, угроза, опасность), в частности оценивается возможность возникновения опасной ситуации с указанием возможных причин, а также потенциальный ущерб, кроме того производится ранжирование от более существенных по категории и характеру опасностей к менее существенным.

Для систематизации и наглядности результатов первых двух этапов применения ноксологического подхода следует рассмотреть поле опасностей, предложенное Н. С. Жуковой и И. В. Тертишниковой (рис.1), отображающее совокупность источников опасностей около защищаемого объекта. Первый круг отражает опасности, действующие непосредственно на объект, второй — опасности, характерные для урбанизированных территорий, третий — опасности глобального влияния. Данный инструмент помогает разрабатывать эффективную стратегию работы по минимизации опасностей участников образовательного процесса.

3. Минимизация опасностей — третий этап представляет собой комплекс мер по снижению уровня опасностей, сокращению опасных зон, совершенствованию выявленных источников опасностей, применение экобиозащитной техники (пылеуловителей, водоочистных устройств, экранов и др.) и при необходимости средств индивидуальной защиты (спецодежда, специальная обувь, средства защиты рук и др.) для изоляции зоны пребывания участников образовательного процесса от негативных воздействий.

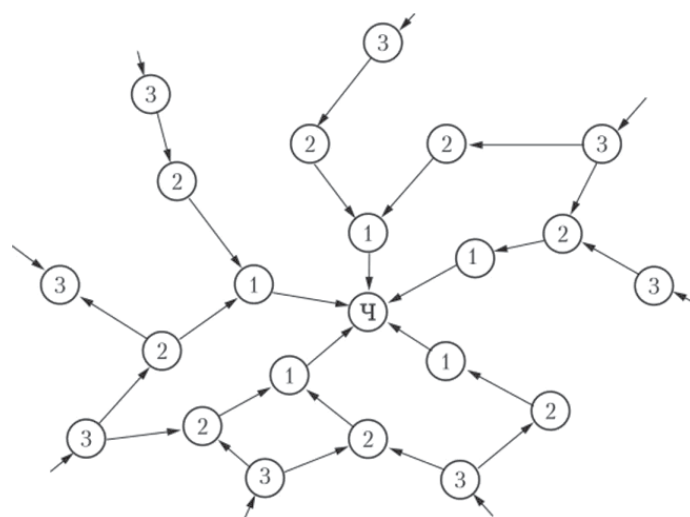


Рис. 1. Схематическое изображение поля опасностей. (по Н. С. Жуковой и И. В. Тertiшниковой)

4. Мониторинг опасностей — этап, включающий в себя систематический сбор и обработку информации, которая может быть использована для выявления новых источников опасностей и дальнейшей **корректировки** мер по минимизации существовавших опасностей, исходя из новых данных. Мониторинг представляет собой систему наблюдения, состоящую из объектового мониторинга, мониторинга здоровья участников образовательного процесса, мониторинга окружающей среды, а также источников опасностей и оценки состояния опасностей, контроль безопасности оборудования [3].

Рассмотренные четыре этапа структуры комплексной безопасности образовательной организации представляют собой целостную систему, в которой опасности материального мира, изучаемые ноксологией, занимают определенные позиции относительно участников образовательного процесса, что позволяет создавать более надежную защиту для них.

Таким образом, важным инструментом, обеспечивающим высокий уровень комплексной безопасности, является ноксологический подход, позволяющий определить и минимизировать опасности в категориях вызова и угрозы. Внедрение данного подхода в практику образовательных организаций содействует увеличению уровня защищённости участников образовательного процесса и созданию гибкой и эффективной системы комплексной безопасности образовательной организации, которая может быстро реагировать на происходящие изменения окружающей среды и материального мира.

Литература:

1. Базанов, С. В. Комплексная безопасность образовательного учреждения / С. В. Базанов // Московский экономический журнал. — 2019. — № 12. — С. 93.
2. Балыхин Г. А. Обеспечение безопасности образовательного процесса: комплексный подход к решению проблемы. В Сб.: Комплексная безопасность в системе образования. — М.: ИФ «Образование в документах», 2007.- 248 с.
3. Жукова, Н. С. Ноксология / Н. С. Жукова, И. В. Тertiшников. — Волгоград: Волгоградский государственный технический университет, 2022. — 66 с.
4. Моисеенко, Н. А. Комплексная безопасность как основная проблема образовательного учреждения / Н. А. Моисеенко, Б. У. Межиева // Аллея науки. — 2021. — Т. 1, № 11(62). — С. 130–132.
5. Ноксология: учеб. пособие / сост. В. А. Сулименко, Т. Г. Грушева. — М.: Академия ГПС МЧС России, 2015. — 152 с
6. Обеспечение комплексной безопасности в ОУ. Теория и практика/авт.-сост. В. Ф. Пилипенко, Н. В. Ерков и др.: под ред. Л. Я. Олиференко. — М.: Айрис-пресс, 2006. — 201 с.

СОВРЕМЕННЫЙ ЭТАП РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ, ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

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

Попова Елена Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования
имени К. Д. Ушинского

Старолавникова Ольга Викторовна, учитель физической культуры,
ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 342 Невского района Санкт-Петербурга

В статье рассматривается процесс реформирования школьного курса «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ) в новую предметную область «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР). На основе анализа нормативно-правовых документов (приказов Минпросвещения РФ, ФГОС) выявлены ключевые векторы изменений: появление модуля, включающего основы военной подготовки, расширение компонентов информационной и психологической безопасности, расширение практико-ориентированной подготовки школьников. Также рассматриваются вопросы преподавания предмета «Физическая культура» в рамках формирования здорового и безопасного образа жизни обучающихся.

Ключевые слова: основы безопасности жизнедеятельности (ОБЖ), основы безопасности и защиты Родины (ОБЗР), физическая культура, здоровьесбережение, школьное образование, реформа школьного образования в области безопасности, смена базовой педагогической парадигмы.

До 2024 года курс «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ) оставался в российской школе единственной предметной областью, отвечающей за формирование культуры безопасности и здоровьесбережение. Однако геополитические вызовы, рост техногенных рисков привели к необходимости пересмотра содержания дисциплины. Так в общеобразовательных организациях введение нового учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» взамен ранее преподаваемого учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» обусловлено реализацией Федерального закона от 4 августа 2023 г. № 479-ФЗ О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и реализацией постановления Правительства Российской Федерации от 11 июля 2024 г. № 940 (указанные изменения вступили в силу 1 сентября 2024 года).

Изначально модель учебного предмета ОБЖ базировалась на концепции техносферной безопасности и включала 10 модулей, основное внимание в которых уделялось правилам поведения в чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера, основам здорового образа жизни. Также изучалась начальная военная подготовка.

Обновленный учебный предмет ОБЗР включает 11 модулей и акцентирует внимание школьников на основах обороны государства, обращении с оружием, развитии робототехнических комплексов, БПЛА; на действиях в условиях информационной и психологической опасности (безопасность в информационном пространстве, проверка данных, противодействие фейкам); на основах оказания первой помощи и здоровом образе жизни (в т. ч. на оказании первой помощи в сложных ситуациях, основных направлениях сохранения и укрепления психического здоровья); подготовке к действиям в экстремальных ситуациях (в т. ч. ЧС техногенного, природного и военного характера и др.) [5, 6].

Если предмет ОБЖ преимущественно формировал знаниевый компонент («знать номер 112», «знать типы противогазов» и др.), то ОБЗР ориентирован на формирование ценностно-смыс-

ловых результатов. Так, согласно ФГОСам, выпускник должен не только знать алгоритмы, но и демонстрировать практические навыки (наложение жгута, ориентирование на местности и др.), психологическую устойчивость (критический анализ информации в условиях информационного давления), личностную готовность к защите Родины и др. [1, 4, 6]. Произошли изменения и в организационных формах проведения занятий: введены учебно-полевые сборы, предлагается использовать тренажерные практикумы.

Переход от ОБЖ к ОБЗР представляет собой системную содержательную реформу школьного образования в области безопасности и здоровьесбережения. Стоит также обратить внимание на смену базовой педагогической парадигмы — ОБЗР строится на практико-ориентированной модели (без отрицания важности когнитивного компонента) и направлен на патриотическое воспитание, где безопасность личности неразрывно связывается с безопасностью государства.

Важно отметить наличие межпредметной интеграции ОБЗР с другими учебными предметами: с информатикой, историей, биологией, географией, литературой, физической культурой.

Согласно требованиям ФГОС, учебный предмет «Физическая культура» направлен не только на физическое развитие обучающихся, но и на формирование знаний и компетенций, необходимых для жизни в современном обществе, для обеспечения безопасности в повседневной жизни и в чрезвычайных ситуациях, а также на воспитание личности обучающихся [8]. Развитие всех двигательных качеств на школьных уроках помогает подрастающему поколению реализовать себя в профессиональной и повседневной жизни в будущем. Задача специалистов в области физической культуры — привить обучающимся любовь к занятиям спортом для поддержания здоровья и безопасности [7, 9]. Для достижения предметных, личностных, метапредметных результатов в области физической культуры педагоги широко используют современные образовательные технологии, знания из различных областей науки, в том числе из педагогики, анатомии, физиологии, психологии, химии, физики, медицины, ОБЗР [10].

Приобщение обучающихся к занятиям физической культурой и спортом несет в себе огромный воспитательный потенциал, через совместные выполнения физических упражнений, участие в соревнованиях, сдачи нормативов ВФСК ГТО. Занятия физической культурой и спортом учат взаимопомощи, работе в команде, стремлению к победе над собой и к победе в командных мероприятиях, помогают нравственному развитию, развитию функциональных возможностей и коммуникативных навыков, стабилизации эмоционального состояния. Правильно организованная совместная деятельность формирует навыки дисциплинированности, командное взаимодействие. Все это помогает личностному развитию подрастающего поколения, воспитывает гражданскую и патриотическую позицию и готовит к дальнейшей трудовой деятельности.

В целом стоит отметить, что физическая культура и ОБЗР способствуют формированию у школьников интереса к истории и содержанию предметных областей, стремлению к здоровому и безопасному образу жизни [2, 3, 4]. ОБЗР и физическая культура создают основу для реализации интеллектуальных и физических возможностей современных школьников, пониманию ценности и личной ответственности за здоровье и безопасность, способствуют развитию условий здоровьесбережения и поддержанию безопасности в обществе.

Литература:

1. Валеева Г. В. Методологическая основа психологической безопасности личности / Г. В. Валеева, З. И. Тюмасаева // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. — 2024. — № 4. — С. 19–37.
2. Купцова С. А. Проектирование модели формирования культуры здорового и безопасного образа жизни учащейся молодежи / С. А. Купцова // Балтийский гуманитарный журнал. — 2020. — Т. 9, № 4(33). — С. 101–106.
3. Купцова С. А. Психологические основы здоровьесбережения в современной системе образования / С. А. Купцова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — № 1. — С. 94–99.

4. Купцова С. А. Теория и практика формирования ценностного отношения к здоровому и безопасному образу жизни у школьников во внеурочной деятельности в условиях общеобразовательного учреждения / С. А. Купцова // Педагогическое образование. — 2023. — Т. 4, № 1. — С. 26–31.
5. Молодцова Е. Ю. Организация обучения участников образовательного процесса в рамках комплексной безопасности: проблемы и пути решения / Молодцова Е. Ю., Есипова А. А. // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 3 (112). — С. 116–119.
6. Организация образовательного процесса по безопасности жизнедеятельности в общеобразовательном учреждении: Учебно-методическое пособие / Р. И. Попова, Э. М. Киселева, В. Ю. Абрамова, Т. А. Спицына, С. А. Купцова. — Санкт-Петербург: ООО «Медиапапир», 2025. — 134 с.
7. Отношение студентов к физическому воспитанию в условиях новых образовательных стандартов / Е. В. Колтыгина, Е. И. Шеенко, Н. С. Матвейчук, В. Н. Пивоваров // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. — 2021. — № 11. — С. 9–16. — DOI 10.24412/2305-8404-2021-11-9-16.
8. Попова Е. В. Современные подходы к преподаванию образовательной дисциплины «Физическая культура» в рамках реализации обновленного ФГОС СПО / А. Н. Дидович, Л. А. Боярская, М. А. Барбашова, Н. И. Моисеева // — Челябинск: ГБУ ДПО ЧИРПО, научно-практического журнала «Инновационное развитие профессионального образования», научно-практического журнала «Инновационное развитие профессионального образования», 2023. — № 2 — 54–62с.
9. Попова Е. В. К вопросу о сохранении и укреплении здоровья современных школьников посредством предметной области «физическая культура» / Попова Е. В., Старолавинова О. В. // Непрерывное образование. — 2020. — № 2(32). — С.50–52.
10. Старолавинова О. В. Теоретические основы использования природоподобных технологий в физической культуре на примере межпредметного взаимодействия с биологией и математикой / Старолавинова О. В., Лавренюк Е. А., Синева Е. Н. // Образование в XXI веке: между рутинной и творчеством: сборник материалов и докладов XXVI Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 11–12 апреля 2024 года — Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2024. — С. 818–827.

ПРОФИЛАКТИКА ЦИФРОВЫХ РИСКОВ И ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

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

Шабанова Екатерина Алексеевна, учитель-логопед
Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Московского района Санкт-Петербурга

В статье рассматриваются вопросы профилактики цифровых рисков и деструктивного поведения подрастающего поколения. Представлены внешние угрозы и риски для личностного развития, психического, физического здоровья и безопасности обучающихся. Центральное место занимает описание профилактической работы в современной системе образования, где профилактика включает нормативно-организационное, образовательно-просветительское, психоло-

го-педагогическое, воспитательное и профориентационное направления, а также работу с родительским сообществом. Акцентируется внимание на комплексном и системно-деятельностном подходах, сочетающих правовое регулирование, технологические решения, развитие цифровой гигиены и создание позитивной социальной среды для обучающихся.

Ключевые слова: профилактика цифровых рисков и деструктивного поведения, цифровизация, образовательная среда, комплексный и системно-деятельностный подходы, профилактическая работа, обучающиеся.

Цифровизация всех сфер жизни привела к росту использования экранного времени детьми и подростками, что, по данным Роспотребнадзора, в среднем достигает 10–11 часов в сутки. Виртуальная среда, наряду с образовательным и развивающим потенциалом, порождает комплекс серьезных рисков для личностного развития, психического, физического здоровья и безопасности обучающихся. К ним относят как внешние угрозы (контакт с незаконным контентом, мошенничество, манипуляции), так и внутренние риски (культивация экстремистских идей, социальной разобщенности, аутоагрессивных моделей поведения). Особую опасность представляет вовлечение в деструктивные онлайн сообщества подрастающего поколения [2, 5].

Формирование деструктивного поведения обусловлено взаимодействием нескольких факторов:

- семейные — конфликтные отношения в семье создают напряженную атмосферу, эмоциональное отчуждение и вынуждают подростков искать компенсацию в цифровой среде;
- буллинг и высокая учебная нагрузка способствуют поиску психологического комфорта в интернете, где дети и подростки могут быть вовлечены в токсичные или рискованные сообщества;
- социальные — давление сверстников и стремление к социальному признанию провоцируют участие в опасных акциях, деструктивных сообществах;
- психологические — низкая самооценка и высокий уровень тревожности являются факторами риска, способствующими формированию и реализации стратегий рискованного поведения (Н. Е. Щуркова, Д. И. Фельдштейн) [3, 6, 7].

В этих условиях система образования становится ключевым звеном организации и проведения профилактической работы, осуществление которой наиболее эффективно с учетом географических и социально-демографических особенностей каждого региона: общей площади, близости или удаленности от мегаполиса, скорости распространения контента, скорости цифровизации подрастающего поколения и других. Это требует от системы образования особого внимания к происходящим переменам в цифровой среде, гибкости, оперативности, постоянного повышения цифровой компетентности педагогов [2, 4, 8].

В рамках современной системы образования возможно реализовывать несколько направлений профилактической работы с обучающимися:

- нормативно-организационное — соблюдение законодательства РФ, межсекторальное взаимодействие с правоохранительными органами, общественностью;
- образовательно-просветительское — интеграция элементов медиа грамотности, информационной безопасности в урочную и внеурочную деятельность в образовательных организациях; популяризация образовательных платформ;
- психолого-педагогическое — раннее выявление детей группы риска, организация психологически позитивной атмосферы в образовательной организации; обучение ненасильственному разрешению конфликтов, индивидуальные и групповые занятия по развитию критического мышления и психологической устойчивости у обучающихся;
- воспитательное — создание позитивной альтернативы, здоровой социальной среды через организацию работы кружков, волонтерского движения, школьных медиацентров;
- профориентационное — программы ранней профессиональной ориентации, экскурсии в образовательные организации, на предприятия; организация профильных смен, кружков естественнонаучной и технической направленности; выстраивание индивидуальных образовательных траекторий для создания условий по профессиональному самоопределению;

— работа с педагогическим и родительским сообществом — повышение квалификации педагогов, регулярное проведение встреч педагогов и родителей для обсуждения новых угроз в цифровой среде; вебинары по темам цифровой гигиены, по организации родительского контроля и совместного освоения цифрового пространства, по развитию критической оценки информации и построению доверительных отношений с детьми [2, 5, 6].

Примером реализации просветительской, профилактической программы в нашей стране является Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» в рамках национального проекта «Образование», благодаря которому создаются условия для обучения родителей и педагогов навыкам цифрового взаимодействия.

Накопленный опыт демонстрирует эффективность комплексного и системно-деятельностного подходов, которые включают нормативно-правовую базу, психолого-педагогический аспект (раннюю диагностику, мониторинг, консультирование, развитие психологической устойчивости, стимуляцию творческих и социальных активностей, работу семьей), взаимодействие с правоохранительными организациями и др. [1, 4, 7].

В целом организация работы по профилактике возникновения цифровых рисков и деструктивного поведения обучающихся требует дальнейшей совместной, системной и многоаспектной деятельности всех участников образовательного процесса.

Последующее развитие направлений профилактической работы в образовательной среде связано с обновлением научно-методической базы на основе мониторинга цифровых рисков, с созданием и коррекцией профилактических программ, расширением спектра образовательных программ, созданием позитивного контента силами самих обучающихся.

Литература:

1. Есипова А. А. Формирование культуры обеспечения безопасности в организации: основные элементы, формирующие организационную структуру / Есипова А. А., Молодцова Е. Ю., Ребко Э. М. // Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: сборник материалов IV Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 27–30 мая 2025 года / РГПУ им. А. И. Герцена, ФБЖ. — Казань, 2025. — С. 77–86.
2. Купцова С. А. Теоретические и практические основы формирования культуры безопасности жизнедеятельности школьников с использованием современных информационных технологий / С. А. Купцова // Мир науки, культуры, образования. — 2024. — № 4(107). — С. 98–100.
3. Купцова С. А. Подготовка будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию детей и подростков (на материале магистратуры) / С. А. Купцова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2021. — Т. 10, № 3(36). — С. 170–173.
4. Купцова С. А. Актуальные направления подготовки будущих учителей к здоровьесбережению в профессиональной деятельности / С. А. Купцова, П. В. Станкевич // Вестник педагогических наук. — 2025. — № 2. — С. 335–340.
5. Организация образовательного процесса по безопасности жизнедеятельности в общеобразовательном учреждении: Учебно-методическое пособие / Р. И. Попова, Э. М. Киселева, В. Ю. Абрамова, Т. А. Спицына, С. А. Купцова. — Санкт-Петербург: ООО «Медиапапир», 2025. — 134 с.
6. Плоткина Л. Н. Семейное воспитание как основа формирования личности безопасного типа / Плоткина Л. Н. // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: сборник материалов XXVIII Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 12 ноября 2024 года. — Казань, 2024. — С. 188–192.
7. Развитие образования в области безопасности и здоровьесбережения: школа, вуз / П. В. Станкевич, С. А. Купцова, В. Ю. Абрамова, Р. И. Попова // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. — 2026. — № 3. — С. 63–76.

8. Станкевич П. В. Компоненты базовой компетенции безопасного поведения специалиста образования / П. В. Станкевич, С. А. Купцова, В. Ю. Абрамова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 4(113). — С. 104–107.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ГО И ЧС

Кутузова Наталия Владимировна, доцент

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

В современном мире вопросы гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций приобретают особую актуальность. Информационно-коммуникативных технологии и интерактивные методы обучения открывают новые возможности для повышения эффективности реализации образовательных программ в сфере ГО и ЧС.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, интерактивные методы обучения, гражданская оборона, чрезвычайные ситуации.

В современном мире вопросы гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций приобретают особую актуальность. Рост числа техногенных аварий, природных катастроф и угроз террористического характера требует от населения высокого уровня подготовки и осведомленности.

Информационно-коммуникативных технологии и интерактивные методы обучения открывают новые возможности для повышения эффективности реализации образовательных программ в сфере гражданской обороны и защите от чрезвычайных ситуаций.

Гражданская оборона (далее — ГО) — система мероприятий по подготовке к защите и по защите населения, материальных и культурных ценностей на территории Российской Федерации от опасностей, возникающих в период мобилизации, в период действия военного положения, в военное время [1].

Чрезвычайная ситуация (далее — ЧС) — это обстановка на определенной территории, сложившаяся в результате аварии, опасного природного явления, катастрофы, распространения заболевания, представляющего опасность для окружающих, стихийного или иного бедствия, которые могут повлечь или повлекли за собой человеческие жертвы, ущерб здоровью людей или окружающей среде, значительные материальные потери и нарушение условий жизнедеятельности людей [2].

Исходя из определений ГО и ЧС, необходимо научить обучающихся защите, но каким образом можно это сделать, не погружаясь в обстановку, ситуацию? И в этом плане сейчас значительный вклад в обучение вносят информационно-коммуникативные технологии.

Информационно-коммуникативные технологии позволяют расширить доступ к информации (доступность в любое время к учебникам, пособиям, онлайн-курсам), автоматизировать контроль знаний (экономия времени для преподавателей и мгновенная связь с обучающимися на тестировании с автоматической проверкой результатов), моделирование опасных ситуаций (компьютерные симуляторы позволяют воссоздать сценарии ЧС без риска для жизни и здоровью), организация дистанционного обучения (конференции, вебинары позволяют обучать и привлекать большое количество людей с разных уголков страны и зарубежья), визуализация сложных процессов (анимация, 3D-моделирование и инфографика помогают наглядно объяснить принципы работы систем оповещения, алгоритмы эвакуации, алгоритмы оказания первой помощи, системы пожаротушения).

Интерактивные технологии и методы вовлекают обучающихся в активный процесс познания. К таким методам относятся:

- деловые и ролевые игры, в которых участники разыгрывают сценарии ЧС, распределяя роли, что развивает командные навыки и учит принимать решения в стрессовых ситуациях;
- при помощи кейс-методов происходит анализ реальных происшествий с последующим обсуждением ошибок и оптимальных действий, что формирует критическое мышление;
- виртуальная и дополненная реальность (VR/AR) через VR-стимуляторы погружают в зону ЧС: тушение пожаров, оказание первой помощи, разбор завалов, спасение утопающих, эвакуация из задымленного здания. AR-приложения помогают наложить учебные данные на реальную среду: маршрут эвакуации в учебном заведении, составление карт;
- интерактивные тренажеры — это специализированные устройства, которые имитируют работу с оборудованием ГО, такими как противогазы, дозиметрами, средствами связи;
- веб-квесты и онлайн-тренажеры представляют собой обучающие игры с элементами соревнований, повышающие мотивацию (ориентирование на местности, сбор аптечки).

Каким же образом применяются данные технологии практически?

Онлайн-платформы, включают в себя интерактивные задания, тесты, видеолекции.

Мобильные приложения — содержат инструкции по действиям, карты, сигналы.

Стимуляторы ЧС — программы для ПК, которые моделируют различные ЧС, для управления ресурсами для ликвидации последствий.

Интерактивные доски и панели используются для демонстрации схем, видеоинструкций, проведения групповых упражнений.

Геймификация позволяет регулярно стимулировать повторение материала, баллы, рейтинги, достижения.

Использование ИКТ и интерактивных методов имеет большое преимущество.

Повышение вовлеченности — делает обучение менее формальным и более увлекательным.

Индивидуализация обучения — обучающиеся сами могут выбирать темп и направление обучения.

Отработка навыков без риска — симуляторы позволяют тренировать действия в условиях максимально приближенных к реальным, но при этом, безопасным.

Масштаб — курсы охватывают большое количество обучающихся одновременно.

Актуальность — цифровые материалы легко и быстро обновляются при изменении законодательства или методики.

Но, как и у всего искусственного, у интерактивного обучения есть и минусы.

Технические барьеры — не все учебные заведения могут себе позволить дорогостоящее оборудование и скоростной интернет.

Затраты на разработку — создание качественных стимуляторов требует больших финансовых вложений.

Соппротивление педагогов — не все преподаватели проходят переподготовку и используют традиционные методы.

Ограниченная практика — виртуальные тренировки могут только приблизить, но не могут полностью заменить реальные учения.

Таким образом, использование информационно-коммуникативных технологий в обучении ГО и ЧС — это перспективное направление, которое способно существенно повысить уровень подготовки населения. Сочетание такого обучения создает комплексную систему, которая делает знания доступными для широкой аудитории, развивает практические навыки в безопасной среде, мотивирует к самостоятельному изучению темы. Для успешной реализации такого обучения необходимо: инвестиции в материально-техническую базу учреждений, разработка стандартизированных цифровых учебных материалов и самое главное — обучение педагогов с новыми инструментами. Все это позволит подготовить общество к грамотным действиям в ЧС и снизить риск человеческих жертв.

Литература:

1. Федеральный закон от 12.02.1998 № 28-ФЗ «О гражданской обороне».
2. Федеральный закон от 21.12.1994 № 68-ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера».

СЕТЕВЫЕ СООБЩЕСТВА КАК ИНСТРУМЕНТ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ¹

Лебедев Сергей Юрьевич, старший преподаватель;

Данилов Ярослав Дмитриевич, студент

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

В статье анализируется потенциал сетевых сообществ в системе воспитания школьников. Рассматривается соотношение понятий «гражданское воспитание» и «патриотическое воспитание», их принципиальное различие. Прослеживается история становления гражданского воспитания в Беларуси от XIV века до современности. На примере действующих проектов показаны возможности и ограничения использования онлайн-среды.

Ключевые слова: гражданское воспитание, патриотическое воспитание, сетевые сообщества, история педагогики, Республика Беларусь.

Современный подросток проводит в интернете не меньше времени, чем в школе. Социальные сети, мессенджеры и видеоплатформы стали для него не просто средой общения — они формируют картину мира, задают образцы поведения и во многом определяют систему ценностей. Игнорировать этот факт в педагогике уже нельзя. Вопрос не в том, стоит ли использовать интернет в воспитании, а в том, как делать это эффективно, без формализма и подмены понятий. Для Республики Беларусь, где воспитание подрастающего поколения определено как приоритет государственной образовательной политики, поиск работающих методов в цифровой среде особенно актуален. Однако простая трансляция «правильного» контента в соцсетях часто даёт обратный эффект: молодёжь чувствует искусственность и отторгает навязываемые установки. Выход — не транслировать, а включать, не приказывать любить Родину, а создавать условия, в которых это чувство и следующая за ним гражданская ответственность возникают естественно. Именно здесь ключевую роль играют сетевые сообщества, построенные на горизонтальных связях, общих интересах и добровольном участии.

Прежде чем говорить о методах работы в интернете, необходимо разобраться в понятийном аппарате. В педагогической литературе термины «гражданское воспитание» и «патриотическое воспитание» нередко смешивают, что методически неверно. Различие между ними принципиальное. Патриотическое воспитание делает акцент на эмоционально-ценностном отношении к Родине — на любви, гордости, уважении к истории и культуре, готовности защищать страну. Это воспитание сердца. Гражданское же воспитание фокусируется на деятельностном и правовом аспектах: способности и готовности личности к ответственному исполнению социальных ролей, знании прав и обязанностей, умении ориентироваться в общественно-политической жизни, готовности участвовать в управлении делами общества. Это воспитание ума

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания по теме «Ценностно-смысловые стратегии организации проектной деятельности школьников для решения задач патриотического воспитания» (проект № VRFY-2026-0048).

и воли. Согласно «Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи» (2015), гражданственность определяется как «интегративное качество личности, ориентированной на достойное, ответственное и социально значимое исполнение социальных ролей», тогда как патриотизм трактуется как «система знаний, ценностей, практических действий» и как «глубокое чувство любви к своему Отечеству, готовность защищать его». Патриотизм может существовать и на уровне чувства, не обязательно переходя в действие. Гражданственность же без действия немыслима. Именно поэтому патриотическое воспитание следует рассматривать как составную часть гражданского — его ценностно-эмоциональную основу. Гражданское воспитание шире: оно включает также правовое, политическое, нравственное и социальное измерение. Человек может искренне любить свою страну, но при этом не знать её законов, не участвовать в её жизни. Такой патриотизм — пассивный, созерцательный — мало что даёт обществу. Гражданское воспитание как раз и призвано перевести патриотическое чувство в ответственное действие.

Формирование подходов к гражданскому воспитанию в Беларуси имеет глубокие исторические корни, и их необходимо рассмотреть подробнее. Как отмечает М. М. Щербин, уже в педагогической мысли Беларуси XIV–XVIII веков проблемы воспитания человека-патриота и гражданина занимали значительное место. В условиях Великого Княжества Литовского и Речи Посполитой на белорусских землях формировались идеи национального самосознания, уважения к родному языку и культуре. В этот период, через деятельность братских школ и православных просветителей (например, Симеона Полоцкого), закладывались традиции образования, ориентированного не только на религиозное, но и на гражданское воспитание. В XIX веке, после разделов Речи Посполитой и вхождения белорусских земель в состав Российской империи, гражданское воспитание приобрело имперскую окраску: акцент делался на формирование лояльности к самодержавию и православию. Однако параллельно развивалось и национально-демократическое направление, связанное с деятельностью Франциска Скорины (хотя он жил раньше, его идеи служения Отечеству были подхвачены позже), а затем — с белорусским национальным возрождением конца XIX — начала XX века.

Советский период развития гражданского воспитания характеризовался его жёсткой идеологической направленностью. Как указывается в аналитических материалах, в БССР официальное гражданское образование было направлено на формирование идеологически верного гражданина, поддерживающего коммунистическую идеологию. Основное внимание уделялось воспитанию в духе коллективизма и социалистических ценностей, при этом национальный компонент был существенно ослаблен или вписан в общесоветский контекст. В конце 1980-х годов, в период перестройки, возникают неформальные инициативы в сфере гражданского образования — объединения, ориентированные на национально-культурное возрождение Беларуси («Майстроўня», «Талака», «Паходня»), а также демократические дискуссионные клубы (наиболее известный — «Современник»). В этот период формируются два основных подхода к гражданскому воспитанию: первый делал акцент на возрождении национальной идентичности и белорусской государственности; второй — на формировании «гражданской нации» на основе общечеловеческих ценностей. С обретением независимости в 1991 году начинается новый этап. В 1990-е годы наблюдается краткий период демократических преобразований, когда допускались различные подходы к гражданскому образованию, активно действовали неправительственные организации. Однако с 1994 года, как отмечают исследователи, на государственном уровне происходит постепенный возврат к советским традициям. Гражданское воспитание всё больше начинает отождествляться с идеологическим воспитанием в контексте «идеологии белорусского государства». В 2000-е годы эта тенденция усиливается, что находит отражение в принятии «Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи» (2006, 2015). В настоящее время в Беларуси, согласно Кодексу об образовании, отсутствует прямое упоминание понятия «гражданское образование», однако используется термин «гражданское воспитание». Основной акцент в государственных документах делается на «гражданско-патриотическом воспитании» как едином направлении воспитательной работы, что, как показано выше, не вполне точно от-

ражает соотношение этих понятий, но отражает сложившийся политико-педагогический компромисс.

Теперь обратимся к главному инструменту, который рассматривается в данной статье, — к сетевым сообществам. В педагогическом контексте под ними понимаются группы людей, объединённых общими интересами, целями и ценностями, которые активно взаимодействуют в онлайн-пространстве. Для школьников это группы в социальных сетях (ВКонтакте, Instagram, TikTok), тематические каналы в мессенджерах (Telegram, Viber), форумы, блоги и паблики. С точки зрения организации воспитательной работы сетевые сообщества делятся на три типа: стихийные (возникают по инициативе учащихся без педагогов), организованные (создаются и управляются педагогами) и смешанные (инициатива от учащихся при мягком сопровождении педагогов). Последний тип — наиболее перспективный, поскольку воспитательный эффект достигается через совместную деятельность, а не через прямое указание.

Эффективность использования сетевых сообществ в гражданском воспитании обусловлена рядом характеристик. Доступность — информация о стране, её истории и культуре доступна в любое время. Интерактивность — возможность не просто получать, но и обсуждать информацию, спорить, задавать вопросы. Визуализация — фото, видео, инфографика, короткие ролики повышают эмоциональное восприятие. Вирусное распространение — репосты и хештеги позволяют информации быстро охватывать целевую аудиторию. Что конкретно может делать педагог? Первое — информационное сопровождение: анонсы экскурсий, акций, публикации об истории и культуре. Второе — интерактив: онлайн-викторины, опросы, дискуссии. Третье — формирование чувства принадлежности к общности, объединённой общими ценностями. Четвёртое — проектная деятельность: учащиеся создают собственные паблики, снимают видеоролики о своей малой родине, пишут статьи. Это переводит воспитание из пассивной в активную фазу — а именно в этом, как мы помним, суть гражданского воспитания. Наконец, работа в сетевых сообществах развивает критическое мышление и медиаграмотность: школьники учатся анализировать информацию, отличать факты от мнений, проверять источники.

В Республике Беларусь для такой работы создана нормативная база. «Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 годы» ориентирует на участие школьников в гражданско-патриотических мероприятиях. В декабре 2024 года утверждена программа факультативных занятий «Я и моя страна в глобальной компьютерной сети Интернет» для VIII–IX классов. Её цель — формирование гражданственности и патриотизма, желания популяризировать свою страну в виртуальном пространстве. Среди задач — обучение поиску, верификации информации, созданию видеороликов, их продвижению в интернете. Фактически этот документ закрепляет необходимость подготовки школьников к активной деятельности в сети именно в гражданско-патриотических целях.

Интересным примером того, как это работает на практике, является проект, который запустили в Могилёве в 2022 году. Его суть в том, чтобы не просто давать теорию, а выстраивать живое общение и партнерство между школами и другими организациями. В рамках этого проекта уже придумали много интересных вещей: разные квест-игры про Могилёв, поисковые проекты о героях города и интеллектуальные викторины. Главное, что всё это строится на горизонтальных связях, а не на приказах сверху.

Если говорить о крупных ресурсах, то нельзя не упомянуть платформу «Patriot.by», которую создал Республиканский центр экологии и краеведения. Это не просто сайт, а целая база для учителей и учеников, где собраны и видеофильмы, и сценарии мероприятий, и разные информационные проекты вроде «ШАГа».

Платформа охватывает три направления: военно-патриотическое, историко-краеведческое и гражданско-патриотическое. Анализ практического опыта позволяет выделить эффективные формы работы: в школах Жодино проводятся брейн-ринги «Быть патриотом — значит...», флешмобы «Символы моей страны», а также онлайн-викторины. Важное значение имеет интеграция онлайн и офлайн форматов: сетевые сообщества используются для анонсирования и освещения экскурсий, походов по памятным местам, волонтерских акций.

Конечно, успех сильно зависит от самого учителя. Сейчас педагог — это уже не просто «говорящая голова», а скорее модератор или тьютор. Его задача — не давать готовые ответы, которые школьники просто пролистают, а создавать такие условия, чтобы ребятам самим захотелось поспорить и обсудить тему. Тут важно найти баланс: если давить слишком сильно, ученики просто закроются, а если совсем всё бросить, то в комментариях начнется хаос.

Кстати, риски тоже есть, и их нельзя игнорировать. Во-первых, в сети полно «информационного шума», и школьную группу легко перепутать с обычным развлекательным пабликом. Во-вторых, есть риск скатиться в обычный формализм: если заставлять подписываться на группу, это вызовет только негатив. Плюс ко всему, педагогам приходится постоянно учиться, ведь тренды и платформы меняются быстрее, чем пишутся методички.

Проведённый анализ позволяет сделать следующие выводы о том, что гражданское воспитание шире патриотического: оно включает не только эмоционально-ценностное отношение к Родине, но и правовую, политическую, социальную компетентность. Патриотическое воспитание — составная часть гражданского, его ценностно-эмоциональная основа, но самое главное она не его замена. В Республике Беларусь гражданское воспитание имеет глубокие исторические корни — от братских школ XVI века до советского и постсоветского периодов. В современный период оно преимущественно реализуется в контексте государственной идеологии, что закреплено в нормативных документах. Сетевые сообщества обладают значительным потенциалом как средство воспитания благодаря доступности, интерактивности и возможности проектной деятельности. В Беларуси накоплен опыт их использования: от факультативных программ и платформы *Patriot.by* до региональных сетевых проектов, как например, в Могилёве. Эффективность работы зависит от компетентности педагога, понимания психологии подростков и умения находить баланс между руководством и самостоятельностью.

Литература:

1. Инновационный проект «Внедрение сетевой модели формирования гражданско-патриотической позиции обучающихся: региональная модель» (2022–2025 гг.) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://unostmogilev.by>.
2. Гражданское образование в Республике Беларусь // Eastern European Network for Citizenship Education (EENCE) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://eence.eu/ru/profil-stran/grazhdanskoe-obrazovanie-v-belarusi/>.
3. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (утверждена Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 15.07.2015 № 82) // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://pravo.by>.
4. Буткевич, В. В. У истоков становления проблемы гражданского воспитания в Беларуси: (в современной школе) / В. В. Буткевич // Воспитание младших школьников: история и современность: сборник научных статей / под общ. ред. В. В. Буткевич. — Минск: БГПУ, 2018. — С. 5–15.
5. Утверждена учебная программа факультативных занятий «Я и моя страна в глобальной компьютерной сети Интернет» [Электронный ресурс] // Наш край. — Режим доступа: <https://nashkraj.by>.
6. Аршанский, Е. Я. Специфика формирования гражданско-патриотической направленности личности современного обучающегося / Е. Я. Аршанский, Н. И. Бумаженко, А. И. Бумаженко // Актуальные проблемы современного образования: монография. — Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2023. — С. 107–118.
7. Гражданское образование в Республике Беларусь / Country Profiles: Citizenship Education Around the World // Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.bpb.de/die-bpb/partner/nece/338404/grazhdanskoe-obrazovanie-v-respublike-belarus/>.

8. Проект «Внедрение сетевой модели формирования гражданско-патриотической позиции обучающихся: региональная модель» 2024/2025 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://school8-zhodino.by>.
9. Шчэрбін, М. М. Чалавек, патрыёт, грамадзянін: праблемы выхавання асобы ў педагогічнай думцы Беларусі XIV–XVIII стагоддзяў / М. М. Шчэрбін // Адукацыя і выхаванне. — 2020. — № 1. — С. 70–76.

АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Машкин Алексей Юрьевич, ассистент

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

В статье рассматривается роль и место дисциплины «Основы пожарной безопасности» в структуре подготовки будущих учителей и педагогов-организаторов основ безопасности и защиты Родины (ОБЗР). На основе анализа требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО 3++) по направлению «Педагогическое образование» определяются планируемые результаты обучения. Выделяются специфические особенности преподавания данной дисциплины в условиях педагогического вуза, направленной на формирование профессиональных компетенций студентов. Особое внимание уделяется современному учебно-методическому обеспечению дисциплины, правовым аспектам подготовки педагогов и связи содержания дисциплины с требованиями профессионального стандарта «Специалист по пожарной профилактике». Практическая значимость исследования подтверждается анализом реальных экзаменационных материалов, включающих ситуационные задачи по созданию системы обеспечения пожарной безопасности в образовательной организации.

Ключевые слова: *пожарная безопасность, педагогическое образование, профиль ОБЗР, рабочая программа дисциплины «Основы пожарной безопасности», ситуационные задачи, учебно-методический комплекс.*

Современная система образования предъявляет высокие требования к безопасности образовательной среды. Введение в школьную программу обновленного курса «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) актуализирует потребность в качественной подготовке педагогических кадров. Дисциплина «Основы пожарной безопасности» (далее — ОПБ) занимает в этой подготовке ключевое место, так как пожары остаются одним из самых распространенных и опасных видов чрезвычайных ситуаций, угрожающих жизни и здоровью участников образовательного процесса.

Нормативной базой для проектирования данной дисциплины выступает ФГОС ВО — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (направленность «Основы безопасности и защиты Родины») [1], который задает вектор формирования компетенций будущих педагогов. Содержательное наполнение дисциплины опирается на современные учебные программы [5], актуальные исследования в области правового регулирования безопасности образовательных организаций [7], требования профессионального стандарта «Специалист по пожарной профилактике» [6], а также на реальные моделирующие профессиональные задачи ответственного за пожарную безопасность в школе [8].

Цель данной статьи — выявить и систематизировать особенности преподавания ОПБ в педагогическом вузе на примере рабочей программы и фонда оценочных средств РГПУ им. А. И. Герцена.

Роль, место и значение дисциплины в системе подготовки педагога в области ОБЗР.

Дисциплина «Основы пожарной безопасности» (Б.1.7.8) относится к обязательной части модуля «Предметно-методический» и изучается в 3 семестре. Объем дисциплины составляет 4 зачетные единицы (144 часа), из которых 54 часа отведено на контактную работу (20 часов лекций, 34 часа практических занятий), 90 часов — на самостоятельную работу, завершается дисциплина экзаменом [9].

Значение дисциплины ОПБ в педагогическом вузе выходит далеко за рамки простого информирования студентов о правилах противопожарного режима. ФГОС ВО (п. 2.2) закрепляет обязательность реализации дисциплин по безопасности жизнедеятельности в структуре программ бакалавриата [1]. В этом контексте дисциплина выполняет несколько важнейших функций:

- *формирование культуры безопасности* — для будущего педагога недостаточно самому знать правила; он должен стать носителем и пропагандистом культуры безопасного поведения;
- *обеспечение профессиональной компетентности* в области обеспечения пожарной безопасности в организации — учитель ОБЗР, а особенно классный руководитель и педагог-организатор ОБЗР, несет персональную ответственность за жизнь и здоровье обучающихся. Нередко преподаватель-организатор по Основам Безопасности и защиты Родины является лицом, ответственным за пожарную безопасность в образовательной организации. Как отмечает Р. Ш. Мусаев, «анализ правовых аспектов показывает, что администрация и сотрудники образовательных организаций могут привлекаться к различным видам ответственности за нарушение требований пожарной безопасности» [7, с. 134].
- *развитие организаторских и лидерских качеств* — освоение дисциплины включает обучение действиям в экстремальных ситуациях, что требует от будущего педагога умения взять на себя инициативу, организовать эвакуацию детей, сохранять самообладание и управлять коллективом в условиях стресса.

Содержательной основой для преподавания учебного предмета ОБЗР являются Разделы, посвященные пожарной безопасности, входят в школьную программу. Элементы курса ОПБ используются во внеурочной деятельности, например, во «Всероссийской военно-патриотической игре «Зарница 2.0»»: надевание боевой одежды пожарного, вязка пожарных узлов, развертывание рабочей линии.

Результаты освоения дисциплины и формируемые компетенции

Согласно рабочей программе дисциплины «Основы пожарной безопасности», в результате ее освоения обучающийся должен обладать компетенциями, представленными в материалах таблицы 1 [9].

Таблица 1

Компетенции, формируемые в результате освоения дисциплины «Основы пожарной безопасности»

Код компетенции	Содержание компетенции	Индикаторы достижения
ОПК-1	Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативно-правовыми актами в сфере образования	Знает нормативно-правовые акты, включая документы по пожарной безопасности. Умеет применять основные нормативно-правовые акты
ПК-1	Способен осваивать и использовать теоретические знания и практические умения в предметной области	Знает дидактические единицы предметной области, включая основы пожарной безопасности. Умеет осуществлять отбор учебного содержания
ПК-11	Способен организовать профессиональную деятельность в области БЖ по формированию патриотических ценностей и безопасного поведения	Знает способы действия в опасных ситуациях. Умеет проектировать и организовывать занятия по ОБЗР, направленные на формирование безопасного поведения при ЧС

Содержание дисциплины «Основы пожарной безопасности» структурировано по тематическим разделам, каждый из которых включает лекционные и практические занятия, а также самостоятельную работу (см. материалы таблицы 2) [9].

Таблица 2

Содержание дисциплины (разделы, темы)

№	Название темы	Лекц	Практ	Сам
1	Пожарная безопасность как система государственных и общественных мероприятий. Нормативно-правовая база	2	6	9
2	Понятие о пожаре как процессе. Поражающие факторы. Классификация пожаров	4	6	9
3	Способы и приемы тушения огня. Первичные средства пожаротушения. Огнетушители	4	6	9
4	Защита населения от поражающих факторов пожаров и взрывов. Эвакуация. Первая помощь	4	6	9
5	Пожарная безопасность зданий и сооружений. Противопожарная защита	4	6	9
6	Пожарная безопасность на транспорте	2	4	9
7	Подготовка к сдаче экзамена	–	–	36
Итого:		20	34	90

Процесс преподавания ОПБ в педагогическом вузе имеет ряд специфических особенностей, отличающих его от преподавания тех же основ в технических или военных учебных заведениях:

— «Двойная направленность обучения» (студент выступает в двух лицах: как обучающийся (осваивает предметное содержание) и как будущий учитель (осваивает основы преподавания темы «Пожарная безопасность» в школе)).

— «Акцент на организацию безопасности детей и профилактику» (цель курса — научить предотвращать пожар, а в случае его возникновения организовывать эвакуацию и спасение детского коллектива).

В соответствии с рабочей программой, при реализации дисциплины используются следующие формы учебных занятий (см. материалы таблицы 3) [9].

Таблица 3

Формы организации учебного процесса

№ темы	Формы занятий
1–6	Лекционные занятия: лекции с использованием мультимедиа- и интернет-технологий
1	Практические занятия: написание эссе, индивидуальная работа (составление схем), работа в группах, заполнение таблиц
2	Практические занятия: работа в малых группах, заполнение таблиц
3–4	Практические занятия: просмотр учебного фильма, заполнение технологических карт, решение ситуационных задач
5	Практические занятия: заполнение технологических карт, решение ситуационных задач
6	Практические занятия: просмотр учебных видеофрагментов, работа в подгруппах

В рамках реализации дисциплины ОПБ продумана система самостоятельной работы обучающихся. Программой дисциплины предусмотрены два вида самостоятельной работы [9]:

Инвариантная самостоятельная работа (обязательная для всех):

- подготовка презентаций и рефератов;
- пополнение терминологического словаря;
- составление таблиц функциональных связей;
- анализ первичных средств пожаротушения;
- анализ мер обеспечения пожарной безопасности зданий и сооружений;

— решение ситуационных задач.

Вариативная самостоятельная работа (по выбору, на углубленное изучение):

- составление аннотированного каталога интернет-ресурсов (по всем темам);
- подготовка презентаций (по всем темам).

Следует отметить, что при разработке содержания дисциплины ОПБ авторы ориентировались на требования профессионального стандарта «Специалист по пожарной профилактике». Профессиональный стандарт «Специалист по пожарной профилактике» [6] определяет трудовые функции, актуальные для педагога-организатора ОБЗР:

- проведение противопожарных инструктажей (трудовая функция А/01.5);
- организация информационно-просветительской работы в области пожарной безопасности (трудовая функция А/02.5);
- участие в обследовании объектов защиты на предмет соблюдения требований пожарной безопасности (трудовая функция В/01.5).

Данные функции реализуются в содержании дисциплины и проверяются на экзамене.

Промежуточная аттестация по дисциплине осуществляется в форме устного экзамена. Фонд оценочных средств включает 19 экзаменационных билетов, каждый из которых состоит из двух частей: теоретического вопроса и ситуационной задачи. Данная структура билетов позволяет оценить, как сформированность теоретических знаний, так и готовность выпускника к практической деятельности в качестве ответственного за пожарную безопасность в образовательной организации.

В соответствии с изученными темами учебной дисциплины «Основы пожарной безопасности» подготовлены экзаменационные билеты, в которых выделены следующие тематические блоки теоретических вопросов (см. материалы таблицы 4).

Таблица 4

Тематические вопросы

Тематический блок	Примеры вопросов из билетов
Нормативно-правовое регулирование	Права и обязанности граждан РФ в области пожарной безопасности (Билет № 1); Нормативно-правовая база, классификация документов (Билет № 4)
Система обеспечения пожарной безопасности	Система ОПБ, основные элементы и составляющие (Билет № 2); Алгоритм создания комплексной системы в образовательном учреждении (Билет № 14)
Эвакуация	Понятие об эвакуации, технические решения по защите людей (Билет № 5); Эвакуационные выходы, аварийные выходы (Билет № 6); Эвакуационные пути, лестницы и лестничные клетки (Билет № 7)
Пожарно-техническая классификация	Категорирование помещений по пожарной взрывопожарной опасности (Билет № 16); Пожарно-техническая классификация строительных материалов, степеней огнестойкости (Билет № 17)
Средства пожаротушения	Огнетушители: виды, тип, принцип действия, порядок применения, техника безопасности (Билет № 19); Критерии выбора и определения количества огнетушителей (Билет № 18)
Пожар как процесс	Понятия пожара и горения, поражающие факторы, классификация пожаров (Билет № 9)

Уникальной особенностью экзамена по дисциплине «Основы пожарной безопасности» в РГПУ им. А. И. Герцена является включение в каждый билет ситуационной задачи, моделирующей профессиональную деятельность ответственного за пожарную безопасность в учебном заведении. Задача формулируется следующим образом: «Вы являетесь ответственным за пожарную безо-

пасность в учебном заведении, в рамках создания системы обеспечения пожарной безопасности, вам необходимо провести определённую работу, а именно: ...».

Ситуационные задачи включают следующие типы заданий (в различных комбинациях по билетам):

Задание 1. Расшифровка маркировки противопожарных дверей.

Студент должен расшифровать показатели маркировки:

- EI60 — предел огнестойкости по потере целостности (E) и теплоизолирующей способности (I) — 60 минут;
- EIS60 — дополнительно с газодымонепроницаемостью (S);
- EIW60 — дополнительно с защитой от теплового излучения (W);
- EIWS60 — полный комплекс: целостность, теплоизоляция, газодымонепроницаемость, защита от теплового излучения.

Задание 2. Характеристика компонентов СОУЭ (системы оповещения и управления эвакуацией людей при пожаре).

В зависимости от билета студент должен перечислить компоненты СОУЭ II, III, IV, V типов.

Таким образом, преподавание дисциплины «Основы пожарной безопасности» в педагогическом вузе — это сложный, многокомпонентный процесс, который должен строиться с учетом требований ФГОС ВО 3++ [1]. Дисциплина ОПБ занимает важное место в системе подготовки бакалавров педагогического образования, формируя у будущих учителей ОБЗР компетенции, необходимые для обеспечения пожарной безопасности в образовательной организации.

Разработанное учебно-методическое обеспечение дисциплины позволяет эффективно формировать у студентов педагогического вуза профессиональные компетенции (ОПК-1, ПК-1, ПК-11). Реализация практико-ориентированного подхода и использование современных образовательных технологий способствует подготовке конкурентоспособного специалиста, отвечающего современным вызовам безопасности.

Литература:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» (с изменениями и дополнениями) // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 14.05.2026).
2. Постановление Правительства РФ от 16 сентября 2020 г. № 1479 «Об утверждении Правил противопожарного режима в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2020. — № 39. — Ст. 6056.
3. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»» (с изменениями и дополнениями) // Российская газета. — 2013. — 18 декабря.
4. Федеральный закон от 21 декабря 1994 г. № 69-ФЗ «О пожарной безопасности» (с изменениями и дополнениями) // Собрание законодательства Российской Федерации. — 1994. — № 35. — Ст. 3649.
5. Безопасность жизнедеятельности: учебник и практикум для среднего профессионального образования / С. В. Абрамова, Л. Г. Буйнов, Ю. В. Громов [и др.]; под общей редакцией В. П. Соломина. — Москва: Юрайт, 2025. — 413 с.
6. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 11 октября 2021 г. № 696н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по пожарной профилактике»» // Официальный интернет-портал правовой информации. — URL: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 17.05.2026).
7. Мусаев, Р. Ш. Правовые аспекты обеспечения безопасности образовательной организации: анализ ответственности администрации и сотрудников / Р. Ш. Мусаев, А. Ю. Машкин //

Траектории формирования культуры безопасного поведения: от школы до производства: сборник материалов IV Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 27–30 мая 2025 года. — Казань, 2025. — С. 132–136.

СПЕЦИФИКА КОМАНДНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОЙ СЛУЖБЫ

Метниязов Изгендер Янгибаевич, соискатель

Научный руководитель: Акимова Любовь Александровна, доктор педагогических наук, профессор

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

В статье рассматривается специфика командного взаимодействия как основополагающее боееспособности воинских подразделений. На основе анализа научной литературы и нормативно-правовых актов Российской Федерации выявлены основные виды и характеристики командного взаимодействия в условиях военной службы. Автором дано обоснование положения о диалектическом единстве формальной (уставной) и неформальной (социально-психологической) составляющих командного взаимодействия, а также его необходимости с точки зрения социума в целом и формирования знаний у подрастающего поколения. Выявлены пробелы в правовом регулировании вопросов психологической подготовки военнослужащих к командному взаимодействию. По итогам исследования сформулированы конкретные предложения по совершенствованию практического применения командного взаимодействия в условиях военной службы.

Ключевые слова: командное взаимодействие, групповая сплоченность, военная служба, воинский коллектив, единоначалие, боееспособность, психологическая устойчивость, психологическая подготовка.

В настоящее время при выполнении боевых задач в современных вооруженных конфликтах наблюдается тенденция возрастания роли малых тактических групп военнослужащих, действующих в условиях высокой степени неопределенности и информационно-психологического противодействия. Это связано с рядом факторов, включая развитие технологий, изменение характера боевых действий, расширение масштабов информационного воздействия на противника и население, психологическая неустойчивость военнослужащего и отсутствие морально-психологического климата среди военнослужащих. Как справедливо отмечается в научной литературе, от умений и навыков военнослужащих работать в команде «как единого целого в повседневной деятельности и при боевой подготовки подразделений, зависит многое: это выполнение задач точно и в срок, в том числе скорость и четкость отработки нормативов подразделений в мирное время, и во время боевых действий» [2, с. 290]. Указанное обстоятельство актуализирует проблему научного осмысления специфики командного взаимодействия в условиях военной службы как междисциплинарного феномена, находящегося в тесной взаимосвязи с военной психологией, социологией, педагогикой и военным правом.

В современной военно-психологической науке командное взаимодействие рассматривается как многоуровневый процесс совместной деятельности военнослужащих, направленный на достижение общезначимых целей боевой подготовки и выполнения служебно-боевых задач. Специфика данного вида взаимодействия обусловлена, во-первых, экстремальным характером военно-профессиональной деятельности, во-вторых, жесткой нормативной регламентацией поведения и отношений военнослужащих, в-третьих, действием таких социально-психологических феноменов, как единоначалие, воинская дисциплина и субординация [3, с. 309–310].

Стоит отметить, что с точки зрения социума в целом, командное взаимодействие в условиях военной службы выполняет ряд системно значимых функций, выходящих далеко за рамки ведомственных задач Вооруженных Сил Российской Федерации. От качества и эффективности этого взаимодействия напрямую зависит способность государства защищать свои территориальную целостность, суверенитет и конституционный правопорядок. Социум в целом заинтересован в том, чтобы его вооруженная защита была максимально эффективной, поскольку цена неэффективности — человеческие жертвы и территориальные потери. Анализ научной литературы позволяет определить два ключевых вида командного взаимодействия в военной среде: горизонтальный, подразумевающий взаимодействие между военнослужащими, занимающими равные позиции и имеющими одинаковый статус, и вертикальный, осуществляемый в рамках субординации «начальник–подчиненный». Практические исследования подтверждают, что оба этих вида вносят независимый вклад в повышение результативности выполнения воинских обязанностей. Каждому из этих типов взаимодействия свойственны уникальные роли: горизонтальная коммуникация способствует быстрой синхронизации действий в процессе непосредственного решения задач, в то время как вертикальное взаимодействие служит для осуществления управленческих мер и сохранения порядка. Одним из центральных понятий в анализе командного взаимодействия является групповая сплоченность. В отечественной военной психологии утвердилось понимание сплоченности не только как совокупности межличностных симпатий, сколько как интегральной характеристики, отражающей способность подразделения к совместному решению учебно-боевых задач.

Как справедливо отмечает С. О. Ганьшин, «неформальные межличностные взаимоотношения не могут служить оценкой способности подразделения осуществлять организованную профессиональную деятельность. Для этого необходимы также показатели учебно-боевой деятельности» [1, с. 36]. Делается вывод о том, что грамотное выстраивание отношений в коллективе и создание позитивной атмосферы внутри группы способствуют снижению воздействия боевого стресса, выступая в роли смягчающего фактора, а также результативностью и своевременностью выполнения боевых задач.

Действующее законодательство Российской Федерации в части регулирования командного взаимодействия военнослужащих содержит существенные пробелы, связанные с отсутствием закрепленных определений ключевых понятий, недостаточной регламентацией психологической подготовки и отсутствием системы обязательного мониторинга социально-психологического климата в подразделениях. В целях устранения выявленных пробелов автором предлагается внести в Устав внутренней службы Вооруженных Сил Российской Федерации новую главу, посвященную психологическому обеспечению командного взаимодействия.

В данном разделе необходимо юридически закрепить термины, такие как «командное взаимодействие военнослужащих», «психологическая совместимость» и «групповая сплоченность воинского коллектива». Кроме того, следует обновить квалификационные критерии для руководителей подразделений. Одним из обязательных требований к командирам (руководителям) должна стать компетенция «управление командным взаимодействием». Это включает в себя владение техниками диагностики уровня сплоченности группы, навыками урегулирования конфликтов между военнослужащими, а также знанием методов формирования психологической совместимости среди личного состава (подчиненных). Предусмотрена необходимость успешной сдачи экзамена по данной компетенции при получении очередного воинского звания. Реализация предложенных мер позволит повысить боеспособность воинских подразделений за счет целенаправленного формирования социально-психологической основы командного взаимодействия, что в современных условиях приобретает особую актуальность.

Стоит обратить внимание на то, что старшая школа является последним этапом организованной социализации перед призывом на военную службу. Именно в период учебных занятий в школах закладываются базовые представления о военной службе, формируются первичные навыки подчинения, работы в команде и выполнения коллективных задач. Готовность к командному взаимодействию включает в себя такие компоненты, как: ответственность за результат коллективной деятельности; своевременность выполнения поставленной задачи;

умение подчинять личные интересы общим; способность к эмпатии и взаимовыручке; исполнительность в сочетании с разумной инициативой; стрессоустойчивость и саморегуляция. Данные качества имеют универсальный характер и востребованы не только на военной службе, но и в любой профессиональной деятельности, связанной с работой в коллективе и необходимостью принимать решения в условиях ограниченного времени. Таким образом, формирование рассматриваемой готовности работает на будущее старшеклассника вне зависимости от того, свяжет ли он свою судьбу с военной службой или выберет гражданскую профессию. Отсутствие сформированной готовности приводит к дезадаптации молодого пополнения, снижению боеспособности подразделений и, как следствие, к потенциальным угрозам национальной безопасности.

Литература:

1. Ганьшин, С. О. Влияние совместной деятельности на групповую сплоченность воинского коллектива / С. О. Ганьшин // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. — 2020. — № 01. — С. 35–40.
2. Кузьмина, Т. Специфика боевого стресса в контексте коллективного взаимодействия военнослужащих / Т. Кузьмина // Neuroscience for medicine and psychology: XIV International interdisciplinary congress. — Sudak, Crimea, 2018. — С. 290–291.
3. Никифоров, И. Г. Взаимоотношения в воинском коллективе и возможности возникновения конфликтных явлений / И. Г. Никифоров // Perspectives of Science & Education. — 2018. — № 4 (34). — С. 309–312.

ПРОФИЛАКТИКА МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ КОНФЛИКТОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Молодцова Евгения Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Корниенко Алина Николаевна, студент магистратуры*

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

В статье рассматривается проблема межнациональной напряжённости в школьной среде и необходимость её профилактики в контексте современной многонациональной школы. Представлены результаты анкетирования, направленного на выявление степени межнациональной напряжённости среди обучающихся и оценку актуальности профилактической работы по предупреждению межнациональных конфликтов в общеобразовательной школе. На основе анализа полученных данных обосновывается необходимость системной организационно-воспитательной работы, направленной на формирование толерантности, развитие межкультурной коммуникации и создание комфортной образовательной среды.

Ключевые слова: межнациональная напряжённость, межнациональный конфликт, профилактика, школьная среда, толерантность, межкультурная коммуникация.

Межнациональные конфликты относятся к числу наиболее острых социальных проблем современного общества и находят своё отражение в образовательной среде, которая становится пространством интенсивного межкультурного взаимодействия обучающихся. В условиях глобализации, активных миграционных процессов и растущего этнокультурного разнообразия в школах особенно важным становится вопрос предупреждения межнациональной

напряжённости и формирования уважительного отношения к представителям различных этносов.

Межнациональная напряжённость в школьной среде может проявляться в виде негативных стереотипов, насмешек, изоляции одноклассников иной национальности, скрытых и открытых форм дискриминации, что нарушает психологический климат и создает предпосылки для открытых конфликтов [2].

При отсутствии целенаправленной профилактической работы подобные проявления накапливаются и усиливают риск эскалации межэтнических разногласий. В то же время образовательная организация обладает значительным потенциалом для нивелирования напряжённости за счёт воспитательной деятельности, диалога культур, включения обучающихся в совместные позитивные формы взаимодействия.

Современная школа, функционируя в условиях многонационального общества, сталкивается с противоречием между необходимостью защиты обучающихся от проявлений межэтнической напряжённости и недостаточным объёмом системной профилактической деятельности, направленной на предупреждение неблагоприятного межнационального взаимодействия и конфликтного поведения.

Важной задачей становится изучение состояния межнациональных отношений в конкретной школьной среде, выявление уровня межнациональной напряжённости и отношения обучающихся к вопросам межэтнического взаимодействия [6]. Это позволяет перейти от интуитивных суждений к опоре на эмпирические данные, что особенно значимо при проектировании профилактических мероприятий. В связи с этим был проведён констатирующий эксперимент, направленный на выявление степени межнациональной напряжённости и оценку актуальности профилактики межнациональных конфликтов в общеобразовательной школе, представленный в форме анкетирования.

В рамках нашего проекта было проведено анкетирование на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 13» города Калуги, что позволило проанализировать ситуацию в условиях типичной городской школы, функционирующей в многонациональном социальном окружении. В нём приняли участие обучающиеся 7–11-х классов в количестве 79 человек.

Структура анкетных вопросов позволяла охватить несколько ключевых блоков: отношение к многонациональному составу коллектива, наличие или отсутствие конфликтных ситуаций в образовательном учреждении на национальной почве, а также оценку существующей профилактической деятельности. Усиление внимания к оценке актуальности профилактики позволило определить, насколько сами обучающиеся осознают важность системной работы по предупреждению межнациональных конфликтов.

Респондентам предлагалось ответить на 10 вопросов, при этом анкета не требовала авторизации, т. е., ответы респондентов были анонимны, что повысило качество собранных данных, так как в таком случае они считаются более достоверными.

Испытывали ли Вы когда-либо дискомфорт или неприятные ощущения по отношению к человеку из-за его национальной принадлежности?

79 ответов



Рис. 1. Результаты анализа ответов на второй вопрос анкеты

Представленный выше вопрос был направлен на оценку наличия у респондентов личного опыта, связанного с негативными эмоциями по отношению к лицам других национальностей.

Вариант ответа «Да, часто» выявляет высокий уровень неприятия по отношению к представителям других национальностей или стереотипного мышления. Вариант ответа «Иногда»: указывает на периодическое проявление негативных эмоций по отношению к лицам других национальностей, возможно, в определённых ситуациях. Вариант ответа «Нет, никогда»: показывает отсутствие негативного опыта и толерантное отношение к представителям других национальностей. Основная часть опрошенных ответила «Иногда» или «Да, часто», что говорит о наличии негативных эмоций, связанных с национальной принадлежностью другого человека.

Замечали ли Вы проявления межнациональной напряженности в школе (конфликты, оскорбления, дискриминацию и т. д.)?

79 ответов

Да, но редко	35	44.3%
Да, неоднократно	25	31.6%
Нет, не замечал(а)	19	24.1%

Рис. 2. Результаты анализа ответов на третий вопрос анкеты

Этот вопрос определяет уровень межнациональной напряжённости в школьной среде. Вариант ответа «Да, неоднократно»: показывает высокий уровень напряжённости в школьной среде. Вариант ответа «Да, но редко»: говорит о наличии проблем, не носящих систематический характер. Вариант ответа «Нет, не замечал(а)»: указывает на отсутствие явных проявлений межнациональной напряжённости. Большая часть респондентов ответила «Да, но редко» или «Да, неоднократно», что свидетельствует о наличии межнациональной напряжённости в конкретной школьной среде.

Как Вы считаете, актуальна ли проблема межнациональных конфликтов в школьной среде?

79 ответов

В какой-то степени актуальна	42	53.2%
Да, очень актуальна	21	26.6%
Нет, неактуальна	16	20.3%

Рис. 3. Результаты анализа ответов на пятый вопрос анкеты

Представленный выше вопрос направлен на оценку степени актуальности проблемы межнациональных конфликтов в школьной среде. Вариант ответа «Да, очень актуальна»: говорит о высоком уровне актуальности проблемы межнациональных конфликтов в школьной среде. Вариант ответа «В какой-то степени актуальна»: показывает, что проблема актуальна, но не является главной или значимой для опрашиваемого. Вариант ответа «Нет, неактуальна»: свидетельствует о неактуальности проблемы для обучающихся. Большая часть респондентов ответила «В

какой-то степени актуальна», что говорит об актуальности проблемы межнациональных конфликтов в школьной среде.

Как Вы считаете, достаточно ли внимания в школе уделяется вопросам толерантности и уважения к представителям разных национальностей?

79 ответов

Нет, в школе практически не затрагиваются эти темы	43	54.4%
Скорее да, но есть куда развиваться	18	22.8%
Скорее нет, хотелось бы больше внимания к этим вопросам	14	17.7%
Да, школа активно занимается этим	4	5.1%

Рис. 4. Результаты анализа ответов на седьмой вопрос анкеты

Данный вопрос был направлен на оценку уровня работы школы по формированию толерантности у обучающихся. Вариант ответа: «Да, школа активно занимается этим»: показывает высокую оценку работы школы в формировании толерантности. Вариант ответа «Скорее да, но есть куда развиваться»: указывает на признание усилий школы, но указывает на недостаточную эффективность работы школы. Вариант ответа: «Скорее нет, хотелось бы больше внимания к этим вопросам»: говорит о недостаточной работе школы в формировании толерантности у обучающихся. Вариант ответа «Нет, в школе практически не затрагиваются эти темы»: свидетельствует об отсутствии работы школы в этом направлении. Основная часть опрошенных выбрала вариант ответа «Нет, в школе практически не затрагиваются эти темы», что указывает на недостаточность или полное отсутствие работы школы в формировании толерантности у обучающихся.

Хотели бы Вы больше узнать о культуре, традициях и обычаях других народов?

79 ответов

В определенной степени	46	58.2%
Да, мне это интересно	18	22.8%
Нет, мне это неинтересно	15	19%

Рис. 5. Результаты анализа ответов на восьмой вопрос анкеты

Этот вопрос был направлен на выявление интереса респондентов к межкультурному взаимодействию. Вариант ответа «Да, мне это интересно»: говорит о высоком уровне интереса обучающегося к другим культурам. Вариант ответа «В определённой степени»: выражает умеренный интерес респондента. Вариант ответа «Нет, мне это не интересно»: показывает отсутствие интереса к межкультурному взаимодействию. Большее количество респондентов выбрало вариант ответа «В определённой степени», что свидетельствует о заинтересованности обучающихся в изучении других культур, традиций и обычаев других народов.

Важным результатом исследования стало выявление противоречия между осознанием обучающимися необходимости профилактики межнациональных конфликтов и их ограниченным опытом участия в мероприятиях подобной направленности. Это указывает на дефицит системного подхода к профилактике межнациональной напряжённости.

Сопоставление данных анкетирования с результатами наблюдения и анализа образовательной среды позволило сделать вывод о том, что латентный уровень межнациональной напряжённости в школе не является критическим, однако содержит потенциал для эскалации при отсутствии своевременного педагогического вмешательства. В условиях возрастной эмоциональной неустойчивости и высокой значимости группы сверстников отдельные конфликтные ситуации на этнической почве могут быстро распространяться и приобретать более жёсткие формы. Поэтому задача педагогического коллектива заключается не только в реагировании на уже возникшие конфликты, но и в раннем выявлении предпосылок, связанных с усилением предвзятых установок и нетерпимости.

Одним из ключевых направлений профилактики межнациональной напряжённости становится организация внеурочной деятельности, в рамках которой возможно более гибкое, деятельностное и творческое освоение ценностей межкультурного диалога. В отличие от уроков, ограниченных жесткими рамками учебной программы, внеурочные формы работы позволяют моделировать ситуации сотрудничества, диалога и совместного поиска решений, где национальные различия воспринимаются как ресурс, а не как источник разделения. В этой связи особую значимость приобретает разработка целостной программы внеурочной деятельности, включающей цикл занятий, направленных на профилактику межнациональных конфликтов.

Внедрение комплекса мероприятий, направленных на формирование толерантности, развитие межкультурной коммуникации и предупреждение межнациональных конфликтов, является значимым условием создания безопасной и психологически комфортной школьной среды [2]. Обучающиеся, участвующие в таких мероприятиях, получают возможность расширить знания о национально-культурном многообразии, развить навыки конструктивного общения, научиться мирному разрешению спорных ситуаций. В долгосрочной перспективе это способствует снижению уровня предвзятости и стереотипов, укреплению уважительных отношений между представителями разных национальностей.

Опираясь на результаты проведенного исследования, можно выделить несколько принципов, которые должны лежать в основе разработки таких программ. Во-первых, принцип культурного многообразия предполагает представление различных национальных традиций как равноценных и значимых, исключая противопоставление «большинства» и «меньшинства». Во-вторых, принцип диалогичности ориентирует педагогов на создание условий для обмена мнениями, совместного обсуждения, свободного выражения позиции каждым участником при соблюдении норм уважительного общения. В-третьих, принцип активности обучающихся предполагает их включённость в подготовку и проведение мероприятий, что усиливает личностную значимость усваиваемых ценностей.

С точки зрения содержания профилактической работы целесообразно сочетать информационный и деятельностный компоненты. Информационный компонент направлен на расширение знаний о понятиях «нация», «этнос», «межнациональный конфликт», о причинах и механизмах возникновения межэтнической напряжённости, о роли средств массовой информации и социальных сетей в формировании установок по отношению к «другому». Деятельностный компонент включает тренинги коммуникативных навыков, ролевые игры, моделирование конфликтных ситуаций и поиск конструктивных способов их разрешения, совместные творческие и исследовательские проекты обучающихся.

Отдельного внимания заслуживает использование методов, ориентированных на развитие эмпатии и способности к принятию перспективы другого человека. Обсуждение жизненных ситуаций, в которых подростки сталкиваются с проявлениями дискриминации и несправедливости, способствует осознанию последствий межнациональных конфликтов не только на уровне абстрактных рассуждений, но и через личностно значимый опыт. Это позволяет формировать у обучающихся внутреннюю мотивацию к поддержанию уважительных отношений и предотвращению конфликтных ситуаций на этнической почве.

Включение профилактики межнациональной напряжённости в структуру воспитательной работы школы, наравне с другими направлениями социальной безопасности, позволит сделать её не разовой акцией, а устойчивой частью школьной жизни.

Таким образом, исследование выявления степени межнациональной напряжённости среди обучающихся и оценки актуальности профилактики межнациональных конфликтов в общеобразовательной школе подтверждает необходимость разработки и внедрения комплексных мероприятий, ориентированных на формирование толерантности и культуры межнационального общения. Эмпирические данные указывают на наличие латентных форм межэтнической напряжённости и одновременно на высокую готовность школьников к участию в профилактической работе, что создаёт благоприятные условия для реализации программ внеурочной деятельности по данному направлению. Обеспечение системного характера этой работы является важным условием повышения уровня социальной безопасности и создания благоприятного психологического климата в многонациональной школе.

Литература:

1. Андриченко Л. В. Правовое регулирование межнациональных отношений в Российской Федерации: проблемы теории и практики: научно-практическое пособие / Л. В. Андриченко, А. Е. Постников, Л. Н. Васильева; отв. ред. Л. В. Андриченко, А. Е. Постников; Институт законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве Российской Федерации. — Москва: ИНФРА-М, 2021. — 296 с.
2. Молодцова, Е. Ю. Организация обучения участников образовательного процесса в рамках комплексной безопасности: проблемы и пути решения / Е. Ю. Молодцова, А. А. Есипова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 3(112). — С. 116–119. — DOI 10.24412/1991-5497-2025-3112-116-120. — EDN MLSTKT.
3. Организация образовательного процесса по безопасности жизнедеятельности в общеобразовательном учреждении: Учебно-методическое пособие / Р. И. Попова, Э. М. Киселева, В. Ю. Абрамова [и др.]. — Санкт-Петербург: ООО «Медиапапир», 2025. — 134 с. — ISBN 978-5-00110-452-0. — EDN IULFYP.
4. Пидгирный Д. В. Межнациональные конфликты: контекстный анализ // Скиф. 2019. № 11 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhnatsionalnye-konflikty-kontekstnyy-analiz> (дата обращения: 20.03.2025).
5. Трифонова Н. И. Оценка деятельности образовательной организации по созданию профилактической среды: методические рекомендации / Трифонова Н. И., Сидоров А. В., Бударкова Н. Е. — URL: https://centerlado.ru/uploadedFiles/files/dlya_pedagogov/Metod_rekomendatsii_itog.pdf (дата обращения: 05.04.2026).
6. Усачева Е. Ю. Причины межнациональных конфликтов в ученической среде // Материалы XI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» — URL: <https://scienceforum.ru/2019/article/2018017472> (дата обращения: 29.03.2025).
7. Хухлаева О. В. Основные причины конфликтов между подростками в поликультурном классе и их профилактика // Социальная психология и общество. 2017. Том 8. № 3. С. 115–124. DOI: 10.17759/sps.2017080309

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ

Мусаев Шамиль Рахманович, старший преподаватель

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

В настоящей статье рассматриваются особенности применения электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в процессе обучения основам безопасности и защиты Родины (ОБЗР), где акцент сделан на формировании культуры безопасности обучающихся как интегративного результата образовательной деятельности. Анализируются педагогический потенциал ЭОР, их структурная организация, функциональные характеристики, а также влияние на становление когнитивного, ценностно-смыслового и деятельностного компонентов культуры безопасности. Показано, что эффективное использование цифровых ресурсов возможно только при условии их методически обоснованного включения в образовательный процесс.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, ОБЗР, культура безопасности, цифровое обучение, педагогический дизайн.

В условиях интенсивной цифровой трансформации современное образование постепенно переходит от традиционных моделей передачи знаний к более гибким и адаптивным формам обучения, где центральное место занимают электронные образовательные ресурсы (ЭОР), обеспечивающие доступность, интерактивность и вариативность образовательного процесса.

Особую значимость применение ЭОР приобретает в рамках дисциплины «Основы безопасности и защиты Родины», поскольку формирование культуры безопасности предполагает не только освоение теоретических знаний, но и выработку устойчивых поведенческих моделей, применяемых в реальных ситуациях. Следует отметить, что культура безопасности включает когнитивный, ценностный и деятельностный компоненты, которые формируются в процессе обучения при условии системного педагогического взаимодействия [1; 3; 5]. Вместе с тем традиционные методы обучения зачастую не обеспечивают требуемой глубины усвоения материала, что обуславливает необходимость обращения к ЭОР, позволяющих нивелировать указанные ограничения. Электронные образовательные ресурсы представляют собой сложные системы, структура которых включает информационные, интерактивные и контролирующие элементы, обеспечивающие целостность образовательного процесса. Как показано в исследованиях Гончар И. А. и Поповой Т. И. эффективный ЭОР «должен быть построен по модульному принципу, при котором каждый элемент выполняет конкретную дидактическую функцию, обеспечивая постепенное освоение материала» [4]. При этом особое значение, по мнению Маркова В. В., приобретает адаптивность контента, позволяющая учитывать индивидуальные особенности обучающихся, что становится возможным благодаря современным алгоритмическим решениям [6]. На рисунке 1 представлена педагогическая модель формирования культуры безопасности при использовании ЭОР в рамках предмета ОБЗР. Модель показывает последовательность воздействия на обучающихся ЭОР, вплоть до достижения требуемых образовательных результатов с их помощью.

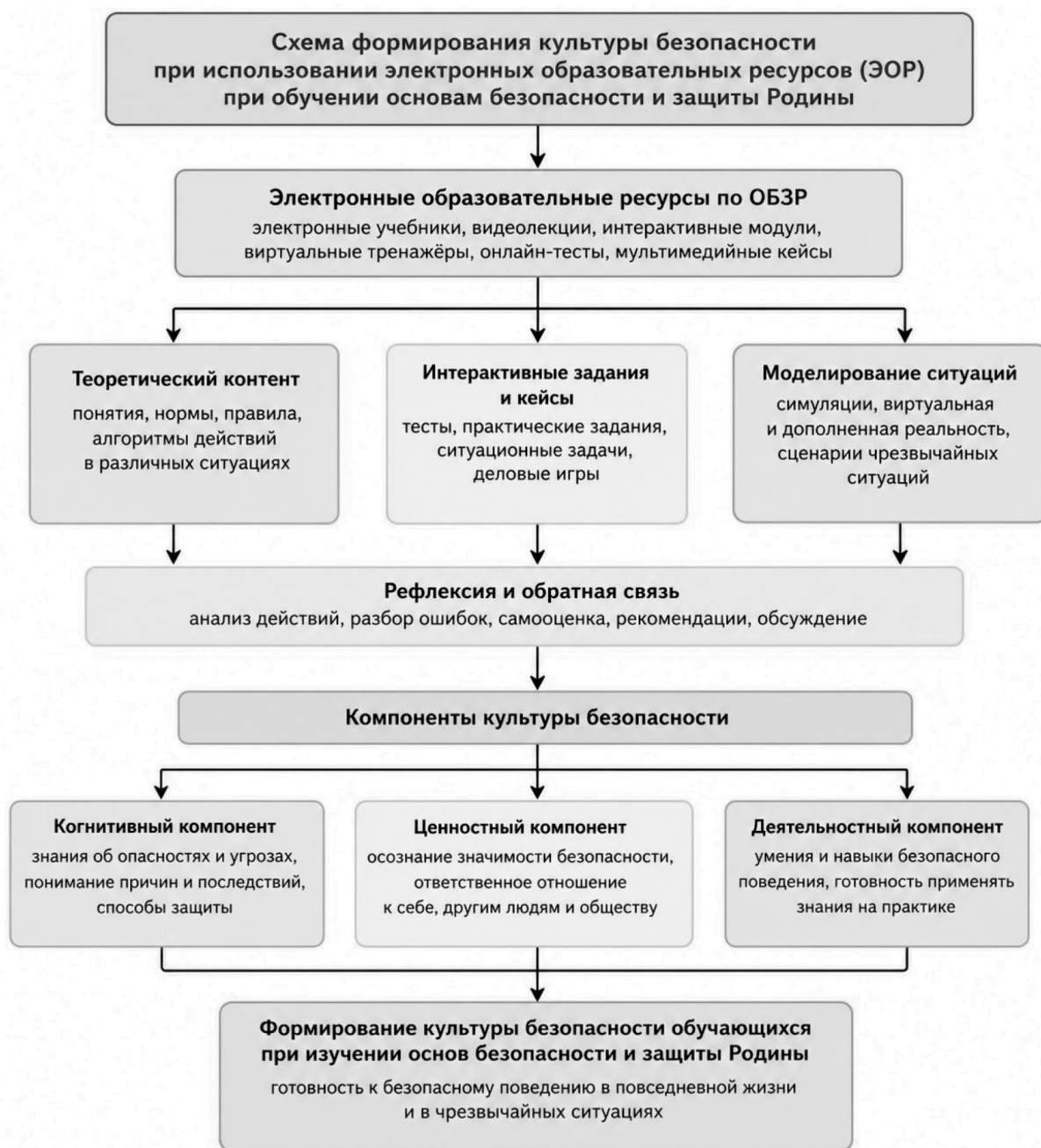


Рис. 1. Схема формирования культуры безопасности при использовании ЭОР

Как видно из схемы (рис. 1), переход от пассивного восприятия информации к активной деятельности происходит через рефлексию. Для обучающихся важно получать объективную обратную связь, в том числе через подобное взаимодействия у них формируются устойчивые навыки безопасного поведения. Поскольку значительная часть содержания дисциплины ОБЗР связана с рисками и опасностью, особую роль в изучении дисциплины играет моделирование опасных ситуаций. Эта форма работы позволяет, без риска для жизни и здоровья учащихся отработать практические навыки и алгоритмы действий в подобных опасных условиях.

Указанные технологии не только обеспечивают высокий уровень вовлеченности, но и позволяют многократно отрабатывать алгоритмы поведения, что заметно повышает качество подготовки. Вместе с тем эффективность применения ЭОР определяется не столько технологическим уровнем ресурса, сколько его педагогическим дизайном, который должен соответствовать поставленным целям обучения и учитывать закономерности усвоения знаний. Как отмечается

в работах по педагогическому проектированию — «разработка ЭОР должна начинаться с определения планируемых образовательных результатов, на основании которых затем подбираются адекватные формы представления учебного материала» [7].

Для оценки влияния различных элементов ЭОР на формирование культуры безопасности выделим их вклад в развитие отдельных компонентов (рис. 2).

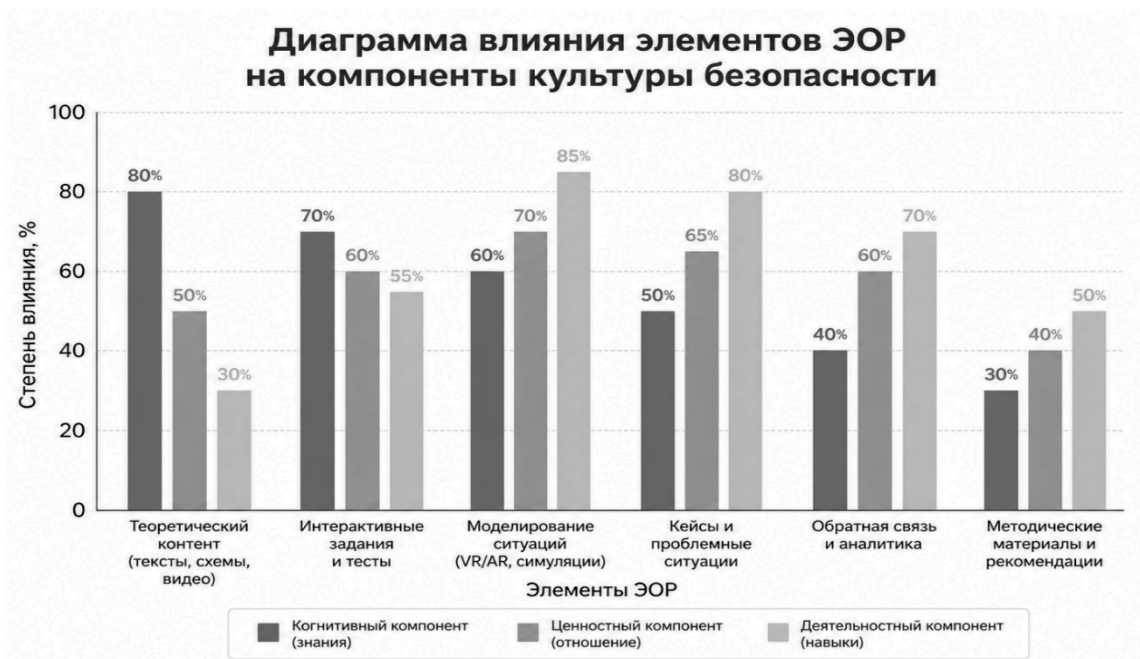


Рис. 2. Влияние ЭОР на безопасность человека

Представленная диаграмма (рис. 2) показывает, что наибольшее влияние ЭОР оказывают на когнитивный компонент, однако при правильной организации обучения возможно значительное усиление деятельностной составляющей, что особенно важно для практикоориентированной дисциплины ОБЗР. Вместе с тем разработка и внедрение ЭОР сопряжены с рядом проблем, среди которых следует выделить недостаточную адаптивность контента, ограниченную вовлеченность обучающихся, а также несоответствие применяемых технологических решений решаемым педагогическим задачам.

Как показывают исследования Е. Н. Боярова, В. П. Соломина, П. В. Станкевича, В. Г. Струковой, И. А. Антоновой и других — многие ресурсы остаются статичными и не обеспечивают необходимого уровня интерактивности, что снижает их эффективность [8; 11].

Кроме того, существует проблема избыточной технологизации, когда внедрение сложных цифровых решений не сопровождается их методическим обоснованием, вследствие чего образовательный процесс теряет свою целостность. В этой связи особое значение приобретает принцип доказательной педагогики, предполагающий оценку эффективности каждого элемента ЭОР на основе реальных образовательных результатов.

Перспективным направлением является создание адаптивных образовательных сред, в которых ЭОР интегрируются в единую систему, обеспечивающую персонализацию обучения и непрерывную обратную связь [9; 10]. Такие системы позволяют не только учитывать индивидуальные особенности обучающихся, но и прогнозировать их образовательные результаты, что открывает новые возможности для формирования культуры безопасности.

В заключение хотелось бы отметить, что электронные образовательные ресурсы не теряют своей актуальности, их применение в изучении предмета «основы безопасности и защиты Родины» может быть эффективным, если их использование будет соответствовать целям образования. Цифровые ресурсы позволяют существенно повысить качество образовательного процесса, однако формирование культуры безопасности возможно лишь при условии комплексного

подхода, при котором ЭОР выступают не как самоцель, а как инструмент организации активной познавательной и практической деятельности обучающихся. Дальнейшая работа по данному направлению кажется нам целесообразной и вполне оправданной, особенно в связи с развитием технологий, созданием цифровых платформ для обучения. Предмет основы безопасности и защиты Родины способен в полной мере раскрыть потенциал использования ЭОР в процессе обучения, за счёт особого практикоориентированного положения.

Литература:

1. Абрамова, С. В. Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности: учебно-методическое пособие / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров. — Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2016. — 128 с. — ISBN 978-5-88811-532-9.
2. Абрамова, С. В. Теоретические основы подготовки педагогов в области безопасности жизнедеятельности в контексте смешанного обучения / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, П. В. Станкевич // Безопасность жизнедеятельности: современные вызовы, наука, образование, практика: Материалы X Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, Южно-Сахалинск, 17–18 декабря 2019 года / Составители: С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров. Под редакцией М. Г. Ганченковой, Л. Р. Храпаль. — Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2020. — С. 4–7. — DOI 10.52606/9785888116135_4.
3. Бояров, Е. Н. Методическая подготовка бакалавров к безопасной информационно-средовой деятельности (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности»): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Бояров Евгений Николаевич. — Санкт-Петербург, 2016. — 22 с.
4. Гончар И. А., Попова Т. И. Структура электронного образовательного ресурса по РКИ: возможности моделирования коммуникации // Филологический класс. — 2018. — № 4(54). — С. 78–80.
5. Кикоть Е. Н., Шевченко Н. И., Пешкова Г. А. Структура электронного образовательного ресурса кафедры высшего учебного заведения // Перспективы развития информационных технологий. — Калининград: Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота, 2012. — С. 100–101.
6. Марков В. В. Адаптация структуры контента электронного образовательного ресурса на основе применения генетических процедур // Известия ЮФУ. Технические науки. — 2022. — № 7. — С. 219–221.
7. Осипова, О. П. Основные этапы педагогического проектирования и экспертизы электронных образовательных ресурсов / О. П. Осипова // Открытое и дистанционное образование. — 2015. — № 2(58). — С. 76–82.
8. Первезенцева Э. А. Эффективность, структура и содержание электронного образовательного ресурса «Основы менеджмента» // Инновационные образовательные технологии. — 2018. — № 3. — С. 195–196.
9. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2015617028 Российская Федерация. Адаптивная образовательная среда: № 2015613900: заявл. 12.05.2015; опубл. 26.06.2015 / Е. Н. Бояров, В. П. Соломин, П. В. Станкевич; заявитель Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Сахалинский государственный университет». — EDN ZUJDPQ.
10. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2024613352 Российская Федерация. Электронные образовательные ресурсы по безопасности жизнедеятельности (ЭОР БЖД): № 2023689045: заявл. 22.12.2023; опубл. 12.02.2024 / Е. Н. Бояров, Э. Н. Шитов, С. В. Абрамова, П. В. Станкевич. — EDN PYESJG.
11. Струкова В. Г., Антонова И. А. Определение требований к разработке структуры электронных образовательных ресурсов нового поколения // Современные инновации. — 2016. — № 6(8). — С. 23–24.

РОЛЬ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА ОБЗР В ФОРМИРОВАНИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КОМПЛЕКСНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Мусаев Рахман Шабанович, старший преподаватель

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

Современная образовательная организация функционирует в условиях возрастания числа рисков, связанных с техногенными, информационными, социальными и психологическими угрозами. В данной связи возрастает значимость формирования у обучающихся представлений о комплексной безопасности как обязательного компонента образовательного процесса. В статье рассматривается роль предмета «Основы безопасности и защиты Родины» в развитии у обучающихся знаний, практических навыков и ценностных установок, связанных с безопасным поведением в образовательной среде. Анализируется содержание комплексной безопасности образовательной организации, включающей пожарную, антитеррористическую, информационную, экологическую, санитарно-гигиеническую и психологическую составляющие. Особое внимание уделяется практико-ориентированному характеру преподавания ОБЗР, использованию ситуационного анализа, моделированию действий и разбору реальных кейсов.

Ключевые слова: ОБЗР, комплексная безопасность, образовательная организация, безопасное поведение, безопасная образовательная среда, практико-ориентированное обучение, профилактика рисков.

Современное образование направлено не только на освоение знаний и развитие познавательных способностей обучающихся, но и на создание безопасных условий обучения. В последние годы образовательные организации сталкиваются с увеличением числа факторов, способных негативно влиять на физическое и психологическое состояние участников образовательного процесса, к которым относятся чрезвычайные ситуации природного и техногенного характера, информационные угрозы, конфликтные ситуации, проявления деструктивного поведения и нарушения санитарно-гигиенических норм [6].

Авторы С. В. Абрамова и Е. Н. Бояров определяют комплексную безопасность образовательного учреждения следующим образом — «это состояние защищенности образовательного учреждения от реальных и прогнозируемых угроз социального, техногенного и природного характера, обеспечивающее его безопасное функционирование» [1, с. 223]. Достигается путем реализации системы мер и мероприятий правового, организационного, технического, кадрового, финансового характера направленных на защиту обучающихся, педагогических работников и инфраструктуры учреждения от различных угроз. По мнению авторов, комплексную безопасность образовательного учреждения «следует рассматривать как временное состояние, вытекающее из презумпции потенциальной опасности любого вида деятельности» [1, с.223].

Существенное значение в этих условиях приобретает формирование у обучающихся устойчивых представлений о безопасности, развитие навыков ответственного поведения и готовности действовать в потенциально опасных ситуациях. Надо отметить, что данный аспект обусловлен необходимостью подготовки личности, которая, адекватно оценивая риски и принимая обоснованные решения в условиях неопределенности, способна минимизировать последствия угроз [3]. В этой связи существенное место занимает учебный предмет ОБЗР, содержание которого позволяет объединить вопросы личной, общественной и государственной безопасности в единую систему представлений, формируя у обучающихся понимание взаимосвязи между поведением человека и уровнем его защищенности. Значение дисциплины определяется не объемом изучаемого материала, а ее практической направленностью, ориентированной на развитие навыков безопасного поведения.

В отличие от узкого понимания безопасности в качестве обеспечения, непосредственно охраны, или, например, противопожарной защиты, комплексная безопасность предполагает масштабную работу по реализации специально разработанных условий, мер и механизмов, направленных на защиту обучающихся, педагогических работников и инфраструктуры от различных угроз [1] (рис. 1).



Рис. 1. Структура комплексной безопасности образовательной организации

Рассматриваемые направления находят свое отражение в содержании учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины», который помогает сформировать у обучающихся целостное понимание различных направлений безопасности [2]. Так, в рамках уроков по учебному предмету ОБЗР учащиеся рассматривают не только правила и инструкции, но и анализируют причины возникновения опасных ситуаций различного происхождения (природного, техногенного, социального), благодаря чему безопасность воспринимается ими не как формальное требование, а как осознанная система действий, основанная на понимании последствий собственных поступков.

Рассматривая структуру комплексной безопасности образовательной организации следует отметить, что одним из ее ключевых элементов выступает пожарная безопасность, которая включает предупреждение возгораний, организацию эвакуации и формирование навыков действий при пожаре [5]. Это все в совокупности обеспечивает базовый уровень защиты образовательной организации. Тем самым, пожарная безопасность в учебном предмете ОБЗР рассматри-

вается через изучение причин возникновения возгораний, правил обращения с потенциально опасными источниками огня и алгоритмов действий при пожаре [7]. Обучающиеся знакомятся с порядком эвакуации, принципами использования первичных средств пожаротушения и способами защиты органов дыхания в задымленном помещении. Важное место занимает практическая подготовка, включающая учебные тренировки и моделирование действий в чрезвычайных ситуациях.

Антитеррористическая защита образовательной организации связана с предупреждением возможных угроз и подготовкой обучающихся к действиям в чрезвычайных ситуациях, связанных с ростом числа террористической активности. Антитеррористическая безопасность в содержании дисциплины ОБЗР направлена на формирование у обучающихся представлений о возможных угрозах террористического характера и правилах безопасного поведения при их возникновении. В рамках изучения темы рассматриваются действия при обнаружении подозрительных предметов, порядок поведения при эвакуации и способы взаимодействия с экстренными службами. Особое внимание уделяется развитию внимательности, ответственности и способности сохранять самообладание в потенциально опасных ситуациях.

Следующим элементом является информационная безопасность, поскольку значительная часть общения, обучения и обмена данными осуществляется в цифровой среде. Ведь именно в условиях активного развития цифровой образовательной среды информационная безопасность становится одним из ключевых направлений комплексной защиты. Дополнительные риски для обучающихся также создают распространение недостоверной информации, случаи кибербуллинга, интернет-мошенничество и утечка персональных данных. В рамках учебного предмета ОБЗР учащиеся знакомятся с правилами безопасного поведения в сети Интернет, учатся анализировать информационные материалы и критически оценивать цифровой контент, что способствует формированию у них культуры ответственного поведения в информационном пространстве.

Такие компоненты безопасности образовательной организации как экологическая, санитарно-гигиеническая и психологическая напрямую влияют на здоровье обучающихся, их эмоциональное состояние и общую устойчивость безопасной образовательной среды учреждения. Соответственно, раскрывая содержание этих компонентов, на уроках ОБЗР изучаются основы конструктивного общения, способы предупреждения конфликтов и методы саморегуляции в стрессовых ситуациях. Это помогает формировать благоприятную психологическую атмосферу в коллективе.

Особое значение имеет профилактическая направленность предмета, т. к. многие риски в образовательной организации могут возникать из-за невнимательности, недостатка информации или неспособности правильно оценить ситуацию. Следовательно, системное изучение основ безопасности в школьной практике способствует выработке у учащихся устойчивых навыков безопасного поведения и повышает уровень их личной ответственности.

Рассматривая эффективность преподавания ОБЗР, следует отметить, что она во многом определяется тем, насколько обучение связано с реальными жизненными ситуациями, ведь в условиях реальной угрозы человек должен уметь быстро оценивать ситуацию, принимать решения и действовать в соответствии с установленными алгоритмами. В таких случаях простое изучение теоретического материала без отработки на практике не может обеспечить формирование навыков безопасного поведения. Именно поэтому в преподавании ОБЗР важную роль играют практико-ориентированные методы обучения, позволяющие приблизить образовательный процесс к реальным условиям возможных чрезвычайных ситуаций.

К числу самых используемых в образовательном процессе методов обучения относится ситуационный анализ, также известный как метод решения реальных ситуационных заданий. Это позволяет обучающимся изучать реальные примеры чрезвычайных ситуаций различного происхождения, устанавливать причины их возникновения и определять наиболее безопасные способы поведения.

Разбирая конкретные задания, обучающиеся тренируются прогнозировать последствия своего поведения в чрезвычайных ситуациях, взвешивая степень риска и опасности, а также выбирать верную линию поведения в нестандартной обстановке. Групповое обсуждение примеров ситуационных заданий позволяет обучающимся наглядно продемонстрировать связь теории с реальной повседневной жизнью.

Таким образом, комплексная безопасность образовательной организации, выступает в роли основополагающего условия для устойчивого функционирования современной школы, частично представлена в содержании учебного предмета ОБЗР. Это создает основу для формирования у обучающихся целостного представления о безопасной образовательной среде в рамках образовательной организации.

Литература:

1. Абрамова, С. В. Безопасность жизнедеятельности: теория, методика, практика, культура (словарь-справочник) / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, А. С. Ломов // Успехи современного естествознания. — 2010. — № 9. — С. 89–90.
2. Абрамова, С. В. Принципы построения содержания учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, П. В. Станкевич // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: Сборник материалов XXVIII Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 12 ноября 2024 года. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2024. — С. 9–23.
3. Бояров, Е. Н. Формирование культуры безопасности у обучающихся в процессе дополнительного образования / Е. Н. Бояров, С. В. Абрамова // ОБЖ: Основы безопасности жизни. — 2022. — № 2. — С. 20–24.
4. О направлении методических рекомендаций: письмо Минкомсвязи России от 10.04.2020 № ЛБ-С-088–8929 (вместе с «Методическими рекомендациями для общеобразовательных организаций по обеспечению комплексной безопасности»). — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_350651/ (дата обращения: 15.05.2026). — Текст: электронный.
5. Приспешкина, А. Н. Формирование культуры безопасного поведения участников образовательного процесса. Современные вызовы / А. Н. Приспешкина, О. В. Приспешкин // Современные вызовы и перспективы развития физической культуры, спорта и безопасности жизнедеятельности: Сборник научных трудов по материалам всероссийской научно-практической конференции, Хабаровск, 16–17 марта 2021 года / Под общей редакцией Р. С. Ткача, Е. Н. Ткач. — Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2021. — С. 175–180.
6. Основы безопасности жизнедеятельности: 10-й класс: учебник / Б. О. Хренников, Н. В. Голлобов, Л. И. Лычагина, М. В. Маслов; под ред. С. Н. Егорова. — 4-е изд., стер. — М.: Просвещение, 2026. — 383 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ШКОЛЬНОМ ХИМИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Орлова Ирина Алексеевна, кандидат химических наук, доцент;

Крылова Анастасия Романовна, студент

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

Раскрыты особенности формирования и развития основ экологической безопасности при обучении химии в средней школе, приведены примеры разработанных и успешно используемых на уроках химии практико-ориентированных познавательных заданий, экологизированного химического эксперимента.

Ключевые слова: формирование и развитие основ экологической безопасности, практико-ориентированные познавательные задания, экологизированный химический эксперимент, модернизация школьного химического образования.

Назревший еще на пороге третьего тысячелетия глобальный экологический кризис современной цивилизации вынуждает человечество создавать систему экологического воспитания и образования, результатом которого является формирование экологической культуры — составной части общемировой культуры, важнейшего условия формирования и развития основ экологической безопасности. Идея особой важности и актуальности обеспечения экологической безопасности отражена в «Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» (указ Президента РФ от 2 июля 2021 г. № 400).

В современных условиях нарастания угроз и рисков изменяется государственная политика и в сфере образования и воспитания: в новых Стандартах, Федеральных рабочих программах воспитания для общеобразовательных организаций: экологическое воспитание рассматривается как одно из стратегических направлений учебно-воспитательной работы в школе. Так, согласно ФГОС ООО [5], к личностным результатам освоения программы по химии относится, в частности:

- владение правилами безопасного обращения с веществами, используемыми в повседневной жизни, правилами поведения в целях сбережения здоровья и окружающей природной среды;
- понимание вреда (опасности) воздействия на живые организмы определенных веществ, способов уменьшения и предотвращения их вредного воздействия;
- умение объективно оценивать информацию о веществах, их превращениях и практическом применении.

В работах В. Ю. Абрамовой, А. Е. Бойкова, И. А. Орловой [1–4], М. С. Пак [4], Р. И. Поповой, В. П. Соломина, Т. А. Спицыной, П. В. Станкевича и многих других ученых уделяется большое внимание решению многогранной критически важной педагогической задачи по формированию и развитию элементов культуры безопасности жизнедеятельности у обучающихся. Различные аспекты формирования экологической культуры при обучении химии в средней отражены в работах Е. Я. Аршанского, М. А. Ахметова, А. В. Ефимова, Н. Е. Кузнецовой, Т. Н. Литвиновой, В. М. Назаренко, И. А. Орловой, М. С. Пак, О. Г. Роговой, Е. И. Тупикина, С. Б. Шустова и многих других.

В соответствии с вызовами времени к основным особенностям формирования и развития основ экологической безопасности мы рассматриваем использование в качестве ведущих методолого-теоретических основ обучения химии в средней школе:

- системно-деятельностный, аксиологический, проблемный подходы;
- принципы межпредметной интеграции (химия и биология, химия и ОБЗР), связи химии с жизнью, экологизации школьного курса химии;

— приоритетное использование практико-ориентированных форм и методов обучения.

Например, интеграция химии и ОБЗР может быть успешно реализована при изучении всех тем школьного курса химии (роль микро- и макроэлементов в организме человека, характеристика опасных веществ, методы их обнаружения или нейтрализации, способы очистки веществ, влияние алкоголя, табакокурения на здоровье человека и др.), правил техники безопасности в химической лаборатории (общие правила поведения в химической лаборатории, правила обращения с оборудованием и реактивами, правила пожарной безопасности) и оказанию первой помощи (химические ожоги, отравление химическими веществами). Анализ учебных программ по химии и биологии показал большое количество одинаковых изучаемых понятий (белки, жиры, углеводы, окисление, гидролиз, спиртовое и молочнокислое брожение, питание и многие др.). Разноуровневые межпредметные связи — эффективный способ модернизации школьного химического образования, повышения его воспитывающего потенциала.

Как показывает практика, разработка и использование вариативного компонента содержания химического образования, практико-ориентированных познавательных заданий и химического эксперимента экологической направленности [4] как базового средства формирования и развития основ экологической безопасности на уроках химии способствует:

- формированию и развитию знаний, умений и навыков по профилактике опасностей, уклонению от опасностей;
- приобретению жизненного опыта по минимизации или ликвидации последствий воздействия вредных веществ в заданной учебной ситуации;
- формированию и развитию познавательного интереса, созданию условий для расширения и углубления знаний по химии;
- осознанному усвоению учебного материала;
- формированию и развитию критического мышления у обучающихся.

В качестве примера ниже приводим разработанные нами практико-ориентированные познавательные задания, экологизированный химический эксперимент.

1. Опишите процесс рафинирования растительного масла. Сравните химический состав рафинированного и нерафинированного растительного масла. Какое растительное масло Вы предпочитаете? Почему? Внимательно прочитайте этикетку. Какие маркеры указывают на недопустимость использования масложировой продукции в пищевом рационе?

2. Почему при работающем двигателе автомобиля двери гаража должны быть открыты? Напишите уравнения химических реакций полного и неполного сгорания бензина.

3. Какие вещества являются действующей основой средств бытовой химии для удаления жировых пятен? Какими безвредными для человека и окружающей среды веществами можно их заменить? Разработайте и проведите сравнительный моделирующий эксперимент по удалению жировых пятен на одежде. Напишите уравнения реакций гидролиза сложных эфиров (жиров, масел) в кислой, нейтральной и щелочной среде. Сделайте выводы. Прочитайте внимательно этикетку, охарактеризуйте патологическое действие компонентов моющего средства на биоту (по возможности). Какие существуют риски при хранении и использовании товаров бытовой химии?

Целью систематической работы по формированию и развитию основ экологической безопасности при обучении химии является становление личности, способной оценивать риски, принимать обоснованные решения, целесообразно действовать в нестандартных ситуациях, личности, ориентированной на безопасность как культурную норму.

Литература:

1. Орлова, И. А. Из опыта изучения белков / И. А. Орлова, О. В. Сямтомова, О. А. Лобанова // Химия в школе. — 2020. — № 9. — С. 26–32.
2. Орлова, И. А. Формирование и развитие культуры безопасности жизнедеятельности при обучении химии / Орлова И. А., Герасимов А. К., Визнюк К. А. // Траектории формиро-

вания культуры безопасного поведения: от школы до производства: сборник материалов IV Международного межотраслевого форума по культуре обеспечения безопасности, Санкт-Петербург, 27–30 мая 2025 года / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, факультет безопасности жизнедеятельности. — Казань, 2025. — С. 150–152.

3. Орлова, И.А., Корсунова Л. С. Занятие по теме «Жиры: польза или вред?» // Биология в школе. — 2013. — № 9. С. 31–35.
4. Пак, М. С. Вопросы безопасности при обучении химии / М. С. Пак, И. А. Орлова, К. Д. Бондаренко // Безопасность жизнедеятельности. — 2013. — № 5. — С. 44–48.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ВУЗОВ В РЕАЛИЗАЦИИ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ¹

Пак Любовь Геннадьевна, доктор педагогических наук, профессор;

Шишковская Ирина Павловна, кандидат педагогических наук

Оренбургский государственный педагогический университет

На основе теории возможностей Дж. Гибсона в статье выделены и охарактеризованы три группы педагогических возможностей вуза, реализующих аксиологическую концепцию социализации цифрового поколения студентов в условиях противостояния рискогенности современного социума: смысловые (формирование ценностно-смыслового поля и гражданской идентичности), превентивные (развитие критического мышления, информационной гигиены, защита от социокультурных и онлайн-рисков) и преобразующие (перевод ценностей в социальные действия через проектную, волонтерскую, лидерскую деятельность). Предложенные возможности взаимно дополняют друг друга и могут служить основой для проектирования воспитательных программ в высшей школе, направленных на формирование социализированной личности выпускника в смешанной (офлайн и онлайн) реальности.

Ключевые слова: педагогические возможности, аксиологическая концепция, социализация, цифровое поколение, студенческая молодёжь, рискогенность социума, смешанная реальность.

Масштабная цифровизация всех сфер социума кардинально трансформирует пространство социализации цифрового поколения студенческой молодежи. Представители студенчества (net generation, поколение Z, iGen) — это первая социальная группа, чей процесс социализации реализуется в смешанной реальности, где офлайн и онлайн коммуникация представляет принципиально новую, интегрированную среду их жизнедеятельности. С одной стороны, цифровые технологии представляют для студентов безграничные возможности для саморазвития, коммуникации и доступа к информации. С другой стороны, технологии и цифровая среда порождает множественные социокультурные риски и онлайн-риски: размывание идентичности, зависимость от виртуального пространства, кибербуллинг, манипуляцию сознанием и, как следствие, затруднение формирования социально зрелой, социализированной, конкурентноспособной и ответственной личности выпускника вуза [4].

¹ Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 25–28–20312 «Аксиологическая концепция социализации цифрового поколения студенческой молодежи в условиях противостояния рискогенности современного социума» и Министерства образования Оренбургской области (Соглашение № 30–2025–001572).

Актуальность исследования определяется основными положениями нормативно-правовых и законодательных актов Российской Федерации, например: Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» фиксирует необходимость защиты традиционных ценностей как основы российского общества, в том числе в информационном пространстве [6]. Указ Президента РФ от 2 июля 2021 г. № 401 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» определяет угрозы, связанные с размыванием традиционных ценностей и информационным воздействием на молодежь [7]. На международном уровне значимыми являются следующие документы: «Рекомендации по этике искусственного интеллекта» (Юнеско, 2022), также «Рамки ИИ-компетенций для учащихся» и «Рамка ИИ-компетенций для учителей» (ЮНЕСКО, 2024), подчеркивающие необходимость формирования критического мышления и безопасного взаимодействия с цифровыми технологиями [9, 10, 11].

В этой логике аксиологическая концепция социализации цифрового поколения студенческой молодежи в условиях противостояния рискогенности современного социума предлагает теоретико-методологическое основание для разрешения указанной проблемы. В рамках данной концепции уже обоснованы её ведущие идеи, в которых базисом является ориентация на формирование жизнеспособности студентов, освоение и присвоение российских традиционных духовно-нравственных ценностей, а также развитие «мягких навыков» представителей студенческой молодежи [4]. Однако, теоретическая разработанность концепции ставит перед практикой высшего образования новый, не менее значимый и сложный вопрос: каковы педагогические возможности вузов, обеспечивающие эффективную реализацию аксиологической концепции социализации цифрового поколения студенческой молодежи в условиях противостояния рискогенности современного социума.

Теоретический анализ научных публикаций (М. Ю. Ефловой, И. С. Глебовой, А. В. Липатовой; Е. А. Кузнецовой; Ю. А. Зубок, В. И. Чупрова, А. С. Любутова, О. В. Сорокина) показывает широкий спектр исследований, посвященный рискам социализации студенческой молодежи и трансформации ценностных ориентаций в условиях смешанной (офлайн и онлайн) реальности [1, 2, 8].

Нами выделены следующие социокультурные и онлайн-риски социализации цифрового поколения студенческой молодежи: сложность и противоречивость многих социальных процессов; потеря идентичности и разрыв между реальным и виртуальным Я с утратой навыков реального существования; цифровая зависимость; избыточность информации и неадекватная ориентация в инфосфере; дезориентация в ценностных основах жизнебытия, рост прагматических и утилитарных ценностей; девальвация функционала традиционных социальных институтов; анонимизация и обезличенность коммуникации; неоднородность моральных ценностей разных сетевых сообществ; цифровой разрыв в фокусе межпоколенческой коммуникации; ослабление идентификации, самоопределения и социальной интеграции взрослых субъектов; расширение областей информационного манипулирования сознанием; виртуальная виктимизация; возникновение нового языка коммуникации; фрагментарное принятие ответственности за судьбу Отечества; отсутствие желания проявлять общественную активность; незащищенность перед переменами и неумение прогнозировать свое будущее; вовлечение в деструктивные идеологические группы; множественность потенциальных выборов и решений в смешанной реальности и т. д.) и необходимостью определения путей их своевременной редукции и предупреждения.

Вышеобозначенное означает подверженность цифрового поколения студенческой молодежи изменившемуся стилю функционирования в онлайн- и офлайн форматах в турбулентном (неустойчивом и неопределенном) мире, обуславливающим дезориентацию и серьезный сдвиг в системе норм, идеалов, ценностных установок (которые регулируют социальное поведение молодых людей), их неспособность справиться с глобальными вызовами современности. При этом, как показано в нашем более раннем исследовании, педагогические возможности образовательных организаций высшего образования как института социализации часто рассматриваются фрагментарно, без актуализации данных возможностей, позволяющих влиять на процесс

социализации студентов в смешанной реальности и минимизировать рискогенность последствий современного социума [4].

Методологической основой для обоснования педагогических возможностей вуза в реализации аксиологической концепции социализации цифрового поколения студенческой молодежи в условиях противостояния рискогенности современного социума служит «теория возможностей» Дж. Гибсона. Согласно данной теории, возможности (affordance) — это «мост» между субъектом и средой, который в равной степени определяется свойствами как окружающего мира, так и самого субъекта [3]. Автор теории также подчеркивает активное начало субъекта, который не просто приспосабливается к среде, а осваивает и извлекает из неё возможности для собственного развития. Обозначенный подход позволяет рассматривать образовательную среду вуза как совокупность специально создаваемых педагогических возможностей, которые студент может актуализировать и превращать в собственные личностные качества.

Опираясь на теорию Дж. Гибсона мы выделяем и характеризуем смысловые, превентивные и преобразующие возможности вуза:

— смысловые возможности способствуют созданию ценностно-смыслового поля, формирующего у представителей цифрового поколения студенческой молодежи гражданскую идентичность и патриотизм, содействующего освоению, усвоению и присвоению традиционных российских духовно-нравственных ценностей через уклад вуза, традиции, субкультуру студенчества, корпоративный стиль. Смысловые возможности актуализируют процессы ценностного самоопределения представителей цифрового поколения студенческой молодежи и рефлексии собственной идентичности в современной смешанной (офлайн и онлайн) реальности. Через уклад вуза, традиции, субкультуру студенчества, форсайт-сессии и менторские диалоги студент не просто узнает о традиционных российских духовно-нравственных ценностях, но принимают их и переживают как личностно значимые, присваивает и ретранслирует в собственных суждениях и поведении. Актуализируется способность соотносить личностные цели с общественными, формируется гражданская идентичность;

— превентивные возможности направлены на предупреждение и минимизацию социокультурных и онлайн-рисков социализации: развитие устойчивости к манипуляциям, проверку фактов (фактчекинга) и отличие подлинных ценностей от «западных» подделок, формирование «деонтологического иммунитета» к деструктивному контенту. Данные возможности актуализируют защитные и рефлексивные механизмы личности в информационной среде. Студенты учатся распознавать манипуляции, фейки, деструктивный контент, выстраивать «когнитивный фильтр». Формируются критическое мышление, информационная гигиена, правовая грамотность — качества, позволяющие сохранять ценностную идентичность и устойчивость, а также противостоять внешнему деструктивному идеологическому воздействию в смешанной (офлайн и онлайн) реальности в рамках этики освоения ценностей России;

— преобразующие возможности обеспечивают качественный переход ценностных установок и знаний в реальные действия и социальный опыт — через проектную и волонтерскую деятельность, наставничество, развитие мягких навыков, разработку и реализацию социальных проектов в офлайн- и онлайн форматах. Преобразующие возможности актуализируют социальную активность и субъектную позицию представителей цифрового поколения студенческой молодежи. Через работу в проектной мастерской, прохождение акселератора, школы тьюторов, социальных акций и т. д. студенты приобретают опыт реального преобразования среды, в том числе и цифровой, согласно традиционным российским ценностям. Активизируется готовность к ответственному лидерству, наставничеству, коллективному действию.

Содержательная характеристика выделенных возможностей, а также соответствующие им методы и формы приведены в таблице 1.

Педагогические возможности вузов в реализации аксиологической концепции социализации цифрового поколения студенческой молодежи в условиях противостояния рискогенности современного социума

Возможности	Краткая содержательная характеристика	Формы и методы	Ожидаемый результат
Смысловые	Ценностно-смысловое поле: уклад вуза, традиции, субкультура, корпоративный стиль. Освоение традиционных ценностей (гражданственность, патриотизм, коллективизм, милосердие) через рефлексию идентичности в смешанной реальности	Дискуссионный клуб «Ценности в эпоху цифры», конкурс эссе «Мой цифровой след: наследие или пыль?», просветительский марафон «Традиции и инновации: диалог поколений», видеоблог «Один день из жизни студента: онлайн и офлайн», интерактивная выставка «Ценности, которые нас объединяют», кинолекторий с обсуждением фильмов о патриотизме и гражданственности, акция «Письмо в будущее: какие ценности я сохраняю»	Устойчивая ценностная позиция, гражданская идентичность; сохранение психологического благополучия в ситуации информационной перегрузки
Превентивные	Предупреждение социокультурных и онлайн-рисков: критическое мышление, фактчекинг, информационная гигиена, правовая грамотность, устойчивость к деструктивному контенту и манипуляциям	Ролевая игра «Фейкомёт: распознай и обезвредь», чемпионат по фактчекингу «Правда или ложь?», практикум «Цифровая гигиена: чистим свои аккаунты», кейс-чемпионат «Киберугроза: твой алгоритм действий», акция «Час без экрана» с последующей рефлексией, деловая игра «Информационная атака: выстоять и не поддаться», тренинг по распознаванию манипулятивных техник в социальных сетях	Устойчивость к манипуляциям, снижение уязвимости функционирования в смешанной реальности; понимание приёмов пропаганды
Преобразующие	Перевод ценностей и знаний в реальные социальные действия: проектная, волонёрская, лидерская деятельность, наставничество, развитие soft skills, социальное проектирование в онлайн и офлайн	Социальный хакатон «Решаем проблему вместе» (48-часовая разработка прототипов проектов), школа волонёров «Добро в действии», студенческий акселератор «От идеи до гранта», площадка «Трудные разговоры» (тренинг по конструктивному разрешению конфликтов), медиа-лаборатория «Позитивный контент», проект «Наставник рядом» (тьюторская практика старшекурсников), конкурс социальных стартапов «Преобразуй реальность»	Опыт противостояния влиянию деструктивных культов или экстремистских групп; навыки социального проектирования; готовность к наставничеству и лидерству с позиции ответственного распространения контента

Выделенные педагогические возможности не изолированы, а взаимно дополняют друг друга. Смысловые возможности задают ценностный вектор и формируют мотивацию цифрового поколения студенческой молодежи, превентивные обеспечивают когнитивную защиту и безопасную навигацию в смешанной (офлайн и онлайн) реальности, а преобразующие позволяют перевести ценности и знания в реальные социальные действия. Только в комплексе, а не по отдельности, они создают условия для целостного формирования социализированной личности выпускников, способных противостоять рискам современного социума и конструктивно действовать в смешанной реальности.

Эффективность выделенных смысловых, превентивных и преобразующих возможностей была доказана в ходе опытно-экспериментальной работы, реализованной на базе Федерального

государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет». Практическая реализация возможностей осуществлялась через разработанное программно-технологическое обеспечение — модульную программу «Цифровое студенчество», включающие описанные в таблице 1 методы и формы. После реализации модульной программы в экспериментальной группе (163 чел.) выросла доля студентов с высоким уровнем социализации (с 19,7 % до 44,6 % — к концу первого года и до 58,3 % — к концу второго года), одновременно с этим доля с низким уровнем социализации сократилась (с 39,2 % до 6,1 % за два года реализации модульной программы). В контрольной группе значимых изменений не зафиксировано. Статистическая значимость различия была подтверждена критерием -Пирсона ($p < 0,01$).

Полученные данные подтверждают, что реализация выделенных педагогических возможностей образовательной организации высшего образования способствует повышению уровня социализированности цифрового поколения студенческой молодежи. При этом цифровое социализированное поколение студентов вузов выступает:

- носителем новой ценностной парадигмы цифрового социума в рамках конвергенции офлайн- и онлайн-миров;
- представителем определенного времени в специфичности личностных и поведенческих характеристик, стиля жизни, не свойственного предшествовавшей индустриальной цивилизации и транслирующего в поведенческих моделях традиционные российские духовно-нравственные ценности;
- ресурсом прогрессивного развития российского общества (молодежь в ближайшем будущем займет место основной общественной производительной силы), ее безопасности и конкурентоспособности (ценности выпускников вузов будут в значительной степени определять ценности всего социума).

Предложенные педагогические возможности могут быть использованы в воспитательной практике вузов для формирования устойчивой ценностной позиции, критического мышления и навыков безопасного поведения представителей цифрового поколения студенческой молодежи в смешанной (онлайн и офлайн) реальности, готовности к преобразующей социальной деятельности в гибридной среде, выступая основой для преодоления рискогенности современного социума и реализации аксиологической концепции социализации цифрового поколения студентов.

Литература:

1. Зубок, Ю. А. Жизненные позиции молодёжи: Смысловые основания формирования / Ю. А. Зубок, В. И. Чупров, А. С. Любутов, О. В. Сорокин // Вестник Института социологии. — 2021. — № 3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznennye-pozitsii-molodyozhi-smyslovye-osnovaniya-formirovaniya> (дата обращения: 04.04.2026).
2. Кузнецова, Е. А. Цифровая социализация молодежи / Е. А. Кузнецова // Социология. — 2023. — № 3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-sotsializatsiya-molodezhi> (дата обращения: 04.04.2026).
3. Орел, А. А. Использование образовательной среды субъектом / А. А. Орел // Фундаментальные исследования. — 2005. — № 1. — С. 85–86; — URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=5655> (дата обращения: 04.04.2026).
4. Пак, Л. Г., Шишковская, И. П. Закономерности аксиологической концепции социализации цифрового поколения студенческой молодежи в условиях противостояния рискогенности современного социума / Л. Г. Пак, И. П. Шишковская // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2025. — № 4(248). — С. 131–138. — DOI 10.25198/1814-6457-248-131.
5. Селиверстова, Н. А. Представления студенческой молодёжи о смыслах образования: социокультурные особенности саморегуляции / Н. А. Селиверстова, Ю. А. Зубок // Социологическая наука и социальная практика. — 2023. — Т. 11, № 1. — С. 44–69. — DOI 10.19181/snp.2023.11.1.3.

6. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 04.04.2026).
7. Указ Президента РФ от 2 июля 2021 г. № 401 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 04.04.2026).
8. Цифровая социализация и компетентность молодежи: вызовы, риски и новые практики / М. Ю. Ефлова, И. С. Глебова, А. В. Липатова и др. — Казань: Издательство Казанского университета, 2025. — Кн. 5. — 244 с.
9. UNESCO. Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. Paris: UNESCO, 2022. 43 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137> (дата обращения: 04.04.2026).
10. Miao F., Shiohira K. AI Competency Framework for Students. Paris: UNESCO, 2024. 80 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391105> (дата обращения: 04.04.2026).
11. Miao F., Cukurova M. AI Competency Framework for Teachers. Paris: UNESCO, 2024. 52 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391104> (дата обращения: 04.04.2026).

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ СТРАТЕГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Плоткина Лилия Николаевна, доцент;

Киров Максим Дмитриевич, студент

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

Современный образовательный процесс неразрывно связан с патриотическим воспитанием, которое является важной частью современного образовательного процесса. Эта взаимосвязь обусловлена влиянием глобальной политической системы и внутренними социально-экономическими трансформациями.

Авторы статьи предполагают, что взятый в 90-х годах XX века курс на индивидуализм и эгоизм в образовании всё чаще уходит на второй план. И важную роль в этом играет проектная деятельность обучающихся. В статье делается попытка разобраться, как эта форма взаимодействия обучающихся и педагогов позволяет решать задачи патриотического и духовно-нравственного воспитания.

Ключевые слова: *ценностно-смысловые стратегии, проектная деятельность, патриотическое воспитание.*

В современный образовательный процесс всё чаще стали интегрировать аспект патриотического воспитания. Это обосновано не только установками из Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», но и Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. И для более успешной реализации задач патриотического воспитания педагоги, закладывая в основу работы ценностно-смысловые стратегии, прибегают к помощи проектной деятельности.

Патриотическое воспитание — это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан любви и уважения к Родине, ответственного отношения к своей стране, чувства вер-

ности Отечеству, готовности защищать его интересы и вносить деятельный вклад в его процветание. Данное понятие неразрывно связано с процессом образования, ведь именно дети лучше всего поддаются видоизменению жизненной позиции и формированию идеологии. За всю историю нашей страны в школьной программе курс на патриотизм очень часто менялся. В образовании дореволюционной царской России термина «патриотическое воспитание» не было. Любовь к Родине прививалась через традиционные ценности, основанные на православной культуре. А служение обществу и Отечеству рассматривалось как благо не только для развития страны, но и богоугодное дело. С приходом к власти большевиков процесс образования в корне меняется, ведь обучение становится не только массовым, но и идеологическим. Вводится понятия «коллективизм» и «воспитания через коллектив». Этот аспект изучали сразу с нескольких сторон:

— А. С. Макаренко ввел термин «коллектив», где существует объединение людей, сплоченных идей и целью и распределенных по четкой иерархии и системе полномочий и ответственности. Именно через коллектив, как считал Макаренко, человек попадает в общество с уже устоявшимися дисциплиной, честью и долгом;

— Н. К. Крупская, в свою очередь, к воспитанию через коллектив добавила идею разносторонней развитости человека, т. е. воспитывались навыки самоуправления, общественно-полезной работы, а также особый упор делался на трудовое воспитание, что в конечном итоге должно было привести к появлению человека, трудящегося на благо общества и страны;

— В. А. Сухомлинский рассматривал коллектив как средство нравственного и духовного развития ребёнка. Он считал, что в коллективе создаётся единство общественного и индивидуального, а «мудрая власть коллектива» помогает личности преодолеть эгоизм и равнодушие;

Это привело к тому, что в процессе образования в Советском Союзе делался особый упор на воспитание в человеке чувства общности не только с коллективом в учебном заведении, но и с целым государством, о благе которого необходимо заботиться и всеми силами стараться его добиться. Однако в 1991 году СССР официально перестает существовать, что не могло не отразиться на сфере образования. Идею работы на коллектив отвергли как пережиток прошлого и отголосок коммунистической идеологии, теперь стали преобладать идеи о заботе, исключительно, о себе самом, а также о возможном эгоизме относительно блага общества и страны.

Нам представляется, что сегодня идеологическому воспитанию детей необходимо уделять намного больше внимания. Мы живем в эпоху, когда воспитательный процесс переживает новый сдвиг — от индивидуализма к коллективизму. Российский социум и вместе с ним педагогические сообщества всех уровней образования взяли курс на возрождение идей о важности многих нравственных и моральных ценностей, которые так беспечно были утрачены российским обществом в постперестроечный период. В этих условиях интересы государства снова становятся первоочередными, они должны служить залогом существования страны как сильной и независимой державы, поэтому патриотическое воспитание, основанное на идеях коллективизма, вновь становится актуальным.

Патриотизм может проявляться как на личностном уровне, так и на общественном. Личностный уровень подразумевает проявление патриотизма в мировоззрении, поступках и убеждениях конкретного человека, в то время как на общественном уровне патриотизм выражается в общественном сознании, коллективном настроении, образе жизни граждан, их культуре и т. д.

Патриотическое воспитание — это организованный, планомерный и целенаправленный процесс усвоения личностью ценностей и норм культуры, направленный на формирование у нее гражданского самосознания, патриотических убеждений и поведения, готовности к защите Отечества [1].

Благодаря патриотическому воспитанию молодёжь приобретает чувство гордости за свою историю и культуру, что в дальнейшем помогает укреплять национальное единство и сплочённость общества. Формирование любви к Родине с ранних лет является одним из ключевых факторов для духовного возрождения страны [2].

Считаем, что на современном этапе развития образования одним из лучших инструментов для реализации задач патриотического воспитания является именно проектная деятельность. Под проектной деятельностью мы понимаем деятельность, направленную на решение кон-

кретной задачи, достижение заранее определённого результата в установленные сроки с использованием ограниченных ресурсов. Методу уже больше 100 лет, и он обладает весьма длинной историей возникновения и развития.

В данной работе считаем необходимым более детально рассказать о развитии метода в России, где он активно внедрялся в учебную программу с начала XX века. Особую роль в этом сыграли труды таких ученых как П. П. Блонский (он считается основоположником школы метода проектов в нашей стране) и С. Т. Шацкий.

Даже в советской школе этот метод активно применяли, но в 1930-х годах осудили под предлогом отсутствия формирования теоретической базы у обучающихся. В 60-е годы XX века запрет на использование метода сняли, ибо в процесс образования вклинился аспект субъективной индивидуальности ребенка, который раньше было принято игнорировать или отвергать. На современном же этапе проектная деятельность рассматривается как способ учебно-познавательной деятельности, который проникает в различные отрасли знания. С помощью этого вида деятельности развивается самостоятельность учащихся, их умение анализировать информацию, а также формируется критическое мышление. В результате чего проектная деятельность школьников определяется как форма учебно-познавательной активности, заключающаяся в мотивированном достижении сознательно поставленной цели по созданию творческого проекта. Она обеспечивает единство и преемственность различных сторон процесса обучения и является средством развития личности субъекта учения.

Таким образом, мы рассматриваем проектную деятельность как эффективный инструмент патриотического воспитания, который позволяет:

- формировать знания о стране, её истории, культуре;
- вовлекать обучающихся в активное познание, исследование и творческое освоение информации;
- развивать навыки работы с информацией и, соответственно, совершенствовать критическое мышление;
- развивать умения к взаимодействию в команде и личной социальной активности.

В вопросе патриотического воспитания целями и задачами проектной деятельности являются формирование любви к Родине и чувства гордости за её достижения в самых разных сферах, развитие знаний о регионах нашей страны, воспитание уважения к традициям и обычаям, формирование гражданской позиции (особенно, готовности защищать Отечество).

Выделяют несколько типов проектов в данном направлении:

— **Исследовательское направление** — предполагает сбор информации о конкретных исторических событиях и их значимости для нашей страны с последующим её анализом. Это позволяет видеть отражение подвигов прошлого в настоящей жизни. К этому направлению, например, можно отнести сборники литературы о событиях Великой Отечественной войны.

— **Творческое направление** — предполагает опору на креатив обучающихся и их желание экспериментировать. Выполнение проектного задания в нестандартном формате позволяет не только более близко взаимодействовать с темой, но и увидеть те грани исследуемого, которые раньше не были замечены. Например, школьники могут создать модель легких человека, страдающего зависимостью от табака, эта модель не только позволит реализовать профилактику табакокурения среди обучающихся образовательной организации (ОО), но и увеличит объем знаний обучающихся о свойствах организма.

— **Информационное направление** — предполагает сбор информации о событиях, личностях и достижениях в истории России с целью широкого её освещения в дальнейшем. Например, сборник мифов об истории Санкт-Петербурга, в котором представлена информация о возникновении тех или иных заблуждений, а также достоверный ход событий.

— **Практико-ориентированное направление** — предполагает упор на гражданскую позицию и социальный статус учащихся, т. е. эта проектная деятельность направлена на общество и на воспитание школьников. Например, обучающиеся могут выступить с инициативой создания музея памяти на территории учебного заведения, где будет представлена информация об известных его выпускниках.

Интеграция ценностно-смысловых стратегий в проектную деятельность меняет роль педагога. В этом случае он становится не только тем, кто направляет к началу работы, но и тем, кто помогает обучающимся с выбором «правильных» источников информации. Также стоит отметить и роль взаимодействия школы с семьей в процессе работы над проектом, так как часто во время реализации своих проектов обучающиеся обращаются за помощью и советом к родителям, а это, в свою очередь, увеличивает ценность полученной информации и предполагает ощутимую составляющую в воспитательном аспекте.

Особо стоит выделить применение современных технологий, что позволяет не только получить как можно больше источников информации для её сравнения и последующего использования в работе, но и заметно расширяет кругозор обучающихся. Таким образом, можно сделать вывод о том, что проектная деятельность направлена не только на приобретение знаний, но и на формирование духовно-нравственных ценностей и гражданской ответственности обучающихся.

Отдельно хочется отметить роль внедрения ценностно-смысловых стратегий в процесс патриотического воспитания школьников, в частности с помощью проектной деятельности. **Ценностно-смысловые стратегии проектной деятельности** — это подходы и методы, которые учитывают систему ценностей и личностных смыслов при планировании, реализации и оценке проектов. Их ключевая задача — формирование у обучающегося критического мышления, навыков самоопределения, что способствует не только появлению гражданской позиции, но и самостоятельному утверждению нравственных ценностей, моральных норм и правил. Еще в 30-е годы XX века талантливый русский мыслитель Иван Ильин писал: «В современном мире есть большая беда, а именно: оторванность человека от корней. Люди блуждают, носимые ветром судьбы, как блеклые листья, нигде не закрепляясь, ни с чем не срастаясь, нигде не оседая, нигде не становясь верными, как внешне, так и внутренне [3].

Лишенный корней человек теряет живое чувство Отечества, ибо Отечество — это «страна отцов», которая дает ему веру, язык, культуру и ощущение своего места в мире, об образе которой он конкретно слишком мало знает. Отрыв от корней — очевидная данность в современном мире, а потерявшая корни жизнь становится противоестественной [9]. В связи с этим такая форма внедрения ценностно-смысловых стратегий в процесс патриотического воспитания как проектная деятельность есть активизация гражданско-патриотического, духовно-нравственного воспитания, воспитания положительного отношения к труду и творчеству, воспитания правовой культуры и культуры безопасности, формирования коммуникативной культуры. В конечном итоге перечисленные выше составляющие способствуют гармоничному развитию личности обучающихся во множественных аспектах.

Теперь перейдем к технической характеристике проектной деятельности. В проектной деятельности у ценностно-смысловых стратегий возникают следующие особенности:

1. Общая связанность. Постановка цели и задач зависит от убеждений обучающегося, а итоговый результат работы будет зависеть от выбранных методов и инструментария.

2. Мотивация. Ценностные ориентиры обучающегося могут побудить его к самостоятельному изучению мира.

3. Смыслообразование. Мотиватор деятельности будет способствовать продолжению работы и желанию довести её до конца.

4. Рефлексия. Помогает участникам осознать пройденный путь, скорректировать действия и сформировать ценностные установки.

Исходя из всего описанного выше, мы видим основные преимущества внедрения ценностно-смысловых стратегий в проектную деятельность:

— полное погружение в проблему и работу, дающее возможность увидеть несколько точек зрения по имеющимся задачам и итоговому результату. Таким образом, формируется профессиональная компетенция, которая: способствует:

- решению поставленных задач;
- формированию ответственного отношения к будущей профессии педагога;
- формированию личностно значимой установки обучающегося на формирование ценностного отношения к проектной деятельности.

В заключение хотелось бы отметить, что ценностно-смысловые стратегии — это не только инструмент в работе с обучающимися, но и комплексное взаимодействие между педагогом и учениками. Этот подход затрагивает многочисленные аспекты формирования духовно-нравственных ценностей и гражданской ответственности и, что наиболее важно — формированию у обучающихся осознанного уважения к Родине.

Литература:

1. Беляева У. С. Военно-патриотическое воспитание детей в современной России // Гражданско-патриотическое воспитание молодежи: сборник трудов научной конференции. СПб: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2017. С. 23–26.
2. Бырылова Е. А., Плоткина Л. Н. Формирование чувства патриотизма у студентов педагогического вуза // Казанская наука. 2025. № 9. С. 68–71.
3. Ильин И. А. Я вглядываюсь в жизнь. Книга раздумий и тихих созерцаний // М.: Апостол веры, 2023. 527 с.
4. Плохотникова, Ж. В. Формирование патриотизма у обучающихся посредством проектной деятельности / Ж. В. Плохотникова, И. Е. Котова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 31 (321). — С. 136–138. — URL: <https://moluch.ru/archive/321/72963>.
5. Крысанова О. А. Структура и содержание ценностно-смысловых учебных заданий и проектов, направленных на личностное развитие школьников каждого класса // Самарский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования. — 2021. 13 с. — URL: <https://rcneftegorck.ru/wp-content/uploads/struktura-i-soderzhanie-uchebnyh-zadanij-krysanova.pdf>
6. Кудрин А. А. Формирование профессионально-педагогической культуры у будущих специалистов безопасности жизнедеятельности в педагогическом вузе // РГПУ им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург. — 2008. — 18 с. — URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_003455747/
7. Кузнецова О. Г. История возникновения проектного обучения в России и за рубежом // Инфоурок [сайт]. — дата публикации: 1 ноября 2011 года. — URL: <https://infourok.ru/statya-istoriya-vozniknoveniya-proektnogo-obucheniya-v-rossii-i-zarubezhom-1308311.html>
8. Литвинова Т. Н. Проектная деятельность в патриотическом воспитании школьников // Открытый урок. ПЕРВОЕ СЕНТЯБРЯ [сайт]. — дата публикации: 18 апреля 2010 года. — URL: <https://urok.1sept.ru/publication/71732>
9. Плоткина Л. Н., Гусева К. А. Психолого-педагогические аспекты формирования чувства патриотизма у студентов педагогического вуза в парадигме духовно-нравственных ценностей // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика. Сборник материалов XXIX Всероссийской научно-практической конференции. Казань, 2025. С. 136–138.
10. Пономарева Е. А. Метод проектов в истории отечественного образования // Уральский государственный педагогический институт. 2017. 59 с. — URL: <https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/56918/1/03Ponomarev2.pdf>

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ПРОХОЖДЕНИЯ ПРАКТИКИ В ШКОЛЕ

*Плоткина Лилия Николаевна, кандидат психологических наук, доцент;
Купцова Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент*
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена
(г. Санкт-Петербург)

Профессиональная социализация в период обучения в высшем учебном заведении является предопределяющим аспектом успешности студента в качестве специалиста по завершении обучения. Он предполагает плавное погружение в профессию посредством различного рода практик. В статье предлагается детально проанализировать значимость одной из видов практики — педагогической, ее значение, функции и рассмотреть психологический аспект готовности к педагогической практике современных студентов. Делается попытка выявить психологические проблемы, которые могут препятствовать успешной траектории данного процесса. Важность этого этапа принципиально значима, так как период педагогической практики — это, условно, «первая проба пера» будущего профессионала, когда студент погружается в профессию на максимально практическом профессиональном уровне впервые.

Ключевые слова: профессиональное становление, будущие учителя, духовно-нравственное воспитание, здоровьесбережение, психолого-педагогические аспекты, адаптация, педагогическая практика, профессиональная социализация, студенты, факторы.

Профессионализация студентов в период обучения в вузе сложный и многоаспектный процесс, который затрагивает различные ступени становления молодого человека: во-первых, как формирующейся личности, во-вторых, в аспекте преобразования его знаний, умений, навыков в рамках будущей профессии. Студента педагогического вуза отличает та особенность, что он проходит путь «вращения» в профессию не единожды за период обучения в вузе. Образовательными программами в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС ВО) определены различные виды практик. Следует отметить, что они могут различаться, это будет обусловлено направлением подготовки, профилем и образовательной программой вуза.

Современная система высшего педагогического образования сталкивается с необходимостью подготовки учителя, способного не только транслировать знания, но и выполнять сложные воспитательные функции, включая духовно-нравственное развитие будущих учителей и формирование у них культуры здоровья [2, 3]. Особую роль в решении данных вопросов играет педагогическая практика — период, когда будущий учитель погружается в реальную профессиональную среду, проверяет свои теоретические знания, и начинает осознавать себя субъектом образовательного процесса. Именно в этот период происходят наиболее интенсивные изменения в структуре личности студента: формируется профессиональная идентичность, развивается педагогическая рефлексия, перестраивается система ценностных ориентаций.

Итак, к наиболее распространенным в педагогических вузах относятся следующие виды практик:

— **Учебная**, которая направлена на усвоение первичных профессиональных умений и навыков, которая включает в себя научно-исследовательскую деятельность. Она обычно организовывается на начальных курсах обучения в вузе и подразумевает ознакомление с основами будущей профессии, ее спецификой, наблюдение за педагогическим мастерством преподавателей факультета. В качестве итоговой отчетности, как правило предполагаются задания по разработке технологической карты, плана-конспекта, проведение мероприятий воспитательного характера.

— **Производственная практика** своей целью подразумевает получение умений и опыта в профессиональной деятельности углубленного содержания. На этом этапе становления будущего специалиста студенты погружаются в образовательный процесс значительно масштабнее, выступая в роли учителя на производственной площадке, активнее участвуют в школьных мероприятиях, выстраивают коммуникации как с педагогами школы, так и с обучающимися. Учатся разрабатывать учебные программы, иное методическое обеспечение образовательного процесса в школе, приобретают навык в зачетных видах деятельности по оценке знаний учеников.

— **Педагогическая практика** выступает начальной ступенью профессионализации и своей целью ставит формирование у студентов навыков овладения методами и приемами учебно-воспитательной работы на основе психолого-педагогической теории и уже полученного школьного опыта в периоды погружения в профессию. В этом виде деятельности также предполагается, что студент расширяет и закрепляет спектр знаний в научно-методической области, полученных при изучении педагогики, методики преподавания, психологии и др.

— **Летняя практика** отличается глубоким погружением в педагогический процесс на базе детских оздоровительных городских площадок, загородных лагерей, учреждений социальной службы и т. д. Она акцентирует внимание студента на воспитательные задачи с учетом возрастных особенностей детей, на процессе индивидуального планирования, психолого-педагогического анализа совместной деятельности с ребенком и самоанализа.

— **Преддипломная практика** организовывается в вузе в последний год обучения и сориентирована на самостоятельную научно-исследовательскую деятельность и разработку выпускной квалификационной работы, где студент должен продемонстрировать свои способности к систематизации научного материала и углублению в теоретические и практические знания, овладение навыками к научно-исследовательской деятельности и реализацию исследовательского проекта в рамках ВКР.

Подготовка студентов к профессиональной деятельности в условиях динамично меняющегося общества в эпоху цифровизации приобретает свои специфические трудности, автоматически делая этот процесс все более актуальным. Адаптация к профессии, являясь одной из сторон процесса социализации, рассматривается большинством авторов как форма поведения человека, адекватная личностным качествам. В психологических концепциях адаптация личности, с одной стороны, выступает как процесс активного приспособления, привыкания группы или индивида к определенным, постоянным, внешним условиям (М. И. Дьяченко, С. Г. Кабеле, Л. Ф. Железняк), с другой стороны, понимается как активное взаимодействие человека с окружающей средой, когда человек не только «подстраивается» под требования среды, но и воздействует на нее, вызывая тем самым изменения в самой среде (А. Г. Егоров, М. Р. Карабейников, С. С. Муцинов, В. П. Петров, Н. Ф. Феденко и др.). Мы склонны разделять вторую точку зрения, которая определяет социально-психологическую адаптацию как взаимодействие индивида и социальной среды, приводящее к правильному соотношению целей и ценностей индивида и группы ... [4], что в итоге способствует раскрытию индивидуальности в личности. Именно этот эффект предполагается и ожидается современной школой в случае, что студент как специалист сформируется как интересный учитель, наставник, который с уверенностью сможет подтвердить слова педагога-новатора В. А. Сухомлинского: «Сердце отдаю детям».

Однако реальная картина скорее печалит, чем радует. При опросе студентов нами ежегодно наблюдается снижение численности той аудитории, которая по окончании вуза планирует «погрузиться» в профессию согласно специальности, отраженной в дипломе. Опыт многолетних исследований проблемы подтверждает, что статистика не меняется в сторону увеличения уже не одно десятилетие.

Мы считаем, что в этой проблеме скрыто немало причин. Так, следует отметить иллюзорность представлений абитуриентов о будущей профессии. По данным А. П. Жигадло и О. В. Якубенко, реальный интерес к профессии проявляют лишь 47 % абитуриентов, а 40 % — обнаруживают к ней негативное отношение, то есть, выбирая профессию, едва ли не половина абитуриентов руководствуется не связанными с профессиональной самореализацией установками [1].

Е. В. Недосека отмечает, что лишь 46,7 % первокурсников сознательно делают свой профессиональный выбор. Остальные либо не определились в выборе (23,9 %), либо делают выбор под давлением каких-либо обстоятельств жизни (29,4 %) [1].

Причина первая данной статистической картины, по-нашему мнению: слабая профориентационная работа с обучающимися на выпуске из школы, в том числе слабая преемственность в деятельности школы и вуза. Многие первокурсники, оказавшись в стенах новой образовательной среды искренне убеждены, что вуз это аналог школьной системы взаимодействия педагогов и обучающихся, лишь к концу первого курса многие осознают, насколько явны отличия и для того, чтобы «удержаться на плаву» в новых реалиях принципиально важен навык в самоорганизации, так как педагоги вуза — скорее наставники знаний для будущей профессии, а не контролирующий орган в соблюдении всех норм поведения в аспекте посещаемости и выполнения заданий преподавателей, как это было стандартно в школе.

Удивительно то, что ситуация мало изменяется и «на выходе»: лишь 51 % завершающих курс обучения студентов обнаруживают высокий и достаточный уровни развития ценностно-смысловых установок в отношении приобретаемой профессии [1]. Мы считаем, что вторая причина обусловлена отсутствием единого подхода и отлаженной системы в отношении психолого-педагогической подготовки студента к производственной практике. Так, наблюдаются следующие противоречия:

— между острой потребностью современного общества в качественной подготовке специалистов с высоким уровнем профессиональной адаптации и отсутствием единого подхода к этой проблеме в педагогической науке и практике;

— между сложившимися традиционными формами организации образовательного процесса, которые не удовлетворяют ни ожидания студента, ни запросы общества в качественной профессионализации молодежи и вступают в противоречие с необходимостью внедрения новых подходов, способствующих формированию адаптивности, профессиональной мобильности будущих специалистов;

— между уровнем развития теории и практики в рамках поиска условий, которые позволят обеспечить успешность адаптации в новых реалиях социума и степенью овладения этим направлением в рамках профессионального образования.

Данные противоречия подтверждаются в период прохождения производственной практики, когда студент предстает в роли учителя перед учениками. От него требуется максимальная успешность в многозадачности, которую предполагает профессия учителя. Так при опросе студентов 3-го курса (47 человек) были выявлены следующие трудности, которые они испытывали в рамках школьной среды в качестве учителей (Таблица 1).

Таблица 1

Основные трудности на педагогической практике студента-практиканта

Критерий педагогической профессии	Содержательная характеристика
Эмоциональное напряжение	глубоко переживаются как неудачи, так и успехи в педагогической деятельности
Сложность и многозадачность	социальная, гуманистическая, образовательная, развивающая, воспитательная, диагностическая, прогностическая, проектировочная, конструктивная, организаторская аналитическая, коммуникативная методическая
— общепедагогические функции	
— специальные функции	с учениками и их родителями, с коллегами по работе, с администрацией учебной организации
Трудности в общении	
Недостаток наставнической помощи	в разработке урока, внедрении новых технологий, разрешении конфликтных ситуаций с участниками педагогического процесса

Следует также обратить внимание и на такую особенность профессии учителя, что она вбирает в себя несколько других «предпрофессий», которые необходимы и, скорее обязательны для эффективной организации образовательного процесса на уроке (Рисунок 1).



Рис. 1. Функциональные профессиональные роли необходимые учителю для успешной организации учебного процесса

Из представленного выше анализа можно вычлениить следующие триггеры профессионализации молодого специалиста:

- трудности в объективности оценки восприятия учебного процесса;
- многозадачность деятельности учителя;
- многофункциональность роли учителя;
- центричность имиджа.

Стоит отметить ряд аспектов педагогической практики, которые в наибольшей степени способствуют профессиональному становлению будущих учителей:

- мотивационно-ценностный аспект — педагогическая практика стимулирует развитие ценностей (здоровый образ жизни, нравственные нормы); студенты, которые до практики демонстрировали формальное отношение к здоровьесбережению и духовно-нравственным ценностям, после прохождения практики начинают переосмысливать их значимость;

- эмоционально-регулятивный аспект — период практики сопровождается высокой эмоциональной нагрузкой, при этом успешное разрешение педагогических ситуаций формирует уверенность в собственных силах;

- практический аспект — в рамках педагогической практики реализуются и закрепляются здоровьесберегающие технологии (учёт индивидуальных особенностей, динамика работоспособности, профилактика утомления и др.) и методы духовно-нравственного воспитания (диалогическое общение, пример нравственного поведения, организация коллективных творческих дел и др.);

- коммуникативный аспект — взаимодействие с руководителями практики от вуза и школы, обучающимися разных возрастов формирует коммуникативные компетенции, которые напрямую связаны и с нравственным воспитанием (уважение, диалог, эмпатия), и со здоровьесбережением (профилактика конфликтов, создание психологически безопасной среды и др.) [2, 3].

Важно отметить, что эффективность практики напрямую зависит от соблюдения педагогических условий:

- создание позитивного психологического климата в процессе руководства практикой (поддержка, диалог, обратная связь);

- вовлечение студентов в самостоятельную работу по освоению нравственных ценностей и здорового образа жизни;

- использование дистанционных форм сопровождения практики (вебинары, онлайн-консультации) для обсуждения возникающих проблем;
- актуализация исследовательской деятельности.

В целом стоит отметить, что педагогическая практика — это не просто этап проверки знаний, а психологически насыщенный период профессионального роста. В этот период пересекаются ключевые линии подготовки будущего учителя: духовно-нравственная (формирование ценностей, потребностей, мотивов) и здоровьесберегающая (освоение технологий поддержания здоровья, саморегуляции).

Выводы

Завершая наши рассуждения, подчеркнем, что проблемы профессионализации студентов в период прохождения практики в школе представляют собой актуальное поле проблем, сформированных временем, оказавшим немалое влияние как на образ современного студента, так и на ожидания образовательной среды школы, которая предъявляет высшим учебным заведениям запрос на качественно иного специалиста — выпускника вуза.

Это явление образует уже актуальное поле для педагогической рефлексии при разработке образовательных стандартов на уровне непосредственного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса в рамках и высшей, и средней школы.

Мы считаем, что уже на начальных курсах обучения в вузе необходимо осуществлять:

- комплексную подготовку студентов на осознание функциональных обязанностей учителя школы, способствуя формированию у них более цельного представления образа «Я специалист»;
- работу над согласованием мотивационно-смысловых аспектов в триаде «личность студента — профессия — образовательная среда»;
- внедрение активного взаимодействия в целях преемственности между школой и вузом, чтобы выпускник школы имел более четкие представления и о среде высшего учебного заведения, и о профессии, которую планирует осваивать;
- активное внедрение в студенческую жизнь контактов с разнообразными профессиональными сообществами педагогической сферы: общение с педагогами-наставниками, интеракции с референтными представителями профессиональных сообществ, позволяющие студентам осваивать модели поведения на разных уровнях профессиональной иерархии.

Литература:

1. Александров Е. П., Воронцова М. В. Проблемы адаптации студентов к образовательной среде вуза и профессии // Научное обозрение. Педагогические науки. 2015. № 1. С. 39. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=556>
2. Купцова С. А. Подготовка будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию детей и подростков (на материале магистратуры) / Купцова С. А. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2021. — Том 10, N 3 (36). — С. 170–173.
3. Купцова С. А. Здоровьесберегающие технологии как образовательный ресурс совершенствования конфликтологической компетентности у студентов вузов = Health Saving Technologies as an Educational Resource for Students to Improve their Conflict Competence / Купцова С. А. // Мир науки, культуры, образования. — 2020. — N 6 (85). — С. 213–216.
4. Плоткина Л. Н. Проблемы профессиональной адаптации студентов в период педагогической практики (психолого-педагогический аспект) // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Казань, 2023. С. 150–151.
5. Скобелева, А. В. Трудности профессиональной адаптации молодых специалистов в образовательной организации / А. В. Скобелева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 42 (437). — С. 244–246. — URL: <https://moluch.ru/archive/437/95678>.

КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ОПЫТА И МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»: ПО РЕЗУЛЬТАТАМ АНАЛИЗА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Попова Регина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент

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

В статье представлены результаты концептуализации опыта подготовки магистров в предметной области «Безопасность жизнедеятельности», выполненной на основе анализа образовательных программ российских вузов. Определены ключевые направления подготовки: социальная безопасность, чрезвычайные ситуации природного и техногенного характера, преподавание в области безопасности жизнедеятельности. С учетом видов профессиональной деятельности и запросов рынка труда выделены и охарактеризованы модели подготовки магистров. Полученные результаты могут служить концептуальной основой для проектирования и обновления программ магистратуры.

Ключевые слова: подготовка магистров, модели подготовки, образовательная среда, концептуализация опыта

В настоящее время высшее педагогическое образование претерпевает фундаментальные трансформации, обусловленные переходом к новой образовательной парадигме, однако при этом оно опирается на лучший педагогический опыт и сложившиеся традиции подготовки кадров. Традиционная модель подготовки педагога в области безопасности жизнедеятельности сегодня недостаточно отвечает реальности в связи с резким изменением безопасности образовательной среды в условиях постоянно эволюционирующих угроз и рисков. Концептуализация опыта подготовки требует четкого выделения расширенного спектра таких угроз:

- вовлечение несовершеннолетних в деструктивные сетевые сообщества;
- цифровое мошенничество, нацеленное на обучающихся и педагогов;
- влияние цифровой зависимости на физическое и психическое здоровье участников образовательного процесса;
- утечка персональных данных в цифровой образовательной среде;
- провоцирование панических настроений через социальные сети;
- увеличение тревожных расстройств, депрессивных состояний и рисков среди обучающихся.

Именно этот спектр оказывает влияние на формирование социального заказа на педагога нового типа — профессионала, способного проектировать образовательную среду, формирующую мышление безопасности, психологическую устойчивость и адаптивность.

Соответственно, необходимым условием осуществления подготовки будущего педагога в области безопасности жизнедеятельности (уровень магистратуры) становится повышение значимости различных видов профессиональной деятельности, что влечет за собой пересмотр его целей, задач и содержания обучения.

Существующая система подготовки магистров образования в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» в контексте непрерывной подготовки требует серьезного совершенствования, по получению знаний, умений и готовности в области проектирования, организации и сопровождения образовательного процесса в условиях трансформации и дополнения содержания школьного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» с позиции запросов работодателей и новых федеральных государственных образовательных стандартов общего, среднего профессионального и высшего образования.

Современный образовательный рынок труда испытывает потребность в специалистах в предметной области «Безопасность жизнедеятельности», осуществляющих работу в сфере отраслевого образования:

- производство — преподаватель-методист по охране труда (экотренер);
- образовательные организации общего образования (преподаватель-организатор ОБЗР, педагог по внеурочной работе, методист);
- образовательные организации дополнительного образования (педагог дополнительного образования, старший педагог дополнительного образования, заведующий отделом);
- образовательные организации высшего образования (преподаватель, заведующий кабинетом, специалист по учебно-методической работе);
- информационно-методические центры (методист, организатор проектного обучения, координатор образовательной онлайн платформы) и т. п.

Если рассматривать подготовку на образовательном уровне магистратуры как возможность удовлетворения таких запросов, то неизбежно требуются перемены в организации образовательного процесса, нацеленные на различные виды профессиональной деятельности.

Изучение учебных планов магистратуры, находящихся в открытом доступе на сайтах образовательных организаций, позволило увидеть расширение контекста подготовки и выделить направления подготовки для магистерских программ в предметной области «Безопасность жизнедеятельности»:

- социальная безопасность — «Комплексная безопасность образовательной организации» (ФГБОУ ВО РГПУ им. А. И. Герцена), «Социальная безопасность» (ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»), «Социальная безопасность молодёжи» (ФГАОУ ВО «УрФУ имени первого Президента России Б. Н. Ельцина»));
- чрезвычайные ситуации природного и техногенного характера — «Экологическая безопасность» (ФГБОУ ВО РГПУ им. А. И. Герцена), «БЖ в техносфере» (ФГБОУ ВО «КалмГУ»);
- преподавание в области безопасности жизнедеятельности — «Образование в области БЖ», «Здоровьесберегающая деятельность в образовательной организации» (ФГБОУ ВО РГПУ им. А. И. Герцена), «Безопасность образовательных систем» (ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина»), «Образование в области БЖ и здоровьесбережения» (ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»), «Биологическое образование и БЖ» (ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»), «Образовательные технологии БЖ» (ФГБОУ ВО «МПГУ»), «Здоровьесбережение в образовании и социальной сфере» (ФГБОУ ВО ЯГПУ им. К. Д. Ушинского), «Тьютор по здоровьесбережению» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»).

Определение направлений подготовки педагогов в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» (уровень магистратуры) с учетом видов профессиональной деятельности и целевому сегменту рынка труда позволило представить основные модели подготовки магистров:

- интегративно-предметная — ориентирована на углубление и расширение предметного поля «Безопасность жизнедеятельности» через интеграцию со смежными научными дисциплинами (естественнонаучными, техническими, социальными);
- социально-психологическая — направлена на осознание приоритета нетехнических рисков (информационных, психологических, социальных);
- управленческо-инженерная — интегрирует педагогическое образование с инженерными и управленческими знаниями;
- физкультурно-оздоровительная — нацелена на подготовку обучающихся к действиям в экстремальных ситуациях и развитие системы физкультурно-оздоровительной работы как компонента безопасности;
- здоровьесберегающая — направлена на создание здоровьесберегающей образовательной среды и проектирование условий обучения, сохраняющих и укрепляющих здоровье всех участников образовательного процесса через педагогические, гигиенические и организационные технологии;

— медико-психологическая — ориентирована на подготовку к раннему выявлению нарушений здоровья, оказанию первой помощи, психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ и хроническими заболеваниями.

Проведенный анализ образовательных программ магистратуры в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» позволяет сформулировать следующие выводы:

Трансформация спектра угроз безопасности образовательной среды сформировала объективный запрос на педагога нового типа — проектировщика образовательной среды, развивающей культуру безопасности, психологическую устойчивость и адаптивность обучающихся. Этот запрос является системообразующим фактором модернизации подготовки магистров.

Рынок труда демонстрирует выраженную дифференциацию функциональных позиций выпускника магистратуры: от преподавателя-организатора ОБЗР и педагога дополнительного образования до методиста, экотренера и координатора образовательных онлайн-платформ. Такое разнообразие требует отказа от унифицированной модели подготовки в пользу вариативных образовательных траекторий.

По результатам анализа учебных планов российских вузов выделены и описаны модели подготовки магистров: интегративно-предметная, социально-психологическая, управленческо-инженерная, физкультурно-оздоровительная, здоровьесберегающая и медико-психологическая. Каждая модель имеет специфику по целям, содержанию, сегменту профессиональной деятельности, однако в совокупности они образуют целостную матрицу компетенций, перекрывающую ключевые аспекты современной безопасности личности и общества.

Концептуализация накопленного опыта подготовки магистров показывает, что дальнейшее развитие программ магистратуры должно осуществляться через проектирование междисциплинарных модулей, интеграцию психолого-педагогических, предметных, методических и управленческих знаний, а также через усиление практико-ориентированной составляющей подготовки, непосредственно связанной с новыми вызовами безопасности.

Таким образом, выделенная типология моделей подготовки магистров может служить концептуальной основой для проектирования и обновления образовательных программ, обеспечивающих подготовку педагога, адекватного усложняющейся реальности безопасности образовательной среды.

Литература:

1. Безопасность жизнедеятельности для педагогических и гуманитарных направлений / Маликова Т. В., Станкевич П. В., Буйнов Л. Г., Абрамова С. В., Макарова Л. П., Ребко Э. М., Молодцова Е. Ю., Киселева Э. М., Попова Р. И., Громов Ю. В., Малков С.П. Учебник и практикум / Сер 60 Бакалавр. Прикладной курс. (1-е издание). Москва: Изд-во «Юрайт», 2019. — 399 с.
2. Модели содержания естественнонаучного образования бакалавров и магистров П. В. Станкевич диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук/Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, 2010. — 324 с.
3. Станкевич П. В. Стратегия формирования специализированных магистерских программ в области безопасности жизнедеятельности/Станкевич П. В., Попова Р. И., Киселева Э. М./Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013.№ 11. С.177–186.
4. Экологическая безопасность / П. В. Станкевич, С. В. Абрамова, В. Ю. Абрамова, Р. И. Попова [и др.]. — Санкт-Петербург: ООО «Медиапапир», 2023. — 212 с.

ЦИФРОВОЕ ПОРТФОЛИО КАК ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТА КОЛЛЕДЖА ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Северюгина Екатерина Владимировна, студент магистратуры

Научный руководитель: Акимова Любовь Александровна, доктор педагогических наук, доцент

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

В рамках современной образовательной парадигмы цифровые портфолио обретают все большую значимость как инструмент для обеспечения результативности обучения студентов колледжа. Данный подход дает студентам платформу для формирования и демонстрации своего творчества и академических достижений в электронном виде, что обеспечивает более наглядное представление образовательных результатов. Развитие умений самопрезентации и самоанализа стимулируется благодаря использованию цифровых портфолио. Преподаватели и потенциальные работодатели получают возможность для удобного обзора и анализа динамики развития и перспектив студентов. В представленной статье исследуются ключевые достоинства применения цифровых портфолио в процессе преподавания основ безопасности жизнедеятельности студентам колледжа, анализируется и обсуждаются пути встраивания цифровых портфолио в общую систему обучения.

Ключевые слова: цифровые портфолио, безопасность жизнедеятельности, студент колледжа.

Портфолио как «структурированное обобщение накопленных и представленных в цифровой форме материалов, отражающих результаты освоения интегрированных видов деятельности обобщенные результаты личностного и профессионального роста» (О. П. Чозгиян [6, с.56]) весьма успешно обеспечивает реализацию принципа индивидуализации в перспективе профессионального роста студента колледжа, в реализации «практико-ориентированного, деятельностного подхода к образованию» (Р. Н. Салимова [3]). Оно представляет собой способ систематизации академических успехов, которых студент достиг в процессе обучения, производственной практики, исследовательской, общественной, социальной и творческой деятельности. Главная цель портфолио по основам безопасности жизнедеятельности заключается в демонстрации всех возможностей студента в отношении защиты себя, общества и государства, а также навыков оказания первой доврачебной помощи [1].

Цифровое портфолио расширяет спектр возможностей студента в самостановлении себя как профессионала при участии «трех акторов: самого себя, преподавательского состава и индустриальных партнеров на взаимовыгодной основе: в отслеживании индивидуальных треков студентов, мониторинга становления и формирования профессиональных компетенций, систематизации личных достижений, профессионального роста и формирования индивидуального образовательного маршрута» (А. Е. Уманский [5]), а в профессиональном пути «на протяжении всей жизни» (О. Г. Смолянинова [4]).

Создание цифрового портфолио помогает решить две ключевые задачи:

- отслеживание личного роста студента на протяжении всего образовательного пути, при этом без прямого сопоставления с успехами сокурсников;
- оценка учебных достижений студента, выступающая как дополнение к иным стандартным методам контроля.

Важно подчеркнуть, что преподаватели колледжа используют портфолио как средство, которое отражает профессиональное и личностное развитие студента на протяжении всего учебного процесса и представляет собой инструмент для анализа и своевременного принятия управленческих решений в достижении им результативности образовательных результатов.

Внедрение цифрового портфолио в образовательный маршрут студента представляет собой продолжительный и трудоемкий путь. Тем не менее, его применение открывает широкие возможности для коррекции и самокоррекции профессионального становления в совокупности способностей, умений и компетенций по выбранной профессии, профессионального и личностного роста на основе рефлексии для осмысления перспектив и актуальных задач адаптации к профессиональной среде и востребованности на рынке труда.

В структуре портфолио обучающегося по основам безопасности жизнедеятельности, среди обязательных элементов следует выделять: титульный лист, сведения об авторе, академические достижения, проекты и практическая деятельность, дополнительные материалы, результаты саморефлексии (табл.1).

Таблица 1

Структура обязательных элементов цифрового портфолио для обучения безопасности жизнедеятельности студента колледжа

Титульный лист	Указываются имя, учебное заведение, факультет, направление подготовки, контактные данные
Сведения об авторе	Краткая биография, информация об обучении, интересах и направлениях деятельности
Академические достижения	Дипломы, грамоты, результаты олимпиад и конкурсов по БЖД
Проекты и практическая деятельность	Примеры выполненных работ, исследовательских проектов, курсовых работ, участие в стартапах или общественных инициативах
Дополнительные материалы	Сертификаты отзывы преподавателей, благодарственные письма, творческие работы
Результаты саморефлексии	Анализ собственных достижений описание будущих планов, оценка уровня освоения компетенций

Модель портфолио студента по дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» носит системный характер и интегрирует мотивационно-целевые, содержательные, процессуальные и рефлексивно-оценочные возможности для личностного и профессионального роста.

Мотивационно-целевые возможности цифрового портфолио связаны с развитием у студента колледжа понимания его использования как средства достижения академической успешности, профессионального становления и перспективной адаптации к рынку труда; как системы стимулов к освоению основ безопасности жизнедеятельности. Особо стоит отметить комплексный состав стимулов — как внешних, так и внутренних. Внешние стимулы связаны с обязанностью выполнять задание педагога по созданию предметного портфолио. Они опираются на базовый принцип образования: все поставленные учебные задачи требуют обязательного исполнения. Внутренние стимулы глубже и отражают осознание студентом личной ценности процесса наполнения цифрового портфолио по основам безопасности жизнедеятельности [1].

Содержательные возможности цифрового портфолио связаны с упорядочиванием, систематизацией учебных материалов, достижений результативности образовательных результатов по основам безопасности жизнедеятельности.

Процессуальные возможности цифрового портфолио отражаются сквозь призму поэтапного его наполнения и публичной демонстрации педагогам, родителям, сверстникам, работодателям. Последовательность наполнения портфолио определяется интервалами учебных планов (четверти, года обучения), а гибкость — интервалами освоения учебных блоков дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности», например: «защита человека в чрезвычайных и опасных обстоятельствах»; «первые меры помощи и принципы здорового образа жизни»; «военная подготовка и основы обороны страны».

Рефлексивно-аналитические возможности — самооценка студентом колледжа учебной успешности, повышение мотивации и профессионального роста. Для этого необходимо постоянное педагогическое сопровождение в виде «организованной деятельности куратора, отвечаю-

щего за профессионализацию деятельности студентов и использующего в этой работе цифровую среду, опосредующую взаимодействие со студентами» [7].

Таким образом, использования цифрового портфолио в обучении студента колледжа основам безопасности жизнедеятельности выступает эффективным средством управления и самоуправления достижением академической успешности, позволяющим своевременно устранять причины снижения результативности образования и самообразования в перспективе конкурентоспособности на рынке труда.

Однако для эффективного внедрения цифровых портфолио в образовательные практики требуется тщательная подготовка и студента, и педагогов. Следует учитывать имеющиеся трудности их реализации, такие как «технические проблемы; трудоемкость, необходимость обучения, сохранение конфиденциальности» (Ж.У. У. Дилмуродов [2]). При грамотной его реализации он представляет собой значимый ресурс обучения, открывая перспективы профессионального роста, профессиональной мобильности и профессиональной успешности.

Литература:

1. Безопасность жизнедеятельности: современные вызовы, наука, образование, практика: материалы XI Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием (10–11 декабря 2020 г., г. Южно-Сахалинск): сборник научных статей / сост.: С. В. Абрамова, Е. Е. Бояров; под ред.: М. Г. Ганченковой, Л. Р. Храпаль. — Южно-Сахалинск: САХГУ, 2021. — 136 с.
2. Дилмуродов, Ж.У. У. Цифровые портфолио: новый способ отслеживания студенческих достижений / Ж.У. У. Дилмуродов // Raqamli iqtisodiyot (Цифровая экономика). — 2024. — № 7. — С.111–121.
3. Салимова, Р. Н. Особенности внедрения электронного портфолио в практику образовательного процесса / Р. Н. Салимова // Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития: Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции, Москва, 18 мая 2017 года / Под общей редакцией С. Ю. Новоселовой. — Москва: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2017. — С. 1020–1025.
4. Смолянинова, О. Г. Открытое признание образовательных достижений в течение всей жизни на основе технологий eportfolio и open badges / О. Г. Смолянинова // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: Материалы второго этапа 15-й международной научно-практической конференции, Ярославль, 26–27 сентября 2017 года. — Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2017. — С. 16–21.
5. Уманский, А. Е. Модель формирования индивидуального цифрового портфолио обучающихся СПО / А. Е. Уманский // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. — 2025. — № 3. (79). — С. 283–291.
6. Чозгиян, О. П. Обновление подходов к персонализации профессиональной подготовки специалистов (уровень — СПО) в контексте разработки портфеля достижений будущего учителя / О. П. Чозгиян // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Современный колледж». — 2024. — № 1 (9). — С. 48–57.
7. Электронное портфолио как средство формирования рефлексивного отношения студентов к учебе / А. А. Марголис, М. А. Сафронова, А. А. Дробязько [и др.] // Психолого-педагогические исследования. — 2021. — Т. 13. — № 2. — С. 3–16.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ШКОЛАХ ЧЕРЕЗ ВСЕРОССИЙСКОЕ ОБЩЕСТВЕННОЕ ДВИЖЕНИЕ «ВОЛОНТЁРЫ ПОБЕДЫ»: ОПЫТ И МОДЕЛИ РАБОТЫ СО ШКОЛЬНИКАМИ В ГОРОДСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

*Силакова Оксана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;
Абрамова Анна Александровна, студент*

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

Статья рассматривает актуальность патриотического воспитания подрастающего поколения через такие аспекты как: формирование национальной идентичности, противодействие внешним информационным угрозам, социальная консолидация, мотивация к служению и труду, поддержка вооруженных сил и обороноспособности, сохранение исторической памяти, воспитание активной гражданской позиции, защита от радикализации. Авторами статьи также раскрывается деятельность общественного движения «Волонтеры Победы» в реализации патриотической работы с молодёжью. Абрамова А. А. является координатором штаба на территории Петроградского района, активно ведёт работу со школьными отрядами на территории района и на практике сталкивается с вызовами и возможностями, связанными с вовлечением подростков в осмысление истории через добровольческую деятельность.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, волонтерство, «Волонтеры Победы».

Актуальность патриотического воспитания молодежи в современных условиях (особенно в контексте событий 2024–2026 годов) остаётся чрезвычайно высокой, тем более в настоящее время это становится еще и первостепенной задачей национальной безопасности.

Патриотическое воспитание — это систематическая и целенаправленная деятельность, направленная на формирование у человека (прежде всего, у молодого поколения) чувства любви к Родине, гордости за её историю и культуру, уважения к её законам и символам, а также готовности к выполнению гражданского долга и защите национальных интересов [4]. Простыми словами, это процесс превращения человека из просто «жителя» в **гражданина и патриота**.

Вот ключевые аспекты, которые подтверждают актуальность патриотического воспитания [1, 2, 4]:

1. Формирование национальной идентичности чрезвычайно важно, т. к. в эпоху глобализации и размывания культурных границ молодежь часто теряет связь с историей, традициями и ценностями своей страны. А патриотическое воспитание помогает ответить на вопросы: «Кто я?», «Какова моя роль в обществе?», «Почему моя страна важна?»;

2. Противодействие внешним информационным угрозам ещё одна важная задача патриотического воспитания, которая в условиях гибридных войн и информационного давления (фейки, попытки переписывания истории, дискредитация армии и органов власти) решает вопросы безопасности и формирования личности безопасного типа поведения [1, 2], т. к. именно молодежь является наиболее уязвимой целевой аудиторией, а системное воспитание критического мышления и чувства гордости за Отечество снижает восприимчивость к деструктивной пропаганде;

3. Социальная консолидация в вопросах патриотического воспитания служит объединяющей силой, особенно для молодежи из разных регионов, социальных слоев и этносов и позволяет противостоять внутренним угрозам (экономические трудности, социальное расслоение, межнациональные вопросы), которые могут приводить к расколу общества;

4. Мотивация к служению и труду в патриотическом воспитании формирует установку не «потребителя государства», а «созидателя». — это требует современная экономика и оборона страны через подготовку квалифицированных кадров, готовых работать на благо страны (от инженеров до врачей, от учителей до военнослужащих);

5. Поддержка вооружённых сил и обороноспособности страны в условиях текущей геополитической напряженности (СВО, рост военных блоков) важно, чтобы молодежь уважала армию, была готова к службе и поддерживала тех, кто защищает страну [1, 2];

6. Сохранение исторической памяти актуальна как никогда, т.к. слишком активно предпринимаются попытки исказить роль России в мировых войнах, принизить подвиг советского и русского (как прямого наследника СССР) народов в борьбе против фашизма. Работа с молодежью по сохранению подлинной истории (ВОВ, СВО, трудовые подвиги) — это вклад в будущее без «войн памяти» [2, 4];

7. Воспитание активной гражданской позиции напрямую связано с предотвращением социальной апатии и ультраправых/деструктивных настроений. Патриотизм — не только любовь к стране, но и готовность участвовать в ее жизни: волонтерство, общественные проекты, экология, развитие малой родины [2, 3];

8. Защита от радикализации через здоровый патриотизм, как альтернативу агрессивному национализму или тотальному нигилизму. Патриотизм — система ценностных установок, способных удержать молодежь от участия в экстремистских, националистических или протестных сообществах.

Ключевыми элементами патриотического воспитания являются следующие:

1. Ценностный: Привитие любви к родному языку, природе, семье, малой родине, традициям и культурному наследию [2, 3],

2. Исторический: Знание истории своей страны (включая её героические и трагические страницы), сохранение памяти о предках и их подвигах [1, 2, 4],

3. Гражданско-правовой: Понимание прав и обязанностей, уважение к Конституции и законам, формирование активной жизненной позиции (не быть равнодушным) [1, 2, 4].

4. Духовно-нравственный: Воспитание таких качеств, как честь, совесть, долг, ответственность, милосердие.

Патриотическое воспитание на практике реализуется в разных направлениях, формах через многообразие методов и средств. Например,

— **В семье:** Рассказы бабушек и дедушек о жизни, совместный просмотр исторических фильмов, уважительное отношение к своей улице, дому, двору.

— **В школе:** Поднятие флага и исполнение гимна, уроки «Разговоры о важном», встречи с ветеранами, экскурсии по местам боевой славы.

— **В вузе:** Работа студенческих патриотических клубов, участие в поисковых отрядах, научная работа по истории региона.

— **В обществе:** Волонтерство (помощь пожилым, благоустройство городов), поддержка армии (сбор гуманитарной помощи, письма солдатам), участие в шествиях «Бессмертный полк».

Всероссийское общественное движение «Волонтёры Победы» является одной из самых крупных добровольческих организаций России, которая занимается сохранением исторической памяти, гражданско-патриотическим воспитанием молодёжи, помощью ветеранам, сопровождением Парада Победы и шествия Бессмертного полка, благоустройством памятных мест, проведением всероссийских и международных акций и мероприятий.

В рамках реализации деятельности Движения в Санкт-Петербурге работает Санкт-Петербургское региональное отделение Движения. Общественные центры Регионального отделения открыты в ведущих вузах, организациях среднего профессионального образования и многих школах Санкт-Петербурга.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных форм гражданского и патриотического воспитания современных школьников в условиях меняющегося социокультурного контекста. Несмотря на широкое распространение информации, у многих детей наблюдается формальный подход к изучению истории, особенно в части событий Великой От-

естественной войны. Память о войне рискует превратиться в абстрактный школьный материал, лишённый личного, эмоционального и гражданского измерения.

Актуальность выбора исследовательской педагогической деятельности еще и в том, что патриотическое воспитание многогранно и одним из направлений такого воспитания является волонтерство как добровольческая деятельность учащихся школ и молодёжи через конкретные проекты и личное участие, сделать историю не простым перечислением фактов и дат, а значимой и близкой для подростков, чтобы прочувствовать ответственность за сохранение памяти, сформировать устойчивую гражданскую позицию и личную связь с прошлым своей семьи и страны.

Всероссийское общественное движение «Волонтеры Победы» (далее — Движение) было учреждено в 2015 году по инициативе Ольги Николаевны Занко, депутата Государственной Думы, и получило поддержку Президента Российской Федерации Владимира Владимировича Путина. Создание Движения стало логическим продолжением деятельности всероссийского волонтерского корпуса, сформированного к 70-летию Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. [5], На сегодняшний день Движение реализует свою миссию на территории более чем 89 регионов России и в 60 странах мира. Ключевыми направлениями деятельности являются сохранение исторической памяти, гражданско-патриотическое воспитание молодёжи, адресная помощь ветеранам и пожилым людям, а также организация и сопровождение знаковых государственных мероприятий, таких как Парад Победы и шествие «Бессмертный полк». Кроме того, волонтеры занимаются благоустройством памятных мест и воинских захоронений, проводят всероссийские и международные акции [5].

В Санкт-Петербурге функционирует региональное отделение Движения. Его общественные центры открыты на базе ведущих высших учебных заведений, организаций среднего профессионального образования, а также во многих школах города. Автор данной статьи, являясь координатором штаба Движения в Петроградском районе, на практике занимается организацией работы со школьными отрядами. В этой деятельности особенно остро ощущаются как вызовы, связанные с вовлечением подростков в осмысление истории, так и уникальные возможности, которые открывает добровольчество для формирования личной связи с прошлым.

Нами рассматриваются шесть ключевых направлений Движения: «Наши Победы», «Великая Победа», «Связь поколений», «Моя история», «Моя Победа» и «Медиа Победа». Каждое из них направлено на вовлечение участников в разные формы патриотической активности — от интервьюирования ветеранов и воссоздания семейных историй до создания медиапроектов и участия в интеллектуальных соревнованиях. Особое внимание уделяется практикам, которые позволяют ребёнку не просто получить знания, а прожить опыт памяти, стать её хранителем [5].

Миссия Движения — сохраняя историческую память, мы приобщаемся к многовековым традициям России, пополняя наше наследие новыми собственными достижениями.

Ценности Движения:

1. Не делай как я сказал, а делай как я — своим примером мы показываем, как нужно делать;
2. Вместе мы сможем больше — в любой сложной ситуации мы команда и готовы прийти друг к другу на помощь;
3. Постоянное развитие — то, чему мы уделяем особое внимание в работе;
4. Важен каждый, кто с нами;
5. Для нас важны не только крупные победы нашей страны, но и личные победы каждого;
6. Смелость в идеях и действиях — наши самые амбициозные проекты получают признание у горожан нашего города;
7. Не работу работаем, а ответственно делаем то, во что верим;
8. Смотрим в будущее, ценим настоящее, помним прошлое.

Важно подчеркнуть, что ценности и цели Движения полностью соответствуют приоритетам государственной политики Российской Федерации в сфере патриотического воспитания молодёжи.

Стратегия работы Движения строится на шести ключевых направлениях, каждое из которых представляет собой самостоятельную модель патриотической активности:

«Связь поколений» — оказание персональной помощи ветеранам Великой Отечественной войны и жителям блокадного Ленинграда (сопровождение на мероприятия, поздравления, бытовая поддержка).

«Великая Победа» — участие в ключевых патриотических акциях («Бессмертный полк», «Парад Победы», «Свеча памяти», «Георгиевская лента»), благоустройство мемориалов и воинских захоронений.

«Наши Победы» — популяризация отечественной истории через интерактивные форматы: интеллектуальные игры, исторические квесты и викторины, приуроченные к памятным датам (9 Мая, годовщина прорыва блокады Ленинграда, День космонавтики).

«Моя история» — просветительская и исследовательская работа: проведение уроков мужества, помощь школьникам в поиске информации о родственниках — участниках войны, сбор и оцифровка воспоминаний ветеранов.

«Медиа Победа» — информационное сопровождение деятельности: ведение социальных сетей, подготовка публикаций для СМИ и интернет-ресурсов.

«Моя Победа» — развитие личностного потенциала самих волонтеров через обучение, наставничество и создание условий для командного роста.

Каждое из этих направлений является не просто формой досуга, а эффективным педагогическим инструментом, позволяющим сделать историю живой и личностно значимой для молодого поколения.

По данным на 2026 год на территории Петроградского района располагается около 25 школ, среди них: общеобразовательные школы, гимназии, лицеи, коррекционные и частные школы.

Штаб Санкт-Петербургского регионального отделения «Волонтеров Победы» Петроградского района активно работает с некоторыми из школ и имеет на их базах школьные отряды. Самыми активными среди них являются отряды ГБОУ СОШ № 51 и ЧОУ «Газпром школа» Петроградского района [5].

Активисты школьных отрядов принимают участие во всероссийских и международных акциях, таких как: «Георгиевская лента», «Лента Ленинградской победы», «Загадки Тавриды», «Их именами названы улицы», «Звёзды Героев», «Улыбка Гагарина» и многие другие. Участие в них развивает умение находиться в социуме и коммуницировать с незнакомыми людьми, умение преподнести информацию и ответственно относиться к своему делу.

Активисты школьных отрядов «Волонтеры Победы» самостоятельно проводят уроки Мужества и Исторической памяти в школах и освещают остальным о ключевых событиях нашей страны и почему эти даты так важны. Самостоятельное проведение уроков развивает у детей ответственность и критическое мышление, учит их грамотно преподносить информацию, а также работать в нестандартных ситуациях.

Ребята участвуют в встречах с ветеранами Великой Отечественной войны, а более опытные организуют их самостоятельно, что немало важно в патриотическом воспитании, так как школьники из первых уст узнают историю людей, переживших блокаду и войну, а также могут задать им вопросы.

Активисты ходят в гости к ветеранам и поздравляют их со значимыми событиями. Для ребят это возможность лично поговорить с героями, узнать их быт и их истории лично, познакомиться с их семьёй.

Школьные отряды участвуют в памятных и траурных возложениях, что позволяет им сплотиться и отдать дань памяти уже ушедшим из жизни героям, а также вспомнить знаковые даты для своего отечества.

Сопровождение ежегодной передвижной выставки «Поезд победы», которая приезжает в город на Неве один раз в год позволяет окунуться в историю Великой Отечественной войны и узнать новые для себя истории, а также позволяет побыть соорганизатором на одном из важных и нестандартных мероприятий, учит коммуницировать между командой и незнакомыми людьми, учит ответственно относиться к выполнению задач и навигации больших людских потоков.

Ежегодная акция «Свеча Памяти» проходит в ночь с 21 на 22 июня и суть заключается в создании огромных огненных картин на Дворцовой площади. Акция имеет травмоопасных ха-

рактик и с точки зрения основ безопасности учит соблюдать необходимую технику безопасности, а также контролировать людские потоки и соблюдение ими мер безопасности.

Сопровождение одного из важных событий города **Парада Победы на Дворцовой площади** позволяет стать соорганизатором масштабного мероприятия. Развивает умение работать в команде, коммуницировать между окружающими, работать в нестандартных ситуациях и на массовых мероприятиях. А **VR-проекты по блокаде Ленинграда** позволяют окунуться и пережить историю блокадного Ленинграда вместе с героями.

Подводя итог, мы констатируем, что участие школьников в деятельности движения «Волонтеры Победы» на добровольных волонтерских началах в сфере исторической памяти — это не только социально значимая деятельность, но и мощный инструмент патриотического воспитания, способный формировать у подрастающего поколения чувство принадлежности к стране, уважение к прошлому и готовность к гражданскому участию через: повышение интереса к истории у школьников; формированию личной связи с историческим прошлым страны; развитию ответственности за сохранение исторической памяти и чувства гордости за достижения своей страны; укреплению межпоколенческих связей; развитию коммуникативных и социальных навыков.

Наиболее эффективными являются практики, предполагающие личное участие школьников: взаимодействие с ветеранами, участие в памятных акциях, исследование семейной истории, создание медиапроектов. Именно такие формы позволяют перевести историческое знание в личный опыт и ценностное отношение к прошлому. Вместе с тем результаты носят вероятностный характер и зависят от уровня мотивации школьников, качества педагогического сопровождения и организационных условий.

Движение «Волонтеры Победы» обладает значительным педагогическим потенциалом в системе патриотического воспитания школьников. Добровольческая деятельность позволяет соединить знание, эмоцию и действие, делая историю личностно значимой для подростков. Школьные отряды движения могут рассматриваться как эффективная модель воспитательной работы в городской образовательной среде. Участие в таких практиках способствует формированию гражданской идентичности и устойчивого ценностного отношения к историческому прошлому страны.

Литература:

1. Абрамова, С. В. Принципы построения содержания учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» / С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, П. В. Станкевич // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: Сборник материалов XXVIII Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 12 ноября 2024 года. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2024. — С. 9–23. — EDN SEHEBM.
2. Бойков, А. Е. Основные аспекты подготовки учителей основ безопасности и защиты Родины в современных условиях: вызовы и решения / А. Е. Бойков, О. В. Силакова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 2(111). — С. 51–54. — DOI 10.24412/1991–5497–2025–2111–51–54. — EDN PCOJWB.
3. Силакова, О. В. Использование материалов об объектах природного наследия России в формировании знаний по экологической безопасности у школьников / О. В. Силакова // Природное и культурное наследие: междисциплинарные исследования, сохранение и развитие: коллективная монография по материалам V Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 27–28 октября 2016 года. — Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2016. — С. 292–296. — EDN ZVIONT.
4. Силакова, О. В. Патриотическое воспитание подрастающего поколения как приоритетное направление современной системы школьного образования в России / О. В. Силакова, О. В. Еремеева // Современное образование в области безопасности жизнедеятель-

ности: теория, методика, практика: Всероссийская научно-практическая конференция, посвященная 25-летию факультета безопасности жизнедеятельности РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, 08–09 ноября 2022 года / Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена. — Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2022. — С. 214–219. — EDN ZZPJQB.

5. <https://www.gov.spb.ru/gov/otrasl/kpmp/patrioticheskoe-vozpitanie-molodezhi/volontery-pobedy/>

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ПРИРОДЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 8–9-Х КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИЙ¹

*Спицына Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Шарапова Алёна Алексеевна, студент*

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

В статье рассматривается проблема формирования умений безопасного поведения на природе у обучающихся 8–9 классов; обосновывается актуальность практико-ориентированного подхода в обучении безопасности жизнедеятельности. Особое внимание уделяется значению квест-технологий в вопросах развития компетенций безопасного поведения. Представлены результаты педагогического исследования и выводы об эффективности применения квестов в образовательном процессе.

Ключевые слова: безопасное поведение, квест-технологии, умения безопасного поведения, базовая компетенция безопасного поведения.

В связи с увеличением частоты возникновения природных чрезвычайных ситуаций, а также непредсказуемости погодных изменений, уровень пострадавших от наводнений, землетрясений, тайфунов, лесных пожаров, селей, ураганов и других опасных природных явлений остаётся достаточно высоким [3] по разным причинам, в том числе из-за слабой подготовленности населения к действиям в опасных условиях и недостаточно сформированными практическими умениями безопасного поведения.

Под безопасным поведением мы понимаем систему «взаимосвязанных действий и поступков, осуществляемых субъектом под влиянием факторов внутренней и внешней среды с целью обеспечения защищенности как его самого, так и среды обитания во всех сферах жизнедеятельности» [7, С. 149]. Формирование умений безопасного поведения включает теоретическую подготовку, развитие практических компетенций безопасного поведения и может рассматриваться как процесс обучения навыкам предотвращения опасностей, правильных действий в опасных и чрезвычайных ситуациях, минимизации рисков. В проанализированной нами методической литературе недостаточно рассмотрены вопросы формирования умений безопасного поведения в условиях моделируемых чрезвычайных ситуаций, в том числе природных, что позволяет говорить о необходимости разработки практико-ориентированных методик обучения.

Для эффективного формирования умений безопасного поведения необходимо создавать условия, максимально приближенные к реальным опасным ситуациям; развивать навыки анализа и прогнозирования рисков; воспитывать ответственное отношение к личной безопасности

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

и безопасности окружающих, в том числе посредством использования в учебно-воспитательном процессе активных методов и технологий обучения, обеспечивающих вовлеченность обучающихся в практическую деятельность [4, 6]. На наш взгляд, одним из эффективных инструментов активизации познавательной деятельности, формирования навыков безопасного поведения является использование квест-технологий в процессе изучения учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР). Квест-технология может рассматриваться как «педагогическая технология, основанная на системно-деятельностном и личностном подходах, сочетающая технологии проблемного, проектного и игрового обучения с целью достижения определенных учебных целей и ориентированная на формирование познавательной активности и мотивации учащихся» [2].

Квест-технология основывается на активной учебно-познавательной деятельности учащихся, сочетая элементы игры, исследовательской деятельности и проблемного обучения. К основным характеристикам квест-технологий можно отнести практико-ориентированную направленность; моделирование реальных ситуаций; активное участие обучающихся в познавательной, исследовательской деятельности; необходимость принятия решений; развитие коммуникативных и аналитических навыков [1, 5]. Благодаря решению последовательных задач, объединённых общей сюжетной линией, у школьников повышается чувство личной ответственности за свою безопасность и безопасность окружающих, формируются компетенции безопасного поведения. На основе теоретического анализа научно-методической литературы под базовой компетенцией безопасного поведения мы понимаем «характеристику человека, представленную комплексом его знаний, умений, навыков, установок, системы ценностей и мотивации, качеств личности и психофизиологических особенностей, демонстрируемую в поведении, обеспечивающую безопасность его жизнедеятельности и окружающей среды» [7, С. 150].

В практической части исследования по проблеме формирования умений безопасного поведения на природе принимали участие обучающихся 8–9 классов, которые были разделены на контрольную и экспериментальную группы. По итогам проведения констатирующего этапа было установлено, что большинство обучающихся владеют теоретическими знаниями о безопасном поведении, тогда как практические умения сформированы недостаточно. Формирующий этап эксперимента заключался в разработке и проведении квеста для экспериментальной группы. Выполнение квеста предполагало разделение учащихся на команды с целью выполнения заданий, моделирующих реальные опасные ситуации природного характера (наводнение, природный пожар, тайфун и др.). В ходе разработанного нами квеста «Выживание в течение 24 часов», проведенного на уроке по теме «Автономное существование человека в природной среде», учащимся предлагалось разделиться на команды, распределить роли (медик, эколог, специалист по выживанию, связист, координатор, пострадавший и др.) и выполнить определённые действия. После выполнения всех индивидуальных заданий команда объединялась и решала итоговое задание квеста — составить единый план действий группы на 24 часа (необходимо объединить решения задач всех ролей, указать приоритетные действия). При выставлении итоговой оценки учитывалась не только быстрота решения и правильность ответов, но и умение работать в команде, логика действий и обоснованность решения. Таким образом, участвуя в квесте, школьники научились применять на практике знания по безопасности жизнедеятельности, в том числе, моделируя поведение в опасных природных ситуациях, проигрывая алгоритм действия группы людей. На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика сформированности умений безопасного поведения в природной среде, что позволило сравнить результаты констатирующего и формирующего этапа экспериментов.

Проведённое исследование показало, что квест-технологии целесообразно использовать в учебном процессе с целью формирования умений безопасного поведения в природной среде у обучающихся 8–9 классов. По данным, представленным на рис. 1 и 2 можно заметить положительную динамику контрольного этапа: увеличилось количество обучающихся с высоким и средним уровнем сформированности умений безопасного поведения. Важно также отметить,

что по результатам итогового тестирования в контрольной группе, для которой был проведён урок-лекция по теме «Автономное существование человека в природной среде», средний (51 %) и низкий (41 %) уровни сформированности умений безопасного поведения по-прежнему остались наибольшими, как и по результатам анкетирования на констатирующем этапе исследования — 39 % и 51 % соответственно. В экспериментальной группе, участвующей в квесте, по результатам итогового тестирования у 86 % учащихся был зафиксирован высокий уровень сформированности умений.

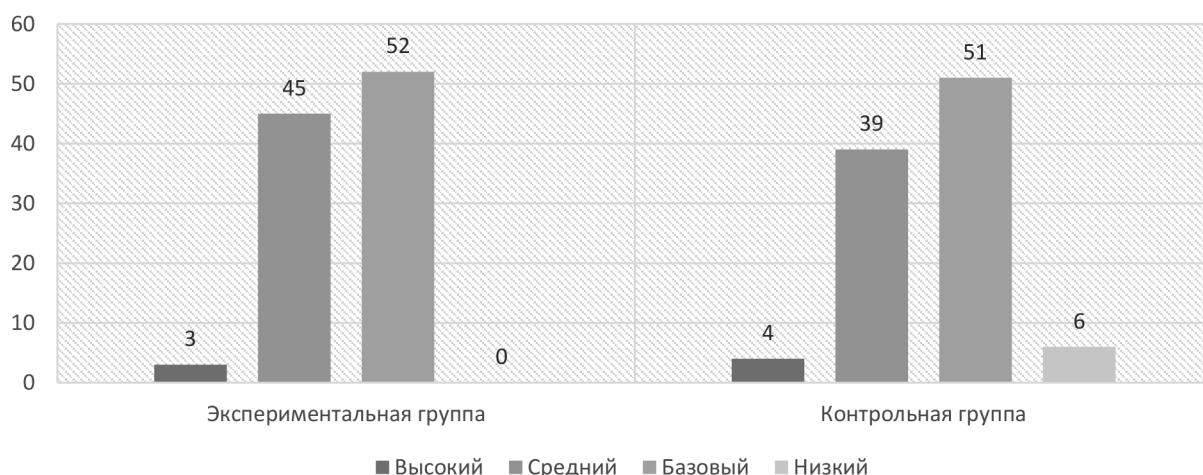


Рис. 1. Уровень сформированности умений безопасного поведения в природной среде у обучающихся 9-х классов по результатам анкетирования на констатирующем этапе исследования

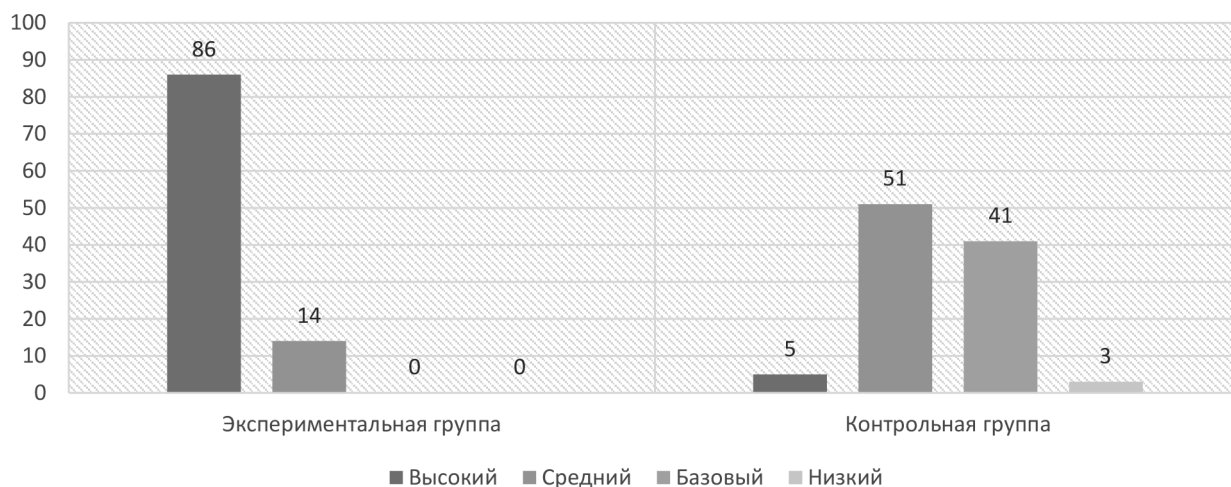


Рис. 2. Уровень сформированности умений безопасного поведения в природной среде у обучающихся 9-х классов по результатам итогового тестирования

Необходимо отметить, что наибольшие трудности у школьников вызывали задания, требующие анализа нестандартных ситуаций и аргументации выбора, что говорит о необходимости дальнейшего использования в учебно-воспитательном процессе практико-ориентированных методов обучения.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что использование квест-технологий в учебно-воспитательном процессе по ОБЗР положительно влияет на процесс формирования умений безопасного поведения в природной среде, способствует повышению уровня подготовки обучающихся к безопасным действиям в реальных чрезвычайных ситуациях, более

качественному усвоению учебного материала; развитию самостоятельности, инициативности, умению работать в команде. В процессе изучения ОБЗР квест-технологии позволяют моделировать различные чрезвычайные ситуации, что позволяет отрабатывать правильные алгоритмы действий и формировать компетенции безопасного поведения.

Литература:

1. Кадочникова Н. И., Виноградова Д. А. Эффективность использования квест-технологии на уроках основ безопасности жизнедеятельности // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2020. № 11 (52).
2. Леонова, Г. М. Квест-технологии в обучении / Г. М. Леонова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. — 2022. — № 25. — С. 7–9. — EDN TWZZMU.
3. Министерство Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий. — Москва, [2026]. — URL: <https://mchs.gov.ru/> (дата обращения: 28.12.2025). — Режим доступа: свободный.
4. Налимова, О. О. Особенности формирования личности безопасного поведения в курсе ОБЗР / О. О. Налимова // Проблемы современного педагогического образования. — 2025. — № 87–2. — С. 312–315. — EDN XBLLFH.
5. Овечкина, Е. В. Обучение безопасному поведению детей школьного возраста с использованием квест-технологий / Е. В. Овечкина, Н. А. Кошкина // Научное обозрение. Педагогические науки. — 2020. — № 4. — С. 80–84. — EDN QJXBIG
6. Спицына, Т. А. Методические основы организации кейс-технологии в учебно-воспитательном процессе по основам безопасности жизнедеятельности / Т. А. Спицына // Мир науки, культуры, образования. — 2024. — № 4(107). — С. 294–296.
7. Структурно-содержательная модель базовой компетенции безопасного поведения в системе уровневого образования / П. В. Станкевич, Э. В. Волков, Т. А. Спицына, В. Ю. Абрамова // Казанская наука. — 2025. — № 4. — С. 148–151.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ДОЛЖНОСТНЫХ ЛИЦ И РАБОТНИКОВ ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ И РСЧС

Ставропольцева Светлана Валентиновна, кандидат педагогических наук, преподаватель цикла обучения слушателей № 4

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

В статье рассматриваются основы педагогического проектирования процесса организации и осуществления подготовки должностных лиц и работников гражданской обороны и РСЧС.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, педагогическая технология, групповая педагогическая технология.

В «Организационно-методических указаниях по подготовке всех групп населения в области гражданской обороны в 2025–2029 годах» указано, что приоритетные направления этой деятельности включают в себя разработку и внедрение новых форм и методов организации и осуществления учебного процесса, а также повышение эффективности современных

методик обучения [2]. Одним из результативных средств практической реализации этих направлений является педагогическое проектирование.

По мнению Е. К. Казаковой, педагогическое проектирование представляет собой предварительную разработку основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов и прогнозирование ее результатов [3]. Целью педагогического проектирования является решение некоторой актуальной проблемы, основанное на принципиально новом способе. В технических науках подобный способ решения проблемы, при реализации которого наблюдается положительный эффект, называют изобретением, в педагогической же области чаще используется термин «инновация».

Термин «проектирование» (лат. *projectus* — брошенный вперед) заимствован педагогической наукой из технического знания. В общем понимании проектирование означает опережающее создание того, что затем будет сделано в натуральном виде.

Основоположником теории и практики педагогического проектирования считается А. С. Макаренко, который рассматривал учебно-воспитательный процесс как особым образом организованное педагогическое производство. Он был противником стихийности в обучении и воспитании и выдвигал идею разработки педагогической техники. Созданная им педагогическая система характеризуется продуманностью действий, их четкой последовательностью и ориентированностью на личность.

В 1989 году появляется работа В. П. Беспалько «Слагаемые педагогической технологии», которая знаменует признание прав проектирования в отечественной педагогике. В 1996 году выходит учебник В. С. Безруковой «Педагогика. Проективная педагогика». В этом труде она систематизировала знания о педагогическом проектировании, его принципах, этапах и роли в образовательном процессе. Особое внимание в этой работе уделяется педагогическому проектированию в системе профессиональной подготовки. В. С. Безрукова подчеркивала, что педагогическое проектирование личности специалиста представляет собой разработку и описание возможного варианта развития учащегося с учетом требований времени, личных возможностей и конкретных условий педагогического процесса в учебном заведении [1].

Основными принципами педагогического проектирования являются:

- принцип человеческих приоритетов — ориентация на человека — участника процесса, учёт его интересов, способностей и возможностей;
- принцип саморазвития — создание проектируемых систем, процессов, ситуаций динамичными, гибкими, способными по ходу реализации к изменениям;
- принцип реальности — проектирование таких объектов, которые можно реально воплотить на практике.

К условиям, определяющим успешность процесса педагогического проектирования, можно отнести:

- 1) педагогически обоснованный выбор и поэтапное выстраивание способов и форм учебного процесса;
- 2) учёт особенностей проектного замысла и конкретность путей его реализации;
- 3) включённость основных субъектов образовательного процесса во все этапы создания и реализации педагогического проекта.

Объектами педагогического проектирования могут быть:

- педагогические системы — сложные образования, состоящие из разнокачественных компонентов: педагогов, обучающихся, материально-технических предметов, процессов и др.;
- педагогический процесс — объединение в единое целое задачи, содержания, методов, форм, средств, способствующих развитию обучающихся и педагогов в их взаимодействии;
- педагогические ситуации — составная часть педагогического процесса, характеризующая его состояние в определённый момент. Могут возникать случайно или конструироваться специально, проектируются для конкретизации процесса с учётом реальных условий;
- педагогические технологии — определяют последовательность действий педагога с использованием различных методов, форм и средств.

По мнению В. С. Безруковой в личности специалиста без нарушения ее целостности поддаются проектированию те качества и свойства, которые способствуют стать ей субъектом производственной деятельности, а именно:

- 1) Профессионально значимые знания, навыки и умения, обуславливающие профессиональную компетентность (квалификационный потенциал).
- 2) Работоспособность (психофизиологический потенциал).
- 3) Интеллектуальные, познавательные способности (образовательный потенциал) [1].
- 4) Креативные способности (творческий потенциал);
- 5) Способность к сотрудничеству, коллективной организации и взаимодействию (коммуникативный потенциал).
- 6) Ценностно-мотивационная сфера (мировоззренческий, духовно-нравственный потенциал).

В современных исследованиях, посвященных проблеме совершенствования качества подготовки специалистов, отмечается, что успех в профессиональной деятельности во многом определяется способностью личности вступать в такие отношения, при которых результат работы каждого участника совместной профессиональной деятельности зависит от эффективности работы остальных.

В функционировании любой организации или учреждения особое место занимают небольшие группы людей, входящих в состав структурных подразделений — бригады, цехи, отделы, службы, кафедры и т. п. Все они являются малыми социальными структурами и характеризуются тем, что составляющие их люди действуют в непосредственных межличностных контактах. Их деятельность носит совместный (коллективный, групповой) характер. Таким образом, использование в учебном процессе групповой работы позволяет повысить его эффективность. В силу этого, в современной дидактике теоретически разрабатываются и практически апробируются разнообразные групповые педагогические технологии.

Групповая педагогическая технология представляет собой такую технологию обучения, при которой ведущей формой учебно-познавательной деятельности учащихся является групповая. Основной целью групповых педагогических технологий является создание условий для развития познавательной самостоятельности обучающихся, их коммуникативных умений и интеллектуальных способностей посредством взаимодействия в процессе выполнения группового задания для самостоятельной работы. При этом групповые педагогические технологии как коллективная учебная деятельность предполагают:

- организацию совместных действий, ведущую к активизации учебно-познавательных процессов;
- распределение учебных действий и операций (задается системой заданий, обуславливающих особенностями изучаемого материала);
- коммуникацию, без которой невозможны распределение, обмен и взаимопонимание между участниками учебного процесса;
- обмен способами действия для получения совокупного продукта деятельности — решения проблемы;
- рефлексию, через которую устанавливается отношение участника к собственному действию и обеспечивается адекватная коррекция этого действия.

В связи с этим одной из задач современного дополнительного профессионального образования является создание условий для развития готовности должностных лиц и работников гражданской обороны и РСЧС к кооперации в профессиональной деятельности, выстраиванию диалогических отношений с коллегами, работе в группе профессионалов.

Педагогическое проектирование процесса подготовки должностных лиц и работников гражданской обороны и РСЧС на цикле обучения слушателей № 4 Санкт-Петербургского государственного казенного учреждения дополнительного профессионального образования «Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям» предусматривает организацию и осуществление учебного процесса посредством применения следующих педагогических технологий:

1. «Метаплан» — возникла в конце 70-х — начале 80-х гг. XX века в Германии в компании «Metaplan GmbH» как методика структурирования групповых обсуждений и выработки эффективных коллективных решений. В отечественном профессиональном образовании педагогическая технология «Метаплан» рассматривалась Н. Е. Эргановой, которая отмечала, что благодаря особенностям ее организации и осуществления изучаемый учебный материал перерабатывается в форму, облегчающую его понимание, запоминание и усвоение.

Использование данной педагогической технологии в практике учебной работы предусматривает следующий алгоритм действий:

а) подготовительный этап — особенностью организации учебных занятий посредством данной технологии является то, что обучающимся предварительно сообщается только тема семинара и список литературы.

б) основной этап, который включает в себя следующие последовательные шаги:

— первоначально каждая малая группа выявляет список проблем, которые необходимо решить в рамках изучения темы (Кто? Что? Где? Когда? Каково развитие? и т. п.), то есть обучающиеся в каждой малой группе выдвигают свои варианты плана работы над учебной темой, коллективно обсуждают их, формулируют окончательный вариант перечня основных вопросов изучаемой проблемы.

— каждая малая группа озвучивает свой вариант плана, затем вся академическая группа оценивает выдвинутые проблемы, классифицирует их и определяет основные, т. е. выбирается или коллективно составляется его окончательный вариант плана изучения темы занятия.

— каждая малая группа получает один из вопросов изучаемой темы и коллективно готовит на него ответ, стараясь сделать это наиболее полно и подробно (обучающиеся могут использовать материалы, подготовленные ими для этого занятия).

в) подведение итогов — выбранный малой группой или преподавателем обучающийся отвечает на поставленный вопрос, а вся группа и преподаватель слушает ответы, по необходимости дополняя их.

Для более успешного использования педагогической технологии «Метаплан» преподавателю необходимо контролировать продолжительность каждого этапа работы и координировать процесс выдвижения обучающимся проблем для изучения, направляя его в нужное русло, чтобы сформулированные вопросы затрагивали все основные аспекты изучаемой темы и носили не только фактологический, но и проблемный характер.

Применение данной педагогической технологии обуславливает развитие навыков работы с разнообразными источниками информации, способствует дальнейшему формированию умения анализировать полученную информацию с целью выделения главных, стержневых вопросов исследуемой проблемы, позволяет создать коллективный учебный продукт на основе индивидуальных и обеспечивает активизацию познавательной деятельности каждого обучающегося.

2. «Ажурная пила» («jigsaw» в дословном переводе с английского «ажурная пила», «машинная ножовка») — была разработана профессором Э. Аронсоном в 1978 г. Использование данной педагогической технологии в практике учебной работы предусматривает следующий алгоритм действий:

а) подготовительный этап — обучающиеся заблаговременно получают тему учебного занятия, перечень его основных вопросов и литературу для их проработки;

б) основной этап включает следующие последовательные шаги:

— обучающиеся получают одинаковое для всех малых групп задание, в котором предлагается общая для изучения тема. Тема разделена на вопросы или задания.

— участники группы определяют, кто на какой вопрос или задание будет готовить ответ.

— алгоритм проработки учебного материала:

- общение экспертов — обучающиеся, ответственные за определенный вопрос, встречаются с «коллегами» из других малых групп, работающих над таким же вопросом или заданием, обмениваются знаниями по изучаемому вопросу или выполняемому заданию, определяют что ещё им надо узнать, чтобы ответить на вопрос или выполнить задание лучше, и, выяснив это, восполняют пробелы в знаниях;

- поиск и анализ информации — все работают индивидуально, самостоятельно собирая и анализируя информацию. Задача — познакомиться с вопросом, собрать и изучить материал, чтобы достичь «экспертного» уровня в этой области;

- тренировка экспертов — эксперты опять работают вместе. Они представляют собранную информацию друг другу, подводят итоги проделанной работы, вырабатывают окончательный вариант ответа по своему вопросу, который они затем представят другим участникам своей группы;

- взаимообучение в группе — каждый из экспертов возвращается в свою группу. Его задача — за минимальное время научить участников группы тому, что он узнал сам и представить учебные материалы, которыми он пользовался.

в) подведение итогов — после завершения обсуждения всех вопросов обучающиеся обсуждают и оценивают работу группы в целом (рефлексия). Отмечается вклад каждого в общее дело, (удалось ли работать командой, насколько удобно было общаться друг с другом, всё ли было понятно и т. п.).

Преподаватель выступает в роли организатора и консультанта. При оценке работы малых групп учитывается индивидуальная работа обучающихся и работа каждой малой группы в целом. Применение данной педагогической технологии формирует умение самостоятельно собирать и анализировать информацию, сочетать индивидуальную работу с коллективной, кроме того, каждый эксперт, выступая в своей малой группе в роли обучающего, должен очень хорошо знать представляемую тему и уметь её объяснить другим. Осознание того факта, что успех группы зависит от успеха каждого, развивает чувство ответственности, с одной стороны, и взаимопомощи — с другой.

3. «Карусель» (или «Инфо-карусель») — разработана Л.А. Беляевой на основе психологических тренингов и предусматривает поочерёдную отработку нескольких практических заданий малыми группами. Данная педагогическая технология представляет собой технологию группового обучения и активизации интеллектуально-творческого потенциала, основанную на процессе коллективного выполнения заданий поискового характера. Использование данной педагогической технологии в практике учебной работы предусматривает следующий алгоритм действий:

а) подготовительный этап, который включает в себя составление комплектов учебно-методических материалов, состоящих из карточек с заданием и папок, в которых находятся все необходимые для выполнения задания материалы. Количество комплектов должно быть равно количеству малых групп.

б) основной этап, который включает в себя следующие последовательные шаги: подготовленные учебно-методические комплекты раскладываются на отдельных столах, малые группы поочерёдно работают за каждым столом в течение строго определённого промежутка времени, постепенно выполняя все задания. Группы работают до тех пор, пока каждая из них не побывает за каждым информационным столом. На столах помимо комплектов находятся чистые листы бумаги, на которых каждая малая группа записывает свои суждения по изучаемой проблеме;

в) подведение итогов — каждая из малых групп поочерёдно представляет свой вариант выполнения задания. Остальные малые группы могут его дополнять или корректировать.

Применение данной технологии в практике образовательного процесса способствует развитию умения принимать аргументированные решения в области профессиональной деятельности, позволяет каждому обучающемуся участвовать как в обмене информацией, так и в планировании и организации совместного труда, а также в вынесении коллегиальных решений.

В целом, разработка и внедрение педагогических технологий группового обучения в процесс подготовки должностных лиц и работников гражданской обороны и РСЧС позволяет достигнуть следующих результатов:

- способствует активному усвоению учебного материала;
- позволяет обучающимся развивать навыки коллективной учебной работы;
- помогает отработать умение оперативно извлекать необходимую информацию из различных источников;
- способствует приобретению опыта оказания взаимопомощи друг другу с целью достижения каждым обучающимся такого уровня усвоения материала, при котором он был бы готов к любому виду контроля знаний, умений и навыков;

- обуславливает формирование умения создавать коллективный учебный продукт на основе индивидуальных;
- повышает заинтересованность всей малой группы в усвоении учебного материала каждым её членом, так как успех «команды» зависит от вклада каждого в совместное выполнение поставленной задачи;
- предоставляет равные возможности каждому участнику в достижении успеха, потому что каждый вносит свой вклад в создание коллективного учебного продукта путем улучшения предыдущих собственных результатов;
- обуславливает персональную ответственность каждого участника за проделанную работу, что позволяет ему почувствовать себя полноправным членом коллектива и стимулирует желание поднимать выше свою персональную «планку».

Литература:

1. Безрукова В. С. Педагогика. Проектная педагогика: Екатеринбург: Деловая кн., 1999. — 339 с.
2. Организационно-методические указания по подготовке всех групп населения в области гражданской обороны в 2025–2029 годах (утверждены заместителем министра МЧС России 25 ноября 2024 г.).
3. Энциклопедия профессионального образования под ред. С. Я. Батышева (Электронный вариант). https://pubdoc.ru/doc/238143/e-nciklopediya-professional._nogo-obrazovaniya-pod-red.-s.ya.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ

*Станкевич Пётр Владимирович, доктор педагогических наук, профессор;
Сенная Александра Николаевна, соискатель*

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

В статье рассматриваются особенности организации проектной деятельности в процессе подготовки будущего учителя основ безопасности и защиты Родины (ОБЗР). Определены содержательные компоненты проектных компетенций педагога в области безопасности. Проанализирована специфика проектной деятельности, представлена классификация учебных проектов и организационная модель из четырех этапов. Результаты теоретического исследования позволяют сделать вывод, что организация проектной деятельности в процессе подготовки будущего учителя ОБЗР способствует формированию готовности к реализации проектного подхода в школьном курсе и успешному решению задач по созданию безопасной образовательной среды.

Ключевые слова: проектная деятельность, учитель ОБЗР, подготовка учителя, компетенции безопасности, методика обучения, практико-ориентированный подход.

Система высшего педагогического образования в настоящее время переживает этап содержательной трансформации. С 1 сентября 2024 года в наших школах введён предмет «Основы безопасности и защиты Родины». Сегодня мы готовим учителя, который должен не просто транслировать знания, а формировать «готовность к действию». Ключевая задача совре-

менного образования в области безопасности — это «формирование у учащихся знаний и навыков, необходимых для обеспечения безопасности в повседневной жизни и в чрезвычайных ситуациях, а также умение применять их на практике» [4]. Способность организовывать проектную деятельность обучающихся в школе — это одна из ключевых профессиональных задач будущего учителя. Проектная деятельность выступает как инструмент, позволяющий будущему учителю не только освоить содержание программы, но и научиться использовать на практике методы формирования безопасного поведения у школьников. Однако, большинство студентов — будущих учителей ОБЗР — испытывают трудности при организации проектов со школьниками: они не уверены какие темы выбрать, какую структуру предложить и как оценить результат.

С целью выявления особенностей организации проектной деятельности как компонента профессиональной подготовки будущего учителя ОБЗР, обеспечивающего формирование его готовности к реализации проектного подхода в школьном курсе, необходимо подробно рассмотреть методические аспекты организации проектной работы в педагогическом образовании по профилю «Основы безопасности и защиты Родины» [1].

Требования к проектно-технологическим компетенциям учителя основ безопасности и защиты Родины (ОБЗР) формируются на основе Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) и профессионального стандарта педагога. Эти документы определяют навыки, знания и умения, необходимые для организации проектной деятельности, использования современных технологий и формирования функциональной грамотности обучающихся.

ФГОС основного общего образования (ООО) и среднего общего образования (СОО) акцентируют внимание на интеграции проектной деятельности в учебный процесс. Согласно стандарту, проектная деятельность выступает как требование к метапредметным результатам, компонент предметных результатов, оцениваемая форма учебной деятельности и часть программы формирования универсальных учебных действий (УУД). Таким образом, проекты должны носить междисциплинарный характер, объединять знания из разных областей и ориентироваться на реальные жизненные ситуации [2]. В процессе работы над проектом учитель должен формировать у обучающихся когнитивно-деятельностные, презентационные, коммуникативные и исследовательские навыки. Для педагога это означает необходимость включать проектную деятельность обучающихся в уроки и внеурочную работу, использовать информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) для повышения эффективности обучения, а также создавать условия для развития функциональной грамотности обучающихся в контексте безопасности жизнедеятельности [3].

На основе ФГОС и профессионального стандарта учитель ОБЗР должен:

- Владеть методами проектирования учебных занятий и внеклассных мероприятий с использованием проектных технологий;
- Уметь организовывать групповую и индивидуальную проектную работу, направлять её на решение практических задач в сфере безопасности;
- Применять ИКТ для поиска, анализа и представления информации, создания учебных материалов и презентаций;
- Формировать у обучающихся навыки работы с цифровыми ресурсами, включая онлайн-карты, симуляторы, базы данных;
- Оценивать результаты проектной деятельности с учётом сформированности предметных знаний, метапредметных навыков и личностных качеств, разработать фонд оценочных средств;
- Использовать проектные методы для связи обучения с практикой, обсуждения актуальных событий в контексте безопасности жизнедеятельности.

Проектная деятельность в рамках предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) имеет практико-ориентированную направленность. Она призвана не просто закрепить теоретические знания, а сформировать у обучающихся готовность действовать в реальных ситуациях, связанных с безопасностью личности, общества и государства.

Ключевые особенности проектной деятельности:

1. Практическая направленность: проекты нацелены на решение реальных задач безопасности, в которых обучающиеся не просто изучают правила, а отрабатывают алгоритмы действий.

2. Междисциплинарность: темы проектов интегрируют знания из разных областей (физика, химия, биология, обществознание, история)

3. Акцент на критическое мышление и принятие решений: умение анализировать риски и угрозы; оценивать обстановку; выбирать оптимальный вариант действий; прогнозировать последствия решений.

4. Формирование гражданской позиции и патриотизма: проекты часто затрагивают темы истории защиты Отечества; роли гражданской обороны; конституционного долга по защите Родины и т. д.

5. Командная работа и коммуникация: большинство проектов выполняются в группах, что развивает навыки координации и коллективного взаимодействия

6. Использование современных технологий: в проектах активно применяются: симуляторы и тренажёры для отработки первой помощи, мультимедиа системы и т. д.;

7. Ориентация на результат и социальную значимость: итогом проекта становится конкретный продукт, полезный для школы или сообщества.

Таблица 1

Типология проектов для студентов — будущих учителей ОБЗР

Тип проекта	Пример темы	Формируемая компетенция
Информационно-аналитический	«Сравнительный анализ нормативно-правовых актов по ГО и ЧС»	Нормативно-правовая
Практико-ориентированный	«Разработка маршрута эвакуации для школы и инструкции»	Проектно-технологическая
Исследовательский	«Оценка уровня осведомленности школьников о киберугрозах»	Диагностико-прогностическая
Социальный	«Волонтерский проект “Безопасный маршрут: дом — школа”»	Коммуникативно-воспитательная
Сценарно-игровой	«Деловая игра “Действия при техногенной аварии”»	Организационно-методическая

На основе особенностей проведения проектной деятельности можно выделить следующие этапы:

1. Мотивационно-ориентировочный — анализ реальных чрезвычайных ситуаций, выявление проблемы.

2. Проектно-конструкторский — выбор темы, планирование, координация действий.

3. Технологический — сбор информации, разработка, создание продукта.

4. Рефлексивно-оценочный — защита проекта, рефлексия и обсуждение.

Подводя итог, важно отметить, что проектная деятельность является универсальным инструментом формирования функциональной грамотности, критического мышления и навыков командной работы у обучающихся. Наиболее эффективной является поэтапная организованная работа: от анализа угрозы до создания готового методического продукта. При этом обязательными условиями результативности выступают интеграция проектной деятельности в образовательный процесс, использование цифровых инструментов, а также разработка фонда оценочных средств.

Литература:

1. Абрамова, В. Ю. Методическая подготовка студентов магистратуры педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности к осуществлению учебной проектной и исследовательской деятельности в школе / В. Ю. Абрамова, А. Е. Бойков, И. С. Елизарова // Мир науки, культуры, образования. — 2020. — № 3(82). — С. 9–12. — DOI 10.24411/1991–5497–2020–00437. — EDN RLBFP.

2. Кудрин, А. А. Кейс-технология как инструмент для развития умений безопасного поведения у обучающихся / А. А. Кудрин, А. Н. Сенная // Казанская наука. — 2025. — № 9. — С. 119–122. — EDN ICBWVE.
3. Станкевич, П. В. Компоненты базовой компетенции безопасного поведения специалиста образования / П. В. Станкевич, С. А. Купцова, В. Ю. Абрамова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 4(113). — С. 104–107.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897) // Гарант: официальный сайт. — Москва, 2011.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СИТУАЦИОННОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ОБЗР

Фугаева Виктория Руслановна, соискатель

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

В статье рассматривается возможность применения ситуационного моделирования при подготовке старших школьников к действиям в условиях риска и неопределённости. На основе анализа психологических особенностей юношеского возраста (склонность к рискованному поведению, неразвитость прогностической функции, ориентация на мнение сверстников) предлагается использовать на уроках ОБЗР ситуационное моделирование как эффективный педагогический метод, позволяющий сформировать у учащихся понимание ответственности, самостоятельности, а также навыки осознанного выбора.

Ключевые слова: ситуационное моделирование, среднее общее образование, культура безопасности, безопасность жизнедеятельности, ОБЗР, ситуации риска.

Правительство Российской Федерации постановлением от 18 сентября 2020 г. утвердило положение о подготовке граждан Российской Федерации, иностранных граждан и лиц без гражданства в области защиты от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера. Положение определяет порядок подготовки, основные задачи и формы обучения, а также группы населения, проходящие обязательную подготовку в области защиты от чрезвычайных ситуаций (ЧС) природного и техногенного характера. К числу таких групп, в числе прочих, относятся «физические лица, осваивающие основные общеобразовательные программы, образовательные программы среднего профессионального образования и образовательные программы высшего образования» [8]. Для них положением установлено прохождение занятий в учебное время по соответствующим программам учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) и учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности».

Под безопасностью жизнедеятельности понимается: «благоприятное, нормальное состояние окружающей среды человека — условий труда и учебы, питания и отдыха, при которых снижена возможность возникновения опасных факторов, угрожающих его здоровью, жизни, имуществу, законным интересам» [1]. Понятие «угроза», «опасность» неразрывно связаны с понятием «риск». Он присутствует во всех сферах жизнедеятельности общества. В повседневной жизни мы сталкиваемся с политическими, экономическими, экологическими, психологическими, пра-

вовыми, медицинскими и многими другими видами рисков. В результате естественной жизнедеятельности человека понятия «риск» и «безопасность» тесно связаны друг с другом. Получив знания об опасности, научившись их избегать, человек получает возможность управлять рисками. Тем не менее, существует множество определений понятия «риск», это связано с тем, что риск всегда связан с субъектом и решениями, которые тот принимает. Риск, это: «следствие решения субъекта, который тот осуществляет, оценивая вероятность наступления возможных негативных последствий» [3].

Поиск эффективных педагогических инструментов, позволяющих обучать старшекласников безопасному и осмысленному поведению в ситуациях риска, становится приоритетной задачей. **Согласно ФГОС среднего общего образования обучающиеся должны:** «уметь предвидеть возникновение опасных ситуаций по характерным признакам их проявления, а также на основе информации, получаемой из различных источников, проявлять предосторожность в ситуациях неопределенности; уметь принимать обоснованные решения в конкретной опасной ситуации с учетом реально складывающейся обстановки и индивидуальных возможностей и т. д». [9].

На рубеже взрослой жизни старшекласники делают свои первые реальные жизненные выборы, которые влияют на их дальнейшую судьбу и развитие. Исследователь Румянцева А. В. в своей работе отмечает, что: «старшекласники демонстрируют «рискованность» в совершенно разных по содержанию ситуациях: от нарушения установленных норм и правил, участия в опасных видах спорта и экстремальных развлечениях до оказания помощи нуждающимся в ней людям и животным, зачастую с риском для здоровья и жизни» [4]. Таким образом, для старшекласников принятие решения часто становится свидетельством «взрослости» и независимости. Сам процесс принятия решения характеризуется ориентацией на собственное «Я» — сиюминутный импульс. При этом им не свойственно осуществлять поиск альтернативного способа решения проблемы, а также, в силу возраста, подростки не всегда способны адекватно оценить последствия собственных действий, особенно для других людей.

Исследователем Румянцевой А. В. выделяются несколько типов старшекласников: Рациональные — при принятии решения уделяют больше внимания информационному поиску и самоконтролю. Рискованные — принимают решение отдавая предпочтение ненадежному варианту. Некоторые старшекласники предпочитают опираться на мнение других людей, избегая самостоятельного выбора, и предпочитают такой способ выхода из ситуации, который выбрало бы его окружение. Причём преобладают, по мнению автора, представители «рискованного» типа. Автор отмечает, что: «учителя оценивают старшекласников как импульсивных и безответственных, тогда как сами учащиеся видят себя ответственными и обдумывающими последствия» [4]. В этой связи ситуационное моделирование выступает ключевым педагогическим инструментом. Современная концепция ситуационного моделирования основана на понятии математического моделирования и формализации, однако в пору становления понятия ситуационного моделирования его связывали с возможностью представить сложные процессы простым и понятным языком [7]. Ситуационное моделирование широко применяют для исследования экономических и социальных процессов, в теории принятия решения и управления, однако в педагогической теории и практике оно пока не нашло широкого применения.

Как отмечает И. В. Ситка, применительно к обучению безопасности жизнедеятельности ситуационное моделирование позволяет погрузить обучающихся в обстановку, приближенную к опасной, без реального риска для жизни [5]. Дидактическое назначение ситуационного моделирования — повышение познавательной активности, эмоциональное вовлечение, формирование критического мышления. Для старших школьников, у которых доминирует эмоциональная оценка риска, имитационные упражнения дают возможность перевести переживание в рациональный алгоритм [2]. Ключевым элементом данного подхода выступает осознанный поступок — действие, при котором старшекласник не просто выполняет технические задачи в рамках профессиональных стандартов, но и осмысливает их. Исследователи Станкевич П. В., Купцова С. А. и Абрамова В. Ю. отмечают, что в этом случае обучение «выходит за рамки усвоения знаний и умений, включает формирование нравственных ориентиров и личностных качеств, необходимых для ответственной и безопасной деятельности» [6]. Готовность учащихся

10–11 классов к осознанному, безопасному поведению в ситуациях риска (природные и техногенные ЧС, социальные риски, киберугрозы, жизненно-профессиональные выборы) основана на изучении теории, освоении практических умений через решение ситуационных задач и имитационных упражнений, развитии психологической устойчивости, саморегуляции и рефлексии. Ситуационное моделирование на уроках ОБЗР позволяет обеспечить последовательный переход от учебных к максимально реалистичным ситуациям, учитывая индивидуально-психологические особенности старшеклассников.

Важнейшим условием является преобладание эвристических методов над объяснительно-иллюстративными. Погружение в имитированную ситуацию риска с последующей групповой рефлексией даёт учащимся возможность увидеть расхождение между самооценкой и реальным поведением. Таким образом, внедрение на уроках ОБЗР ситуационного моделирования является эффективным средством формирования готовности к безопасному, ответственному и осознанному поведению в условиях неопределённости.

Литература:

1. Абрамова, С. В. Содержание предметных знаний образовательной области «Безопасность жизнедеятельности» в подготовке студентов вуза / С. В. Абрамова, П. В. Станкевич // Безопасность жизнедеятельности: наука, образование, практика: Материалы VII Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием: сборник научных статей, Южно-Сахалинск, 23–24 ноября 2016 года / Под редакцией О. А. Фёдорова, В. В. Моисеева. — Южно-Сахалинск: Сахалинский государственный университет, 2017. — С. 4–10.
2. Вилейто, Т. В. Реализация исследовательской деятельности бакалаврами образования в области безопасности жизнедеятельности / Т. В. Вилейто, Э. М. Ребко // Мир науки, культуры, образования. — 2023. — № 2(99). — С. 40–43.
3. Панфилова, Э. А. Понятие риска: многообразие подходов и определений / Э. А. Панфилова // Теория и практика общественного развития. — 2010. — № 4. — С. 30–34.
4. Румянцева, А. В. Особенности принятия решений старшеклассниками в ситуациях риска: автореф. дис.... канд. психол. наук 19.00.13 / Румянцева Анита Владиславовна. — СПб, 2008. С.227
5. Ситка Игорь Васильевич Ситуационное моделирование на занятиях по безопасности жизнедеятельности в педагогическом вузе // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2011. № 1–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/situatsionnoe-modelirovanie-na-zanyatiyah-po-bezopasnosti-zhiznedeyatelnosti-v-pedagogicheskom-vuze> (дата обращения: 29.04.2026).
6. Станкевич, П. В. Компоненты базовой компетенции безопасного поведения специалиста образования / П. В. Станкевич, С. А. Купцова, В. Ю. Абрамова // Мир науки, культуры, образования. — 2025. — № 4(113). — С. 104–107.
7. Тарасова, О. А. Формирование компетенций безопасного поведения у студентов педагогического вуза / О. А. Тарасова, Е. В. Колтыгина, М. О. Мешкова // Проблемы современного педагогического образования. — 2024. — № 82–2. — С. 202–204.
8. Постановление Правительства РФ от 18 сентября 2020 г. № 1485 «Об утверждении Положения о подготовке граждан Российской Федерации, иностранных граждан и лиц без гражданства в области защиты от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера» (С изменениями и дополнениями от: 2 ноября 2023 г.).
9. Министерство образования и науки Российской Федерации приказ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» от 17 мая 2012 г. N 413 (ред. от 12.02.2025) URL: [blob:https://fgosreestr.edsoo.ru/8f2b6b2a-cb2c-4b6a-9eea-36a926d87a56](https://fgosreestr.edsoo.ru/8f2b6b2a-cb2c-4b6a-9eea-36a926d87a56) (дата обращения: 30.04.2026). — Текст: электронный.

МОНИТОРИНГ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФИЦИТОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»¹

*Чикенева Ирина Валерьевна, кандидат биологических наук, доцент
Оренбургский государственный педагогический университет*

Автором установлено, что для эффективной подготовки будущих учителей в предметной области безопасности жизнедеятельности и защиты Родины необходимо принципиально переосмыслить существующие образовательные программы в системе профессионального образования и уделить особое внимание внедрению инновационных моделей обучения, которые бы соответствовали современным образовательным тенденциям и учитывали всестороннее использование ресурсного потенциала образовательного пространства.

В рамках мониторинга автором профессиональных дефицитов в процессе подготовки педагогов в предметной области «Основы безопасности и защиты Родины»: определены тематические пробелы, выявлены дефициты в области практической педагогической практики в отношении отдельных тем в предметной области ОБЗР, установлены проблемы с тайм-менеджментом студентов при подготовке к урку ОБЗР в связи с недостаточным количеством методических материалов, что требует от студента больших временных ресурсов на разработку урока, ведь приходится изучить большой объём текстовой информации, выявлен заниженный уровень развития эмоционально-волевой сферы студента-выпускника.

Ключевые слова: педагогические профессиональные дефициты, подготовка педагогов основ безопасности жизнедеятельности и защиты Родины, мониторинг профессиональных дефицитов

Технологический прогресс и общее развитие страны создают потребность в модернизации школьного образования. Это обновление включает в себя пересмотр базовых понятий, определение новых целей, а также применение современных подходов и технологий для повышения эффективности образовательного процесса и достижения высоких результатов в обучении.

Сегодня возникает потребность в подготовке будущего педагога ОБЗР, готового к применению теории и практики в области безопасного поведения, владеющего способами жизнедеятельности в условиях возможной опасности, умеющего управлять психоэмоциональным состоянием в агрессивной среде, адекватно реагировать на изменения в повседневной жизни, то есть в современных условиях жизнедеятельности необходимо сформировать личность готовую к безопасному поведению и передачи личного опыта своим ученикам [1].

Эффективная подготовка будущих учителей в предметной области безопасности жизнедеятельности и защиты Родины требует принципиального переосмысления существующих образовательных программ в системе профессионального образования на основе внедрения инновационных моделей обучения, которые бы соответствовали современным образовательным тенденциям и учитывали всестороннее использование ресурсного потенциала образовательного пространства.

Разработкой общей теории обеспечения безопасности жизнедеятельности в контексте профессиональной подготовки специалистов в сфере безопасности жизнедеятельности занимались Абрамова С. В., Петров С. В., Сапронов В. В. Вопросы построения содержательных аспектов профессионального педагогического образования раскрыты в работах Асмолова А. Г., Беспалько В. П., Белозерцева Е. П., Данилюка А. Я., Зимней И. А., Орлова А. А., Скаткина В. А. Решением проблемы ситуативно-имитационного моделирования посредством внедрения ситуационных и ролевых игр, упражнений, решения задания занимались Сулла М. Б., Репин Ю. В.,

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

Русак О. В., Шершнева Л. И. Процессы формирования профессиональных компетенций, проектирование и обеспечение образовательного процесса на занятиях по безопасности жизнедеятельности представлены в трудах Абаскаловой Н.П., Акимовой Л. А., Гафнера В. В., Картавых М. А., Мошкина В. Н., Смирнова Д. В., Ушаковой Л. Х. [2, 5, 7].

Однако, для эффективного осуществления подготовки педагогических кадров по дисциплине «Основы безопасности и защиты Родины» требуется идентификация актуальных педагогических пробелов (дефицитов) и их последующая ликвидация путем создания и имплементации инновационных дополнительных образовательных развивающих программ.

Мониторинг профессиональных дефицитов в процессе подготовки педагогов в предметной области «Основы безопасности и защиты Родины» целесообразно осуществлять посредством контент-анализа анкетирования будущих педагогов. В исследовании принимали участие студенты выпускных групп ФГБОУ ВО «ОГПУ» в количестве 27 респондентов.

В рамках мониторинга нами получены следующие результаты.

1. Определены тематические пробелы.

Так, проведенное анкетирование показало, что большая часть, а именно более 60 % студентов-выпускников имеют недостаточную теоретическую подготовку в области военной подготовки, первой помощи и информационной безопасности (в условиях обновления содержания школьного образования перечисленные тематические кластеры требуют дополнительного освещения в теории предмета).

Трансформация содержания образования в области безопасности жизнедеятельности способствует формированию новой парадигмы мышления и мировоззрения. Вследствие этого, внедрение нелинейных образовательных технологий, предоставляющих многообразие путей получения новой информации и практической подготовки, становится ключевым фактором в формировании образовательных результатов.

В настоящее время прослеживается выраженная тенденция к цифровизации и формированию цифровой компетентности. Цифровые технологии признаются приоритетными в контексте предметного обучения. Цифровая грамотность определяется как готовность обучающегося к продуктивному использованию современных цифровых устройств в процессе познания и к эффективному противодействию цифровым рискам [4].

У нынешнего поколения обучающихся развито «клиповое мышление», помогающее справляться с потоком информации и адаптироваться к эмоциональному напряжению. В связи с этим, внедрение гибких методик обучения, таких как эджайл и скрам-технологий, приобретает особую актуальность.

2. Выявлены дефициты в области практической педагогической практики в отношении отдельных тем в предметной области ОБЗР.

Определены затруднения в поиске и выборе оптимальных методов и форм в рамках педагогического предметного взаимодействия с учащимися.

Так, более 50 % студентов в процессе решения ситуационных педагогических задач продемонстрировали сложности с применением современных образовательных технологий и ресурсов образовательной среды в практической педагогической деятельности.

Современный образовательный процесс становится более эффективным благодаря индивидуализации. Поэтому такие методы, как разноуровневое обучение, проектная деятельность и учебное сотрудничество способствуют развитию критического мышления и более глубокому освоению теоретических и практических аспектов предмета. Кроме того, геймификация учебного процесса способствует формированию практических навыков, а интерактивность, объединяющая реальность и виртуальность, повышает сензитивность обучающихся к потенциальным опасностям [3, 6].

3. Установлены проблемы с тайм менеджментом студентов при подготовке к урку ОБЗР в связи с недостаточным количеством методических материалов, что требует от студента больших временных ресурсов на разработку урока, ведь приходится изучить большой объем текстовой информации. Более 60 % учащихся демонстрируют потребность в научно-методическом предметном обеспечении, следовательно сегодня требуется внедрение комплекса организационно-методической педагогической деятельности для развития когнитивно-операциональной готовности.

4. Выявлен заниженный уровень развития эмоционально-волевой сферы студента-выпускника.

Данный показатель раскрывается через сниженную профессиональную мотивацию, пониженную эмпатию и гибкость мышления, хотя это значимые профессиональные качества педагога, что свойственно 40 % респондентов.

Соответственно, для эффективного развития эмоционально-волевой готовности обучающихся необходимо создать образовательную среду, ориентированную на практическое применение знаний, а развитию их ценностно-мотивационной готовности требует применения принципов педагогического дизайна.

Современный учитель ОБЗР выполняет функцию наставника или личного тьютора, обеспечивая индивидуальный подход к каждому ученику и позволяя им учиться в комфортном для них темпе. Однако внедрение такой персонализированной модели в рамках общеобразовательной организации является весьма непростой задачей. Образовательный процесс должен быть интерактивным, практико-ориентированным, индивидуализированным, творческим и прогрессивным, где ученики имеют возможность использовать образовательные ресурсы для успешного достижения образовательных результатов.

Таким образом, в рамках мониторинга автором профессиональных дефицитов в процессе подготовки педагогов в предметной области «Основы безопасности и защиты Родины»: определены тематические пробелы, выявлены дефициты в области практической педагогической практики в отношении отдельных тем в предметной области ОБЗР, установлены проблемы с тайм менеджментом студентов при подготовке к урку ОБЗР в связи с недостаточным количеством методических материалов, что требует от студента больших временных ресурсов на разработку урока, ведь приходится изучить большой объём текстовой информации, выявлен заниженный уровень развития эмоционально-волевой сферы студента-выпускника.

Литература:

1. Акимова Л. А. Детерминанты образования будущего учителя как субъекта безопасности / Л. А. Акимова // Проблемы современного педагогического образования. — 2023. — № 79–1. — С. 7–9.
2. Акимова Л. А. Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности в образовательных организациях: учебник для вузов / Л. А. Акимова, Е. Е. Лутовина. — Москва: Издательство Юрайт, 2026. — 336 с.
3. Зайнуллина М. Р. Использование виртуальной, дополненной и смешанной реальности в образовании / М. Р. Зайнуллина, Я. И. Морозова // Научные труды Центра перспективных экономических исследований. — 2020. — № 19. — С. 62–67.
4. Коротаева Е. В. Интерактивность современного обучения: как явление и как понятие / Е. В. Коротаева // Педагогическое образование в России. — 2022. — № 4. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnost-sovremennogo-obucheniya-kak-yavlenie-i-kak-ponyatie>
5. Синогина Е. С. Учебно-методические дефициты и ресурсные барьеры в обучении основам безопасности и защиты Родины: анализ методических материалов / Е. С. Синогина, А. П. Глухов, А. С. Федотов // Педагогический журнал Башкортостана. — 2025. — № 4 (110). — С. 8–23
6. Чикенева И. В. Имитационные технологии в формировании предметных результатов у обучающихся по основам безопасности жизнедеятельности / И. В. Чикенева, Е. Е. Лутовина // Научно-методический и информационный журнал «ОБЖ. Основы безопасности жизни» № 3. — 2023. — С. 20–24.
7. Чикенева И. В. Безопасная образовательная среда как объект педагогического проектирования / И. В. Чикенева // Территория спорта, здоровья и безопасности жизнедеятельности: сборник статей к V Международному научно-практическому форуму (23–25 марта 2023г.) — Оренбург: Типография «Экспресс-печать», — Оренбург, 2023. С. 411–416.

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ (ОСНОВНАЯ ШКОЛА)

Шаталов Максим Анатольевич, доктор педагогических наук, доцент
Ленинградский областной институт развития образования

Левкин Дмитрий Михайлович, аспирант

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

В статье рассматривается роль межпредметных связей в обучении основам безопасности и защиты Родины в основной школе, ориентированном на становление личности безопасного поведения через приобщение обучающихся к культуре безопасности жизнедеятельности с опорой на естественнонаучные компоненты их научной картины мира. При этом межпредметные связи обосновываются как важнейшие средства интеграции в обучении, выполняющие в нём ряд функций (методологическую, воспитывающую и др.). Обозначаются основания, формы и механизмы интеграции, определяющие дидактико-методические возможности применения межпредметных связей в образовательном процессе.

Ключевые слова: личность безопасного поведения; культура безопасности жизнедеятельности; научная картина мира; межпредметные связи; основания, формы, механизмы и средства интеграции в обучении.

Наиболее обобщённой и общественно-значимой целью обучения основам безопасности и защиты Родины (далее — ОБиЗР) в основной школе можно считать становление личности безопасного поведения (далее — ЛБП). В наших работах достижение этой цели связывается с формированием у обучающихся «базового уровня культуры безопасности жизнедеятельности» [1, С. 3] (далее — КБЖ) с опорой на естественнонаучные компоненты их научной картины мира [2] (далее — НКМ). Это детерминирует построение процесса обучения ОБиЗР на основе интеграции с предметами естественнонаучного цикла, что, в свою очередь, требует обозначения и обоснования приоритетных средств интеграции в этом процессе. Среди таковых мы рассматриваем межпредметные связи (далее — МПС).

Стоит отметить, что интегративной логике организации обучения ОБиЗР способствует специфика понятийного аппарата данного учебного предмета, проявляющаяся на уровне целей (а значит и результатов) обучения, а также его содержания. Так, одним из центральных понятий учебного предмета «ОБиЗР» является понятие «безопасность», выполняющее в нём системообразующие функции. При этом, будучи межпредметным понятием, оно предопределяет отбор и структурирование содержания обучения ОБиЗР с учётом элементов содержания широкого спектра школьных предметов. Однако, в наших работах акцент делается на естественнонаучных предметах, что связано с представлением о ведущей роли естественных наук в «разработке НКМ, определяющей содержание миропонимания в структуре мировоззрения» личности [3, С. 23].

Таким образом, особенности предмета «ОБиЗР» основной школы (интегрированная природа учебного содержания; межпредметный характер ключевых понятий и формируемых ими понятийно-теоретических систем и др.) создают объективные предпосылки для построения образовательного процесса по ОБиЗР на интегративной основе с использованием в нём МПС как средств интеграции.

Как средства интеграции МПС реализуются на уровне всех компонентов процесса обучения, способствуя достижению образовательных результатов, предусмотренных требованиями федерального государственного образовательного стандарта общего (основного) образования и федеральной рабочей программы по предмету «ОБиЗР» для основной школы. Например, сложно

переоценить роль МПС в достижении таких личностных и предметных образовательных результатов, непосредственно связанных со становлением ЛБП, как:

- сформированность «современной научной картины мира» [1, С. 16];
- понимание «причин, механизмов возникновения и последствий распространенных видов опасных и чрезвычайных ситуаций, которые могут произойти во время пребывания в различных средах» [там же];
- сформированность «представлений о порядке действий при возникновении чрезвычайных ситуаций в быту, транспорте, в общественных местах, на природе»; умений «оценивать и прогнозировать неблагоприятные факторы обстановки и принимать обоснованные решения в опасных и чрезвычайных ситуациях, с учетом реальных условий и возможностей» [там же, С. 21];
- сформированность «основ медицинских знаний» и умений «оказывать первую помощь пострадавшим при потере сознания, остановке дыхания, наружных кровотечениях, попадании инородных тел в верхние дыхательные пути, травмах различных областей тела, ожогах, отморожениях, отравлениях» [там же, С. 22];
- сформированность «социально ответственного отношения к ведению здорового образа жизни, исключающего употребление наркотиков, алкоголя, курения и нанесения иного вреда собственному здоровью и здоровью окружающих» [там же] и ряда других.

Важно отметить, что взаимосвязь МПС со всеми компонентами процесса обучения ОБиЗР (его целями, содержанием и т. д.) и, как следствие этого, объективность их влияния на эти компоненты усиливают системность проектирования и управления образовательным процессом. В этом мы видим проявление методологической функции МПС, которая «определяет все остальные» их «функции» [4, С. 24]. Так, например, важным элементом управления процессом обучения является его планирование. В нашем случае — на основе МПС, чему способствует их конструктивная функция.

Вместе с тем, составление подобного планирования всегда основывается на результатах анализа взаимосвязей ОБиЗР с другими школьными предметами. Однако сложность и трудоёмкость подобного анализа, как показывают результаты анкетирования педагогов, является одной из причин, затрудняющих системное применение ими МПС.

В связи с этим нами был выполнен анализ МПС ОБиЗР с естественнонаучными предметами, а также с географией, результаты которого позволили нам составить их тематические планирования для курсов «ОБиЗР» 8 и 9 классов. Его фрагменты, представленные нами в таблицах 1 и 2, раскрывают спектр предшествующих, сопутствующих и перспективных МПС, которые могут быть реализованы в целях формирования ЛБП.

Таблица 1

Фрагмент тематического планирования межпредметных связей курса «Основы безопасности и защиты Родины» 8 класса с естественнонаучными предметами

Наименование темы	МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ			
	Биология	География	Физика	Химия
Роль безопасности в жизни человека, общества, государства	5 кл. Биология — система наук о живой природе. 5 кл. Роль биологии в жизни современного человека. 8 кл. Животные в агроэкосистемах и городах. 9 кл. Человек как часть природы	5–6 кл. Зачем нам география и как мы будем ее изучать. 7 кл. Глобальные проблемы человечества. 9 кл. Сельское хозяйство. Растениеводство. 9 кл. Сельское хозяйство. Животноводство. 9 кл. Россия в мире	8 кл. Что изучает физика.	8 кл. Предмет химии. Роль химии в жизни человека

Продолжая рассмотрение МПС как средств интеграции важно отметить, что их реализация невозможна без обозначения оснований и форм интеграции, направлений (путей) и механизмов развития интеграционных процессов в обучении ОБиЗР. Так, достижения в области философии и методологии науки позволяют основаниями интеграции рассматривать «единство материального мира», всеобщую «связь явлений и процессов, протекающих в природе» [5, С. 16]. При этом важно, что эти основания выступают базисом воспитывающей функции МПС в обучении ОБиЗР, направленной, прежде всего, на формирование научного мировоззрения обучающихся, а также взаимосвязанной с ней образовательной функции, отражающей роль МПС в формировании системы обобщённых знаний по ОБиЗР и их интегрирования в общую систему научно обоснованных знаний школьников об окружающем мире, месте и роли в нём человека.

Таблица 2

Фрагмент тематического планирования межпредметных связей курса «Основы безопасности и защиты Родины» 9 класса с естественнонаучными предметами

Наименование темы	МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ			
	Биология	География	Физика	Химия
Безопасные действия при автономном существовании в природной среде	6 кл. Плоды. 7 кл. Шляпочные грибы. 8 кл. Рыбы. 8 кл. Пресмыкающиеся. 8 кл. Птицы. 8 кл. Млекопитающие.	5-6 кл. Учимся с «Полярной звездой». 5-6 кл. Ориентирование на местности. 5-6 кл. Географические координаты. 7 кл. Географические карты.	8 кл. Магнитное поле Земли. 9 кл. Преломление света. Физический смысл показателя преломления.	

Названные основания интеграции в обучении, а также связанные с ними функции МПС, позволяют формами интеграции в обучении ОБиЗР считать: мировоззренческие идеи, пронизывающие и объединяющие содержание обучения ОБиЗР с содержанием других учебных предметов; межпредметные, в том числе общенаучные, понятия, а также законы и теории; предметные картины природы и научную картину мира [4, 5].

Перечисленные формы интеграции определяют основные направления (пути) развития интеграционных процессов через установление МПС. Наибольший интерес для практики формирования ЛБП представляют следующие из них:

— математизация;

Например, при изучении темы «Безопасность водителя» (8 класс) могут быть востребованы не только знания школьников из курса физики 7 класса (предшествующие МПС) об равноускоренном движении, силе трения и другие, но и связанный с ними математический аппарат — уравнения связи между физическими величинами, позволяющие рассчитать время движения, тормозной путь автомобиля в зависимости от начальной скорости и коэффициента сцепления шин с дорогой и т. д. Это позволит учащимся воспринять изучаемые правила дорожного движения не как догму, а как научно обоснованные знания о принципах безопасного поведения на дороге (соблюдение скоростного режима и др.) и выработать на этой основе убеждённость в необходимости руководствоваться этими принципами в повседневной жизни.

— взаимодействие по общим для ОБиЗР и смежных предметов понятиям, законам, теориям и иным видам теоретического знания в структуре их содержания;

Так, при изучении темы «Пожарная безопасность в быту» (8 класс) важно учесть сопутствующие МПС с курсами физики (темы «Температура», «Теплопроводность», «Энергия топлива. Удельная теплота сгорания») и химии (темы «Химические реакции», «Кислород», «Оксиды»). Это позволит обеспечить перенос и применение изучаемых в смежных курсах понятий (горение, окислитель и др.), законов (закон сохранения массы и др.) и иных знаний (условия возникновения / прекращения горения и др.) для синтетического рассмотрения вопросов пожарной

безопасности в быту, выработки на этой основе научно обоснованных знаний о правилах пожарной безопасности и формирования убеждённости в необходимости действовать в соответствии с ними в повседневной жизни.

— взаимодействие по общим объектам познания;

Например, при изучении темы «Пожарная безопасность в природной среде» (9 класс) одним из общих объектов изучения становится лес. При этом могут быть востребованы предшествующие знания из курса географии 8 класса (темы «Лесные зоны», «Степи и лесостепи»), а также уже упоминавшиеся темы курсов физики и химии. Благодаря этому школьники смогут изучить лесной пожар как комплексное природное явление, убедиться в научной обоснованности правил безопасного поведения в лесу, а затем и на других природных объектах.

— взаимодействие на уровне фактов;

Так, при изучении темы «Первая помощь при неотложных состояниях» (9 класс) важно учесть сопутствующие связи с курсом биологии 9 класса на уровне широкого спектра фактов, связанных со строением и функциями органов и систем органов в организме человека. Это позволит научно обосновать правила и алгоритмы оказания первой помощи при кровотечениях, переломах и иных опасных для жизни и здоровья человека ситуациях, а также убедить школьников в практической значимости приобретаемых ими знаний и способов действий, необходимости руководствоваться ими в повседневной жизни.

— взаимопроникновение методов познания.

Например, при изучении темы «Безопасные действия при автономном существовании в природной среде» (9 класс) может быть востребован картографический метод, с которым школьники познакомились в курсе географии 5 класса (предшествующие МПС), а также связанные с ним виды практических работ (ориентирование на местности и др.). При этом, будучи востребованными на уроках ОБиЗР, они становятся научно обоснованными инструментами выживания и обеспечения безопасности, давая школьникам алгоритмы действий в чрезвычайных ситуациях.

Вместе с тем, успешность реализации МПС в указанных направлениях определяется выбором эффективного механизма интеграции. В этом качестве мы рассматриваем *проблему*, которая была обоснована в методологии как исходный пункт и механизм интеграции наук (Н. А. Макаровский, А. Г. Солоненко и др.) [6], а в педагогике — знаний и способов действий обучающихся (Н. Е. Кузнецова, В. Н. Максимова, М. А. Шаталов и др.) [4, 7].

Рассмотрение *проблемы* как механизма интеграции детерминирует приоритетность и методологическую взаимосвязь *принципов проблемности* и *интеграции* в обучении ОБиЗР. Это особо значимо для наших работ, поскольку *решение проблем*, основанное на МПС:

— *обеспечивает* активно-деятельностную позицию обучающихся, а значит и деятельностный характер обучения ОБиЗР в целом;

— *усиливает* воспитывающее воздействие процесса обучения ОБиЗР на обучающихся, способствуя выработке их ценностных установок, взглядов и убеждений, основанных на НКМ, и входящих в структуры КБЖ и связанного с ней мировоззрения личности;

— *обеспечивает* развивающий характер обучения ОБиЗР, так как деятельность по решению проблем обоснована в науке как средство развития личности, а умения, связанные с межпредметным переносом и применением знаний и способов действий, отнесены к интеллектуальным умениям высшего порядка.

Важно и то, что единство и взаимосвязь *принципов проблемности* и *интеграции* предопределяют особенности дидактико-методического обеспечения становления ЛБП в обучении ОБиЗР. Так, к его инвариантным компонентам мы относим:

— *ведущие виды учебной деятельности*: проблемно-поисковая деятельность, организованная на интегративной основе, а также иные, проблемно-ориентированные виды учебной деятельности (дискуссионная, проектная, исследовательская, моделирование и др.);

— *средства обучения*: МПС учебные проблемы практико-ориентированные учебно-познавательные ситуации (как основа для конструирования различных типов учебных заданий — кейсов, ситуационных задач, сюжетных задач и др.);

— *методы обучения*: реализация МПС постановка и решение учебных проблем убеждение;

— *формы организации обучения*: целесообразные сочетания проблемных / проблемно-ориентированных (проблемный урок, урок-исследование и др.) и межпредметных (межпредметный урок, межпредметная игра и др.) типов учебных занятий;

— *технологии обучения*: технология проблемного обучения (даёт педагогу алгоритм постановки и решения учебных проблем, каждый этап которого может быть реализован с опорой на целесообразные виды МПС).

Важно отметить, что перечисленный инструментарий не ограничивает возможности применения иных средств, методов, форм и технологий обучения, а служит основой для их отбора и целесообразного комбинирования в целях формирования ЛБП. В этой связи можно говорить о выполнении ими системообразующих функций в структуре дидактико-методического обеспечения процесса обучения ОБиЗР.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что МПС являются значимым средством интеграции в обучении ОБиЗР, ориентированном на становление ЛБП. При этом их преобразующие возможности будут значительно усилены за счёт сочетания МПС с учебными проблемами: во взаимодействии с ними они становятся эффективными инструментами развития интеграционных процессов и иных инновационных преобразований в практике обучения.

Литература:

1. Федеральная рабочая программа основного общего образования «Основы безопасности и защиты Родины» (для 8–9 классов образовательных организаций). — М., 2025. — 65 с. URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения 13.04.2026).
2. Шаталов М. А., Левкин Д. М. О взаимосвязи и подходах к формированию культуры безопасности жизнедеятельности и научной картины мира в обучении основам безопасности защиты Родины (8–9 классы) // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика, практика: сборник материалов XXIX Всероссийской научно-практической конференции (г. Санкт-Петербург, 12 ноября 2025 г.) / Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена; под ред. П. В. Станкевича и др. — Казань: Бук, 2025. — С. 183–184.
3. Философские проблемы естествознания: Учеб. пособие для аспирантов и студентов филос. и естеств. фак. ун-тов / Под ред. С. Т. Мелюхина. — М.: Высш. шк., 1985. — 400 с.
4. Кузнецова Н. Е., Шаталов М. А. Обучение химии на основе межпредметной интеграции: 8–9 классы: Учебно-методическое пособие. — М.: Вентана-Граф, 2004. — 352 с.
5. Чепиков М. Г. Интеграция науки: (Филос. очерк). — М.: Мысль, 1981. — 276 с.
6. Маковский Н. А., Солоненко А. Г. Научная проблема и методологические вопросы интеграции науки в условиях развитого социализма // Роль методологии в развитии науки. — Новосибирск: Наука, 1985. — С. 249–258.
7. Максимова В. Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы. — М.: Просвещение, 1987. — 157 с.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Абрамова В. Ю., Огиенко К. В.</i>	
Применение интерактивных форм обучения для формирования основ экологической безопасности во внеурочной деятельности по ОБЗР	3
<i>Абрамова В. Ю., Спицына Т. А.</i>	
Ситуационные задачи как инструмент формирования базовой компетенции безопасного поведения	6
<i>Айол А. А.</i>	
Штабные тренировки по гражданской обороне как форма оперативной подготовки в организациях	8
<i>Акимова Л. А.</i>	
Становление и перспективы развития педагогического сопровождения профессиональной подготовки кадров в области «Основы безопасности и защиты Родины»	13
<i>Алексеев С. В.</i>	
Проектирование учебного модуля «Защита Родины» в формировании патриотической культуры молодежи	19
<i>Багмет С. А.</i>	
Формирование культуры безопасности обучающихся в вузе средствами учебного модуля «Безопасность жизни в техносфере»	23
<i>Бирин О. Н.</i>	
Актуальные подходы к мониторингу и прогнозированию природных чрезвычайных ситуаций с учетом климатических изменений	25
<i>Бойков А. Е.</i>	
Развитие культуры безопасности жизнедеятельности школьников в практике взаимодействия педагогического вуза и общеобразовательных организаций	28
<i>Вилейто Т. В., Павлов И. Г.</i>	
К вопросу об использовании искусственного интеллекта при изучении ОБЗР	31
<i>Вилейто Т. В., Софронов Д. А.</i>	
Проблема формирования рациональной физической нагрузки школьников в контексте безопасности здоровья и здорового образа жизни	36
<i>Гадалова Н. М.</i>	
Интеграция проектно-исследовательской деятельности в педагогическую практику: обучение информационной безопасности	40
<i>Глубокова Е. Н., Митенёва А. С.</i>	
Организация работы педагогов с сетевыми сообществами школьников как средство гражданского воспитания (на примере ГБОУ средняя школа № 376 Московского района Санкт-Петербурга и школы-побратима из посёлка Идрица Псковской области)	44
<i>Головина О. В.</i>	
Возможности применения нейросетей в контексте практикоориентированного обучения в рамках изучения дисциплины «Основы безопасности и защиты Родины»	50

<i>Громов Ю. В., Пивовар А. В., Бетту А. В.</i> Воспитание патриотизма обучаемых на примере серии почтовых марок России «Воздушные тараны»	54
<i>Губанов В. М., Сметанкина Л. В.</i> Специфика проявления этической составляющей в культуре безопасности современных военных конфликтов	58
<i>Гусева М. А.</i> Боевая и политическая подготовка объектовых команд МПВО г. Ленинграда в период блокады (на примере работы Штаба МПВО Ленинградской фабрики имени А. И. Микояна)	65
<i>Есипова А. А., Лебедева А. С.</i> Игра в безопасность: игровые технологии как драйвер формирования навыков пожарной безопасности у школьников	68
<i>Зорде Е. С., Ульянов А. И.</i> Модель базы знаний индивидуальных особенностей сотрудников для оценки профессиональных рисков на рабочих местах	72
<i>Ильинский С. В., Станкевич С. П.</i> К вопросу реализации краеведческого подхода в процессе обучения географии	76
<i>Кайзер М. М.</i> Метод взаимного обучения сотрудников как способ повышения культуры безопасности	80
<i>Калинин Д. Н.</i> Система функций этносоциальной идентичности как механизм обеспечения национальной безопасности	83
<i>Карпачева Т. В., Воеводская Н. В.</i> Формирование культуры безопасности в профессиональной подготовке педагога	87
<i>Каява И. В.</i> Историческая ретроспектива организации учебных сборов как практической формы военной подготовки	90
<i>Киселева Э. М.</i> Естественно-научная подготовка будущих учителей ОБЗР как основа формирования культуры безопасности	95
<i>Колтыгина Е. В., Горячёв Е. В.</i> Интеграция педагогических технологий как средство формирования культуры рационального питания старших школьников в контексте безопасного поведения	99
<i>Кудрин А. А., Борцух А. Г., Голинченко А. М.</i> Сетевые сообщества как пространство реализации гражданского воспитания школьников на примере организации «Движение Первых»	103
<i>Кудрин А. А., Борцух А. Г., Голинченко А. М.</i> Музейно-экскурсионная среда как пространство реализации ценностно-смысловых стратегий проектной деятельности школьников в контексте патриотического воспитания	107
<i>Кудрин А. А., Кузин С. А.</i> Педагогический потенциал сетевых сообществ школьников в гражданском воспитании	111
<i>Кудрин А. А., Рябков К. А.</i> Трансформация образовательных практик в сфере патриотического воспитания	114

Кудрин А. А., Савин Э. И., Лапа Д. В.

Ценностно-смысловые стратегии организации проектной деятельности школьников для решения задач патриотического воспитания через кадетское образование 119

Кузнецов И. Ю., Налимова О. О.

Теоретические основы номенологического подхода применительно к обеспечению комплексной безопасности образовательной организации 122

Купцова С. А., Попова Е. В., Старолаванникова О. В.

Современный этап развития школьного образования в области безопасности, здоровьесбережения и физической культуры 125

Купцова С. А., Шабанова Е. А.

Профилактика цифровых рисков и деструктивного поведения обучающихся в образовательной среде 127

Кутузова Н. В.

Использование информационно-коммуникативных технологий в обучении ГО и ЧС 130

Лебедев С. Ю., Данилов Я. Д.

Сетевые сообщества как инструмент гражданско-патриотического воспитания школьников в Республике Беларусь 132

Машкин А. Ю.

Аспекты подготовки бакалавров педагогического образования в области пожарной безопасности 136

Метниязов И. Я.

Специфика командного взаимодействия в условиях военной службы 141

Молодцова Е. Ю., Корниенко А. Н.

Профилактика межнациональных конфликтов в общеобразовательной школе 143

Мусаев Ш. Р.

Электронные образовательные ресурсы как средство формирования культуры безопасности при изучении основ безопасности и защиты Родины 149

Мусаев Р. Ш.

Роль учебного предмета ОБЗР в формировании у обучающихся представлений о комплексной безопасности образовательной организации 153

Орлова И. А., Крылова А. Р.

Особенности формирования и развития основ экологической безопасности в школьном химическом образовании 157

Пак Л. Г., Шишкова И. П.

Педагогические возможности вузов в реализации аксиологической концепции социализации цифрового поколения студентов 159

Плоткина Л. Н., Киров М. Д.

Ценностно-смысловые стратегии организации проектной деятельности школьников для решения задач патриотического воспитания 164

Плоткина Л. Н., Купцова С. А.

Проблемы профессиональной социализации студентов в период прохождения практики в школе 169

Попова Р. И.

Концептуализация опыта и модели подготовки магистров в предметной области «безопасность жизнедеятельности»: по результатам анализа образовательных программ 174

Севрюгина Е. В.

Цифровое портфолио как инструмент обучения студента колледжа основам безопасности жизнедеятельности 177

Силакова О. В., Абрамова А. А.

Патриотическое воспитание в школах через Всероссийское общественное движение «Волонтёры Победы»: опыт и модели работы со школьниками в городской образовательной системе..... 180

Спицына Т. А., Шарапова А. А.

Формирование умений безопасного поведения на природе у обучающихся 8–9-х классов посредством квест-технологий 185

Ставропольцева С. В.

Педагогическое проектирование как средство повышения качества подготовки должностных лиц и работников гражданской обороны и РСЧС 188

Станкевич П. В., Сенная А. Н.

Особенности организации проектной деятельности в подготовке будущего учителя основ безопасности и защиты Родины 193

Фугаева В. Р.

Педагогический потенциал ситуационного моделирования в формировании безопасного поведения у учащихся старших классов на уроках ОБЗР 196

Чикенева И. В.

Мониторинг профессиональных дефицитов в процессе подготовки педагогов в предметной области «Основы безопасности и защиты Родины»..... 199

Шаталов М. А.

Межпредметные связи в формировании личности безопасного поведения в обучении основам безопасности и защиты Родины (основная школа) 202

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Научное издание

**ТРАЕКТОРИИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ:
ОТ ШКОЛЫ ДО ПРОИЗВОДСТВА**

Составители:

Станкевич Петр Владимирович, **Вилейто** Татьяна Владимировна,
Колтыгина Елена Владимировна, **Купцова** Светлана Анатольевна,
Спицына Татьяна Анатольевна

Выпускающий редактор Г. А. Письменная
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов

*Материалы публикуются в оригинальной редакции.
За достоверность изложенных сведений ответственность несут авторы.*

Подписано в печать 05.06.2026. Формат 60х84/8. Усл. печ. л. 23,25. Тираж 100 экз. Заказ 2541.

Издательство «Бук». 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.
Отпечатано в типографии «Т8 Издательские Технологии»,
г. Москва, Волгоградский пр-т, д. 42, корп. 5