

НАУЧНО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ
ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА**

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SAFETY PROBLEMS
OF HUMAN AND SOCIETY

№ 2 (19) – 2013

Редакционный совет

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

Заместитель председателя – доктор технических наук, профессор полковник внутренней службы **Шарапов Сергей Владимирович**, заместитель начальника университета по научной работе.

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

Члены редакционного совета:

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

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

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

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

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

доктор медицинских наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации **Коннова Людмила Алексеевна**, профессор кафедры сервис безопасности;

доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор полковник внутренней службы **Аганов Сергей Самуилович**, начальник кафедры физической подготовки;

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

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

Секретарь редакционного совета:

кандидат педагогических наук капитан внутренней службы **Балабанов Марк Александрович**, ответственный секретарь объединенной редакции редакционного отдела.

Редакционная коллегия

Председатель – майор внутренней службы **Степкин Сергей Михайлович**, начальник редакционного отдела.

Заместитель председателя – старший лейтенант внутренней службы **Алексеева Людмила Викторовна**, главный редактор объединенной редакции редакционного отдела.

Члены редакционной коллегии:

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

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

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

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

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

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

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

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

Секретарь редакционной коллегии:

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

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Трухина И.Н., Федотова П.И. «Формула личности» в творчестве Э.В. Ильенкова ...	5
Кефели И.Ф., Плебанек О.В. Социокультурная динамика смены геополитических эпох	11

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

Стрельникова Ю.Ю. Проблема профилактики и коррекции дезадаптивных изменений личности в зоне чрезвычайной ситуации	15
Сошина О.Н. Прогнозирование психологических рисков в чрезвычайных и экстремальных ситуациях	20
Парышев Ю.В. Психорегулирующие методы в практике профессионального обеспечения служебной деятельности специалистов МЧС России	24

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

Колесов В.И., Седлецкая Т.В. Повышение ценности культуры воспитания психического здоровья в условиях высшей школы	31
Лобжа М.Т., Лисогурская А.Н. Основные характеристики модели дистанционного обучения иностранному языку сотрудников МЧС России	35
Тыщенко Е.Г., Соколова Е.Л. О значении гетерохронности в совершенствовании профессионально значимых качеств курсантов Государственной противопожарной службы МЧС России	38
Ефремов О.Ю., Муталиева Л.С. Педагогическая диагностика в современной профессиональной подготовке офицерских кадров и сотрудников силовых ведомств	46
Титаренко С.А. Обеспечение работоспособности обучающихся в вузе ГПС МЧС России средствами физической культуры	50
Санчез Т., Тимофеева Е.В. Лингвистическая характеристика английской диалогической речи	54

СОЦИОЛОГИЯ. ПОЛИТОЛОГИЯ. ИСТОРИЯ

Виноградов В.Н. Противопожарная пропаганда и агитация в новой России	60
Луговой А.А., Щаблов Н.Н. Зарождение горного дела	70

Сведения об авторах	74
Информационная справка	76
Авторам журнала «Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества»	85

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

ББК 88
УДК 159.9

Отзывы и пожелания присыпать по адресу: 196105, Санкт-Петербург, Московский пр., 149.
Объединённая редакция редакционного отдела Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС
России; тел. (812) 369-68-91. E-mail: redakziaotdel@yandex.ru.

Официальный интернет-сайт Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России:
WWW.IGPS.RU

ISSN 2074-1618

© Санкт-Петербургский университет Государственной
противопожарной службы МЧС России, 2013

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

«ФОРМУЛА ЛИЧНОСТИ» В ТВОРЧЕСТВЕ Э.В. ИЛЬЕНКОВА

И.Н. Трухина, кандидат философских наук, доцент.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России.

П.И. Федотова, кандидат философских наук, доцент.

**Санкт-Петербургский государственный Технологический институт
(технический университет)**

Представлен анализ основных подходов к проблеме личности, а именно натуралистического, идеалистического и социокультурного. Указано на то, каким образом решает проблему личности Э.В. Ильенков, обобщая при этом опыт Загорской школы-интерната.

Ключевые слова: натуралистический подход, социокультурный подход, личность, деятельность, слепоглухонемые дети

«THE FORMULA OF PERSONALITY» IN THE WORK OF E.V. ILYENKOV

I.N. Truhina. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia.

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

The article provides an analysis of the main approaches to the problem of the individual, namely, natural science, idealistic and sociocultural. Indicates how to solve the problem of personality E.V. Ilyenkov, summing up the experience of Zagorje boarding school.

Keywords: naturalistic approach, sociocultural approach, personality; children, devoid of vision and hearing

Ильенков Э.В. определяет психологию как науку о «душе», о человеческом «я», то есть как науку о личности [1, с. 388]. Если это так, то психология обязана, прежде всего, определить свой предмет, то есть объяснить, что же такая личность.

То, что личность – уникальное, невоспроизводимо индивидуальное образование никто не спорит. В мире нельзя найти не только двух одинаковых личностей, но и двух тождественных листков на дереве, даже двух капель воды. Спор идёт о том, что составляет содержание этой уникальности: уникальный, всегда неповторимый набор генов, уникальность всегда свободного, изнутри самого себя определяющего духа или нечто иное?

В отечественной, да и зарубежной философии и психологии стало общим местом говорить о «биосоциальной» сущности человека (а последнее время о «биосоциодуховной» его сущности). Ильенков Э.В. выступает против такой трактовки, резонно возражая, что если следовать этой логике, то от дуализма мы неизбежно придём к плюрализму в понимании личности, ибо необходимой предпосылкой биологических процессов являются химические, а сами химические основаны на электро-физических и так далее, что «с неизбежностью приведёт к «социо-био-химически-электро-физически-микро-физически-квантово-механическому» пониманию сущности человека» [1, с. 391]. Итак, первое, против чего возражает Ильенков, – это против попытки механистически соединить разные методологические подходы, хотя по этому пути идёт большинство представителей философской и психологической науки.

Второй пункт критики Э.В. Ильенков направляет против весьма влиятельного натуралистического подхода, который помимо всего прочего претендует на статус

«подлинно научного». Ильенков Э.В. считает, что искать сущность творчества в анатомо-физиологических особенностях мозга – это то же самое, что искать тайну создания статуи Ники Самофракийской в химическом составе мрамора, из которого она изготовлена. Мрамор лишь необходимая вещественная предпосылка создания статуи, но не причина её создания. Так же и мозг есть только одна из материальных предпосылок возникновения личности, но не причина её возникновения. Поэтому никакое исследование мозга не раскроет нам тайну рождения личности и её психики, точно так же, как нельзя понять, что такое «стоимость» на пути физико-химического исследования золотой монеты или бумажной ассигнации. Золото и бумага, мрамор и мозг – лишь вещественный материал, в котором выражено нечто совершенно иное – а именно система общественных отношений между людьми, опосредованных вещами.

Личность и мозг – две принципиально различные по своей сущности «вещи», хотя в своём фактическом существовании они неразрывно связаны друг с другом, как неразрывно слиты образ «Сикстинской мадонны» и те краски, которыми она написана, троллейбус и те материалы, из которых он изготовлен. Попробуйте отделить одно от другого. Что останется? Железо и краски. «Сикстинская мадонна» и троллейбус исчезнут без следа.

То же самое и с отношением личности к мозгу. Биологическое начало составляет лишь необходимую и ближайшую предпосылку, но не внутреннее условие, не «сущность» человеческой личности. То, что мозг не есть личность, доказывается тем фактом, что личности без мозга быть не может, а мозг без намёка на какие-либо психические функции бывает – он существует в этом случае в чисто биологическом смысле (например, у слепоглухих детей). Здесь возникает ещё один вопрос. Если причина психики – мозг, то получается, что голова вполне может мыслить, говорить и т.д. в отрыве от тела. Этот вопрос – способна ли голова думать в отрыве от тела? – задал однажды писатель Тендряков известному психологу А.Н. Леонтьеву, обсуждая с ним фантастический роман А. Беляева «Голова профессора Доуэля». На это А.Н. Леонтьев ответил: «Носитель разума – не мозг, не отдельный орган, вырабатывающий духовную эманацию, а целиком человек, с руками, с ногами, деятельный, как никто на земле» [2, с. 163]. Но человек с руками и ногами действует не в одиночку, а в сообществе с другими людьми и на основе опыта предшествующих поколений. Из этого следует, что научно познать личность, выявить законы её возникновения и развития, можно лишь обратившись к изучению иной системы отношений, чем «церебральные структуры» и «нейронные связи».

Та реальность, внутри которой возникает и формируется личность, есть система исторически-конкретных общественных связей. Ильенков настаивает на том, что от начала до конца личность – это явление социальной природы, социального происхождения. Мозг же – только материальный орган, с помощью которого личность осуществляется в органическом теле человека, превращая это тело в инструмент своей, а не мозга, жизнедеятельности. Чтобы понять, что такое личность, нужно исследовать эту систему межчеловеческих связей, имеющих социально-исторический, а не естественно-природный характер.

Человеческое отношение всегда предполагает, с одной стороны, созданную человеком для человека вещь, а с другой стороны, другого человека. Только внутри такой, состоящей из «трёх тел» системы («я» – «вещи» – «другие люди»), и оказывается возможным возникновение личности и её самосознания, то есть способности «относиться к самому себе как к некоему другому». Там, где такой системы из «трёх тел» нет, есть лишь биологический индивид как предпосылка личности, но не человеческая личность как таковая.

Морфологически необходимость появления человеческой личности в биологическом теле особи не «встроена», генетически не предусмотрена. Она «встроена» лишь в более сложное и обширное тело – в социальный организм. По отношению к индивидуальному телу она выступает как необходимость «внешняя», принудительно преобразующая его таким образом, каким оно само собой никогда бы не преобразовалось.

Биологически человеческий индивид не предназначен даже к прямохождению. Представленный самому себе ребёнок никогда не встанет на ноги и не пойдёт. Этому его приходится учить. Для организма ребёнка научиться ходить – мучительно трудно, ибо никакой необходимости, диктуемой ему «изнутри» нет, а есть насилиственное изменение врождённой ему морфофизиологии, производимое «извне».

К прямохождению ребёнка принуждают не в силу биологической целесообразности, а для того, чтобы освободить его передние конечности для труда, то есть для функций, навязываемых условиями культуры, формами предметов, искусственно созданных человеком для человека, и необходимостью пользоваться этими предметами.

Биологически передние конечности человека вовсе не устроены так, чтобы они могли держать ложку или карандаш, застёгивать пуговицы или играть на рояле. Наоборот, заранее морфологически они ни к какой особой функции не предназначены. Это и составляет их морфологическое преимущество, благодаря которому они могут освоить любую функцию, любую работу.

То же самое и с артикуляционным аппаратом, и с органами зрения, с человеческим организмом вообще. Его специфика – в его универсальности, в отсутствии жёстких генетически заданных программ поведения, что позволяет ему приобрести внешние, социально-исторические формы деятельности. Процесс возникновения личности выступает как процесс преобразования биологически заданного материала силами социальной действительности, существующей до, вне и совершенно независимо от этого материала.

Ребёнок долгое время остаётся объектом человеческих действий, на него обращённых, но сам он не выступает как их субъект. Его пеленают, его купают, его кормят, его поят, а не он одевается, не он купается, не он ест и пьёт. Он относится к окружающему ещё не как человек, а как органическое тело. Личностью – социальной единицей, носителем социально-человеческой деятельности ребёнок станет лишь там и тогда, когда сам начнёт эту деятельность совершать. На первых порах с помощью взрослых, а затем и без неё.

Все без исключения человеческие способы деятельности ребёнок усваивает извне. В генах запрограммированы лишь те функции человеческого тела (и мозга в частности), которые обеспечивают чисто биологическое существование, то есть процессы кровообращения, пищеварения, газообмена, терморегуляции, работу эндокринной системы и т.п., но никак не социально-человеческую его форму.

Личность и возникает тогда, когда индивид начинает самостоятельно осуществлять внешнюю деятельность по нормам и эталонам, заданным ему извне той культурой, в лоне которой он просыпается к человеческой жизни. И лишь постольку, поскольку ребёнок усваивает, перенимая от других людей, человеческие способы отношений к вещам, внутри его тела образуются и специфически человеческие органы, завязываются нейродинамические структуры, управляющие его специфически человеческой деятельностью (в том числе прямохождением), то есть структуры, реализующие личность.

Итак, научный подход к психической деятельности состоит в понимании того, что она определяется не структурой мозга, а системой социальных отношений человека к человеку, опосредованных через созданные человеком для человека вещи. Личность есть конкретно-историческое, а не индивидуально-психологическое образование.

Обычно в качестве критерия личности полагают оригинальность, индивидуально-психологическое своеобразие, «непохожесть» или, как бы мы сейчас сказали, «нестандартность». С точки зрения Э.В. Ильинкова, этот критерий иной – социальная значимость. Личность тем значительнее, чем полнее и шире представлена в ней коллективно-всеобщая, а вовсе не сугубо индивидуальная её неповторимость. Подлинная личность открывает нечто новое для всех, лучше и полнее выражая «суть» других людей, своими делами раздвигая рамки наличных возможностей. Сила личности – это всегда индивидуально выраженная сила того коллектива, который в ней идеально представлен, это сила исторически накопившейся энергии множества индивидов, сконцентрированная в ней, как в фокусе. Общественная природа личности в том и состоит, что личность есть не что иное, как «индивидуально выраженное всеобщее» [1, с. 413].

Поднимая проблему личности, Э.В. Ильенков задаётся и вопросом о том, насколько возможно приобщить к человеческой жизни ребёнка, лишённого традиционных способов восприятия. Возможно ли, например, сформировать у ребёнка полноценную человеческую психику, если он лишен одновременно и зрения, и слуха? Долгое время все попытки в этом направлении были безуспешны. Единственный случай успешного воспитания слепоглухонемой девочки – американки Элен Келер – воспринимался как «чудо» даже её наставницей Анной Салливан. Повторить «чудо Элен Келер», опираясь на существующие стандарты воспитания (прежде всего вербальные методы обучения), не удавалось никому.

Только отечественным педагогам и психологам Загорской школы-интерната для слепоглухонемых детей – Ивану Афанасьевичу Соколянскому (1889–1961) и Александру Ивановичу Мещерякову (1923–1974) удалось не только повторить успех воспитателей Элен Келер, но и далеко превзойти его. Их слепоглухие ученики (самые известные из них – Ольга Скороходова, а затем четверо выпускников интерната, ставших студентами факультета психологии МГУ: Сергей Сироткин, Наташа Корнеева, Александр Суворов, Юрий Лернер) не только успешно освоили курс наук, овладели устной и письменной речью, стали первоклассными специалистами, но в разносторонности своих знаний, дарований, таланта превзошли многих зрячеслышащих.

В начале своих поисков, ещё в 20-е гг., И. Соколянский попробовал приступить к делу, опираясь на павловское учение об условных и безусловных рефлексах. Но путь рефлексологии завёл его в тупик. Никаких специфически человеческих функций – сознания, воли, интеллекта, самосознания у слепоглухих детей не возникало, и никакие поощрения и наказания помочь тут не могли.

Упрямо не хотела прививаться и вторая сигнальная система – язык. Слепоглухонемой ребёнок её органически не принимал, отталкивая все старания педагогов внушить ему «условную связь» между вещью и «знаком». Опыт показал, что для того, чтобы завязалась одна-единственная условная связь «знака» с «означаемой» им вещью, требуется восемь тысяч настойчивых предъявлений.

Тогда И. Соколянский и А. Мещеряков, тщательно проанализировав историю развития Элен Келер, пришли к выводу, что основой её успешного развития было не вербальное обучение (как это считалось), а предметно-практическая деятельность, которую Элен совершила под руководством своей маленькой служанки-негритянки на отцовской ферме. Это обстоятельство заставило педагогов искать иную теоретическую базу, нежели рефлексология, и на этой основе выработать иную педагогическую стратегию и тактику.

Первый вопрос, который нужно было решить (сначала теоретически, а затем практически) – чем отличается психика животных от человеческой психики? Где граница между тем и другим?

Жизнедеятельность животного есть активное приспособление к среде. Психика животного есть функция этого способа жизнедеятельности. Тут её потолок. Человек же начинает активно приспосабливать природу к себе, к своим нуждам, преобразуя её. Он вступает на стезю труда. Труд выступает той основой, на которой формируются и высшие потребности (те, которые не носят непосредственно биологического характера) и высшие этажи психики. Специфически человеческая психика возникает по мере освоения индивидом мира культуры, мира вещей, созданных человеком для человека.

Поэтому ключевым понятием педагогики Соколянского – Мещерякова стало понятие «совместно-разделённой деятельности», то есть деятельности, осуществляемой ребёнком совместно с воспитателем и разделённой между ними таким образом, чтобы ребёнок постепенно перенимал те специфически-человеческие способы деятельности, которые предметно зафиксированы в формах вещей. Активно осваивая их, ребёнок осваивает и опредмеченный в них человеческий разум, то есть превращается в разумное существо.

Практически воспитание слепоглухонемого ребёнка выглядит так. Соску отводят от губ ребёнка на миллиметр, и если он это минимальное расстояние сумел преодолеть

собственным усилием, отводят на сантиметр. Постепенно расстояние увеличивается. Потом между ртом и соской ставится препятствие, которое ребёнок вынужден обходить. И так до тех пор, пока в сложной лабиринтообразной ситуации он не научится находить, ориентируясь по запаху и осязанию, верный путь, строить траекторию движения, сообразуясь с формой и расположением внешних тел. Тут и возникает у него адекватный образ этих тел вместе с образом пространства вообще.

Если этого удалось добиться – психика возникла. Но это ещё нижний, сугубо животный уровень психики – сформированная поисково-ориентированная деятельность, присущая всем живым существам. Человеческий уровень начинается с овладения простейшими бытовыми и трудовыми операциями: умения держать ложку, мыть посуду, застёгивать пуговицы, завязывать шнурки и т.д., то есть с научения таким действиям, которые генетически, биологически не наследуются.

Для этого взрослый (воспитатель) вкладывает в руку ребёнка ложку, берёт эту руку в свою и начинает совершать ею все необходимые движения до тех пор, пока ребёнок не начинает обнаруживать попытки самостоятельно совершать те же движения. Как только такой намёк появился, педагог должен немедленно ослабить своё руководящее усилие и продолжать ослаблять в той мере, в какой усиливается активность ребёнка. Мещеряков А.И. всегда требовал от педагогов и воспитателей величайшей внимательности к малейшему проявлению активности ребёнка на любом этапе его приобщения к человеческой культуре. В той мере, в какой ребёнок научится (под руководством взрослого) самостоятельно обращаться с вещами так, как требуется условиями культуры, он и становится субъектом высших психических функций, свойственных лишь человеку.

Каково же философско-психологическое значение опыта воспитания слепоглухонемых детей в Загорской школе-интернате? Прежде всего, этот опыт доказал теоретическую несостоенность как идеалистического, так и натуралистического понимания психики как некоего врождённого начала (в виде нематериальной «души» или врождённых рефлексов), которое проявляется лишь в процессе онтогенеза. Человеческое сознание не есть функция высокоорганизованной материи – мозга, ибо разум («дух») предметно зафиксирован не в генах, не в биологически заданной морфологии тела и мозга индивида, а только в продуктах его труда и потому индивидуально воспроизводится лишь через процесс активного присвоения вещей, созданных человеком для человека, через усвоение способности этими вещами по-человечески распоряжаться.

Этот вполне реальный, общественно-человеческий разум, возникший и исторически развившийся в процессе общественного труда людей, и присваивается ребёнком, делается и его разумом. Этот разум сначала существует вне ребёнка, до и независимо от него. Он воплощён – опредмечен – в таких прозаических вещах, как соска и горшок, ложка и одеяло, умывальник и пуговицы, – в тысячах предметов быта. И в действиях взрослого, в которых воплощён опыт предшествующих поколений по использованию этих вещей согласно их роли и функции в системе человеческой культуры. «Сознание и воля, возникающие в психике человеческого индивида, – это прямое следствие того факта, что ему противостоит (в качестве объекта его жизнедеятельности) не природа как таковая, а природа, преобразованная трудом предшествующих поколений, оформленная человеческим трудом, природа в формах человеческой жизнедеятельности», – пишет Э.В. Ильенков [3, с. 67].

Таким образом, человеческая психика не есть функция мозга, а функция предметно-практической деятельности. И сам человек не есть создание природы, подобно клеверному цветку, а есть и продукт, и субъект труда, и вся история развития человека – ни что иное, как история порождения человека человеческим трудом. В экспериментальном доказательстве и демонстрации этого вывода и заключается главное научное значение опыта Загорской школы-интерната.

Итак, личностью рождаются или становятся? Или, выражаясь более научно, является ли личность предпосылкой деятельности или её результатом? Ещё не так давно большинство учёной и неучёной публики склонялось к первому – что личностью рождаются. Сегодня ситуация

меняется – хрестоматийным становится обратное утверждение. «С мыслью о том, что личностью человек не рождается, а становится, согласны сейчас большинство психологов» [4, с. 356]. Немалая (если не главная) заслуга в утверждении этого тезиса принадлежит отечественной психологии, на знамени которой были написаны два принципа: диалектика и деятельность. Сущность диалектического и деятельностного подхода к личности хорошо выразил С.П. Рубинштейн: «Подобно тому, как организм не развивается сначала, а потом функционирует, а развивается, функционируя, так и личность не формируется сначала, а затем начинает действовать: она формируется, действуя, в ходе своей деятельности. В деятельности личность и формируется, и проявляется. Будучи в качестве субъекта деятельности её предпосылкой, она является вместе с тем и её результатом» [5, с. 513]. Именно разработка диалектического и деятельностного подхода к решению психологических проблем составляет оригинальный вклад отечественной психологии в мировую науку.

Роль в этом Э.В. Ильенкова очень велика. Эта роль не только в блестящей философской интерпретации конкретных психологических исследований, но и в том, что Э.В. Ильенков был неформальной главой неформального объединения – «школы Э.В. Ильенкова», которая включала философов и психологов, педагогов и публицистов, социологов и историков. Он был душой очень значительного круга людей, на которых оказывал большое влияние. В частности, у него дома бывали такие известные психологи и педагоги, как А.Н. Леонтьев и П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов и А.И. Мещеряков. Он поддерживал не только научные, но и дружеские контакты с выпускниками Загорской школы, помогая им не только как учёный, но и как человек. Подлинная личность, согласно Э.В. Ильенкову, обнаруживает себя там, где индивид производит некоторый всеобщий результат, оказывающий влияние на судьбы других индивидов. Именно такой личностью был сам Э.В. Ильенков.

Позиция Э.В. Ильенкова в трактовке личности имеет не только философское, но и социально-политическое значение. На эту сторону ильенковской «формулы личности» обратил внимание его ближайший ученик, ныне доктор философских наук, профессор С.Н. Мареев: «Э.В. Ильенков всю жизнь доказывал... и теоретически, и на фактах, что люди равны в своих возможностях развития и ограничены в развитии только внешними обстоятельствами, включая также такое, тоже внешнее обстоятельство, как состояние органического человеческого тела. Значение так называемого Загорского «эксперимента» он видел как раз в том, что человек может приобщиться к высшим культурным ценностям вопреки серьёзным органическим поражениям своей телесной организации. И на этой почве, на почве признания человеческого равенства, у Э.В. Ильенкова в последние годы жизни завязалась тесная дружба с известным генетиком Н.П. Дубининым: здесь на одной и той же почве – на почве демократического равенства всех людей, сошлись две линии – линия, идущая от классической философской традиции, которая никогда не отождествляла сущность человека с его антропологической природой, и линия, идущая от современной генетики, которая показывает, что никакие человеческие качества генетически не кодируются и не наследуются. ...если бы своей особенностью человек был обязан не социальному качеству, а своей биологической природе, своим «генам», то среди баранов были бы самые яркие индивидуальности» [6, с. 84–85]. Таким образом, ильенковскую «формулу личности» отличает не только глубокая философичность и гуманизм, но и подлинный демократизм, что делает его наследие непреходящей страницей отечественной мысли.

Литература

1. Ильенков Э.В. Что же такое личность? // Философия и культура. М.: Политиздат, 1991.
2. С чего начинается личность? М.: Политиздат, 1983.
3. Ильенков Э.В. Диалектика идеального // Искусство и коммунистический идеал. М.: Искусство, 1984.
4. Немов Р.С. Психология. М.: Владос, 2010. Кн.1.
5. Рубинштейн С.П. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2009.
6. Мареев С.Н. О либерализме и демократии // Драма советской философии. Эвальд Васильевич Ильенков. М.: ИФРАН, 1997.

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ДИНАМИКА СМЕНЫ ГЕОПОЛИТИЧЕСКИХ ЭПОХ

**И.Ф. Кефели, доктор философских наук, профессор;
О.В. Плебанек, кандидат философских наук, доцент. Балтийский государственный технический университет «Военмех» им. Д.Ф. Устинова**

Рассмотрены geopolитические эпохи и их периодизации. Проанализированы способы разрешения межцивилизационных конфликтов в ходе их смены.

Ключевые слова: geopolитика, geopolитическая эпоха, межцивилизационный конфликт

SOCIOCULTURAL DYNAMICS OF CHANGE OF GEOPOLITICAL ERAS

I.F.Kefeli; O.V. Plebanek. The Baltic state technical university «Voyenmehk» of D.F. Ustinov

Article is devoted to consideration of geopolitical eras, their periodization; how the intercivilizational conflicts were resolved during their change is analyzed.

Keywords: geopolitics, geopolitical era, intercivilizational conflict

В социокультурном знании историческая эпоха понимается как определённый исторический отрезок времени, единый в сущности и внутреннем содержании и имеющий присущие ей характерные особенности. Зарождение понятия исторической эпохи относится ко времени европейского Возрождения. Для средневековых хронистов временной интервал эпохальных или частных событий ограничивался двумя крайними точками – Створением мира и Страшным судом, вне которых какой-либо истории и не было. История рассматривалась лишь как линейная последовательность создания, основания чего-либо, будь то государство, династия, город. Средневековые хроники строились по принципу *usque ad tempus scriptoris* – вплоть до времени пишущего, то есть описание доводилось до настоящего времени.

Эпоха Возрождения ознаменовалась тремя «открытиями» – восприятием и признанием античного наследия как своего прошлого, великими географическими открытиями и зарождением основ опыта естествознания. Поэтому границы исторического знания расширились во времени далеко в прошлое (прямо до Створения мира!), а историческое знание о будущем обретало форму утопии как предвосхищения создания идеального общественного строя на основе критики существующего (невзирая при этом на Страшный суд!). Расширились и пространственные границы знания о мире – на запад, восток и юг. Одним из первых положений концепции исторических эпох следует признать понятие эпохального исторического события, делящего прошлое на древнюю и новую историю. Понятие «античность» (*antiquitas* – древность, старина) обозначало древнюю историю.

Начало новой истории связывалось с какими-либо событиями, которые означали завершение древней истории, относящейся к падению в 476 г. Западной Римской империи Ромула Августула либо ряда других предваряющих событий. С конца XVII в. стали говорить о трех исторических эпохах: *древней* (завершилась правлением императора Константина Великого, в 330 г. перенесшего столицу Римской империи в Константинополь и принявшего в конце жизни христианство), *средней* (завершилась падением Константинополя в 1453 г.) и *новой* (наступила после распада Византийской империи).

Геополитическая эпоха предстаёт как измеряемая в социокультурном пространстве и времени конфигурация «силовых полей» государств на международной арене. В политической истории выделяются следующие geopolитические эпохи:

- Вестфальская (1648–1814 гг.), основанная на принципах баланса сил и национального суверенитета;
- Венская (1814–1914 гг.), основанная на принципе «европейского концерта», приведшего к утверждению многополярного мира на евразийском континенте;
- Версальско-Вашингтонская (1919–1939 гг.), в рамках которой реализовались итоги Первой мировой войны и возникло первое в мире социалистическое государство;
- Ялтинско-Потсдамская (1945–1991 гг.) – победа СССР в Великой Отечественной войне, коалиции СССР, США и Великобритании – во Второй мировой войне и зарождение мировой системы социализма, что привело к установлению bipolarного мира в условиях холодной войны;
- Беловежская (1991 г. – по настоящее время, ее еще называют Post Cold-War era) – эпоха после завершения холодной войны, которая характеризуется претензиями США на утверждение однополярного мира и усилением тенденции формирования многополярного мира.

Геополитические эпохи сменяются в ходе передела мира и утверждения государственно-национальных интересов, которые присущи тому или иному государству на протяжении всей истории его существования. Столкновение интересов на международной арене, которые выражают императивы безопасности и территориальные притязания, проблемы укрепления экономического могущества и определения этнической самоидентификации в каждом конкретном случае предстают как определённый пространственно-временной срез геополитической эпохи.

Первые две из указанных выше геополитических эпох характеризуют сугубо европейскую историю. Государства азиатского континента имели свою историю, мало пересекающуюся с историей европейской. С собственно географической точки зрения история Евразии охватывает историю двух частей света – Европы и Азии, Запада и Востока, – которые имели разную ритмику социально-политического развития и периодизацию исторических эпох. Предложенная периодизация геополитических эпох, во-первых, относится к политической истории, которую, вслед за Гегелем («Философия истории»), следует признать как *частичную историю* (наряду с историей искусства, религии, права, науки и др.), предваряющую непосредственный переход к *философской всемирной истории*. Политическая история, будучи одним из подвидов *рефлексивной истории*, стремится к установлению общих точек зрения, которые если оказываются в своей сути истинными, выступают «не только внешней нитью, внешним порядком, но и внутренней душой, направляющей сами события и факты», что и приводит к философской истории.

Последняя, согласно Гегелю, означает не что иное как осмысленное рассмотрение самой истории. Во всемирной истории (в том числе и в истории политической) мы имеем дело лишь с *настоящим*, поскольку философия имеет дело с тем, что вечно существует, заключая в себе все предшествующие ступени всемирной истории как проявление идеи духа. Эта «идея духа» как раз и предстает в виде целостного знания, познавательных принципов и мировоззренческих установок концепции геополитических эпох, которая интерпретирует их смену как этапы разрешения социокультурных, или точнее цивилизационных кризисов. И если всемирную историю мы можем рассматривать сквозь призму концепции трех исторических эпох (и то с определенными ограничениями), то политическая история своя у каждого государства – большого или маленького, имеющего многовековую историю или же недавно появившегося на политической карте мира. Вестфальская и Венская геополитические эпохи охватывали политическую историю государств Европы. Версальская эпоха начинает объединять геополитическую историю Европы и Азии. Все последующие эпохи являются выразителями действия закономерностей глобальной геополитики.

Как же разрешились межцивилизационные конфликты в ходе смены геополитических эпох? Рассмотрим этот вопрос на примере Вестфальской геополитической эпохи, которая явила продуктом эпохи Великих географических открытий, приведших к изменению геополитических интересов европейских государств. В это время начинается формирование Европы как единого целого. В политической жизни Западной Европы XVI век был отмечен

формированием централизованных государств на национальной основе по преимуществу в форме абсолютных монархий. Это Англия, Франция, Испания, Португалия, Дания, Швеция, а также Республика Соединенных провинций, появившаяся в Нидерландах как результат освободительной борьбы против Испании. Формирование национальных государств и утверждение их полного суверенитета входило в противоречие со средневековым принципом универсальной христианской империи и власти императора как светского главы католического мира. Изменилась и конфессиональная ситуация в Европе. Реформация привела к отпадению от католического мира значительной части германских земель, Швейцарии, Англии, Дании, Швеции, Норвегии, Республики Соединенных провинций. Возникло противостояние католических и протестантских стран. Конфессиональный принцип был положен в основу формирования межгосударственных союзов и военных конфликтов вплоть до середины XVII в. Такое положение нарушало единство христианской Европы и ослабляло ее в борьбе с мусульманской экспанссией в лице Османской империи. Международные противоречия и конфликты не были окончательно разрешены на протяжении XVI в., продолжаясь и во многом определяя политику государств в XVII в.

Вестфальский мир изменил облик Европы, увенчав собой многолетний период религиозных войн. Он стал очередной, теперь уже окончательной победой политики над религией, что способствовало дальнейшему укреплению основ светского общества, ускорило процесс формирования крупнейших европейских национальных государств. Вестфальский мир определил контуры единой западноевропейской цивилизации, внутри которой происходили внутрицивилизационные конфликты. В свою очередь, межцивилизационные конфликты стали зарождаться в последующие геополитические эпохи – Венскую и Версальско-Вашингтонскую. Таким образом, внутрицивилизационные кризисы стали дополняться межцивилизационными, которые обусловили цикличность одно-, би- и многополярного мироустройства. Вестфальская геополитическая эпоха вместила в себя научную революцию XVII в., положившую начало развитию опытного естествознания, и промышленную революцию конца XVIII в., которая закрепила машинно-фабричный («специфически капиталистический», согласно К. Марксу) способ производства. Эта эпоха охватила движение Реформации, приведшее к смене авторитета церкви в обществе авторитетом государства (когда сама религия стала орудием государственной власти) и утверждению идеала правового государства.

Расширение границ Московского государства и, далее, Российской империи в Сибири и на Дальнем Востоке привело к тому, что Азиатская Россия изначально стала ареной противостояния России и исторически сложившихся в Азии цивилизаций. Если в Европейской России устойчивые историко-культурные зоны складывались веками (Днепро-Двинская, Волго-Окская, Балтийская), то на территории Азиатской России этот процесс осуществлялся во взаимодействии с представителями этих цивилизаций. Первоначально это происходило как устойчивая геополитическая и культурная коммуникация между южной частью Западной Сибири и государствами Средней Азии. Этому предшествовали распад «кочевых империй» (Золотая орда, Большая орда) и усиление могущества (с начала XVI в.) узбекской династии и государства Шейбанидов (с центром в Самарканде), в обширный геополитический ареал которого входило Сибирское ханство. Сибирь после присоединения к Московскому государству стала важнейшей сферой тюрко-мусульманского цивилизационного влияния на него. Российская империя, осваивая Зауралье, в контексте глобальной политической истории формировалась как многонациональная евразийская держава.

В Вестфальскую геополитическую эпоху Россия, проникнув на необъятные просторы Евразии, первой столкнулась с великими древневосточными цивилизациями – китайской и японской. С тех пор Россия стала выступать тем своеобразным мостом, который соединял Европу и Азию. Это позволяет говорить о начале формирования системы геополитических кодов государств в масштабах Евразии именно в ту эпоху [1, 2].

Принятие западных образцов культуры, создание собственной системы образования и основ национальной науки, интенсивное развитие мануфактурного производства в новых промышленных районах, а также экспедиций для изучения необъятных пространств России образовали своеобразную матрицу социокультурной динамики российской geopolитики и породили целый комплекс социокультурных кризисов, получивших разрешение в последующую geopolитическую эпоху.

Литература

1. Кефели И.Ф. Судьба России в глобальной geopolитике. СПб.: Северная звезда, 2004. 286 с.
2. Кефели И.Ф. Геополитика Евразии. СПб.: ИД «Петрополис», 2009. 326 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

ПРОБЛЕМА ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ ДЕЗАДАПТИВНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ ЛИЧНОСТИ В ЗОНЕ ЧРЕЗВЫЧАЙНОЙ СИТУАЦИИ

**Ю.Ю. Стрельникова, кандидат психологических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Проанализированы периоды психической дезадаптации личности в зоне чрезвычайной ситуации с учетом факторов риска их развития. Рассмотрены профилактические мероприятия среди сотрудников МЧС России и принципы оказания эффективной медико-психологической помощи пострадавшим.

Ключевые слова: чрезвычайная ситуация, психическая дезадаптация, профилактика и коррекция изменений личности, психологическая подготовка и реабилитация

PROBLEM PREVENTION AND CORRECTION OF MALADAPTIVE PERSONALITY CHANGE IN THE EMERGENCY AREA

J.J. Strelnikova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The periods of mental maladjustment of the individual in the emergency area, taking into account the risk factors for their development were analyzed. Prophylactic activities among emergency workers of EMERCOM of Russia and principles for effective medical and psychological assistance to the victims were reconsidered.

Keywords: emergency, psychological maladjustment, prevention and correction of personality changes, psychological training and rehabilitation

За вторую половину XX в. потери от техногенных катастроф на планете возросли более, чем в 10 раз, а количество жертв от разрушительных природных явлений увеличилось на 4,3 %, пострадавших – на 8,6 %. Экономические потери растут, в среднем на 6 % в год [1].

Чрезвычайные (экстремальные) ситуации (ЧС) – это обстановка на определенной территории, сложившаяся в результате аварии, опасного природного явления, катастрофы, стихийного бедствия, повлекшая за собой человеческие жертвы, ущерб здоровью людей или окружающей природной среде, значительные материальные потери или нарушения условий жизнедеятельности [2].

Чрезвычайные ситуации подразделяют в зависимости от зоны распространения поражающих факторов и, оценивая ущерб, часто учитывают прямые потери (количество пострадавших, размер материального ущерба), степень нарушения условий жизнедеятельности, затраты на проведение аварийно-спасательных и других неотложных работ, объем и затраты на проведение эвакуационных мероприятий. Однако психологические «потери», последствия которых трудно оценить в отдаленной перспективе, либо совсем не учитываются, либо отслеживаются только в момент ликвидации ЧС.

Александровский Ю.А., изучив весь комплекс психосоциальных и медицинских мероприятий, выделил в развитии ЧС три основных периода [3]:

1. *Острая психическая дезадаптация* возникает в момент смертельной угрозы, длится в течение минут или часов от начала ЧС. В этот период комплекс экстремальных воздействий актуализирует витальные инстинкты человека (самосохранения, оборонительный) и приводит к развитию неспецифических психогенных реакций, основу которых составляет интенсивные эмоции страха и ужаса. В это время развиваются непсихотические психогенные реакции и реактивные психозы (аффективно-шоковые, острое стрессовое расстройство (ОСР) и т.п.), возможно возникновение паники.

2. *Подострая психическая дезадаптация* начинается в период проведения аварийно-спасательных работ и завершается эвакуацией пострадавших. В этот период основу формирования состояний дезадаптации составляют индивидуально-психологические особенности личности, при этом психологическая травма усиливается пролонгированным стрессом: тревожным ожиданием новой угрозы, осознанием утраты близких, необходимостью идентификации трупов, а также негативными условиями жизни после завершения ЧС (потеря жилья, имущества, работы и социальных связей). Для начала второго периода характерно психоэмоциональное напряжение, которое сменяется повышенной утомляемостью, астенодепрессивными проявлениями или апатией, переходя на невротический уровень расстройств. При этом эндогенные факторы выступают как условие возникновения и углубления аффективных нарушений депрессивного круга и аффективно окрашенных острых (психотических) психогенных и экзогенных типов реакций.

3. *Хроническая психическая дезадаптация* начинается после эвакуации пострадавших в безопасный район, на фоне сложной эмоциональной и когнитивной переработки ситуации, изменений в мотивационной сфере, оценки и «калькуляции» утрат. При этом оказывают дополнительное психотравмирующее воздействие изменения жизненного стереотипа вследствие вынужденной миграции или проживания в разрушенном районе в месте ЧС. Эти факторы, действуя длительно, способствуют формированию стойких психогенных расстройств, соматизации невротических расстройств, посттравматическому расстройству (ПТСР) личности и психосоматическим заболеваниям. Для третьего периода также типичны декомпенсации акцентуаций и психопатий и затяжные реактивные психозы.

При этом необходимо учитывать, что возникновение, степень выраженности и тяжесть состояния дезадаптации у каждого конкретного человека определяется взаимным влиянием факторов, называемых *«предикторами персональной уязвимости»*. К их числу относятся:

1) детский или пожилой возраст;

2) гендерные индивидуально-психологические особенности: выраженные ригидность, интровертированность, психический инфантилизм, астенические черты, гиперсензитивность, зависимость, повышенная личностная тревожность; импульсивность, склонность к чрезмерному контролю, фиксации на препятствии и подавлению негативных эмоций, низкий уровень интеллектуального развития, самооценки и морально-волевых качеств; неадекватность выработанных в течение жизни копинг-стратегий (стратегий совладающего поведения), мотивационных установок, ценностных ориентаций и др.;

3) низкая устойчивость центральной нервной системы к стрессу (слабый тип высшей нервной деятельности);

4) генетическая предрасположенность (психопатии, наличие в анамнезе психических расстройств или социопатических расстройств);

5) уровень исходной социальной адаптации, наличие алкогольной (наркотической) зависимости;

6) предшествующий травматический опыт в анамнезе (несчастные случаи, черепно-мозговые травмы, психологическое и физическое насилие, дисгармоничные отношения в семье, развод родителей);

7) низкая степень подготовленности (морально-психологической, физической и профессиональной) к действиям в экстремальной обстановке;

8) предшествующее индивидуальное психосоматическое состояние организма (сниженный иммунитет, хронические заболевания в анамнезе, дефицит росто-весового показателя);

9) недостаточная пластичность гомеостатических и регуляторных систем организма.

Понимание роли вышеперечисленных факторов в развитии состояний дезадаптации лежит в основе комплексного динамического подхода к лечебно-профилактическим мероприятиям, проводимым во время и после ЧС.

Основными принципами оказания эффективной медико-психологической помощи пострадавшим являются:

1. Приближенность помощи к очагу поражения.

2. Неотложность – оказание специализированной медицинской и психологической помощи в наиболее ранние сроки для купирования острых реакций и расстройств.

3. Адекватность выбора и применение наиболее щадящих методов и средств коррекции и лечения развивающихся состояний.

4. Преемственность методических подходов лечебно-профилактических мероприятий, осуществляемых на всех этапах ликвидации последствий ЧС.

5. Этапность – оказание неотложной медико-психологической помощи пострадавшим на всех этапах медицинской эвакуации.

В соответствии с этико-деонтологическими и правовыми гражданскими нормами, психолого-психиатрическая помощь в ЧС должна быть максимально добровольной, в той мере, которая возможна и оправдана в данных условиях.

В очаге стихийного бедствия или катастрофы возможны следующие мероприятия:

1. Оказание первой медицинской и экстренной психологической помощи жертвам, пострадавшим и очевидцам событий, находящимся в остром психотическом состоянии, в состоянии психомоторного возбуждения или ступора (фармакологическими средствами, психотерапевтическими и психологическими техниками, направленными на коррекцию не синдромов, а симптомов расстройств).

2. Психотерапевтическая помощь выжившим, находящимся в условиях изоляции в виде экстренной «информационной терапии», прямой и косвенной суггестии (через систему звукоусилителей), целью которой является психологическая поддержка, уменьшение тревоги и страха пострадавших.

3. Психопрофилактика острых реакций психотического и непсихотического уровней, отсроченных нервно-психических нарушений и массовых психических явлений среди пострадавших и населения. Это предполагает адекватное информационное обеспечение всех спасательных мероприятий. Для борьбы с паникой необходимо выявление и изоляция «отрицательных лидеров», надежность, взвешенность и структурированность распространяемой информации, с четко сформулированными и психологически продуманными рекомендациями.

4. Психотерапевтическая помощь родственникам погибших и людей, находящихся под завалами с помощью поведенческих приемов, направленных на снятие психоэмоционального возбуждения и панических реакций; использование экзистенциальных техник, способствующих принятию утраты и поиску психологических ресурсов совладания. Возможно применение психофармакотерапии и рефлексотерапии, направленных на повышение защитно-приспособительных и резервных возможностей организма.

5. Психокоррекционная и психотерапевтическая помощь спасателям, сотрудникам спецслужб и другим «ликвидаторам», находящимся в месте ЧС (психологический дебрифинг, техники, направленные на структурирование и выражение эмоционального переживания, методы нейролингвистического программирования, фармакологические препараты профилактического действия).

Следует подчеркнуть, что профилактика развития негативных последствий ЧС среди сотрудников силовых структур и спасателей должна начинаться в *предэкспедиционном периоде* путем проведения следующих мероприятий:

1. Профессионального психологического отбора.

2. Психологической подготовки – целостной системы научно обоснованных психолого-педагогических мероприятий, направленных на формирование навыков, обеспечивающих толерантность к стрессу.

3. Оперативного медико-психологического контроля и прогноза деятельности (перед заступлением на дежурство или выездом в зону ЧС).

4. Подбора психологически совместимых групп.

Психофизиологическое сопровождение сотрудников МЧС России в постэкспедиционном периоде должно включать:

1. *Психофизиологическую реабилитацию* – систему медико-психологических мероприятий, направленных на восстановление функционального состояния организма, нормализацию всех психических сфер (эмоциональной, мотивационной, морально-нравственной, когнитивной), достижение оптимального уровня личностной адаптации и профессиональной работоспособности [4].

2. *Психологический мониторинг* – динамическое наблюдение за психофизиологическим состоянием спасателей, основной задачей которого является диагностика негативных психологических последствий, связанных с профессиональной деятельностью; вынесение рекомендаций по формам и методам реабилитации. Подбирается блок информативных психодиагностических методик с целью изучения интеллектуально-мнестической, эмоционально-личностной сфер, психофизиологических особенностей и сферы межличностных взаимоотношений.

3. *Психологическую экспертизу* – углубленную оценку профессиональной пригодности на этапах повышения квалификации либо как компонент очередных и внеочередных аттестаций, с использованием комплекса методик профессионального психологического отбора [5].

После эвакуации в безопасный район пострадавших с резивившимися нервно-психическими нарушениями возможно проведение длительной групповой или индивидуальной психокоррекционной и психотерапевтической работы с помощью методов:

1. Когнитивной психотерапии.

2. Рациональной психотерапии.

3. Когнитивно-бихевиоральной (поведенческой) психотерапии.

4. Нейролингвистического программирования (НЛП) (в том числе визуально-кинестетической диссоциации).

5. Суггестивной психотерапии: внушения (аутогенная тренировка), самовнушения (саморегуляция), гипносуггестивной терапии.

6. Гештальт-терапии (для актуализации образов при проработке психотравмы).

7. Телесно-ориентированной терапии.

8. Семейной психотерапии и др.

В заключение можно добавить, что наиболее актуальным в настоящий момент способом профилактики является разработка методов прогностической оценки рисков психосоциальных и биологических последствий ЧС. Одна из последних работ в этом направлении – кандидатская диссертация Ларисы Григорьевны Пыжьянной на тему «Оценка социально-психологических факторов риска и оперативное прогнозирование неблагоприятных социально-психологических последствий в чрезвычайных ситуациях федерального характера», которая была защищена во Всероссийском центре экстренной и радиационной медицины им. А.М. Никифорова в 2011 г. [6]. В исследовании установлено, что наиболее значимыми социально-психологическими последствиями ЧС являются: массовые истероидные, фобические и панические реакции, а также массовые агрессивные реакции и слухи. Каждый вид неблагоприятных последствий связан с определенными факторами риска их возникновения (например, угроза жизни, ущерб здоровью, потеря имущества, степень разрушенности инфраструктуры в зоне ЧС, проведение компетентной информационно-разъяснительной работы среди населения в зоне ЧС и др.).

Автором также предложен алгоритм анализа и прогнозирования рисков, неблагоприятных социально-психологических последствий ЧС, разработанный специально для реализации на базе программно-аппаратного комплекса в составе АИС «Психолог». Параметрической базой для разработки математической модели расчета явился набор коэффициентов регрессии, полученный при ретроспективном анализе взаимосвязи социально-психологических последствий и факторов риска. Пыжьянова Л.Г. рекомендует использовать

средства АИС «Психолог» в режиме мониторинга социально-психологической ситуации в зоне ЧС, периодически корректируя исходные данные при поступлении новой информации (рис.).

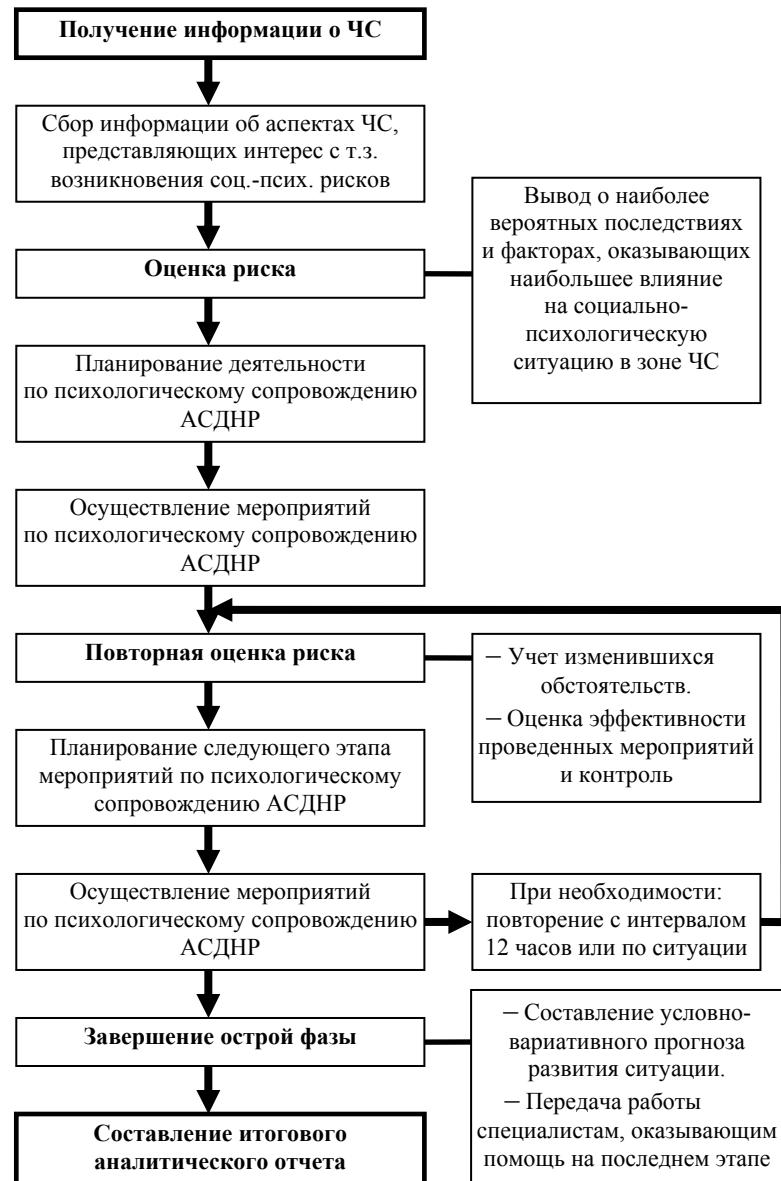


Рис. Структурно-функциональная модель системы управления социально-психологическими рисками в зоне ЧС (Л.Г. Пыжеванова)

Таким образом, информация о степени выраженности риска возникновения каждого из видов неблагоприятных последствий ЧС позволяет планировать мероприятия по психологическому сопровождению аварийно-спасательных и других неотложных работ (АСДНР) максимально эффективным образом.

Литература

- Губанов В.М., Михайлов Л.А., Соломин В.П. Чрезвычайные ситуации социального характера и защита от них: учеб. пособие. М.: ДРОФА, 2007. 288 с.
- Малкина-Пых И.Г. Экстремальные ситуации: справ. практ. психол. М.: ЭКСМО, 2005. 960 с.
- Александровский Ю.А. Психические расстройства во время и после чрезвычайной ситуации // Психиатрия и психофармакотерапия. 2001. Т. 3. № 4. С. 32–39.

4. Профессиональная и медицинская реабилитация спасателей / С.Ф. Гончаров [и др.]. М.: ПАРИТЕТ ГРАФ, 1999. 320 с.
5. Медико-психологическая коррекция специалистов «силовых» структур / под ред. А.Б. Белевитина: метод. пособие. СПб.: АЙСИНГ, 2010. 268 с.
6. Пыжьянова Л.Г. Оценка социально-психологических факторов риска и оперативное прогнозирование неблагоприятных социально-психологических последствий в чрезвычайных ситуациях федерального характера: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб.: ВЦЭРМ, 2011. 24 с.

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ РИСКОВ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ И ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ

О.Н. Сошина, кандидат экономических наук.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Рассмотрены психологические риски в профессиональной деятельности специалистов МЧС России, особо выделена классификация рисков в чрезвычайных и экстремальных ситуациях, влияние на принятие эффективных управленческих решений в условиях неопределенности и риска. Феноменология риска относится к междисциплинарной научной области: экономической, управленческой, финансовой, политической, психологической и социологической и т.д., что заслуживает особого внимания.

Ключевые слова: психология риска, управленческие решения, психологическая подготовка специалистов МЧС России, феноменология риска, чрезвычайные и экстремальные ситуации, катастрофа, психологическая помощь, психология

FORECASTING OF PSYCHOLOGICAL RISKS IN EMERGENCY AND EXTREME SITUATIONS

O.N. Soshina. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Psychological risks in professional activity of specialists of Emercom of Russia are considered, classification of risks in emergency and extreme situations, influence on adoption of effective administrative decisions in the conditions of uncertainty and risk is especially allocated. In the attention center psychological training of specialists of Emercom of Russia taking into account influence of risk factors. Modern society is impossible without risk, the phenomenology of risk belongs to interdisciplinary scientific area: economic, administrative, financial, political, psychological and sociological, etc. also deserves special consideration and attention.

Keywords: risk psychology, administrative decisions, psychological training of specialists of Emercom of Russia, risk phenomenology, emergency and extreme situations, accident, psychological assistance, psychology

Современная подготовка специалистов МЧС России требует формирования профессиональных навыков в области экономической, социологической, духовно-нравственной и психологической подготовки.

Служебная деятельность специалистов МЧС России в области предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций (ЧС) предполагает способность к совместной деятельности и управлению в условиях ЧС, что подразумевает качественную психологическую профессиональную подготовку специалистов МЧС России [1, 2].

Возрастание числа ЧС, обострение межнациональных конфликтов и необходимость оперативно реагировать привели к своевременному созданию ВЦКМ Минздрава России, ЦЭПП МЧС России и других медицинских подразделений МЧС России.

Выполняя свой служебный долг, помогая гражданскому населению в условиях ЧС, специалисты МЧС России сталкиваются с проблемами психологической дезадаптации, воздействию психологических рисков и выраженностью психогенной реакции в условиях ЧС, а именно:

1. Интенсивностью стресса.
2. Личностными особенностями (физическими и психическими).

3. Социальной ситуацией (слабая и отсутствующая социальная поддержка).

Общепринято, что психогенные реакции в жизнеопасных ситуациях, характеризующихся катастрофической внезапностью, развиваются в несколько фаз:

1. Фаза реакции страха. В этой фазе возможно развитие следующих психофизиологических реакций: оглушенность (выражающаяся в неполном осмыслении происходящего, затруднении его восприятия), тошнота, обмороки, головокружения, ознобоподобный трепет.

2. Фаза мобилизации, которая характеризуется снижением фиксации всего окружающего и ограниченностью по времени.

3. Фаза демобилизации (или декомпенсации), характеризующаяся астено-депрессивными проявлениями, соматизация психогений, таких как боль в области сердца, головных и мышечных болей, сердцебиения, нарушения зрения. В этой фазе часто наблюдается обострение уже имеющихся психических заболеваний, развитие острого реактивного психоза с тревожно-депрессивными расстройствами.

4. Фаза «калькуляции» утрат – в этой фазе пострадавшие уже эвакуированы в безопасные районы. Здесь возможно формирование затяжных реактивных психозов, в частности депрессивной формы с триадой клинических проявлений (снижение настроения, двигательная заторможенность, замедление мышления) [2, 3].

К чрезвычайным ситуациям, по определению ВОЗ, относят события, которые выходят за рамки обычного житейского опыта индивида или коллективного опыта окружающей его микросоциальной среды и с психологической точки зрения могут вызвать стресс у каждого, вне зависимости от его прежнего опыта или социального положения.

Часто встречающиеся следующие психогенные реакции на острый стресс в условиях ЧС: социальная дезадаптация, коморбидные расстройства, посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), психические и поведенческие расстройства личности, аффективные расстройства заслуживают особого внимания. Нужно обратить внимание, что последствия чрезвычайных экстремальных ситуаций у людей различны по проявлениям и степени тяжести, что во многом объясняется их состоянием до травмы.

Так же повседневная жизнь человека полна событий, вызывающих состояние нервно-психического напряжения и требующих адаптации к ним.

Воздействия чрезвычайных ситуаций на психофизиологическое состояние специалистов МЧС России определяют необходимость комплексного подхода к вопросу профессиональной подготовки.

По проведенным научным исследованиям более чем у 66 % обследованных специалистов МЧС России выявляются патологические состояния, например, такие как нервно-психические нарушения, обострение хронических заболеваний, посттравматическое стрессовое расстройство.

Сохранение здоровья, предупреждение негативных медицинских, психологических и социальных последствий пострадавшего населения в ЧС и специалистов МЧС, работающих в экстремальных ситуациях, во многом зависят от своевременности пронимаемых мер и организации системной помощи на всех этапах развития чрезвычайной ситуации.

С учетом происходящих последние десятилетия террористических актов, катастрофических событий природного и техногенного характера, данная тема приобретает особую значимость.

Безусловно, повседневная жизнедеятельность специалиста МЧС России осуществляется в условиях, создающих угрозу для жизни и здоровья. В настоящее время

областью исследования психологических рисков является деятельность человека в процессе выполнения им задач, требующих решений, связанных с риском.

Основополагающие психологические риски в профессиональной деятельности специалиста МЧС России представлены на рисунке.



Рис. Психологические риски в профессиональной деятельности специалистов МЧС России [4, 5]

Риск всегда выражает прогностическую вероятностную оценку неблагоприятного исхода чрезвычайной ситуации, является оценочной характеристикой, которая неразрывно связана с действием человека, оценкой личностью происходящего. Соответственно профессиональная подготовка специалистов МЧС будет формировать определённую способность к восприятию риска в экстремальных ситуациях и, как следствие, управление риском в служебной деятельности.

Анализ склонности к риску как черта характера, значим для психологического прогнозирования процессов принятия решения в ситуации неопределенности и подразумевает качественную психологическую подготовку специалистов МЧС России [5].

Выделим основные стадии факторов риска:

1. Накопление факторов риска, которое происходит в самом источнике риска. Это одна из важнейших стадий развития ЧС социального характера.
2. Инициирование чрезвычайного события.
3. Процесс самого чрезвычайного события.
4. Стадия ремиссии, которая хронологически охватывает период от локализации ЧС до ликвидации последствий.

Снижением информационно-психологического риска – одна из главных задач современной безопасности, так как в настоящее время в условиях деструктивного информационного поля и его воздействия на людей в условиях ЧС особую значимость приобретает психологическое влияние информации и СМИ. Угрозу могут представлять не только чрезвычайная ситуация, но и несогласованность информации, неограниченный доступ населения к информации.

Особенностью ЧС является то, что ситуация воспринимается как неизбежное, неподвластное человеческой воле и контролю событие, которое затрагивает в равной степени все население.

Масса людей в зоне бедствия характеризуется с психологической точки зрения определенными чертами, например, такими как эмоциональная заряженность и иррациональность поведения. Скопление людей в очаге ЧС способно на действия, спровоцированные определёнными лицами или определёнными реакциями конкретных людей: истерика, плач, агрессивность и т.д.

Опасность заключается в том, что воздействие информационно-психологических рисков на пострадавшее население в очаге ЧС способно стать дополнительным фактором увеличивающим масштабы катастрофы.

Отметим, что подготовка специалистов МЧС России к служебной деятельности полностью зависит от четкости, системности, научной обоснованности, высокой организации учебной и внеучебной деятельности, от качества преподавания, научно-исследовательской и воспитательной работы.

Основные задачи психологической подготовки специалистов МЧС России:

- обеспечение условий для эффективного формирования и развития профессионально важных качеств специалистов МЧС России;
- сохранение психического и профессионального здоровья, увеличение профессионального долголетия специалистов МЧС России;
- передача знаний, формирование умений и мотивации к формированию навыков в области психологической практики, необходимых для эффективного осуществления профессиональной деятельности специалистов МЧС России.

Особую роль в повышении эффективности профессиональной деятельности специалистов МЧС России играет снижение действий отрицательных факторов на психику личного состава: страха, паники, принятия ошибочных решений, проявления недисциплинированности и т.д. Основные психологические аспекты профессиональной подготовки специалистов МЧС России в условиях ЧС включают в себя формирование:

- активного копинг-поведения;
- психологическую устойчивость;
- профессиональных психологических защит, формирующих информационно-психологическую безопасность;
- мотивационных и волевых компонентов и др.

Психологические аспекты профессиональной деятельности специалистов МЧС России должны включать в себя дополнительно следующие мероприятия:

- 1) оценку и анализ психофизиологического состояния специалистов МЧС России;
- 2) психологическую реабилитацию (валеологические реабилитационные программы);
- 3) формирование информационно-психологической безопасности как фактора снижения психологического риска ЧС;
- 4) создание системы прогнозирования психологических рисков;
- 5) оценка психологических рисков;
- 6) психологическое прогнозирование факторов воздействия СМИ в условиях ЧС.

Таким образом, психологическая подготовка специалистов МЧС России – это системное обучение, направленное на активизацию профессиональных способностей и обеспечение состояния психики к эффективной деятельности в экстремальных условиях.

Психологическая подготовка специалистов МЧС России должна базироваться и быть единым целым с профессиональной подготовкой, развитием профессионального мастерства и профессионально личностных качеств. Специалисты МЧС России должны всегда быть психологически готовы к деятельности в экстремальных условиях и уметь управлять своим психическим состоянием в любой обстановке служебной деятельности.

В этих условиях качественно выстроенная комплексная профессиональная подготовка специалистов МЧС России, включающая анализ и прогнозирование психологических рисков, является актуальной задачей.

Литература

1. Психиатрия чрезвычайных ситуаций: руководство / под ред. Т.Д. Дмитриева; Мин-во здравоохранения и соц. развития РФ, Гос. науч. центр соц. и судеб. психиатрии им. В.П. Сербского. М., 2004. Т. 1. 380 с.
2. Коханов В.П., Краснов В.Н. Психиатрия катастроф и чрезвычайных ситуаций. М.: Практическая медицина, 2008. 448 с.
3. Методическое руководство по психологическому сопровождению деятельности профессиональных контингентов / Т.Н. Гуренкова [и др.]; под ред. Ю.С. Шойгу. М., 2009. 125 с.
4. Сошина О.Н. Экологическая психология в условиях Арктики: подготовка, реадаптация, реабилитация специалистов МЧС: препринт. СПб.: С.-Петербург. ун-т ГПС МЧС России, 2012. 19 с.
5. Сошина О.Н. Информационно-психологическая безопасность как составляющая психологической устойчивости личности психолога при работе с посттравматическим стрессовым расстройством // Личность в экстремальных условиях: материалы межвуз. науч.-прак. конф. / под общ. ред. проф. И.А. Воронова. СПб.: С.-Петербург. ин-т психол. и акмеологии, 2012.

ПСИХОРЕГУЛИРУЮЩИЕ МЕТОДЫ В ПРАКТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ МЧС РОССИИ

**Ю.В. Парышев, кандидат педагогических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрены вопросы психологического сопровождения специалистов МЧС России, показана значимость профессионального отбора. Рассмотрено применение психотехнологий в процессе профессиональной деятельности специалистов МЧС России. Изучена эффективность влияния разновидностей методов психорегуляции на актуальное психоэмоциональное состояние и взаимосвязь эффективности методов с личностными особенностями. Эффективность метода определена степенью изменения психических состояний, которые произошли в процессе проведения психорегулирующих мероприятий.

Ключевые слова: профессиональное обеспечение служебной деятельности, психология, педагогика, психологические технологии, специалисты МЧС России, профессионализм, психологическая служба

PSYCHOLOGICAL REGULATORY METHODS IN THE PRACTICE OF PROFESSIONAL ENSURE THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE SPECIALISTS OF EMERCOM OF RUSSIA

Y.V. Paryshev. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Considered the issues of psychological support of the specialists of EMERCOM of Russia, shows the significance of professional selection. Considered the use of the psychic technologies from the specialists of EMERCOM of Russia, the efficiency of the influence of other method of psychological regulatory on the current psycho-emotional state and the relationship of the effectiveness of methods to personal characteristics of the subjects. The effectiveness of the method determined by the size of the changes psychic States which have occurred in the process of psychological regulatory activities.

Keywords: professional security service activity, psychology, pedagogic, psychological technologies, specialists of EMERCOM of Russia, professionalism, psychological service

Вопросы и задачи психологического сопровождения и формирования важных профессиональных навыков специалистов МЧС России, их процесс подготовки, оказания экстренной психологической помощи спасателям и другим специалистам МЧС России, которые работают в зоне чрезвычайных ситуаций (ЧС), занимают значительное место в исследованиях зарубежных, российских ученых и ученых МЧС России. В своих многочисленных научных трудах А.В. Барабанщиков, И.В. Горлинский, А.Т. Иваницкий, В.Л. Васильев, В.И. Хальзов В.Я. Кикоть, Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, А.С. Макаренко определили и обосновали основные направления психолого-педагогической подготовки личности [1]. Рассмотрены вопросы содержания и особенностей профессиональной подготовки обучающихся, обоснованы пути и способы формирования различных профессиональных качеств, определены педагогические основы оценки и учета результатов обучения и воспитания.

В трудах других ученых В.С. Артамонова, В.П. Беспалько, А.Т. Иваницкого, Н.В. Кузминой, В.Ю. Рыбникова, особое значение было уделено профессиональной ориентации, психологическому отбору кандидатов на службу (учебу); рассмотрены вопросы психологического сопровождения, адаптации к условиям учебной и служебной деятельности, развития у них профессионально важных психологических качеств, подготовки сотрудников к самостоятельной профессиональной деятельности.

Решение вопросов, рассматриваемых перечисленными выше авторами, безусловно, важно для формирования профессионализма специалистов МЧС России.

Необходимо подчеркнуть интенсивность развития направления по обеспечению специалистов МЧС России психолого-педагогической подготовкой.

Важно подчеркнуть, что «профессионализм» не может быть сведен только к профессиональной подготовленности (знания, умения и навыки). Важными компонентами профессионализма являются личностные характеристики, профессионально важные психологические качества, в частности профессиональная направленность, психологическая подготовленность, эмоциональная и волевая устойчивость и др.

В связи с этим становится понятным необходимость рассмотрения процесса обучения и воспитания, психологической подготовки и психологического сопровождения будущих специалистов МЧС России как единого целого, конечной целью которого является формирование профессионально важных психологических качеств.

Несмотря на наличие обширного материала в области подготовки специалистов, такие важные компоненты как служебно-профессиональная направленность, мотивация к продолжению службы по выбранной специальности, профессиональная подготовленность, эмоциональная устойчивость специалистов МЧС России, их адаптационные качества в избранной профессиональной деятельности требуют дальнейшего исследования.

В настоящее время специалисты психологической службы МЧС России оказывают экстренную психологическую помощь людям, попавшим в зону ЧС (в том числе и профессиональным спасателям), например, при ликвидации техногенной катастрофы на Саяно-Шушенской ГЭС и наводнения в г. Крымске.

К ликвидации последствий психологическая служба МЧС России привлекалась в 2012 г. 1635 раз. Согласно информации директора Центра экстренной психологической помощи МЧС России Ю.С. Шойгу, указанной в статье ИТАР-ТАСС от 11 января 2012 г. «специалисты психологической службы МЧС России оказывали помощь 46 300 раз, что на 5,5 тыс. случаев больше чем в 2011 году». Это говорит о значимости этой работы, а, следовательно, со слов Ю.С. Шойгу: «Требования, которые предъявляются к подготовке сотрудников МЧС России, дают свои результаты: специалист, прошедший обучение, испытывает гораздо меньше психологических проблем во время работы». Соответственно, одной из главных задач психологической службы МЧС России является развитие системы психологического обеспечения личного состава МЧС России, создание единой целостной системы психологического сопровождения, а также психологический отбор и реабилитация сотрудников [1, 2].

Сегодня в системе МЧС России создана соответствующая современная материально-техническая база, например, на базе Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России научная лаборатория «Психологической подготовки, психологической реабилитации и психокоррекции сотрудников МЧС России».

В территориальных органах МЧС России сейчас организованы и действуют подразделения психологического обеспечения профессиональной деятельности сотрудников, решаются задачи психологического обеспечения профессиональной деятельности участвующих в ликвидации последствий ЧС.

Обеспечение профессиональной деятельности в обобщенном виде должно включать:

- обоснование принципов психологического обеспечения профессиональной деятельности, определение его главных целей и основных задач;
- создание организационно-методической системы психологического сопровождения формирования и развития профессионально важных психологических качеств специалистов МЧС России;
- совершенствование профессиональной деятельности за счет системы психолого-педагогических методов повышение уровня усвоения специальных умений и навыков, направленных на улучшение качества выполнения профессиональных задач и длительного сохранения работоспособности, устойчивости к стрессовым воздействиям [1, 3].

В этом плане целесообразно рассматривать профессиональную ориентацию и психологический отбор, психологическое сопровождение специалистов МЧС России, изучение и коррекцию процессов адаптации к условиям профессиональной деятельности как взаимосвязанные элементы системы психологического обеспечения профессиональной подготовки.

Профессиональная деятельность специалистов МЧС России протекает в экстремальных условиях и характеризуется воздействием значительного числа стрессогенных факторов. Это предъявляет повышенные требования к их психологическим качествам личности, уровню профессионализма и, соответственно, навыкам саморегуляции.

Представленные требования к профессионально важным качествам специалистов МЧС России позволяют определить приоритет разработки и внедрения в процесс психологического обеспечения профессиональной деятельности спасателей МЧС России психологических средств и методов, объединенных в единую программу, направленную на развитие навыков саморегуляции.

Существенными факторами, требующими формирования психологических качеств специалистов МЧС России, являются:

- возросшие требования к профессионализму и психологической подготовке сотрудников;
- психологическая и эмоциональная устойчивости;
- высокие физические, моральные и психоэмоциональные перегрузки специалистов МЧС России в процессе выполнения профессиональной деятельности;
- увеличение темпа научно-технического прогресса, приводящего к усложнению ликвидаций ЧС;
- увеличение дополнительных стрессогенных факторов в повседневной профессиональной деятельности [1].

Применение психологических технологий и психолого-педагогических программ, безусловно, заслуживает внимания. Применение методов психотренинга, аутогенной тренировки, психотерапии и коррекции позволяет решить задачи повышения качества профессиональной деятельности, продления профессионального долголетия и психологического здоровья.

Программа по обеспечению психологического сопровождения должна включать в себя:

1. Психодиагностику состояния до и после воздействия стресс-факторов.
2. Профилактику стрессовых реакций и социально-психологической дезадаптации.

3. Обучение методам и приемам саморегуляции в повседневной и экстремальной деятельности.

4. Повышение работоспособности.

5. Определение общей готовности к выполнению поставленных задач в сложных условиях служебной деятельности [3, 4].

К психорегулирующим психологическим техникам относятся различные тренинги, в том числе тренинги видеорелаксации, разновидности аутотренинга; фитотерапия, физические упражнения и т.д. В качестве примера можно предложить методы психологической саморегуляции, характеризующиеся комплексом методов и обучающих программ, направленных на формирование адекватных внутренних средств деятельности человека по управлению собственным состоянием, состоящие из:

- 1) гетеротренинга;
- 2) вербально-музыкальной психорегуляции;
- 3) аутогенной тренировки;
- 4) нервно-мышечной релаксации;
- 5) внушенного отдыха;
- 6) активного отдыха.

Немаловажно при применении психотехнологий исследовать их влияние в зависимости от личностных особенностей. Для оценки психических состояний и личностных особенностей были применены следующие методики оценки: самооценочный тест; тест ситуативной тревожности Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина; тест Кеттелла, адаптированный В.М. Русаловым; тест Русалова; определение направленности личности (ориентационная анкета Б. Басса); разновидность опросника Айзенка – (ПЭН, 1963); метод исследования уровня субъективного контроля (Е.Ф. Бажин, С.А. Голынкина, А.М. Эткинд); методы, направленные на определение авторитарной и ситуативной внушаемости.

Необходимо отметить, что возможности использования и эффективность отдельных методов психорегуляции в работе специалистов МЧС России изучена недостаточно. Поэтому актуальным является изучение связи между особенностями личности специалистов и величиной изменения их психического состояния, после применения методов психорегуляции.

С этой целью были изучены эффективность влияния разных методов психорегуляции на актуальное психо-эмоциональное состояние и взаимосвязь эффективности методов с личностными особенностями испытуемых. Эффективность метода определялась степенью изменения психических состояний, которые произошли в процессе проведения психорегулирующих мероприятий (табл.).

Таблица. Изменений психических состояний в результате проведения психорегулирующих мероприятий [3]

Методы	Реактивная тревожность		Самочувствие		Активность		Настроение	
	\bar{X}	δ	\bar{X}	δ	\bar{X}	δ	\bar{X}	δ
Гетеротренинг	-3,39	1,15	4,21	2,09	-0,21	0,83	2,11	2,01
Вербально-муз. психорегуляция	-5,43	1,15	4,02	**3,99	-3,61	**4,22	2,91	*3,52
Внушенный отдых	-4,86	1,21	6,40	1,02	-3,25	*3,2	2,98	*3,4
Активный отдых	-3,18	1,88	6,14	*2,78	2,4	*2,66	3,32	**3,92

Примечание: Знак «-» перед числом означает, что состояние до воздействия проявлялось сильнее, чем после него. ** – $p \leq 0,01$ * – $p \leq 0,05$.

На первом этапе исследования определена эффективность избранных методов воздействия у выборки в целом, затем было детально рассмотрено с учетом следующих факторов: самочувствие, активность, настроение, реактивная тревожность.

Наибольшее улучшение самочувствия было выявлено при использовании внушенного отдыха и активного отдыха, как представлено в таблице. Наряду с улучшением настроения отмечалось уменьшение активности, что являлось целью проведения психорегулирующих мероприятий, направленных на релаксацию и восстановление.

Наибольшее улучшение настроения было выявлено при активном отдыхе и наименьшее – при релаксации с помощью гетеротренинга.

Корреляционный анализ между личностными особенностями обследуемых и изменением их психических состояний под воздействием разновидностей методов психорегуляции показал, от каких личностных особенностей зависит эффективность воздействия отдельных методов. На рис. 1 показаны взаимосвязи между особенностями личности испытуемых и изменениями психических состояний в процессе релаксации с помощью гетеротренинга [2, 3].

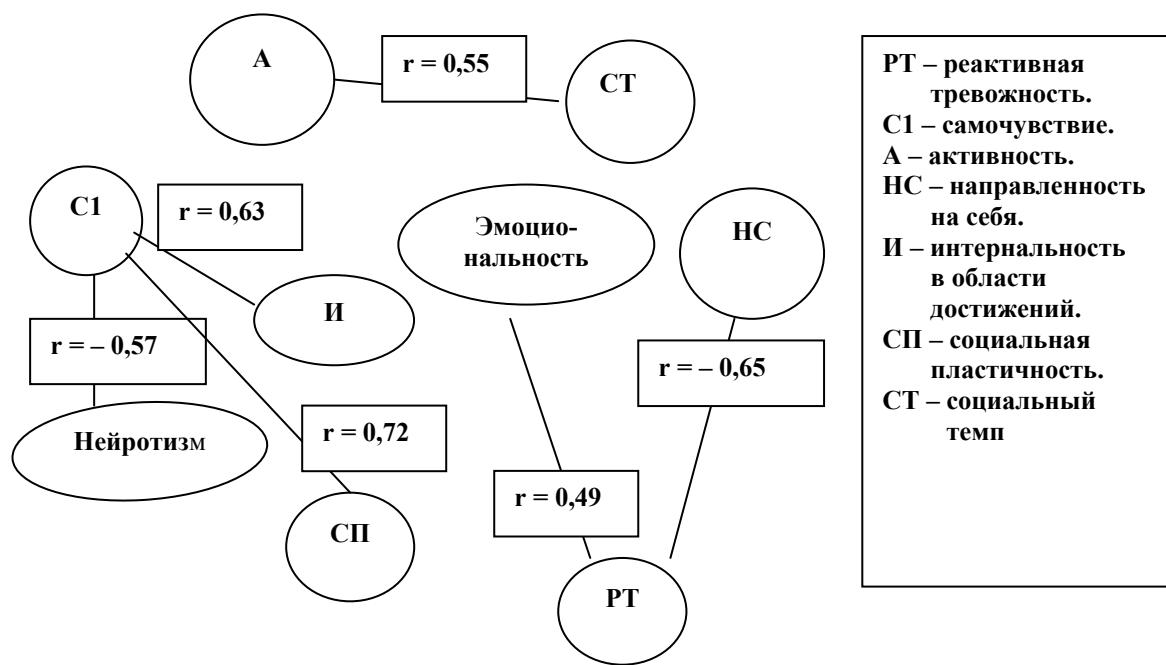


Рис. 1. Корреляционные связи между показателями психических состояний при релаксации в процессе гетеротренинга и особенностями личности испытуемых

На рис. 1 показано как перечисленные ниже личностные особенности влияют на изменение психических состояний испытуемых при воздействии на них с помощью внушенного отдыха.

Внущенный отдых оказался более эффективен для лиц с низкой социальной эмоциональностью, высокими показателями по интроверсии в области неудач и высокой социальной эргичностью. У этих испытуемых низкая эмоциональная чувствительность в коммуникативной сфере: не восприимчивость к неудачам в общении, к оценкам окружающих людей.

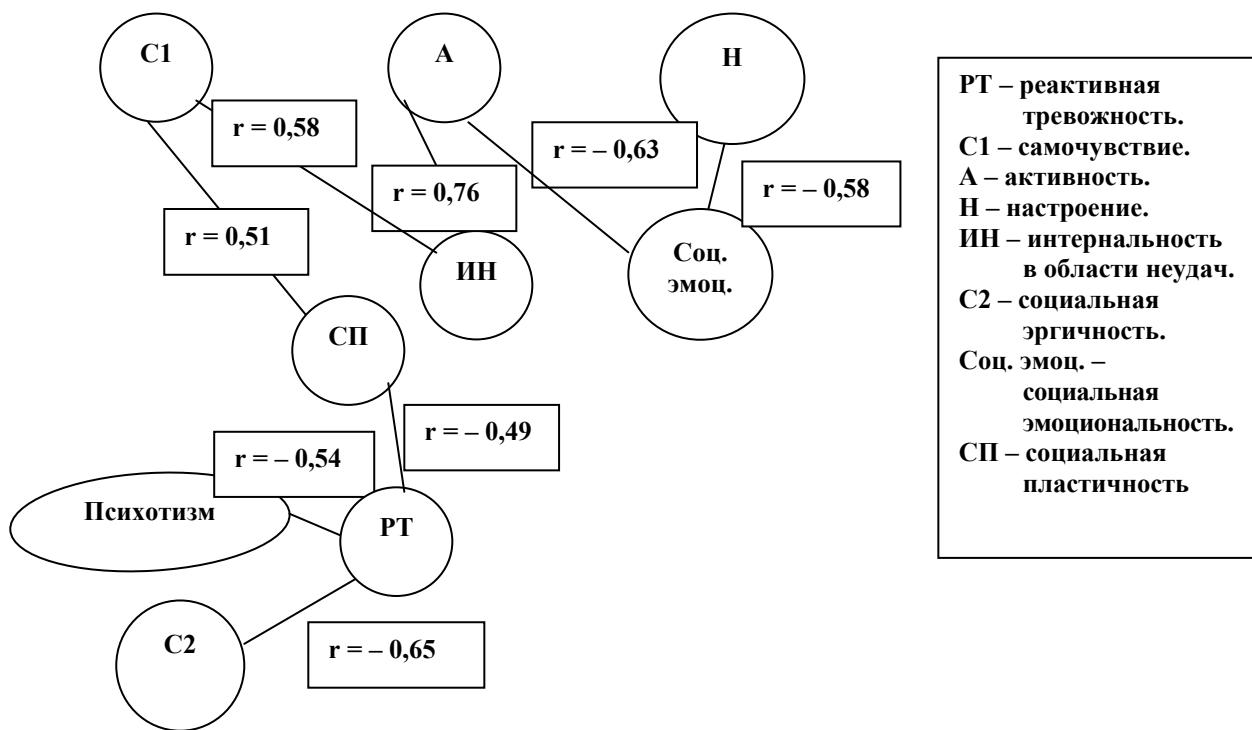


Рис. 2. Корреляционные связи между изменением психических состояний в процессе внушенного отдыха и особенностями личности испытуемых

Эти испытуемые характеризуются низким уровнем психотизма, неудачи в профессиональной сфере и социальной для таких людей носят весомый характер.

Взаимосвязи между изменением психических состояний в процессе активного отдыха и особенностями личности испытуемых показаны на рис. 2 [4].

Активный отдых будет тем эффективней, чем выше у человека интернальность в отношении здоровья, направленность на дело и социальный темп. Испытуемых с таким набором качеств можно охарактеризовать следующим образом: они заинтересованы в результатах своего труда, занимаясь какой-либо деятельностью, они нацелены на результаты, общительны и эмоциональны. Они считают себя ответственными за свое здоровье, а если они больны – то за процессы выздоровления. В процессе общения речь у них быстра, так же как мимика и жесты.

Приведённые методы психологической регуляции оказались действенными и результативными в процессе восстановления (релаксации) специалистов МЧС России. Знание и учёт закономерностей влияния различных методов психорегуляции и особенностей личности поможет более эффективно воздействовать на состояния и восстановление работоспособности.

Выбранные разновидности метода оказались удобны в применении, так как в процессе гетеротренинга сотрудники обучились приемам саморегуляции.

Активный отдых оказался эффективным как средство физической рекреации, способное переключать внимание с проблем профессиональной деятельности на совершенствование собственного здоровья, развитие двигательной культуры и отработку необходимых двигательных навыков и умений как в профессиональной деятельности, так и в обыденной жизни (рис. 3).

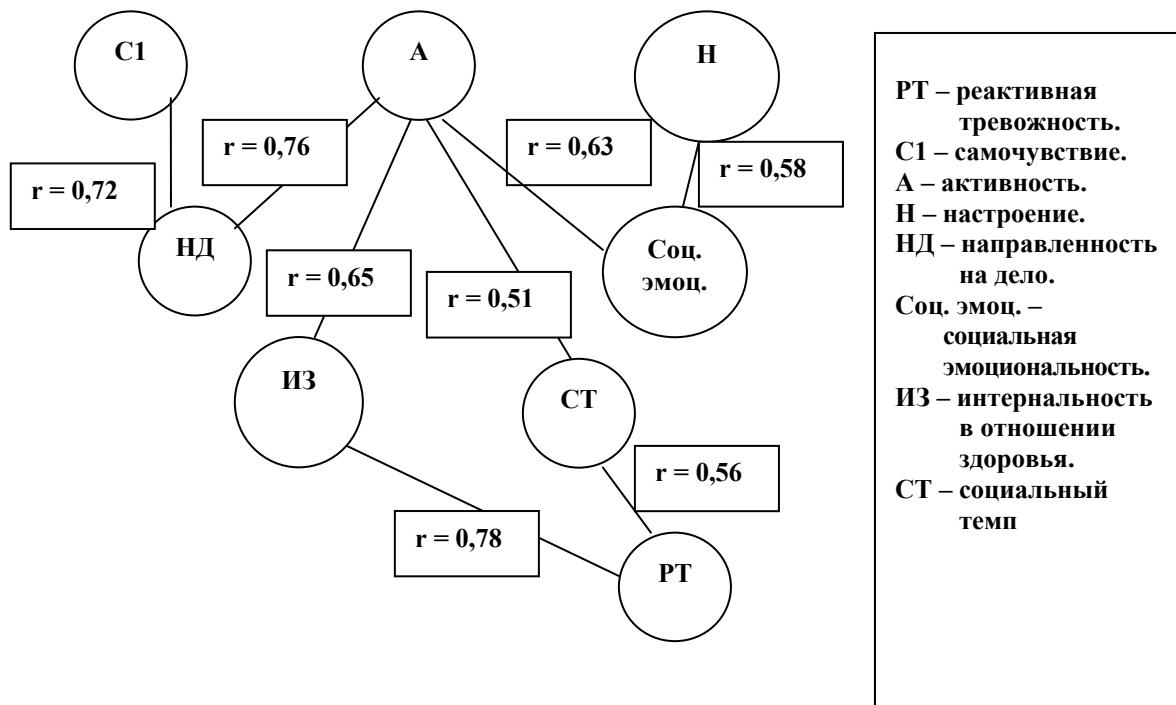


Рис. 3. Корреляционные связи между изменением психических состояний в процессе активного отдыха и особенностями личности испытуемых

Таким образом, комплексная программа психологического сопровождения специалистов МЧС России включает профессиональную ориентацию и психологический отбор, важными субъектными характеристиками этого процесса являются профессионализм, профессиональная мотивация, профессионально важные психологические качества и их адаптация к условиям профессиональной деятельности в структурных подразделениях МЧС России.

Литература

- Шленков А.В. Психологическое обеспечение профессиональной подготовки сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. СПб.: С.-Петербург. ун-т ГПС МЧС России, 2009. 46 с.
- Психодиагностические методики оценки профессионально важных качеств личного состава ВМФ / под ред. В.Ю. Рыбникова. Л.: Воениздат. 1991. 151 с.
- Все о пожарной безопасности: [сайт]. URL: <http://www.0-1.ru/?id=4103> (дата обращения: 10.03.2013).
- Психопедагогика профессиональной деятельности спасателей: учеб. пособие / под ред. О.М. Латышева. СПб.: С.-Петербург. ун-т ГПС МЧС России, 2013. 126 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ВЫСОКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

ПОВЫШЕНИЕ ЦЕННОСТИ КУЛЬТУРЫ ВОСПИТАНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

**В.И. Колесов, доктор педагогических наук, профессор;
Т.В. Седлецкая. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Применение и реализация в практической психологии образования: собственно профилактических программ, психологического консультирования студентов, а также активизация культуры воспитания психического здоровья в условиях высшей школы.

Ключевые слова: психопрофилактика, психологическое здоровье, психокоррекция, социологизация, социология, образование, обучение, оптимизация

INCREASING THE VALUE OF THE CULTURE OF EDUCATION OF MENTAL HEALTH IN THE CONDITIONS OF HIGH SCHOOL

V.I. Kolesov; T.V. Sedletsky. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The application and implementation in practice of psychology of education – the actual prevention programs, counseling students, as well as the culture of mental health education in High School.

Keywords: psychological prophylaxis, psychological health, psycho-correction

В настоящее время становится ясным, что система высшего образования может и должна играть такую же важную роль как система здравоохранения, медицина, а в плане профилактики так называемых болезней поведения, адаптации к стрессовым условиям жизни – и более важную. Введение в науку понятия «психологическое здоровье» в условиях высшей школы связано как с приоритетом гуманистических ценностей в современном образовании, так и со спецификой работы педагога-психолога.

Иначе обстоит дело в современной медицинской системе взглядов на мир. Она также имеет свою философию, то есть общее видение мира и человека в мире. Но видение это резко отличается от общих представлений нетрадиционной медицины. Философия и социология здоровья, лежащая в основе традиционной медицины, исходит из общепринятого в научном сообществе понимания фундаментальных законов бытия и представлений о человеке, в котором физическое определяет психическое, а мысль рассматривается как функция мозга.

Попытки объединения этих различных представлений обычно сводятся к включению отдельных концепций (или методик) нетрадиционной медицины в научные представления о здоровье. Интересно исследовать, возможна ли интегральная теория здоровья в рамках только научных представлений о мире? Существует ли, например, возможность синтеза представлений о психическом здоровье великих психиатров – Фрейда, Адлера, Юнга? На первый взгляд кажется, что единство объекта и понятийного поля этих концепций должно обеспечить возможность их интеграции в единую систему. Однако это не так. Слишком глубоки различия в базовых установках этих направлений: психоанализ Фрейда

построен на глубоко пессимистическом понимании природы человека. Методы Адлера строятся на ином отношении к нему – это жизнеутверждающий, оптимистический подход, имеющий своим основанием образ волевого, борющегося за свое существование и побеждающего человека. Глубинная психология Юнга базируется на понятии коллективного бессознательного и «индивидуации» как способе достижения психического здоровья. Школы когнитивной и гуманистической психологии имеют другие научные основы и знания, так же как и школа бихевиоризма, имеющие расхождения с классическим психоанализом Фрейда. Несходство в мировоззренческих постуатах приводит к возникновению различных (и даже альтернативных) школ в психологии. Однако общая теория здоровья не может ограничиться синтезом психологических концепций. Она претендует на интеграцию и других областей знания о здоровье человека – социального, морального, духовного [1]. Каждая из них обладает своими собственными теоретическими основаниями, собственной понятийной системой, собственными представлениями о человеке.

Поиск путей построения единой теории здоровья протекает в одном русле со все возрастающим в последние годы стремлением «понять человека во всей целостности его бытия, в единстве его духовного и телесного начал» [2]. Методологически важно осознать, что проблема создания интегральной теории здоровья связана с этой труднейшей проблемой, поставленной философией человека, поисками единого подхода к нему.

«К целостному изучению человека стремятся философия, культурология, психология, междисциплинарные исследования», – утверждает В.М. Розин [3]. Однако каждая из этих дисциплин порождает лишь частичное представление о человеке. Теологи, политики, биологи, этнологи, экономисты – все рассматривают проблему целостности человека с собственных позиций. Очевидно, что интеграция возможна лишь в случае наличия некоторого ядра изначальных представлений, способного «склеить» знания о человеке и его здоровье, возникшего в разных науках, и задать общую структуру этой методологической системе. Это должно обеспечить концептуальное основание объединяемых теорий и создать единое понятийное поле, способное объединить данные разных наук в единую систему.

Поэтому для построения интегральной теории здоровья необходимы единые мировоззренческие представления о природе мира (материальный он или духовный) и сущности человека, которые должны составлять ее предпосылочную основу. Сама постановка проблемы создания единой целостной системы здоровья должна начинаться с поисков этих единых постулативных оснований. Первоочередной задачей является нахождение общности в таких, казалось бы, альтернативных мировоззренческих системах, как христианство и буддизм, индуизм, даосизм. Вопрос построения единой теории здоровья концептуально и методологически связан с разработкой проблемы целостной теории человека.

Важность духовной составляющей здоровья была аксиомой уже для авторов античной древности и Средневековья. Платон придавал духовным факторам решающее значение. Он видел в нарушении гармонии между добродетелями – нравственными и физическими – источник всех бед, в том числе болезней душевных и телесных. Бэкон Ф.ставил задачу перед психологией XVII в. – всесторонне изучать взаимодействие между душой и телом, учитывая не только то, как физическое состояние действует на душу, но и то, «каким образом страсти и восприятия души изменяют тело и влияют на него» [4].

В самом деле, человек не только плоть, не только организм, но и социальное и духовное существо. Разрушительное действие на его здоровье производят не только телесные, биологические факторы. Его организм может «давать сбои» от причин весьма далеких от медицины. Это обстоятельство подчеркивают и сами валеологи, определяя «ориентированное соотношение различных факторов обеспечения здоровья современного человека, выделив в качестве основных четыре производные: генетические факторы, состояние окружающей среды, медицинское обеспечение, условия и образ жизни людей» [5].

В настоящее время валеология обладает лишь средствами понятийного аппарата медицины, выстраивая натуралистический образ человека. С ее точки зрения человек является исключительно физиологическим существом, носителем болезней и здоровья. Все другие представления о человеке – его образы в культуре, истории, искусстве, то есть подходы гуманитарных наук исключаются, хотя, как правило, и декларируются. Человек предстает перед нами только как тело, как плоть, как организм.

Такой однобокий, плоскостной образ человека выстраивает и медицина. В основе всех ее направлений лежит представление о человеке как о физиологическом, природном, материальном существе. Медицина подходит к человеку как организму, исследуя законы функционирования его тела. Стремясь заменить собой все, она не дает ничего, кроме медицинского знания, которое она тем самым (хотя, как правило, и не осознавая этого) возводит в абсолют.

Такое знание не может охватить ни социальные, ни культурологические факторы воздействия на здоровье человека. Оно не может отразить ни его реакцию на смену идеалов и ценностей, ни воздействие на него этических, эстетических и других факторов. Ни медицина, ни гигиена, ни другие дисциплины, исследующие профилактику болезней, никогда не претендовали на целостный подход к здоровью, ограничиваясь своим предметом – телом человека и его функциями, в рамках которого биологический подход оказывался совершенно уместным. Ценность валеологии в ее стремлении к идеалу всесторонне здорового человека. Это культ здоровья. Социологи утверждают, что в пропаганде этого культа валеологи видят выход из всех трудностей современного бытия [6]. Они считают, что единственный выход из создавшегося положения для современного человека – обращение к проблеме здоровья каждого индивида.

Очевидно, что социальное здоровье может быть достигнуто лишь в социально здоровом обществе, где соблюдаются права человека не только на свободу слова и выезда за рубеж, но и права на работу, на еду и тепло в доме, на жизнь. В данном случае проблемы здоровья и здорового образа жизни не может помочь людям, находящимся в состоянии перманентного социального кризиса, всеобщей разрухи или лишения самых необходимых жизненных факторов. В социально-экономических условиях больного общества, обращение внимания исключительно на физическое состояние человека – при игнорировании его духовного состояния – особенно опасно [7]. Понятно, что только ряд социальных мер, дополненных заботой о духовном состоянии народа, может вывести из кризиса российский этнос и сохранить культуру и здоровье нации.

До недавнего времени социолгограмма, психопрофилактика являлась приоритетом медиков и специалистов, занимающихся проблемами здоровья-незддоровья [8]. Однако усложнение учебных требований, особенности межличностной коммуникации в коллективе, в контексте студент-преподаватель, потенциальные жизненные трудности в условиях самостоятельной жизни, без реальной поддержки семьи – все это может способствовать развитию нервно-психических расстройств. Как указывают социологи, важнейшей задачей профессиональной деятельности преподавателя-психолога – обеспечить психопрофилактическую работу не только с отдельными индивидами, но и на уровне образовательной среды в целом. Одна из трудностей практической психологии образования – разработка и реализация собственно профилактических программ. Каждая программа может быть условно обозначена как:

- 1) программа предкризисной психопрофилактики, целью которой является своевременное и эффективное предупреждение возможных неблагоприятных последствий в формировании психологического здоровья, кризисов возрастного развития личности;
- 2) программа «индивидуальной психопрофилактики», которая преследует цели своевременного предупреждения возможных неблагоприятных последствий предстоящих в жизни конкретного человека, в его личной жизни (необходимость повторного обучения на данном курсе, проблемы возобновления учебной деятельности, проблемы семейной жизни, развод).

Рассмотрение психопрофилактики как системообразующего элемента деятельности психолога в области образования не исключает других видов деятельности, в частности консультирования, то есть обсуждения и прояснения возможных причин нежелательного отношения к действительности, личных трудностей человека с целью предупреждения или преодоления неблагоприятных тенденций, включая проблему «вредных» привычек, обеспечивая психологическое благополучие в развитии. В процессе организации деятельности педагог-психолог применяет соответствующий профессиональный инструментарий: деловую игру, моделирование ситуаций, групповую рефлексию возникшей проблемы. Характерно, что основную долю студентов, с которыми наиболее часто приходится работать преподавателю-консультанту, оказывая психологическую помощь, составляют студенты 2–4 курса очной формы обучения, возрастной ценз которых составляет 18–21 год. На втором месте – заочники в возрасте от 30 до 45 лет.

В терапевтической работе со студентами психологу важно выбирать правильную тактику психокоррекции в зависимости от личностных особенностей и типов психологической защиты. Так, например, при доминировании механизмов «бегства в болезнь», «вытеснения» и «отрицания» психотерапевтическая практика должна быть направлена на выявление скрытых переживаний студента. При доминировании механизмов «интеллектуализации» необходимо устранение чувства собственной неполноценности. К важным формам психопрофилактики можно отнести терапию искусством, особенно для студентов-гуманитариев, включающую просмотр репродукций живописи (пейзаж), с целью снятия психо-эмоционального напряжения и адекватного решения жизненных проблем. Длянейтрализации эмоционально-интеллектуальной диссоциации предусмотрен просмотр картин аллегорического типа. Таким образом, визуальная игра воображения в сочетании с радужной цветовой гаммой картины эмоционально направляет личность к исполнению положительных жизненных ролей.

Особое значение имеет просвещение студентов, направленное на своевременное распространение информации, позволяющей предупредить появление типичных трудностей в освоении деятельности, в общении. Большую роль в этом играет чтение лекций по проблемным ситуациям, включающим насущные вопросы современности (наркомания, алкоголизм, влияние сектантских организаций).

Очевидно, что консультационно-просветительское направление работы педагога-консультанта имеет исключительное значение и вносит существенный вклад в повышение эффективности образования. Структура деятельности педагога-консультанта складывается следующим образом: диагностика – определение проблемы занимает рабочего времени – 10 %; коррекционная работа – 15 %; развивающие занятия – 15 %; консультирование – 25 %; психологическое просвещение – 10 %; психологическая профилактика – 10 %; научно-методическая работа – 15 %.

Наиболее значимые проблемы, которые волнуют студентов в целях адаптации и выработки жизненных (мирооцреческих) позиций следующие:

- отсутствие цели и желания этой цели достигнуть, нет своей жизненной позиции;
- переживания из-за собственного несовершенства;
- проблема страха выступать перед публикой и др.

Расширение службы психологического здоровья в условиях высшей школы является на сегодня актуальным вопросом. Цель такой психологической службы – психическое и психологическое здоровье личности студента в образовательном пространстве.

Учёными-психологами, философами, социологами и культурологами, кураторами студенческих групп проводится оказание психологической помощи студентам, столкнувшимся с психологическими проблемами, и чаще всего – это разрешение жизненных проблем, кризис семейных отношений. Известно, что семья играет огромную роль как в жизни отдельной личности, так и общества в целом. Значение семьи иллюстрируется тем фактом, что подавляющее число людей живет в семье. Если с начала существования семьи значимыми были хозяйственная, социально-экономическая, детородная, воспитательная

функции, то к настоящему моменту повсеместно усиливаются психотерапевтическая функция и функция эмоциональной поддержки.

Литература

1. Мелехов Д.Е. Психиатрия и проблемы духовной жизни. М., 1997. С. 52, 60–61.
2. Григорьян Б.Т. Понятие о человеке в современной философии // О человеческом в человеке. М., 1991. С. 378.
3. Розин В.М. Проблема целостного изучения человека // О человеческом в человеке. М., 1991. С. 86.
4. Бекон Ф. Сочинение: в 2 т. М., 1971; 1972. Т. 1. С. 256.
5. Социальные и педагогические аспекты сохранения здоровья субъектов образовательного процесса / Э.М. Казин [и др.] // Мир образования – образование в мире. 2001. № 1. С. 152.
6. Колбанов В.В. Валеология. Основные понятия, термины, определения. СПб., 1998. С. 19.
7. Максимова В.Н. Акмеологическое развитие взрослого человека в процессе формирования его валеологической грамотности // Мир образования – образование в мире. 2001. № 1. С. 139.
8. Филиппова Л.В., Лебедев Ю.А. Педагогика здоровья: из опыта работы Центра здоровье формирующих образовательных технологий // Мир образования – образование в мире. 2001. № 1. С. 173.

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОДЕЛИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

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

Предложены новационные характеристики модели дистанционного обучения иностранному языку сотрудников МЧС России. Разработаны этапы и педагогические концепты экспериментальной программы языковой подготовки, включающей модульное и профессионально ориентированное обучение английскому языку, интерактивные технологии дистанционного обучения и эмпирические данные, подтверждающие высокую эффективность разработанной модели.

Ключевые слова: дистанционное обучение, интерактивные технологии, интегрированные профессионально-языковые и педагогические технологии

MAIN CHARACTERISTICS OF MODEL OF DISTANCE LEARNING TO THE FOREIGN LANGUAGE OF STAFF OF EMERCOM OF RUSSIA

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

Offered an innovation model characteristics of distance learning foreign language rescuers Russia. Developed stages and teaching concepts of the experimental program of language training, including modular and professionally oriented English training, interactive distance learning technology and empirical data confirming the high efficiency of the model.

Keywords: distance learning, the interactive technologies, the integrated professional and language and pedagogical technologies

Главной задачей специалистов аварийно-спасательных служб МЧС России является

защита и спасение людей при чрезвычайной ситуации, а также предупреждение возможных угроз и катастроф техногенного, природного или социального характера [1, 2].

На сегодняшний день остаются актуальными задачи дальнейшего развития международного сотрудничества по направлениям деятельности МЧС России, поскольку действует более 40 межправительственных соглашений с зарубежными странами в этой области.

Проблема совершенствования творческих и учебных приемов, активизирующих процесс освоения иностранных языков (ИЯ), является актуальной для вузов МЧС России, поскольку специалисты ведомства работают во многих странах.

Знание ИЯ открывает новые перспективы и возможности для сотрудников подразделений МЧС России нашей страны. Будущие и действующие сотрудники аварийно-спасательных служб МЧС России должны иметь возможность получать новые знания, практический опыт и всю необходимую информацию об актуальных возможностях и тенденциях в области предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций в мире. Безусловно, помочь переводчика не всегда представляется возможной, поэтому сотрудники МЧС России должны владеть, по меньшей мере, базовым уровнем английского языка, чтобы общаться со специалистами и населением других стран. Знание английского языка, особенно для ведущих специалистов подразделений, является обязательным и свидетельствует о престиже и высоком уровне организации.

В российских вузах активно происходит внедрение информационно-коммуникационных технологий во все сферы учебного процесса, в том числе и в дистанционное обучение (ДО), которое в настоящее время является относительно новой формой организации образовательного процесса [3–5]. У исследователей и практиков нет единого подхода к определениям, классификациям и другим категориям, раскрывающим сущность ДО. Остается открытым целый ряд вопросов, среди которых различные дидактические и технические аспекты применения современных информационных средств, процесс совместной деятельности педагога и обучающихся в системе подготовки по ИЯ в дистанционной форме в контексте актуальных тенденций в языковом образовании [6, 7].

В Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России разработана модель педагогической системы дистанционного обучения английскому языку. Данную модель можно рассматривать в качестве одного из важнейших компонентов современной методологии построения и организации учебно-воспитательного процесса и профессиональной подготовки сотрудников МЧС России, она:

- является аналоговой и может быть взята за основу при организации изучения ИЯ в профильных учреждениях других регионов страны;
- рассчитана на конкретный тип образовательного учреждения, в данном случае на учреждение профессионального образования;
- является андрагогической составляющей профессиональной подготовки специалистов;
- содержит широкий спектр интерактивных, интегрированных профессиональных и педагогических технологий обучения: модульного, разноуровневого, коллективного, а также проектной деятельности.

Новизна разработанной модели заключается в её ориентированности на конкретный тип образовательного учреждения, в данном случае на учреждение профессионального образования. Важной её особенностью является андрагогическая составляющая профессиональной подготовки специалистов, так как уже в рамках специального профессионального образовательного учреждения формируется личность взрослого профессионала-спасателя, способного к оказанию помощи в экстремальных ситуациях.

Технологический аспект модели предполагает широкий спектр интерактивных, интегрированных профессиональных и педагогических технологий обучения: модульного, разноуровневого, коллективного, а также проектной деятельности.

Модель реализуется поэтапно. *Первый этап (целеполагания)* включает в себя определение цели и задачи (общеобразовательные и профессиональные) процесса обучения ИЯ сотрудников МЧС России.

Второй этап (установочно-проектировочный) направлен на разработку методологических подходов, педагогических принципов, определяющих правила создания организационно-педагогических условий языковой подготовки специалистов аварийно-спасательных служб, а также на анализ государственных, профессиональных, социальных и личностных требований, предъявляемых к уровню подготовки такого рода специалистов.

Третий этап (организационно-деятельностный) обуславливает создание организационно-педагогических условий языковой подготовки профессионалов-спасателей. На этом этапе осуществляется отбор содержания образования (разработка учебных планов и программ с учётом общих и профессиональных целей), профессиональных и педагогических технологий, связывающих методы и формы изучения языка с возможностями педагогов, а также с готовностью учащихся к усвоению новой информации; определение кадровой и управлеченческой политики образовательного учреждения; создание материально-технической базы и профессионально-ориентированной инфраструктуры вуза.

Четвёртый этап (контрольно-оценочный) предполагает разработку критериев эффективности языковой подготовки, показателей оценки, подходов и методов проверки подготовленности обучающихся. На этом этапе происходит диагностика результатов учебной деятельности учащихся, оценивание качества их языковой подготовки.

Пятый этап (результативно-корректировочный) предусматривает соотнесение результатов подготовки обучаемых с идеальной моделью специалиста, педагогическую коррекцию и доработку программ обучения ИЯ, выработку рекомендаций по совершенствованию учебно-воспитательного процесса.

Таблица. Результаты дистанционного обучения английскому языку у обучающихся экспериментальной группы, ($X \pm m$)

Оцениваемые компетентности	Эксперимент		
	до	после	достоверность различий (P)
Аудирование	$3,29 \pm 0,32$	$4,12 \pm 0,33$	$> 0,05$
Чтение	$3,40 \pm 0,30$	$4,26 \pm 0,54$	$> 0,05$
Диалог	$3,04 \pm 0,32$	$3,92 \pm 0,10$	$< 0,05$
Монолог	$3,23 \pm 0,22$	$4,20 \pm 0,19$	$< 0,05$
Письмо	$3,22 \pm 0,24$	$4,17 \pm 0,20$	$< 0,05$

Для апробации предложенной модели были сформированы экспериментальная и контрольная группы испытуемых с относительно равными начальными показателями успешности обучения. В работе с экспериментальной группой в учебно-воспитательный процесс были внедрены следующие изменения:

– введено модульное обучение по английскому языку с учётом тем по специальным дисциплинам, позволяющим сделать содержание обучения профессионально-ориентированным;

– применены интерактивные технологии ДО: интегрированные профессиональные и педагогические технологии;

– принцип взаимодействия преподавателя и ученика предполагал равноправное партнёрство на занятии.

Экспериментальные группы формировались по 12–15 человек, общая выборка испытуемых составила 102 человека.

Специалисты-эксперты оценивали знания и практические навыки каждого испытуемого по 5-балльной шкале в ходе собеседований, опросов и проверки письменных работ. Оценка выставлялась каждым специалистом – в начале обучения и по его окончании.

Экспертная оценка динамики уровня отдельных компетенций показала повышение значений всех диагностируемых показателей даже на промежуточном этапе (табл.).

При этом по компетенциям «Диалог», «Монолог» и «Письмо» произошли статистически значимые ($P < 0,05$) улучшения результатов.

Таким образом, полученные экспериментальные данные дают основание сделать заключение о достаточно высокой эффективности предложенной модели дистанционного обучения иностранному языку сотрудников МЧС России.

Литература

1. Алексанин С.С., Шантырь И.И., Астафьев О.М. Система информационно-аналитического обеспечения медико-психологического сопровождения деятельности специалистов МЧС России // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. 2007. № 1. С. 3–12.
2. Васягина Н.Н., Демченко О.Ю. Особенности ценностной структуры профессионального самосознания курсантов ГПС МЧС России // Образование и наука: Известия Уральского отд. Рос. Академии образования. 2009. С. 64–70.
3. Беляева Л.Н. Информационная обучающая среда в аспекте дистанционного обучения // Иностранные языки в дистанционном обучении: сб. ст. Пермь: Пермский гос. техн. ун-т, 2007. С. 14–19.
4. Дмитриева Е.И. Основная методическая проблема дистанционного обучения иностранным языкам через компьютерные телекоммуникационные сети Internet // Иностр. языки в школе. 1998. № 1. С. 8.
5. Назаренко А.Л., Дугарцыренова В.А. Дистанционное обучение иностранным языкам: принципы, преимущества и проблемы // Вестник Моск. ун-та. Сер. 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2005. № 1. С. 71–76.
6. Перова М.В. Трансформация педагогической системы под влиянием информационно-коммуникационных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2007. 24 с.
7. Винокурова Н.Г., Аланичева Н.Е., Белозёрова Н.В. Педагогические условия организации интерактивного обучения иностранному языку в вузах МЧС России // Проблемы управления рисками в техносфере. 2012. № 3. С. 94–100.

О ЗНАЧЕНИИ ГЕТЕРОХРОННОСТИ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ СЛУЖБЫ МЧС РОССИИ

Е.Г. Тыщенко, кандидат педагогических наук, доцент;

Е.Л. Соколова. Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Рассмотрена проблема гетерохронности, влияющая на уровень обучения и развитие профессионально значимых качеств (ПЗК) курсантов вузов ГПС МЧС России. Предложен один из методов решения проблемы гетерохронности в развитии профессионально значимых качеств.

Приводится методика применения круговой тренировки, исследованы психофизиологические показатели курсантов университета ГПС МЧС России, показывающие эффективность использования круговой тренировки в процессе учебных занятий по физической подготовке.

Ключевые слова: гетерохронность, неравномерность, профессионально значимые качества, профессионально-прикладная физическая подготовка, круговая тренировка, физическая подготовленность, психофизиологические показатели

ABOUT THE IMPORTANCE HETEROCHRONICALLY IN SIGNIFICANT IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL SKILLS STUDENTS STATE FIRE SERVICE OF EMERGENCY OF RUSSIA

E.G. Tyshchenko; E.L. Sokolowa. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

In this paper we consider the problem of heterochrony affecting the level of training and development of professionally significant qualities of cadets universities Russian Ministry for Emergency Situations. Shows one method of solving the problem of uneven and heterochrony in the development of professionally significant qualities. Discloses methods of application of circuit training, studied physiological indicators cadets fire service Emergency Situations of Russia, showing the effectiveness of the use of circuit training in the process of learning experiences in physical training.

Keywords: heterochronicity, uneven, professionally significant qualities, professional-applied physical training, circuit training, physical fitness, physiological indicators

Гетерохронность – («гетеро» – разный и «хронос» – время) означает разновременность применительно к процессу психического развития. Разновременностью характеризуется становление, развитие психических процессов, функций, свойств личности. Гетерохронность проявляется в обучении, освоении всех видов деятельности, отдельных действий, операций в разновременности их становления различия темпа роста, разной интенсивности становления мотивационной и операциональной сфер у одних и тех же обучающихся или одинаковых действий у разных специалистов. Разновременность развития мотивационной и операциональной сфер у одного и того же специалиста проявляется в несовпадении во времени развития. Преподаватель, зная эти закономерности (гетерохронность), может предупредить или смягчить протекание кризисных скачков в становлении личности. Стихийное возникновение неравномерности может приводить к отставаниям в обучении и отклонениям в поведении у специалистов. Причины гетерохронности связаны с освоением учебных программ и динамикой развития способностей в ходе обучения [1].

Теоретические подходы к изучению закономерностей и феноменов гетерохронности были заложены в трудах Б.Г. Ананьева, П.К. Анохина, Л.И. Анцыферовой, А.А. Бодалева, Н.В. Кузьминой, В.С. Мерлина, Е.Ф. Рыбалко, Е.И. Степановой и др. Неравномерность профессионального развития экспериментально изучалась в работах В.А. Бодрова, В.Л. Марищука, В.Д. Шадрикова, В.Л. Шкаликова и др. Проведены исследования явлений гетерохронности в развитии профессиональной деятельности (В.Д. Шадриков) и в становлении личности профессионала (Ю.П. Поваренков). Неравномерность профессионального развития проявляется в изменчивости показателей эффективности профессиональной деятельности, немонотонности их роста на отдельных этапах освоения деятельности, в наличии периодов нарастания, стабилизации, спада (В.Д. Шадриков, В.Л. Шкаликов).

Неравномерность освоения профессиональной деятельности зависит от гетерохронности развития профессиональных способностей. Динамика этой взаимосвязи имеет неоднозначный разнонаправленный характер и состоит в том, что в начале деятельности специальные способности влияют на успешность, а в последующем – на способности влияет деятельность, то есть взаимосвязь профессиональной деятельности с профессиональными способностями является движущей силой их развития [1].

Профессионально важные качества (ПВК) представляют собой отдельные динамические черты личности, психические и психомоторные свойства (выражаемые уровнем развития соответствующих психических и психомоторных процессов), а также физические качества, соответствующие требованиям к человеку какой-либо определенной профессии и способствующие успешному овладению этой профессией [2].

По мнению В.Д. Шадрикова, профессионально важные качества выступают в роли тех внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия и требования к деятельности, что является узловым моментом формирования психологической системы деятельности.

Шелепова Е.С. рассматривает ПВК как компоненты профессиональной пригодности, то есть такие качества, которые необходимы человеку для успешного решения профессиональных задач. Среди них широкий спектр разных качеств – от природных задатков до профессиональных знаний, получаемых в процессе профессионального обучения и самоподготовки, особенности личности (мотивация, направленность, смысловая сфера, характер), психофизиологические свойства (темперамент, особенности высшей нервной деятельности), своеобразие психических процессов (память, внимание, мышление, воображение), а в отношении определенных видов деятельности – даже анатомоморфологические характеристики человека.

Важную роль имеет обеспечение необходимого уровня профессиональной готовности будущих специалистов, включающего физическую подготовленность, тренированность, работоспособность, развитие ПВК и психомоторных способностей.

Общая физическая подготовка не находит непосредственного применения в процессе труда, а лишь создает предпосылки для успешной профессиональной деятельности, опосредованно проявляясь в ней через такие факторы, как состояние здоровья, степень физической тренированности, адаптации к условиям профессиональной деятельности.

Известно, что адаптация человека к условиям производства без специальной психофизической подготовки может длиться до 5–7 лет. Поэтому учебные заведения, обучающие профессиональной деятельности, для повышения квалификации выпускаемых специалистов развивают специфические физические качества, физиологические функции, психические свойства, дают соответствующие знания, умения и навыки, необходимые для эффективного овладения конкретными профессиями [3].

Известно, что результативность многих видов профессионального труда существенно зависит, кроме прочего, от специальной физической подготовленности, приобретаемой путем систематических занятий физическими упражнениями, адекватными в определенном отношении требованиям, предъявляемым к функциональным возможностям организма в профессиональной деятельности с ее условиями. Эта зависимость получает научное объяснение в свете углубляющихся представлений о закономерностях взаимодействия различных сторон физического и общего развития индивида в процессе жизнедеятельности. В частности, о закономерностях взаимовлияния адаптационных эффектов к тем или иным видам деятельности, переноса тренированности, взаимодействия двигательных умений и навыков, приобретаемых и совершенствующихся в процессе тренировки и освоения профессии. Опыт практического использования этих закономерностей и привел в свое время к становлению особой разновидности физического воспитания – профессионально-прикладной физической подготовки (ППФП) [4].

Одним из первых теоретическое обоснование ППФП дал В.В. Белинович (1959). Автор определил задачи ППФП, направленные на содействие всестороннему физическому развитию и достижению высокого уровня физической подготовленности обучающихся, а также развитие физических качеств, особенно важных для данной профессиональной деятельности и воспитания специфических волевых качеств. Общепринято, что в содержание прикладной физической подготовки должны входить обычные средства – физические упражнения и виды спорта, но подобранные и организованные в соответствие с поставленными задачами.

Средства ППФП распределяются по их направленности:

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

Многие исследователи этой проблемы отмечают возможность целенаправленного развития ПЗК. Психофизические и физические качества, пишет В.Л. Марищук, динамичны и тренируемы. Профессионально важные социальные качества (чувство ответственности за порученное дело, чувство долга, мотивация к избранной профессии, трудолюбие, дисциплинированность, честность и др.) формируются, по мысли автора, с более значительными трудностями, и, приобретая негативную окраску, могут препятствовать обучению и профессиональной деятельности. Личностные профессионально значимые качества имеют наиболее важное значение (мотивация к профессии, сознательное отношение к учению и др.), в ряде профессий они являются определяющими. Они значимо коррелируют с профессиональной эффективностью.

Многие психомоторные, физические и ряд психических качеств достаточно изменчивы и в значительной степени зависят от формирования навыков и накопления знаний, между тем как негативные личностные качества (лживость, эгоизм, конфликтность и др.) более устойчивы.

Некоторые ПЗК являются некомпенсируемыми, и выявление их низких показателей позволяет прогнозировать трудности в профессии.

Марищук В.Л. описал разработанные им методики формирования и коррекции ряда ПЗК: эмоциональной устойчивости, распределения и переключения внимания, быстроты в действиях, устойчивости к сложным условиям труда. Ряда физических качеств (силы, выносливости, ловкости), а также задачи корректирующей подготовки – предупреждение ситуации, когда профессиональные качества оказываются на уровне ниже среднего, что может вызвать аварийность, материальные затраты в деятельности.

Марищук В.Л. подчеркивает, что гетерохронность физического, социального, интеллектуального, профессионального развития сочетается у человека с гетерохронностью отдельных свойств внутри целостной структуры психических, физических качеств, что создает чрезвычайно своеобразную картину развития человека как индивидуальности. Примером неравномерности может служить возраст ранней взрослости (18–25 лет), когда в основном идет освоение профессий и когда первый пик психофизиологической зрелости сменяется новым периодом развития качеств: начинающаяся стабилизация и инволюция физических качеств сочетается с высоким уровнем развития специализированных свойств, необходимых для успешного овладения той или иной профессией. В целом для зрелости не так уж редки факты явной дискоординации разных компонентов способностей, разных ПЗК. Высокий уровень развития психомоторики иногда уживается с низкими показателями целого ряда психических процессов, логичности, критичности мышления. Наоборот, нередко встречается интеллектуал со слабой координацией движений, плохой физической подготовленностью. Однако он может обладать высоко развитыми операторскими качествами: эмоциональной устойчивостью, распределением и переключением внимания, хорошей оперативной памятью.

В основе влияния занятий физическими упражнениями на успешность профессиональной деятельности лежит механизм переноса двигательного навыка, умений, сформированных в области физической культуры, на результат овладения навыками и умениями в трудовой деятельности.

Основная направленность занятий заключается в том, чтобы увеличить диапазон функциональных возможностей организма человека, расширить арсенал его двигательной координации, а также обеспечить эффективную адаптацию организма к различным факторам профессиональной деятельности.

Одной из организационно-методических форм, способной эффективно влиять не только на адаптацию, но и развитие ПЗК, является круговая тренировка, обладающая многими достоинствами. Однако это форма дает эффект и положительный результат при правильной ее организации. Некоторые преподаватели понимают под круговой тренировкой мелкогрупповой поточный метод. Он, несомненно, повышает плотность занятий. Но круговую тренировку, с присущими ей особенностями, не следует смешивать с проведением любых упражнений поточным способом, так как это снижает ее значимость.

На базе Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России проводилось исследование с курсантами 2 курса факультета пожарной безопасности, слабо успевающими по физической подготовке. Были сформированы две группы экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ). В КГ входило 24 курсанта, из них 12 девушек, в ЭГ – 23 курсанта, из них 11 девушек.

Результаты тестирования показали что начальные показатели физического состояния у курсантов КГ и ЭГ не отличаются друг от друга ($P<0,05$). Две группы имели низкий уровень физической подготовленности и функциональных возможностей.

Содержание исследования заключалось в том, что в процессе физического воспитания курсантов ЭГ широко использовалась разработанная программа круговой физической тренировки с применением командно-соревновательной методики по физической подготовке. Курсанты контрольной группы продолжали обучение по существующей программе.

Анализ результатов показывает, что по всем тестам у курсантов ЭГ уровень физической подготовленности выше, чем в КГ (табл. 1). Наибольшая разница наблюдается в развитии выносливости, силовых и скоростно-силовых качеств. Такое состояние обусловлено, в основном, содержанием занятий круговой тренировки в экспериментальной группе, отсутствие вероятной разницы между представителями контрольной и экспериментальной группой в развитии быстроты объясняется меньшим выделением времени в программе на развитие данного физического качества.

Таблица 1. Физическая подготовленность курсантов после педагогического эксперимента, $\bar{X} \pm m$

Показатель	Пол	Группы курсантов				P	
		Экспериментальная		Контрольная			
		до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента		
Бег на 3000, м/мин	Ю	14,21±0,32	12,55±0,25	14,21±0,32	13,05±0,32	<0,01	
Бег на 2000, м/мин	Д	11,52±0,49	11,08±0,37	11,52±0,49	11,48±0,49	<0,01	
Бег 100, м/с	Ю	14,4±0,06	14,1 ±0,04	14,4±0,06	14,2±0,06	<0,05	
	Д	17,2±0,03	16,6±0,04	16,2±0,03	16,1±0,03	<0,05	
Подтягивание на перекладине, раз	Ю	6 ±0,12	10±0,08	8±0,12	9±0,12	<0,01	
Сгиб. и разгиб. рук в упоре лежа, раз	Д	9,17±0,04	14,74±0,05	9,17±0,04	9,97±0,04	<0,01	
Поднимание туловища из полож.. лежа, раз	Ю	41,39±0,73	44,36±0,56	41,39±0,73	42,18±0,73	<0,01	
	Д	37,11±0,82	40,07+0,71	37,11±0,82	37,93±0,82	<0,01	
Прыжок в длину с места, см	Ю	225,03±3,17	231,28±2,15	225,03±3,17	227,12±3,17	<0,05	
	Д	178,57±3,52	180,43±2,78	178,57±3,52	178,89±3,52	<0,05	
Челн. бег 4х26, м/с	Ю	21,07±0,1	20,1±0,07	21,05±0,1	21,03±0,1	<0,05	
	Д	31,03±0,08	29,8±0,06	30±0,09	29,9±0,07	<0,05	
Наклон вперед с полож. сидя, см.	Ю	12,08±0,65	13,83±0,51	12,08±0,65	12,36±0,65	<0,05	
	Д	14,73±1,03	16,22±0,93	14,73±1,03	15,25±1,03	<0,05	

Таким образом, целенаправленное применение круговой тренировки позволило в исследуемый период наблюдать повышение, в первую очередь, тех физических качеств, которые отстают в своем развитии, что способствует наивысшему оздоровительному эффекту. Уровень функциональных возможностей сердечно-сосудистой и дыхательной систем студентов экспериментальной и контрольной групп представлен в табл. 2.

Таблица 2. Функциональные возможности курсантов группы, после педагогического эксперимента, $X \pm m$

Показатели	Пол	Группы курсантов				P	
		Экспериментальная		Контрольная			
		до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента		
ЧСС, уд/мин	Ю	73,15±1,39	73,07±1,25	73,15±1,39	73,12±1,39	>0,05	
	Д	76,59±1,77	76,13±1,54	76,59±1,77	76,45±1,77	>0,05	
Систолическое артериальное давление, мм рт. ст.	Ю	124,11±2,09	124,01±2,03	124,11±2,09	124,09±2,09	>0,05	
	Д	110,23±2,34	109,54±2,27	110,23±2,34	110,14±2,34	<0,05	
Диастолическое сердечное давление, мм рт. ст.	Ю	78,48±1,15	72,12±1,03	78,48±1,15	76,37±1,15	<0,05	
	Д	72,29±2,03	71,39±2,18	72,29±2,03	72,02±2,03	<0,05	
Проба Штанге, с	Ю	71,12±1,21	78,42±1,15	71,12±1,21	71,47±1,21	<0,05	
	Д	61,37±0,9	64,31 ±0,73	61,37±0,9	61,96±0,9	<0,05	
Проба Генчи, с	Ю	37,53±0,62	45,37±0,54	37,53±0,62	39,48±0,62	<0,05	
	Д	29,57±0,53	34,22±0,55	29,57±0,53	30,78±0,53	<0,05	
ЖЕЛ, л	Ю	4,07±1,13	4,59±1,11	4,07±1,13	4,12±1,13	<0,05	
	Д	3,10±1,71	3,72±1,23	3,10±1,71	3,26±1,71	<0,05	

Примечание: ЧСС – частота сердечных сокращений; ЖЕЛ – жизненная емкость легких.

Результаты указывают, что функциональные возможности экспериментальной группы намного выше, чем у контрольной группы. Наибольшая разница наблюдалась при пробах Штанге и Генчи, ЖЕЛ. Повышение функциональных возможностей курсантов экспериментальной группы поясняются содержанием программы круговой физической тренировки.

Однако наряду с физической подготовленностью, функциональным состоянием курсантов улучшились показатели профессионально значимых качеств (табл. 3).

Таким образом, исследование показало высокую эффективность предложенной программы круговой физической тренировки, а также командно-соревновательной методики. Полученные результаты является основанием для внедрения их в практику работы вузов ГПС МЧС России.

Экспериментальная проверка подготовки курсантов с использованием круговой физической тренировки в практике физической культуры в вузах ГПС МЧС России показала ее эффективность, которая заключалась в повышении мотивации курсантов к физической подготовке.

Таблица 3. Психофизиологические показатели до и после применения специальной круговой тренировки

Методики	Показатели	Группы курсантов			
		Экспериментальная		Контрольная	
		до эксперимента	после эксперимента	до эксперимента	после эксперимента
Оперативная память	Производительность	30,7±1,02	33,7±0,99***	32,1±0,77	33,0±0,77
	Кол-во правил. запис. сумм	20,3±0,8	28,5±0,7	24,3±0,8	25,3±0,8
Долговременная память	Объем долговрем. памяти, усл. ед.	4,6±0,08	4,9±0,21	3,9±0,07	4,1±0,06
Кольца Ландольта	Скорость перераб. информ., бит/с	1,39±0,02	1,46±0,02**	1,43±0,02	1,46±0,02
Перепутанные линии	Производительность	18,8±0,61	22,6±0,7**	18,4±0,57	20,4±0,57 ⁺
	Кол-во ошибок	3,8±0,25	1,6±0,13***	4,5±0,29	3,5±0,28
Отыскывание чисел с переключ.	Время, с	297,2±10,1	268,9±12,9***	291,0±17,2	270,8±17,2**
Расстановка чисел	Производительность	17,7±0,54	18,4±0,75*	17,2±0,43	17,5±0,43
	Кол-во ошибок	1,9±0,17	1,5±0,81	2,2±0,22	1,7±0,20*
Шкалы приборов	Время, с	5,1±2,08	44,0±2,26**	48,7±1,56	44,4±1,57*
	Кол-во ошибок	2,6±0,1	1,2±0,1	2,3±0,1	2,1±0,1
	Скорость выполн. задания, с	0,16±0,007	0,13±0,006	0,15±0,005	0,15±0,005
Тест Равена	Сумма баллов	154,2±4,42	156,1±6,02	155,9±3,43	156,8±3,44
Сложение в уме	Кол-во сложений	8,1±0,32	14,3±0,52***	11,2±0,57	17,2±0,57**
	Кол-во ошибок	1,63±0,20	1,14±0,41**	1,64±0,70	1,44±0,66*
Компасы	Производительность	15,6±0,57	18,2±0,57*	15,9±0,81	15,6±0,78
	Кол-во правил. ответов	9,5±0,57	16,8±1,92**	10,2±0,68	11,2±0,67
Реакция на движ. объект	Относит. част. точн. реакций	12,6±1,12	12,3±1,97	12,6±0,44	13,0±0,42
Теппинг-тест	Кол-во реакций за три минуты	817,6±14,3	827,2±12,2	786,3±12,7	792,6±11,9*

Примечание: Достоверность различий: Р < 0,05*; Р < 0,01**; Р < 0,001***

Психофизиологические показатели оперативной памяти ($P<0,04$), концентрации внимания ($P<0,01$), мыслительной деятельности, сложение в уме ($P<0,01$). Произошли изменения и по другим психофизиологическим показателям, что говорит об эффективном влиянии специальной круговой тренировки. Данное исследование раскрывают не только необходимость развития и совершенствование ПЗК, но и решают проблему корректирования гетерохронности психофизиологических качеств обучающихся.

Достоверно ($P<0,01$) улучшилась теоретическая подготовка и уровень физической подготовленности по всем двигательным тестам у курсантов ЭГ, а также достоверно ($P<0,05$) улучшилась работа сердечно-сосудистой и дыхательной систем, физической работоспособности.

В работе проведено комплексное исследование физического развития и физической подготовленности, функциональных возможностей повышения здоровья и отношения

к физическому воспитанию и спорту курсантов в вузах России. На основе результатов исследования был обнаружен доминирующий мотив учебной деятельности, уровень интереса курсантов при занятии физической подготовкой и спортом, что дало возможность разработать программу формирования у курсантов интереса к физической подготовке и спорту в зависимости от уровня психофизиологического развития.

Применение разработанной специальной круговой тренировки, как показал педагогический эксперимент, значительно повышает физическое состояние курсантов, уровень ПЗК, их отношение и интерес к физической подготовке и спорту. В ходе работы установлено, что в основе процесса подготовки курсантов для занятий круговой физической тренировкой лежит взаимосвязь компонентов учебного процесса с содержанием цели, задач, принципов, методов, способов и этапов обучения.

Процесс подготовки курсантов для занятий круговой физической тренировкой предусматривает последовательность основных этапов: воспитание курсантов, повышение интереса курсантов на занятиях, формирование систем научно-практических и специальных знаний, необходимых для занятий круговой физической тренировкой, формирование соответственных умений и навыков, привлечение курсантов к самостоятельным систематичным занятиям физическими тренировками.

Основными механизмами педагогического руководства процессом подготовки курсантов к занятиям круговой физической тренировкой являются: понимание курсантами необходимости систематичных занятий физическими упражнениями; рефлексивный самоанализ курсантов для самостоятельных занятий физической тренировкой с целью улучшения физического состояния, потенциальных возможностей для достижения наилучшего результата в развитии ПЗК.

Педагогическими условиями подготовки курсантов для занятий круговой физической тренировкой являются индивидуально-личностный подход с применением командно-соревновательной методики, создающей атмосферу соперничества, сотрудничества и совместного творчества.

Занятия круговой физической тренировкой способствуют повышению уровня специальных знаний у курсантов, улучшению их интереса к систематическим занятиям круговой физической тренировкой, улучшению в развитии и совершенстве профессионально значимых качеств при решении задач учебного процесса, а также достоверно ($P<0,05$) повышают силу, скоростно-силовые качества, выносливость, гибкость, функциональное состояние и физическую работоспособность и ПЗК.

Лишь сравнительно немногие из современных профессий требуют предельной или близкой к ней мобилизации физических способностей в процессе самой трудовой деятельности (это, главным образом, профессии сотрудников ГПС МЧС России). В большинстве же видов профессионального труда, даже физического, требования к физическим возможностям работающих нормированы далеко не на предельном уровне (по обобщенным данным М.И. Виноградова, мощность работы при выполнении большинства трудовых двигательных действий в сфере физического труда, как правило, не превышает 30 % от индивидуально максимальной). Тем не менее это, по указанным уже причинам, не исключает целесообразности специализированной физической подготовки в процессе профессионального образования, а во многих профессиях – и в годы основной трудовой деятельности.

В нашей работе рассматривается динамика качеств личности и их компонентов у специалистов противопожарной безопасности в условиях обучения.

Неравномерность развития профессионально важных качеств сотрудников ГПС МЧС России выражается в несовпадении состояния и динамики таких компонентов и параметров ПЗК личности, как ответственность, самоконтроль, профессиональная самооценка, и несколько более специфичных – эмоциональная устойчивость, тревожность, отношение к риску и т.д.

В связи с особенностями трудовой деятельности сотрудник ГПС МЧС России должен обладать определенными ПЗК: смелость, способность брать на себя ответственность в сложных ситуациях, уверенность в себе, способность принимать правильное решение при недостатке необходимой информации и при отсутствии времени на ее осмысление, способность к длительному сохранению высокой активности; умение распределять и переключать внимание при выполнении нескольких действий, функций, задач, хорошая память, уравновешенность, самообладание при конфликтах, склонность к риску и т.д. Отсутствие или недостаточное развитие этих качеств снижает эффективность профессиональной деятельности.

Таким образом, в проведенном исследовании раскрыта значимость гетерохронности в учебно-воспитательном процессе. Найдены более эффективные пути выравнивания и совершенствования ПЗК курсантов, что в значительной степени повлияет на качество обучения по теоретическим и практическим дисциплинам.

Литература

1. Шилова Т.А. Состояние проблемы неравномерности гетерохронности и ее роль в психическом развитии в онтогенезе // Системная психология и социология. М.: МГПУ, 2011. № 3.
2. Григорьева М.В. Психология труда. М.: Высшее образование, 2006. 192 с.
3. Физическая культура студентов / под общей ред. проф. М.Я. Виленского, М.: РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина, 2012.
4. Моисеева О.А., Коваленко Т.Г., Кузнецов Е.И. Социальное значение физической культуры и спорта: метод. разработка. М., 1999. 38 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА В СОВРЕМЕННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ОФИЦЕРСКИХ КАДРОВ И СОТРУДНИКОВ СИЛОВЫХ ВЕДОМСТВ

**О.Ю. Ефремов, доктор педагогических наук, профессор.
Военная академия связи им. М.С. Буденного.
Л.С. Муталиева, кандидат юридических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрены некоторые основные проблемы педагогической диагностики в современной профессиональной подготовке офицерских кадров и сотрудников силовых ведомств.

Ключевые слова: лапидарность, диалектическая логика, фрустрация, познавательно-преобразовательная деятельность педагога, педагогическая диагностика как отрасль знаний и сфера практической деятельности

EDUCATIONAL ASSESSMENT IN MODERN TRAINING OFFICER TRAINING AND LAW ENFORCEMENT OFFICERS

O.Y. Efremov. The Military academy of Communications.
L.S. Mutalieva. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

This article provides some basic problems of educational assessment as a modern, professional training of officers and members of the security agencies.

Keywords: lapidary, dialectical logic, frustration, cognitive-preobrazovatlnaya work of the teacher, pedagogical diagnostics as a branch of knowledge and scope of practice

В настоящее время в педагогике существует тенденция усиления внимания к проблемам педагогической диагностики, различным аспектам оценки достижений и компетентности обучающихся, выявления и учёта их индивидуальности, личностных и групповых особенностей в целях повышения эффективности образовательного процесса, достижения его целей, реализации его гуманистической и компетентностной направленности. Об этом свидетельствуют научные дискуссии, исследования и публикации, практика учебных заведений. В то же время динамичные процессы в развитии образования, в частности, связанные с реализацией Федеральных государственных образовательных стандартов, компетентностного подхода, положений Болонского процесса, современных образовательных и информационных технологий обуславливают необходимость определения подходов и осуществления дальнейших исследований сущности, содержания, функций, технологий и особенностей педагогической диагностики, развития её теории и практики в современном образовании.

Как показывают выполненные исследования, для обеспечения целостности диагностической деятельности педагога, эффективного осуществления педагогической диагностики в учебном заведении, её следует рассматривать и проводить, как систему взаимосвязанных и взаимодействующих элементов [1].

Соответственно, на наш взгляд, под *педагогической диагностикой* следует понимать познавательно-преобразовательную деятельность педагога по распознаванию и учёту индивидуальных и групповых особенностей, состояний и свойств участников образовательного процесса и его компонентов, направленную на обеспечение результативности данного процесса и достижение педагогических целей.

Педагогическая диагностика проводится на всех этапах образовательного процесса и предполагает получение и использование в педагогических целях достоверной информации об участниках, условиях, содержании и результативности данного процесса.

В рамках предложенной концепции [1], основу методологии исследования педагогической диагностики составил подход Н.В. Кузьминой к определению сущности педагогических систем [2], а также содержательно-функциональная концепция анализа педагогических явлений А.В. Барабанщикова.

Педагогической диагностике на различных уровнях образования присущи свои особенности, которые обусловлены, прежде всего, следующими факторами: уровнем образования, спецификой учебного заведения, формой обучения, содержанием образования, особенностями организации, наличием средств, условий, функций и задач образовательного процесса.

Педагогическая диагностика отличается от традиционных процедур проверки, контроля и оценки. Эти отличия заключены в содержательной, организационной и методической целостности диагностической деятельности, комплексности её компонентов, относительной самостоятельности в рамках образовательного процесса, большими возможностями воздействия на результаты образовательного процесса.

Педагогическая диагностика как отрасль знаний и сфера практической деятельности тесно связана с педагогической прогностикой и психодиагностикой. В то же время между ними есть различия. Если психодиагностика стремится выявить особенности психики человека, его личностные качества, социально-психологические явления, то педагогическая диагностика направлена на результаты обучения и воспитания, формирование и развитие личности – воспитанность, обученность, подготовленность к деятельности, компетентность, на выявление педагогических условий достижения этих результатов и характеристику целостной педагогической системы. Педагогическая диагностика отличается от педагогической прогностики, помогая педагогу решать задачи на основе характеристики не будущего (как в прогностике), а актуального состояния явлений педагогической практики.

В системе педагогической диагностики следует выделить:

– в группе *структурных компонентов*: цель, педагогический диагноз, методы, объекты, субъекты педагогической диагностики;

– в группе *функциональных компонентов*: задачи, функции, виды и направления педагогической диагностики.

Первый структурный компонент – *цель* педагогической диагностики. В качестве цели педагогической диагностики следует рассматривать обеспечение на основе распознавания и использования педагогически значимой информации, условий для всестороннего развития личности, достижения целей обучения, воспитания и профессиональной подготовки.

Второй структурный компонент – *педагогический диагноз*, который представляет собой заключение об основных педагогически значимых характеристиках изучавшихся участников и явлений педагогического процесса. При формулировке диагноза следует учитывать (по мнению Л.С. Выготского), что серьезной ошибкой является попытка диагностировать на основании установления ряда симптомов или фактических данных [3]. То есть, при формулировании педагогического диагноза мы должны учитывать не только наличие симптомов, но и вызывающие их причины. Важно заметить, что педагогический диагноз должен ставиться педагогом в соответствии с его профессиональной компетенцией. При этом желательно, чтобы формулировка диагноза содержала и прогноз – профессионально обоснованное предсказание пути и характера дальнейшего развития объекта диагностики. Серьезным аспектом работы с педагогическим диагнозом является тщательное определение того, кому и в какой форме следует сообщать о диагнозе и прогнозе развития объекта диагностики. Не менее важно, знакомя с диагнозом заинтересованных в нем людей, перевести формулировки диагноза на понятный людям язык, используя доступную для них терминологию, при этом, не выхолащивая смысл диагноза.

Третий структурный компонент системы педагогической диагностики – *методы педагогической диагностики* как способы достижения целей. В зависимости от назначения (задач) методы диагностики целесообразно систематизировать в следующие группы:

1) методы сбора диагностической информации – наблюдение, опрос (устный – беседа, интервью и письменный – анкетирование, тестирование), эксперимент (лабораторный и естественный, констатирующий и формирующий), контент-анализ, анализ результатов деятельности. Использование этих методов позволяет решать задачи: распознавание диагностируемых явлений и процессов педагогической практики, измерение их развития;

2) методы оценивания диагностической информации: шкалирования, статистики (многомерной группировки, корреляционного и регрессивного анализа), рейтингового оценивания, обработки диагностической информации и т.д.;

3) методы представления и накопления результатов диагностики. Обобщенные данные педагогической диагностики представляются в виде диагноза, то есть заключения о состоянии исследуемого явления;

4) методы использования результатов диагностики: непосредственное педагогическое воздействие, опосредованное педагогическое воздействие, координация и планирование педагогических действий, прогнозирование, рекомендации, пожелания, требования, приказы, распоряжения и т.д.;

5) методы оценки достоверности результатов: экспертный метод, анализ результатов деятельности, контрольные мероприятия, наблюдение, статистический анализ и т.д.

В практике педагогической диагностики перечисленные методы реализуются в своей совокупности неразрывно друг от друга, их осуществление конкретизируется в частных методиках диагностики.

Четвертый структурный компонент – *объекты педагогической диагностики*. Это люди, предметы, процессы и явления окружающего мира, на познание и преобразование которых направлена диагностическая деятельность. Объекты педагогической диагностики, на наш взгляд, следует подразделить на две группы: *процессуального и личностного* плана.

К объектам процессуального плана необходимо отнести: образовательный процесс в целом; его составные части – обучение, воспитание, развитие, психологическая подготовка; используемые формы, методы, виды, способы, приемы обучения, воспитания, развития и психологической подготовки, а также условия протекания образовательного процесса.

К объектам личностного плана следует отнести участников образовательного процесса: учебные и педагогические коллективы, обучающихся, их характеристики – педагогические, социально-демографические, социально-психологические, психологические, образовательные и профессиональные, морально-нравственные и поведенческие.

Особо необходимо подчеркнуть, что при всей сложности и многогранности объектов педагогической диагностики, система диагностики должна иметь гуманистическую направленность – обращенность в первую очередь к человеку, со всей сложностью его личностного мира. Конкретного учащегося необходимо рассматривать как главную ценность в системе диагностики. Это означает, с одной стороны (со стороны учебного заведения), что проведение диагностической деятельности должно основываться на уважительном отношении к человеку, искреннем внимании к нему, заботой о нем, стремлении узнать и познать человека с соблюдением такта и этических норм. С другой стороны (со стороны обучающегося), гуманистическая направленность диагностики означает, что её проведение должно способствовать личностному развитию и самоутверждению человека, его профессиональному самоопределению, формированию компетентности, социально-значимых и профессионально важных качеств.

Пятый структурный компонент – *субъекты педагогической диагностики*. Под субъектами педагогической диагностики мы понимаем людей, занимающихся активной познавательной деятельностью в отношении объектов диагностики в педагогических целях. В качестве субъектов педагогической диагностики следует выделить профессорско-преподавательский состав, администрацию, методистов вузов и специалистов служб психолого-педагогического сопровождения, осуществляющих познавательную деятельность с педагогическими целями в отношении участников и компонентов образовательного процесса.

Выделенные структурные компоненты системы педагогической диагностики, взаимодействуя между собой в деятельности участников образовательного процесса, образуют функциональные компоненты системы педагогической диагностики. В группу функциональных компонентов необходимо включить следующие основные компоненты: задачи, действия и операции, функции и виды педагогической диагностики.

Цель педагогической диагностики находит свою конкретизацию в задачах как функциональном компоненте системы педагогической диагностики. Основные задачи системы педагогической диагностики – познавательные и преобразовательные.

К познавательным задачам диагностики можно отнести: определение уровня обученности, воспитанности, развития, подготовки обучающихся, определение результативности и эффективности образовательного процесса и его компонентов в учебном заведении и его подразделениях, определение на основе анализа и оценки выявленной информации (педагогического диагноза) целесообразных педагогических воздействий.

К преобразовательным задачам педагогической диагностики следует отнести: повышение эффективности процессов обучения, воспитания, развития, подготовки; повышение эффективности образовательного процесса в результате осуществления педагогических воздействий (преобразований) на основе распознанной информации об участниках образовательного процесса.

Познавательные и преобразовательные задачи системы педагогической диагностики носят общий характер и предполагают дальнейшее уточнение в задачах более частного характера, которые непосредственно определяют практическое проведение диагностической деятельности.

Можно выделить следующие группы частных задач педагогической диагностики: выявления и сбора педагогически значимой информации, характеризующей образовательный процесс, его элементы и участников; обработки и анализа собранной информации; использования диагностической информации; оценки достоверности диагностической информации, результативности диагностики; накопления и хранения диагностической информации.

Следующими функциональным компонентом системы педагогической диагностики являются действия и операции. Действия и операции выделяются в соответствии с решаемыми в ходе их осуществления задачами. Практика показывает, что грани между выделенными действиями и операциями во многом подвижны.

Достижение намеченных результатов в процессе решения задач обеспечивает реализацию функций системы диагностики. Основными функциями педагогической диагностики являются: анализирующая, контрольно-оценивающая, объясняющая, информационная, интегрирующая, прогностическая, предписывающая, формирующая, обратной связи, побуждения к самосовершенствованию.

Важным функциональным компонентом системы педагогической диагностики являются виды педагогической диагностики, такие как: предварительная; оперативная, контрольная, повседневная (текущая), итоговая, исследовательская.

Таким образом, системный подход к познавательно-преобразовательной деятельности педагога позволяет рассматривать систему педагогической диагностики как целостную совокупность *структурных* (цель, педагогический диагноз, методы, объекты, субъекты диагностики) и *функциональных* (задачи, действия и операции, виды и функции) компонентов педагогической диагностики, находящихся во взаимосвязи и взаимодействии между собой для обеспечения достижения педагогических целей и результативности образовательного процесса на основе распознавания и учета индивидуальных и групповых особенностей, состояний и свойств участников данного процесса и его компонентов.

Литература

1. Ефремов О.Ю. Теория и практика педагогической диагностики в высшей военной школе России: авторф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2001.
2. Методы системного педагогического исследования / под ред. Н.В. Кузьминой. Л., 1980.
3. Выготский Л.С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства // Собр. соч.: в 6 т. М., 1983. Т. 5.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ ГПС МЧС РОССИИ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**С.А. Титаренко, кандидат педагогических наук.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрены средства обеспечения высокой работоспособности обучающихся в вузе ГПС МЧС России, факторы, влияющие на развитие основных физических качеств. Предложены методы, помогающие при помощи физических упражнений поддерживать высокую умственную работоспособность на различных этапах обучения.

Ключевые слова: физическая подготовка, учебные занятия, высокая работоспособность, самостоятельные занятия, активный отдых, общепедагогические и специфические методы

PROVISION OF USE IN HIGH SCHOOL STUDENTS MINISTRY FOR EMERGENCY SITUATIONS RUSSIA BY MEANS OF PHYSICAL EDUCATION

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

Deals with the means to ensure high performance of students in the university Ministry for Emergency Situations, the factors, affecting the development of the basic physical qualities. Proposed methods to help with exercise to maintain a high mental capacity at various stages of training.

Keywords: physical training, training classes, high performance, self-study, active, specific and general pedagogical methods

В обеспечении работоспособности обучающихся в вузе ГПС МЧС России большую роль может и должна играть физическая культура. Среди разнообразных средств обеспечения работоспособности обучающихся в вузе утренняя физическая зарядка не очень сложна, но достаточно эффективна для ускоренного включения в учебную деятельность благодаря мобилизации вегетативных функций организма, повышению работоспособности центральной нервной системы, созданию определенного эмоционального фона [1]. У курсантов Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России, регулярно выполняющих утреннюю зарядку, период врабатывания на первой учебной паре в 2,5 раза меньше, чем у курсантов, не выполняющих ее. Это же в полной мере относится и к психоэмоциональному состоянию. Действенным и доступным средством обеспечения работоспособности обучающихся в вузе ГПС МЧС России является физкультурная пауза (физпауза). Она решает задачу повысить работоспособность и обеспечить активный отдых курсантов в небольших интервалах между часами учебных занятий в рамках одной учебной пары. С учетом особенностей динамики работоспособности курсантов физкультурная пауза проводиться в периоды, когда появляются признаки утомления. Для проведения физкультурных пауз желательно подбирать такие упражнения, чтобы активизировать работу систем организма, не принимающих участия в учебной деятельности. Проведение пятиминутной физкультурной паузы, как показывают исследования, повышает отдельные показатели работоспособности на 5–10 %. При изучении эффективности использования в паузах учебной деятельности физических упражнений динамического и познотонического характера установлено, что однominутное динамическое упражнение (бег на месте в темпе один шаг в сек.) по своему эффекту эквивалентно выполнению познотонических упражнений в течение двух минут. Однако при регулярном повторении бега его эффективность снижается по сравнению с использованием познотонических упражнений [2]. Суть этих упражнений состоит в выполнении пяти циклов энергичного сокращения и напряжения попеременно мышц-разгибателей и сгибателей конечностей и туловища (с однородным сильным растяжением мышц-антагонистов). Поскольку рабочая поза курсантов на занятиях отличается монопольным напряжением преимущественно мышц-сгибателей (сидя, наклонившись вперед), начинать и заканчивать цикл упражнений целесообразно энергичным потягиванием мышц-сгибателей.

До начала интенсивной учебной деятельности, чтобы сократить период врабатывания, рекомендуется произвольное дополнительное напряжение мышц конечностей умеренной или средней интенсивности в течение 5–10 мин. Чем ниже исходное нервное и мышечное напряжения и чем быстрее необходимо мобилизоваться для работы, тем выше должно быть дополнительное напряжение скелетных мышц. При продолжительной напряженной умственной работе, если она к тому же сопровождается эмоциональным стрессом, рекомендуется произвольное общее расслабление скелетных мышц, сочетаемое с ритмичным сокращением небольших по массе мышечных групп (например, сгибателей и разгибателей пальцев кисти, мимической мускулатуры лица и т.п.) [1].

На фоне мышечного расслабления, чтобы повысить тонус работоспособности мозга, улучшить режим дыхания и кровообращения, целесообразно регулярно выполнять кратковременные мышечные упражнения. Через каждые 30–60 мин использовать познотонические упражнения продолжительностью 1–3 мин. Необходимо через каждые два часа проводить минутные динамические упражнения, например, бег на месте с ритмичным, достаточно глубоким дыханием.

При выполнении монотонной умственной работы рекомендуется использовать произвольное дополнительное мышечное напряжение, как и в период врабатывания, но до тех пор, пока не восстановится необходимый тонус и работоспособность [2].

Структура организации образовательного процесса в вузе оказывает воздействие на организм обучающегося, изменяя его функциональное состояния и влияя на работоспособность. Это обстоятельство должно учитываться и при проведении учебных занятий по физической культуре, которые оказывают влияние на изменение работоспособности курсантов.

Проведенные исследования показывают целесообразность проведения учебных занятий по физической культуре в вузе ГПС МЧС России в такие периоды учебы, когда снижается работоспособность и ухудшается самочувствие: в конце учебного дня на последней паре занятий, в начале и в конце недели (понедельник, пятница). В Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России было проведено сравнение учебных групп курсантов, в которых занятия проходили в обычном режиме, и учебных групп, где осуществлялось целенаправленное (экспериментальное) планирование занятий по физической культуре. В результате было установлено, что значения показателей (работоспособность; самооценка настроения, активности, самочувствия) оказалось существенно выше в учебных группах с экспериментальным режимом занятий. В учебных группах с обычным планированием занятий к концу недели показатель работоспособности снижался в среднем до 45 %, а в экспериментальных – лишь на 10 %. К концу первого семестра – на 50 и 12 % и в конце учебного года – на 55 и 12 % соответственно.

Результаты исследований свидетельствуют, что развитие физической культуры, основных физических качеств обучающихся в вузе ГПС МЧС России должно соотноситься с динамикой их работоспособности в учебном году. С учетом этого положения, в первой половине каждого семестра на учебных и самостоятельных занятиях целесообразно применять физические упражнения с преимущественной направленностью на развитие скоростных, скоростно-силовых качеств и скоростной выносливости; во второй половине каждого семестра – с преимущественной направленностью на развитие силы, общей и силовой выносливости. Первая часть семестра совпадает с более высоким функциональным состоянием организма, вторая – с его относительным снижением. Занятия, построенные на основе такого планирования средств физической культуры, оказывают стимулирующие влияния на умственную работоспособность курсантов, улучшают их самочувствие, обеспечивают прогрессивное повышения уровня физической подготовки.

При планировании и организации учебных и самостоятельных занятий по физической культуре в распорядке дня вуза в период врабатывания (утренние часы, первая учебная пара) предпочтительно использовать физические нагрузки с частотой сердечных сокращений (ЧСС) 110–130 уд/мин. Такой режим занятий сокращает период врабатывания в учебной деятельности, обеспечивает высокую работоспособность. Проведение занятий в таком режиме в период высокой работоспособности (вторая учебная пара) способствует ее сохранению до конца учебного дня, включая часы самоподготовки. Использование занятий с рассмотренным режимом в период снижения работоспособности (третья – четвертая пара) обеспечивает короткий стимулированный эффект последствий при ЧСС 130–160 уд/мин. Занятия с ЧСС выше 160 уд/мин рекомендуется использовать лишь на последних учебных часах. Для недостаточно тренированных курсантов использование такого режима приводит к существенному снижению умственной работоспособности, и продолжать продуктивную самоподготовку они могут лишь после 2–3 часов отдыха. По этой причине применение такого режима занятий в дни напряженной учебной деятельности (экзамен, зачет, контрольная работа) нежелательно.

При двух занятиях в неделю сочетание физических нагрузок с умственной работоспособностью имеет следующие особенности. Наиболее высокий уровень умственной работоспособности наблюдается при сочетании двух занятий при ЧСС 130–160 уд/мин с интервалом в 1–3 дня. Положительный, но вдвое меньший эффект достигается при чередовании занятия с ЧСС 130–160 уд/мин и 110–130 уд/мин. Использования двух занятий в неделю при ЧСС выше 160 уд/мин ведет к значительному снижению умственной работоспособности в недельном цикле, особенно для недостаточно тренированных обучающихся.

Сочетание занятий с таким режимом в начале недели с ЧСС 110–130 и с 130–160 уд/мин во второй половине недели оказывает стимулирующее воздействие на работоспособность курсантов лишь в конце недели.

Для лица с ослабленным здоровьем, а также для курсантов с высоким уровнем тренированности в рассмотренные режимы занятий должны быть внесены корректизы. В целом, чем выше уровень физической подготовленности, тем выше уровень устойчивости умственной работоспособности к двигательным нагрузкам. Следует учитывать и процесс адаптации к физическим нагрузкам определенной интенсивности и продолжительности, в ходе которой умственная работоспособность будет постепенно носить более устойчивый характер.

Проверка эффективности разнообразного сочетания режимов при двух занятиях в неделю на протяжении одного семестра позволила установить «зону» оптимального воздействия между умственной и физической работоспособностью курсантов. Ей соответствует использование занятий с режимом ЧСС 130–160 уд/мин. Превышение оптимума в использовании средств физической культуры повышает эффект в физической деятельности, но ведет к ограничению учебно-познавательной. Их пониженный уровень ведет к ограничению развития двигательных способностей, и мало значим для повышения эффективности учебной деятельности. Поэтому ориентация на оптимум отвечает требованиям профессионального и личностного развития курсанта в вузе и формирования профессионализма сотрудника ГПС МЧС России.

При систематических занятиях различными видами спорта воспитываются определенные психические качества, отражающие объективные условия спортивной деятельности. Пожарно-технический спорт является наиболее распространенным в вузе ГПС МЧС России. Он предъявляет высокие требования к психике. Это обусловлено быстрой сменой тактических ситуаций, необходимости их мгновенной оценки и организации соответствующих действий, осуществляемых в условии дефицита времени.

В обеспечении работоспособности обучающихся в вузе важную роль играет *активный отдых*. Вуз ГПС МЧС России предоставляет курсантам три вида отдыха, различных по длительности: кратковременные перерывы между занятиями, еженедельный день отдыха и каникулярный отдых зимой и летом. Несмотря на количественные различия, все три вида отдыха должны быть построены по одному принципу: восстановить нарушенное предшествующей работой оптимальное соотношение основных нервных процессов в коре головного мозга и увеличить связанную с этим умственную работоспособность.

Для нормальной деятельности мозга нужно, чтобы к нему поступали импульсы от различных систем организма, массу которого наполовину составляют мышцы. Движения мышц создают громадное число нервных импульсов, обогащающих мозг потоком ощущений, поддерживающих его в нормальном рабочем состоянии. Поэтому умственная работоспособность неотделима от общего состояния здоровья, в укреплении которого огромная роль принадлежит физической культуре.

Связь движений с умственной деятельностью характеризуют следующие закономерности. В период напряженного умственного труда у людей обычно наблюдается сосредоточенное выражение лица, сжатые губы, напряженная шея, отмечено, что чем сложнее задача, которую приходится решать, тем выше напряжение мышц. Оказывается, импульсы, направленные от напряженной мускулатуры в центральную нервную систему, стимулируют деятельность головного мозга, помогают ему поддерживать нужный тонус. Таким образом, нервная система стремится сохранить работоспособность. Если процесс идет достаточно долго и монотонно, то кора головного мозга адаптируется к этим раздражителям, что приводит к ее торможению и работоспособность снижается.

Тонус и работоспособность головного мозга поддерживаются в течение длительных промежутков времени и оптимизируются в тех случаях, когда сокращение и напряжение различных мышечных групп ритмически чередуются с их последующим растяжением и расслаблением. Такой режим движений наблюдается во время ходьбы, бега, передвижения на лыжах, коньках, а также многих других физических упражнений, выполняемых с умеренной интенсивностью [3]. Не менее важно и состояние мускулатуры человека, которая «помогает»

нервной системе справиться с интеллектуальными нагрузками. Так, если человек после работы спал меньше обычного, тоническое напряжение мускул увеличивается. Переутомленный мозг как бы мобилизуется для борьбы с переутомлением. Поэтому для успешной умственной работы необходим не только тренированный мозг, но и тренированное тело.

Большой эффект могут дать занятия физической культурой в период экзаменационной сессии. Так, например, после сдачи экзамена рекомендуется проведение занятий по плаванию, спортивным играм, легкоатлетическим упражнениям умеренной интенсивности продолжительностью до 60 мин. Также в ходе сессии рекомендуется проведение занятий физической культурой два раза в неделю по 45 мин, при этом их содержание могут определять сами курсанты. Такие занятия желательно дополнить ежедневной утренней гимнастикой и упражнениями общего воздействия: 5–10 мин после каждого двух часов учебного труда. Результаты свидетельствуют, что у курсантов, посещавших такие занятия, по сравнению с теми, кто их не посещал, были выше показатели умственной работоспособности, психоэмоционального (самочувствие, настроение, активность) и функционального состояния. Изучение изменений свойств внимания за период экзаменов показало, что по сравнению с курсантами, ведущими пассивный режим жизнедеятельности, в конце сессии у занимающихся оказались существенно выше показатели устойчивости, интенсивности, распределения, сосредоточения, переключения и объема внимания на 6–12 %. Эффект занятий физическими упражнениями можно повысить, если они сочетаются с оптимальным режимом жизнедеятельности курсантов.

Используя средства физической культуры, состояние психической напряженности, наблюдающееся у курсантов в период экзаменов, можно уменьшить несколькими способами, включая дыхательные упражнения и психическую саморегуляцию.

Таким образом, использование средств физической культуры в образовательном процессе способствует обеспечению высокой работоспособности обучающихся в вузе ГПС МЧС России. Можно выделить следующие основные показатели эффективного обеспечения работоспособности: длительное сохранение работоспособности в учебном труде; ускоренная врабатываемость; способность к ускоренному восстановлению; эмоциональная и волевая устойчивость к неблагоприятным факторам; средняя выраженность эмоционального фона; успешное выполнение учебных требований и хорошая успеваемость; высокие организованность и дисциплина в учебе, службе, отдыхе; рациональное использование свободного времени для личностного, профессионального, физического развития.

Литература

1. Баландин В.И. Психолого-педагогические основы прогнозирования в спорте: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2000.
2. Аулик И.В. Определение физической работоспособности в клинике и спорте. М., 1979.
3. Ашмарин Б.А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании. М., 1978.

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АНГЛИЙСКОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

**Т. Санчез. Школа делового английского BIS.
Е.В. Тимофеева, кандидат педагогических наук.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрено произношение английских слов в диалогической речи. Предложена система подготовительных упражнений, которая позволяет помочь студентам развивать свои разговорные навыки. Проведен анализ грамматических конструкций при составлении диалога и выполнении упражнений. Исследована методика обучения диалогической форме общения.

Ключевые слова: произношение английских слов в диалоге, использование диалога на занятиях английского языка, развитие разговорных навыков

LINGUISTIC CHARACTERISTIC OF THE ENGLISH DIALOGICAL SPEECH

T. Sanchez. International School of Business English BIS.

E.V. Timofeyeva. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The article considers the pronunciation of English vocabulary words in dialogue. There has been proposed the system of preparatory exercises, which allows students to develop their speaking skills. The grammatical structures were analyzed in the preparation of dialogue and exercises. There were studied methods of teaching dialogue as a form of communication.

Keywords: the pronunciation of English vocabulary words in dialogues, using dialogues in english classes, developing conversational skills

Обучение диалогической форме обучения (ДФО) – лишь одна из задач обучения общению. Поэтому она не может играть одинаковую роль на протяжении всего процесса обучения, где используются упражнения, проводимые в диалогической форме. На различных участках работы над речевым материалом эта методическая задача может приобретать различный статус. Она может выступать в качестве главной, доминирующей или в качестве сопутствующей задачи на том отрезке обучения, где основной целью является формирование или совершенствование определенных видов навыков.

Существует целый ряд более частных умений, без которых диалогическое общение немыслимо. Кратко их можно охарактеризовать:

1. Осознание и умение четко определить свою речевую задачу связано с тем, что, вступая в общение, учащийся должен четко знать, чего он хочет достичь: уговорить, убедить, проинформировать, узнать мнение по какому-то интересующему вопросу, посоветовать что-то и т.п. Именно речевая задача определяет функциональный характер диалога. И каждая реплика диалога должна быть в функциональном плане адекватна этой общей задаче. Учащиеся, не осознающие своей речевой задачи, не умеющие ее определить, часто не знают, о чем им говорить. Учебные диалоги в этом случае получаются короткими, недостаточно логичными, натянутыми.

2. Умение планировать ход беседы заключается в том, что каждый из участников коммуникации организовывает цепочку своих реплик в диалоге так, чтобы оптимальным путем достичь реализации своей задачи с учетом вероятной реакции партнера. Умение намечать свою стратегическую линию в диалогическом общении на иностранном языке соответствует аналогичному умению в общении на родном языке, но содержательно-смысловая сторона планирования соотносится в этих двух случаях с формой различных языков. Даже если на родном языке умение стратегического планирования у ученика развито, полноценного переноса этого умения на иноязычное общение не происходит в силу прочной связи формальной и содержательной сторон. Степень развитости этого умения в отношении к родному языку безусловно влияет на умение планировать ход беседы на иностранном языке и, наоборот, развитие названного умения на уроках иностранного языка может способствовать улучшению родной речи. Поэтому развитие умения планировать ход беседы на иностранном языке и необходимо. При развитии этого умения важно помнить, что для реализации любой речевой задачи может быть использован некоторый набор «промежуточных» речевых функций. Так, для того чтобы получить информацию о чем-то, можно сообщить о своем желании, о необходимости данной информации, попросить рассказать, использовать различные виды запросов, не забывая при этом, что в нужном месте услышанное можно оценить, и за информацию следует поблагодарить. Для каждой речевой задачи возможен набор наиболее частотных

(в определенных ситуациях) «промежуточных» речевых функций и их расположение, которое может варьироваться, но сохраняет общую логику решения речевой задачи. Выявление таких логических функциональных цепочек и их вариантов, использование их в виде опор важно для рационализации управления диалогическим общением.

3. В реальном диалогическом общении реплика партнера может в большей или меньшей степени соответствовать прогнозируемой или совсем ей не соответствовать. Это вынуждает говорящего к частичной спонтанной перестройке своей программы по ходу общения. О частичной перестройке можно говорить тогда, когда основная речевая задача говорящего не изменилась под влиянием реплик партнера (что само по себе возможно и вызывает существенную перестройку программы). Частичная перестройка возможна путем введения новых, ранее не запрограммированных речевых поступков или исключения запланированных. Она может быть также связана с временным переходом инициативы к речевому партнеру.

4. Умение захватывать и перехватывать инициативу общения связано с тем, что на каждом участке диалога инициатива может быть в руках одного из собеседников, речевая задача которого является в это время превалирующей, ведущей. Зачастую задачи обоих партнеров не совпадают.

Для того чтобы решить свою задачу, говорящий должен уметь захватить инициативу и удержать ее до достижения цели. После этого инициатива может быть перехвачена его речевым партнером. Знание правил захвата и перехвата инициативы и соответствующие умения, играют важную роль при обучении ДФО.

5. С умением захвата и перехвата инициативы связано такое важное умение речевого этикета, как умение предоставить партнеру возможность реализовать свою речевую задачу, содействовать ему. Это связано с такой особенностью диалогического общения, как временное подчинение одного собеседника другому, – тому, кто является инициатором на данном отрезке диалога, ведь если бы такого временного подчинения не было, ни один из собеседников не смог бы достичь своей цели, ради осуществления которой он вступил в диалог.

Перечисленные умения касаются структуры диалога в целом. Планомерное развитие этих умений возможно на специальном этапе обучения диалогическому общению, где учащиеся имеют дело не с микродиалогами на уровне двух-трех реплик, а с более крупными диалогическими текстами, в рамках которых возникает необходимость в стратегическом планировании, в захвате и перехвате инициативы и т.п.

Развернутый процесс составления диалога может включать следующие фазы:

- 1) проектирование диалога;
- 2) его ситуативная экспозиция;
- 3) сообщение конспекта;
- 4) введение готовых фрагментов;
- 5) развитие реплик и управление диалогом по ходу его проведения;
- 6) фиксирование диалога в памяти;
- 7) его разыгрывание;
- 8) внесение дальнейших изменений [1].

На начальном этапе обучения диалогической речи преподаватель должен иметь точное представление о предстоящем диалоге. Это проект диалога, он служит ориентиром для направляющих действий. В начале обучения преподаватель стремится к тому, чтобы учащиеся подавали реплики, которые предусмотрены проектом. Впоследствии, с развитием навыков учащихся умения вести диалог, точной реализации проекта преподавателя от них не требуется.

Обучение диалогической речи на элементарном уровне – это в первую очередь коллективное формулирование реплик под руководством преподавателя. Из числа хорошо успевающих учащихся выбираются два ведущих для каждой роли. Остальные учащиеся делятся на две части, группы помощников. Ведущие формулируют реплики первой части

диалога. Помощники критикуют их, предлагают свои варианты и дополнения, иногда стремятся придать диалогу другую направленность. В критике активно участвует преподаватель: он побуждает помощников употреблять перифразы, напоминает о неиспользованных клише, предлагает дополнить высказывания, исправляет языковые и логические ошибки, следит за естественностью развития диалога. Затем помощники продолжают диалог, формулируя реплики следующей части, которые подвергаются такой же критике, преобразуются и т.д. постепенно, когда учащиеся приобретают некоторый опыт ведения диалога, фронтальное составление реплик заменяется подготовкой их в парах или небольшими группами учащихся [2].

После того, как диалог составлен, происходит его фиксирование в памяти учащихся и его разыгрывание. Как правило, повторное разыгрывание без изменений скоро приводит к ослаблению интереса учащихся, зато с большой оживленностью происходит работа по его изменению. Изменения в диалог могут вноситься путем неожиданного отхода одного из собеседников от предназначенному ему текста или по предварительному указанию преподавателя. Можно предложить продолжить диалог или включить в него третье лицо. Диалогическую речь нельзя спланировать, «запрограммировать», так как поведение одного партнера зависит от речевого поведения другого партнера. Диалог связан с рядом умений, обеспечивающих ход беседы. Первым является стимулирование собеседника на высказывание. Второе умение – это реагирование на речевой стимул. Реплика-стимул и реплика-реакция составляют диалогическое единство. Наиболее распространенными являются четыре типа диалогических единств:

- 1) вопрос-утверждение;
- 2) вопрос-вопрос;
- 3) утверждение-утверждение;
- 4) утверждение-вопрос.

Третье умение – развертывание реплики-ответа до придания высказываниям характера беседы.

Преподавателю необходимо научить учащихся самостоятельно управлять диалогическим общением. В процессе общения на родном языке собеседники осуществляют регуляцию поведения партнера по общению подсознательно, не акцентируя на этом особого внимания в плане языкового и содержательного оформления своих речевых высказываний. Отсутствие же коммуникативной общности между носителями разных языков, недостаточный лингвистический опыт усугубляют и затрудняют общение между ними особенно в случае уклонения коммуниканта от ответа или нежелания говорить [3]. Учащиеся хотят уклониться от естественной беседы не потому, что не хотят использовать конкретные факты, а по причине слабого владения языковым материалом. Они боятся включиться в естественную беседу, и чтобы поскорее отделаться, ограничиваются ответами-репликами типа «да», «нет». Задача преподавателя – предупреждать такую реакцию и формировать коммуникативные способности управления общением, что включает в себя умения:

- 1) регулировать понимание воспринимаемого на слух речевого сообщения в языковом и содержательно-информационном плане, а именно управлять:
 - процессом акустико-артикуляционного восприятия речевых единиц;
 - лексико-семантическим восприятием речевых единиц;
 - процессом смыслового восприятия речевого сообщения;
 - процессом восприятия и понимания речевого сообщения партнером по общению;
- 2) управлять выдачей информации, в частности:
 - управлять расширением высказывания говорящего (отвечающего);
 - регулировать и контролировать речевые высказывания партнера по общению в предметно-логической последовательности;
 - стимулировать речевую активность коммуниканта и прогнозировать его ответную реакцию;
 - управлять общением посредством использования интонации как средства речевой pragmatики.

Для формирования коммуникативной способности управления диалогическим общением существует система подготовительных упражнений, которые делятся на два типа: речевые, которые непосредственно развиваются умения и навыки самостоятельного высказывания на иностранном языке, и тренировочные, типа структурных упражнений, которые помогают учащимся усвоить тот или иной аспект языка (произношение, лексику, грамматику) применительно к конкретной теме. Возможно использование разнообразных игр, которые готовят учащихся к коммуникации, обучают их быстрому реагированию и правильной реакции на стимулирующие вопросы.

Для преподавателя одной из самых трудных задач является развитие у учащихся умения самостоятельно развивать нить беседы, изменять и варьировать текст составленного диалога.

Вопросы имеют целью побудить собеседника высказать мысль, интересующую говорящего. В побудительных высказываниях выражается волеизъявление говорящего: приказ, просьба, мольба, угроза, совет, предложение, предостережение; согласие, разрешение, отказ; призыв, приглашение к совместному действию; желание. Каждое из трех названных высказываний может стать восклицательным при соответствующей эмоциональной окраске, выражающейся в соответствующей интонации. Восклицательной интонации нередко сопутствует особая структура.

Так, в английском языке восклицательные предложения часто начинаются с местоимения *What* или наречия *How* [4]. Этими типами охватывается бесконечное многообразие конкретных высказываний, которыми обмениваются говорящие в процессе общения. Диалогическая речь имеет свои особенности в отношении подбора, оформления и функциональной направленности использования языкового материала. Так, для нее характерно употребление вводных слов, междометий, штампов, выражений оценочного характера, отражающих реакцию говорящего на полученную информацию, отрицающих или подтверждающих высказанную мысль, выражающих сомнение, удивление, пожелание и т.п.

В диалоге в большей степени, чем в монологе, употребляются сокращенные и слабые формы слов, такие как *I'll*, *you'll*, *doesn't*, *shan't*, *won't*, *can't*, *I'd*, *he'd*, *you're* и др. Возможно опущение неспрягаемой части сказуемого и инфинитива при модальных глаголах [5]:

Have you written the test? – Yes, I have.

Can you speak English? – Yes, I can.

Для диалога характерно широкое использование экстралингвистических средств выражения мысли: жестов, мимики, указаний на окружающие предметы. Соотнесенность в речи языковых и неязыковых знаков определяется как ситуативность. Ситуация – совокупность обстоятельств, условий, создающих те или иные отношения, обстановку или положение – облегчает общение, способствует экономии языковых средств.

В обучении диалогической речи можно выделить три этапа:

1. Вопросно-ответный уровень – формируется умение элементарно высказываться, то есть задавать вопросы и ответить на первую реплику, в основном диалоги-двуучлены: вопрос-ответ.

2. Уровень микродиалога (репликовый) – формируется умение сочетать реплики двуучлены, трехчлены с коммуникативной задачей.

3. Текстовый осуществляется на уровне свободной беседы. Предполагает вести относительно непринужденную беседу, разнообразную в информационном отношении, в соответствии с программой, тематикой и сферами общения [6].

Различные приемы формирования диалогической речи имеют положительное значение в плане подготовки учащихся умению вести свободную беседу по пройденной теме в пределах программного материала. В итоге значительно повышается эффективность урока английского языка, где все большее количество учащихся вовлекается в активную речевую деятельность на уроке и вне его, способствует развитию инициативности обучаемых, а также развитию и совершенствованию их умений. Как показывает практика, данные методы способствуют положительным изменениям в речи учащихся как в качественном отношении

(разнообразие диалогических единиц, инициативность речевых партнеров, эмоциональность высказывания), так и в количественном (правильность речи, объем высказывания, темп речи), что свидетельствует об эффективности предлагаемой методики. Но самое главное, что надо учитывать при организации диалогического общения – это создание положительного эмоционального настроя к выполняемой учащимися деятельности.

Литература

1. Конышева А.В. Современные методы обучения: учеб. пособие. М., 2011. С. 17–18.
2. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учеб. пособие. М., 2010. С. 71–72.
3. Elizabeth E.S. Methods of teaching English by M: учеб. пособие. Discovery Publishing House, 2010. С. 23–24.
4. English Language Learning: [сайт]. URL: <http://bbcenglish.com> (дата обращения: 13.02.2013.).
5. Языкова Н.В. Практикум по методике обучения иностранным языкам: учеб. пособие для вузов. М., 2012. С. 56–57.
6. Business English Role Plays – Dialogues: [сайт]. URL: <http://esl.about.com/od/businessenglishdialogues> (дата обращения: 25.02.2013.).

СОЦИОЛОГИЯ. ПОЛИТОЛОГИЯ. ИСТОРИЯ

ПРОТИВОПОЖАРНАЯ ПРОПАГАНДА И АГИТАЦИЯ В НОВОЙ РОССИИ

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

В историческом аспекте на конкретных примерах дана оценка состояния пожарной охраны социальных объектов и лесных территорий России. Приведены разработанные мероприятия по повышению уровня противопожарной агитации и пропаганде. Предложены пути повышения качества пропаганды с учетом специфики и особенностей территорий и групп населения. Рассмотрены требования, предъявляемые к пропаганде, а также формы проведения современных пропагандистских мероприятий.

Ключевые слова: агитация, пропаганда, пожарная охрана, информирование, агитационные и пропагандистские мероприятия

FIRE AND PUBLICITY CAMPAIGN THE NEW RUSSIA

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

Historically, with specific examples given assessment fire, facilities and forest areas in Russia. Activities are designed to enhance the level of fire agitation and propaganda. The ways of improving the quality of advocacy with the specific nature of territories and populations. The requirements to be met by the promotion, as well as the form of the modern advocacy.

Keywords: agitation, propaganda, fire protection, information, advocacy and outreach activities

Противопожарная пропаганда – целенаправленное информирование общества о проблемах и путях обеспечения пожарной безопасности, осуществляющееся через средства массовой информации, посредством издания и распространения специальной литературы и рекламной продукции, устройства тематических выставок, смотров, конференций и использования других, не запрещенных законодательством Российской Федерации форм информирования населения. Противопожарную пропаганду проводят органы государственной власти, органы местного самоуправления, пожарная охрана и организации.

Противопожарная агитация (агитация от лат. *agitatio* – приведение в движение) – устная, печатная и наглядная деятельность, воздействующая на сознание и настроение людей с целью побудить их к выполнению мероприятий по предупреждению и тушению пожаров.

После раз渲ала СССР пожарная охрана страны переживала трудные дни. Хронически не хватало личного состава в пожарных частях, возросло количество крупных пожаров с большими убытками.

Обстановку с пожарами в то время в Российской Федерации и объем работ, выполняемых противопожарной службой можно оценить на основе Единой государственной системы учета пожаров и ведомственного учета.

В России, число пожаров долгие годы остается показателем деятельности оперативных подразделений. В 1998 г. пожарная охрана России выполнила более 1,8 млн выездов, в 2001 г. – более 2,2 млн выездов оперативных расчетов, из них более 500 тыс. машин выполняли тушение 246 тыс. пожаров.

На основе общего анализа можно сделать вывод: рост числа погибших на пожарах может быть оценен как фактор, характеризующий снижение эффективности и качества работы пожарных подразделений.

Приведем некоторые крупные пожары, которые следует приводить в качестве отрицательного примера при проведении противопожарной агитации и пропаганды.

Пожар в клубе «Хромая лошадь» – крупнейший по числу жертв пожар в постсоветской России, произошедший 5 декабря 2009 г., и повлекший смерть 156 человек. Происшествие вызвало широкий общественный резонанс и жесткую реакцию российских властей. В связи с инцидентом был уволен ряд должностных лиц и чиновников пожарного надзора, а Правительство Пермского края в полном составе сложило с себя полномочия.

Во время пожара в здании находилось около 300 человек (считая персонал), несмотря на то, что, согласно официальным документам, клуб был рассчитан на 50 посадочных мест.

В помещении клуба был организован фейерверк из так называемого холодного огня. Согласно основной версии, возгоранию способствовала небольшая высота потолка и имевшийся на нём декор из ивовых прутьев и холста. Ударившие в потолок искры привели к его возгоранию. Быстрому распространению огня способствовали использованный вопреки строительным нормам пенопласт (из-за жалоб жителей дома, клуб решили звукоизолировать, хотя пенопласт не служит звукоизоляционным материалом и должен применяться только внутри конструкции), пластиковая отделка стен, а также скопившаяся на потолке пыль. Кроме того, горящая пластмасса начала выделять высокотоксичный дым, содержащий синильную кислоту. Ведущий шоу-программы, заметив пожар, призвал посетителей покинуть помещение, но эвакуация осложнялась переполненностью помещения, обилием мебели и узким дверным проёмом основного выхода. Во время пожара в помещении клуба погас свет, аварийное освещение отсутствовало, началась паника и давка. Сообщение о пожаре в ближайшую часть было устно передано пострадавшим. Пожару была присвоена третья категория сложности. Каравал пожарной части в составе восьми человек прибыл на место пожара пешком. Примечательно, что пожарная часть находится в соседнем здании, на расстоянии не более 100 метров. Через минуту прибыли две пожарные машины, но тушение очага возгорания было отложено по причине эвакуации погибших и пострадавших из помещения клуба. Старшим врачом оперативного отдела к месту происшествия направлены 4 бригады скорой медицинской помощи. Первая бригада прибыла к месту происшествия через 10 мин после начала пожара.

Крупные пожары произошли в Москве. В ночь на 24 ноября 2003 г. в Москве на улице Миклухо-Маклая произошел сильный пожар в здании общежития Российского университета дружбы народов (РУДН). Общая площадь возгорания превысила тысячу квадратных метров. В результате пожара погибли 44 человека, пострадали – 156. Среди погибших и пострадавших – студенты из 39 стран мира.

17 мая 2011 г. крупный пожар произошел в жилом доме на Большом Афанасьевском переулке в центре Москвы. Возгорание возникло в полууселенном трехэтажном здании. Площадь возгорания составила 100 квадратных метров. Борьбу с огнем вели 15 пожарно-спасательных подразделений. В результате пожара погибли семь человек, еще пять были госпитализированы.

И эти примеры можно было бы продолжить.

Лесные пожары стали настоящим бедствием для России. В 1972 г. в нашей стране в результате лесных пожаров, имевших масштабы природной катастрофы, сгорело 1460 тыс. га леса, погибли 104 человека. Число пожаров достигло 40169, для их ликвидации были задействованы 100 тыс. военнослужащих и 15 тыс. единиц техники.

Через 50 лет ситуация в лесном хозяйстве России остается не менее драматичной. 2010 г. войдет в историю лесного хозяйства России не только из-за аномально высоких летних температур воздуха, но и как год, после которого будет жизненно необходимо коренным образом пересмотреть российское лесное законодательство, правила, нормативы и организацию охраны лесов от пожаров.

Всем работникам лесного хозяйства известно, что возникновение лесного пожара возможно при одновременном наличии:

- 1) горючего материала (древесины, лесной подстилки и пр.);
- 2) источника огня (в России 95 % лесных пожаров возникает по вине человека);
- 3) условий для возгорания горючего материала (погодные условия, несовершенное лесное законодательство, плохо наложенная система государственной лесной охраны и др.).

В последнем пункте условно можно выделить две части: условия, созданные природой, и условия, созданные человеком, – управление охраной лесов от пожаров, то есть организация, планирование, финансирование и контроль.

В 2010 г. в России произошло роковое совпадение аномальной жары и отсутствия государственной лесной охраны.

В конце июля – начале августа сильнейшие лесные пожары охватили значительную часть территории России, включая европейскую. Наиболее масштабные лесные пожары бушевали в 17 центральных субъектах РФ. Горели леса, торф, жилые постройки, объекты социального назначения, воинские части.

В связи со сложившейся обстановкой Президент РФ был вынужден подписать указ о введении режима чрезвычайной ситуации в некоторых регионах России: Республике Марий Эл, Республике Мордовия, Владимирской, Воронежской, Московской, Нижегородской и Рязанской областях. Было ограничено посещение гражданами лесов, а к ликвидации пожаров привлечены подразделения Вооруженных сил РФ, а также добровольцы и общественные организации. Свою помошь России оказали иностранные государства: Польша, Азербайджан, Белоруссия, Армения, Украина, Болгария, Латвия, Казахстан, Италия, Франция, Турция, Литва, Германия, Южная Корея. Они прислали спасателей и технику.

Точные данные о пожарах получить было невозможно, – лес продолжал гореть. В Волгоградской и Саратовской областях за одни только сутки 2 сентября сгорело 532 строения, в том числе 400 жилых домов, без крова остались около тысячи человек (по данным РИА «Новости»).

Так, по предварительной информации Рослесхоза, с наступлением пожароопасного периода в России произошло более 28 тыс. природных пожаров на общей площади 885 тыс. га, погибли около 50 человек, сгорело более 2500 жилых домов. По неизвестным причинам с 13 августа 2010 г. Федеральное агентство лесного хозяйства закрыло доступ обычным гражданам к своим сводкам на сайте о текущей лесопожарной обстановке в России. В средства массовой информации поступали только итоговые данные о лесных пожарах по всей стране.

Однако специалисты Института космических исследований Российской академии наук (ИКИ РАН) и специалисты Института леса им. В.Н. Сукачева Сибирского отделения Российской академии наук (ИЛ СО РАН) провели независимую предварительную оценку выгоревших лесных площадей и получили совершенно другие данные о лесных пожарах.

По состоянию на 18 августа 2010 г. учеными были даны оценки площадей, которые были охвачены огнем на территории около 5,9 млн га – более половины этих площадей приходятся на территории, покрытые лесом.

По информации Генеральной прокуратуры России, 29 июля 2010 г. лесной пожар перекинулся на базу Военно-морского флота России, расположенную вблизи города Коломна Московской области. В результате сгорели штаб, финансовая часть, клуб, два бокса автомобильного парка, 13 хранилищ с авиационным имуществом различного назначения, 17 открытых площадок для хранения техники с находившимися на них автомобилями.

Дым от лесных и торфяных пожаров распространялся на сотни километров в другие регионы, плотно окутал столицу. Из задымленной Москвы в соседние регионы (в частности в Санкт-Петербург) спешно вывозили детей. Из-за лесных пожаров было закрыто много детских оздоровительных лагерей.

По данным Минздравсоцразвития, в регионах, где указом Президента Российской Федерации была объявлена чрезвычайная ситуация в связи с обеспечением пожарной безопасности, смертность в июле 2010 г. выросла по сравнению с июлем 2009 г.:

- во Владимирской обл. – на 18,4 %;
- в Ивановской обл. – на 18,3 %;
- в Московской и Тульской обл. – на 17,3 %;
- в Республике Татарстан – на 16,6 %;
- в Рязанской обл. – на 13,5 %;
- в Ульяновской обл. – на 13 %;
- в Тамбовской обл. – на 11,1 %;
- в Липецкой обл. – на 9 %;
- в Республике Мордовия – на 6,8 %;
- в Белгородской обл. – на 2,6 %;
- в Кировской обл. – на 1,1 %;
- в Воронежской обл. – на 0,7 %.

Лесные пожары 2010 г. нанесли лесному хозяйству России, экономике и социальной сфере огромный ущерб, точно оценить который в стоимостном выражении пока не представляется возможным. Ликвидация последствий погодных аномалий этого лета обошлась госбюджету в огромную сумму, только правительство Московской области запросило 20–25 млрд руб. на ликвидацию проблемы торфяников.

Пожары в лесах не только нанесли экономический ущерб, но и оказали сильное негативное воздействие на экологию регионов, последствия которого будут ощущаться многие годы: сокращение объемов выработки кислорода и поглощения углекислого газа лесами; ослабление защиты от ветровой и почвенной эрозии; снижение рекреационных функций лесов; ослабление поддержания водного баланса и др. Кроме того, в этом году от огня пострадали многие особо охраняемые природные территории. По данным Минприроды, пожары были зарегистрированы в 60 федеральных заповедниках и национальных парках.

Одна из причин столь значительного ущерба – отсутствие системы государственной лесной охраны и снижение противопожарной пропаганды и агитации среди граждан.

Лесные пожары продолжали бушевать и в 2011 г.

В результате сложившейся обстановки Правительство России было вынуждено принять ряд мер, направленных на укрепление Пожарной охраны страны.

Государственной Думой 18 ноября 1994 г. был принят Закон РФ «О пожарной безопасности». В последующие годы в Закон были внесены существенные поправки. В настоящее время действует Закон в редакции 2011 г. Статьи 25 и 26 закона регламентируют действия по проведению противопожарной агитации и пропаганде.

Вышел приказ МЧС России 18 июня 2003 г. за № 313 об утверждении Правил пожарной безопасности в Российской Федерации (ППБ 01-03).

Пункт 11 данных правил обязывает руководителей предприятий проводить противопожарную пропаганду на своих объектах:

В соответствии с Федеральным законом «О пожарной безопасности», федеральные органы исполнительной власти, органы исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органы местного самоуправления в пределах своей компетенции:

- реализуют меры пожарной безопасности в подведомственных организациях и на соответствующих территориях;
- оказывают необходимую помощь пожарной охране при выполнении возложенных на нее задач;
- создают условия для привлечения населения к работам по предупреждению и тушению пожаров;
- организуют проведение противопожарной пропаганды и обучение населения мерам пожарной безопасности;

В этом же году вышел Приказ МЧС РФ от 17 марта 2003 г. (п. 132) «Об утверждении Инструкции по организации и осуществлению государственного пожарного надзора в Российской Федерации, где регламентируются действия сотрудников МЧС в области пропаганды и агитации: «При осуществлении мероприятий по контролю проверяется соблюдение требований пожарной безопасности, а также выполнение предписаний, постановлений государственных инспекторов, оформленных в установленном законодательством Российской Федерации порядке, в том числе: ...организация и проведение противопожарной пропаганды и обучения работников предприятий мерам пожарной безопасности».

Вышло 21 декабря 2004 г. Постановление Правительства Российской Федерации № 820 «О государственном пожарном надзоре», где красной нитью проходит мысль о противопожарной агитации и пропаганде. Подчёркивается, что инспектора ГПН обязаны проводить работу с руководителями местного самоуправления и контролировать выполнение норм и правил пожарной безопасности, в том числе по пожарной пропаганде.

«Инструкция по организации деятельности объектовых подразделений федеральной противопожарной службы МЧС России по профилактике и (или) тушению пожаров», утвержденная МЧС РФ 30 сентября 2005 г., гласит: «Личный состав объектового подразделения ФПС МЧС России участвует проведении противопожарной пропаганды посредством:

- публикации материалов в объектовых средствах массовой информации;
- организации показа кино-, теле-, видеофильмов противопожарной тематики;
- содействия изданию и распространению пожарно-технической литературы и рекламной продукции противопожарной тематики (плакаты, альбомы, буклеты, открытки, сувениры и т.п.);
- проведения тематических выставок, лекций, бесед, консультаций, инструктажей, а также выступлений по объектовому телевидению и местной радиосети;
- организации и проведении конференций, конкурсов и других мероприятий в целях популяризации работы пожарной охраны».

Большое значение агитации и пропаганде следует уделять при обучении персонала объектов мерам пожарной безопасности. Это отражено в п. 17 настоящей инструкции:

«14.2. Обучение персонала мерам пожарной безопасности должно быть организовано на охраняемых объектах в соответствии с требованиями нормативных правовых актов и нормативных документов по пожарной безопасности.

14.3. На объекте должна быть разработана и утверждена программа обучения персонала, в которой определяются:

- порядок, сроки и место проведения противопожарных инструктажей, занятий по пожарно-техническому минимуму и других форм обучения;
- перечень объектов (цехов, служб, участков), список ИТР, рабочих и служащих соответствующих структурных подразделений, работники которых должны проходить обучение по ПТМ;
- порядок и периодичность проверки знания ИТР, рабочими и служащими правил пожарной безопасности, оформления соответствующих документов;
- перечень должностных лиц, на которых возлагаются обязанности разработки программ и содержания инструктажей и занятий по ПТМ;
- перечень должностных лиц, на которых возлагается обязанность проведения инструктажей и занятий по ПТМ.

14.4. Обучение персонала должно проводиться с использованием современных технических средств, с практической отработкой действий при возникновении пожаров и чрезвычайных ситуаций, с разбором произошедших на объектах пожаров, аварий. Разработанные тексты или тезисы для обучения целесообразно рассматривать и утверждать на пожарно-технических комиссиях охраняемых объектов, цехов, производств, и по мере изменения обстановки или при внедрении новых технологий – обновлять.

14.5 Вводный инструктаж проводят со всеми вновь принимаемыми на работу, независимо от их образования, стажа работы по данной профессии или должности, с временными работниками, командированными, учащимися и студентами, прибывшими на производственную практику.

При проведении вводного инструктажа поступающие на работу должны быть ознакомлены со стандартами, с правилами и инструкциями по пожарной безопасности, основными причинами пожаров, общими мерами по обеспечению пожарной безопасности, первичными средствами пожаротушения, огнетушащими веществами, а также с действиями персонала при возникновении пожара.

Вводный инструктаж проводят в специально оборудованном помещении по программе, разработанной и утвержденной в установленном порядке. Продолжительность инструктажа устанавливается в соответствии с утвержденной программой».

В октябре 2007 г. вышел Приказ № 517 МЧС России «Об утверждении административного регламента Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий по исполнению государственной функции по надзору за выполнением федеральными органами исполнительной власти, органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления, организациями, а также должностными лицами и гражданами установленных требований пожарной безопасности».

В документе четко регламентированы действия сотрудников ГПС при проведении надзорных действий на объектах различных форм собственности. Особое внимание уделено противопожарной агитации и пропаганде с использованием средств массовой информации, надзору за обучением рабочих и служащих, проведению мероприятий по поддержанию высокого уровня противопожарного режима на объекте.

В 2008 г. 4 июля был принят Государственной Думой и одобрен Советом Федерации Федеральный закон Российской Федерации от 22 июля 2008 г. № 123-ФЗ «Технический регламент о требованиях пожарной безопасности».

В документе в законодательном порядке отражено требование к проведению противопожарной агитации и пропаганде, как важное мероприятие по обеспечению пожарной безопасности объектов.

Первичные меры пожарной безопасности включают в себя организацию обучения населения мерам пожарной безопасности и пропаганду в области пожарной безопасности, содействие распространению пожарно-технических знаний.

С 2009 г. выходят Своды правил по пожарной безопасности с целью укрепления противопожарного режима и безопасности на объектах:

СП 1.13130.2009 «Эвакуационные пути и выходы».

СП 2.13130.2009 «Обеспечение огнестойкости объектов защиты».

СП 3.13130.2009 «Система оповещения и управления эвакуацией людей при пожаре».

СП 4.13130.2009 «Ограничение распространения пожара на объектах защиты».

СП 5.13130.2009 «Установки пожарной сигнализации и пожаротушения».

СП 6.13130.2009 «Электрооборудование».

СП 7.13130.2009 «Отопление, вентиляция и кондиционирование».

СП 8.13130.2009 «Источники наружного противопожарного водоснабжения».

СП 9.13130.2009 «Огнетушители».

СП 10.13130.2009 «Внутренний противопожарный водопровод».

СП 11.13130.2009 «Места дислокации подразделений пожарной охраны».

СП 12.13130.2009 «Определение категорий помещений, зданий и наружных установок по взрывопожарной и пожарной опасности».

СП 13.13130.2009 «Атомные станции».

Своды правил являются важным и основным материалом для подготовки к проведению занятий с ИТР и служащими предприятий, для агитации и пропаганды пожарно-технических мер борьбы с огнем.

Положение о государственном пожарном надзоре предусматривает: «Проводить в ходе мероприятий по контролю разъяснительную работу по применению законодательства Российской Федерации о пожарной безопасности». Организацию противопожарной пропаганды среди работающих и всего населения.

Основная цель противопожарной пропаганды и агитации – предупредить пожары от наиболее распространенных причин. Разъяснительная работа в первую очередь должна быть направлена на предупреждение пожаров от неосторожного обращения с огнем на производстве и в быту, от несоблюдения мер предосторожности при эксплуатации печного отопления, керосиновых, газовых и электрических приборов, от шалости детей с огнем.

Формы и методы противопожарной пропаганды и агитации разнообразны, они включают: кинофильмы, печатные издания, инструктивные и агитационные плакаты на противопожарные темы, средства массовой информации (телевидение, радио, периодическая печать), организация лекций и бесед.

Большая роль в противопожарной пропаганде отводится тематическим выставкам, на которых трудящиеся, студенты, школьники могут наглядно убедиться в достижениях в области пожарной профилактики.

Большую пропагандистскую работу ведет Центральный совет Всероссийского добровольного пожарного общества (ВДПО), им было рекомендовано ввести в практику работы составление планов профилактической работы на год, в которых предусматривать мероприятия по профилактике пожаров в жилых домах, обучение населения правилам пожарной безопасности по месту жительства, а также вопросы улучшения противопожарной пропаганды среди населения. Основной показатель доходчивой и эффективной противопожарной пропаганды – последовательное снижение количества пожаров, предотвращение гибели людей во время пожаров, проведение инструктажей, бесед и специальных занятий с рабочими и служащими объекта по вопросам пожарной безопасности (также с временными рабочими других предприятий и организаций, прибывающими на объект) и других мероприятий по противопожарной пропаганде и агитации.

Следует предусматривать также:

- проведение инструктажей, бесед о мерах пожарной безопасности с рабочими, служащими и инженерно-техническим персоналом объекта;
- выступления и передачи по местному (городскому) радиовещанию;
- показ противопожарных кинофильмов и магнитофильмов, диафильмов;
- публикацию материалов по вопросам пожарной безопасности в многотиражной и стенной печати, стенных газетах;
- выпуск сатирических газет.

Большое значение имеет оборудование передвижных выставок, стендов и уголков, классов по пожарной безопасности, издание и распространение противопожарных памяток, листовок, плакатов и т.п.; проведение пожарно-технических конференций, викторин и тематических вечеров. Важное место отводится противопожарной пропаганде через радиогазету, посредством лекций, бесед, докладов на конференциях. Все мероприятия по противопожарной пропаганде должны быть предметными и конкретными. Аншлаги, плакаты, указатели выполнены в соответствии с требованиями ГОСТов.

Формы работы, методы проведения современных пропагандистских мероприятий

По формам работы, методам их проведения, пропагандистские мероприятия можно разделить на четыре основные группы:

1. Устная пропаганда – практикуются следующие формы работы:

- лекции, доклады, беседы, семинары, диспуты;
- научно-практические конференции, сборы;

- тематические викторины, конкурсы;
- вечера вопросов и ответов по пожарной безопасности и ЧС;
- устные журналы;
- встречи со специалистами РСЧС, ГПС, участниками ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций и т.д.

Действенность устной пропаганды во многом зависит от участия в ней общественных организаций, руководящего и командно-начальствующего состава.

2. Печатная пропаганда:

- газеты;
- журналы;
- плакаты;
- листовки;
- памятки;
- рекламные проспекты;
- наглядные пособия;
- методические разработки;
- специальная и учебная литература, то есть все, что связано с полиграфией.

В этом виде пропаганды используются такие формы и методы как публикации, зарисовки, статьи, очерки, подборки в республиканской, областной, городской, районной печати, а также на страницах объектовых газет и боевых листков.

3. Наглядная пропаганда:

- учебные пункты, классы;
- уголки пропаганды мероприятий по пожарной безопасности;
- музеи, наглядная агитация на территории объекта.

Здесь широко используются такие формы как:

- альбомы;
- стенды;
- экспозиции по специальной тематике;
- выставки, макеты, слайды, диафильмы, кино, подсвеченные витрины и витражи.

Все эти формы приемлемы для любого предприятия, учреждения, организации.

4. Использование средств массовой информации в пропаганде. Технические средства пропаганды

В проведении пропаганды в средствах массовой информации обычно используются такие формы, как интервью, студийный обмен мнением и опытом; демонстрация чрезвычайных ситуаций прямо с места событий; оповещение населения о надвигающейся стихии, обращение к населению официальных лиц, трансляция по телевидению разъяснительных программ по тематике ГПС, реклама по вопросам противопожарной службы и т.д.

1) Пропаганда средствами радио

Обращается внимание на использование возможностей местного радиоузла. Целесообразно организовывать радиопередачи, тематика которых публикуется в печати.

2) Пропаганда средствами телевидения

Телевидение способно не только в кратчайшие сроки донести сообщение о каком-либо событии до любого нашего современника, но и сделать его «очевидцем» этого события, где бы оно ни происходило. Телевидение даёт возможность доведения до населения истинной обстановки, способствует пресечению различных слухов и домыслов, не правильных толкований.

3) Пропаганда средствами печати

Большое место отводится общероссийским журналам «Гражданская защита», «Военные знания», в том числе журналам нашего университета «Проблемы управления рисками в техносфере», «Вестник Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России» (электронное СМИ) и др. Широко используются издания специальных брошюр, памяток, листовок.

4) Пропаганда средствами кино

Необходимо использовать фильмы госфонда, любительские фильмы, научно-популярные, учебные, специальные, диафильмы, слайды. Сегодня на основном экране страны демонстрируется более 100 фильмов по пожарной безопасности.

5) Пропаганда по средствам компьютеризации

Большое количество пропагандистской информации по вопросам ПБ можно получить и по системе «Интернет».

Учитывая интерес молодежи к компьютерам, компьютерной информации, компьютерным играм не лишним было бы задействовать и этот путь пропаганды знаний, организовав викторины, беседы с участниками ликвидации последствий ЧС и тушения крупных пожаров.

Пути повышения качества пропаганды:

- злободневность и целенаправленность содержания;
- комплексный подход в пропагандистской работе;
- умелое использование технических и электронных средств;
- объединение усилий местных органов власти, органов МЧС России, организаций и т.д.;
- дифференцированный подход к различным группам населения;
- повышение методической и теоретической подготовленности пропагандистов (умение доходчиво проводить пропаганду ГПС в любой аудитории).

Учёт специфики и особенностей территорий и групп населения при организации и осуществлении пропаганды

Учёт специфики предполагает дифференцированный подход, учет особенностей различных категорий населения, уровня их знаний по гражданской обороне, уровня информированности, культуры, многообразия интересов, специфики формирований ГПС, в состав которых они организационно входят.

Каждое формирование имеет свои особенности, решает определенные задачи, с учётом которых и должна строиться пропаганда. Кроме учёта специфики в подготовке населения необходимо учитывать особенности территории, так как в многоотраслевом народном хозяйстве широко применяются сложные технические комплексы, используются химические вещества, в том числе взрывчатые и легковоспламеняющиеся.

Атомные электростанции, химические, металлургические, биотехнические предприятия, нефтепроводы в случае аварии на них представляют большую опасность как для населения, так и для окружающей среды, территорий. Последствия аварий в ряде случаев могут быть сравнимы с последствиями применения современных военных средств поражения. Анализ событий на Чернобыльской АЭС (1986 г.), аварии на железной дороге с двумя Новосибирскими поездами требуют от нас серьёзного внимания к проблемам безопасности в условиях мирного времени.

Организуя пропаганду знаний по вопросам пожарной безопасности среди населения, следует разъяснить людям, что беспечность чревата тяжелыми последствиями, но, вместе с тем, заблаговременная подготовка, организованное проведение противопожарных мероприятий дают возможность снизить число пожаров и ЧС в случае их возникновения.

Вся история человечества свидетельствует о том, что не может быть такого оружия, против которого бы не было защиты. При знании и умении применять защитные меры средства массового поражения (СМП) будут поражать только тех, кто пренебрегает изучением, освоением и применением мер защиты.

Большое значение следует уделять усилению пропагандистской работы на объектах связанных с повышенной опасностью возникновения ЧС.

Эффективность пропаганды знаний – залог подготовленности людей к ЧС.

Требования, предъявляемые к пропаганде

1. Правдивость

Только правдивая пропаганда способна помочь людям правильно и всесторонне анализировать обстановку, активно решать стоящие перед ними задачи по РСЧС и ГО.

Повседневная деятельность учит, что пропаганде важно не обходить острые темы, не бояться затрагивать так называемые «трудные» вопросы. О роли и значении правдивой информации в современных условиях в ходе ликвидации последствий ЧС хорошо сказал в своих воспоминаниях писатель Владимир Яворский о ходе ликвидации последствий аварии на Чернобыльской АЭС: «...Одна из первых потребностей нашего времени – потребность в правде. Никакие «особые обстоятельства» не должны мешать её масштабу. Чернобыльская эпопея показала, что информация часто стоит вровень с лекарствами, бывает дороже денег, нужнее хлеба. Поэтому правда сегодня крайне нужна».

2. Пропаганда должна быть тесно связана с жизнью, с задачами, решаемыми трудовыми коллективами

Современная действительность требует, чтобы пропаганда была подчинена именно тем задачам, которые надо решать в данный момент, разумеется, не упуская из виду конечной цели. Она должна связывать массы с конечным решением тех экономических задач, которые стоят на повестке дня, органично соединять теорию с практикой, научные знания с живой действительностью.

3. Доходчивость, убежденность, оперативность

Успеху пропаганды РСЧС и ГО способствует не только её высокая научность, но и способы разъяснения. Искусство пропагандиста состоит в том, чтобы наилучшим образом повлиять на аудиторию, воодушевить людей на достижение определенных целей, на практические дела. Нужно иметь в виду, мероприятия РСЧС – это социально значимые задачи, связанные с обеспечением жизнедеятельности людей, сохранением материальных ценностей, обеспечением устойчивости работы объектов экономики.

4. Единство пропагандистской и организаторской работы

Пропагандистские дела должны подкрепляться одновременно организаторской работой. Так, например, пропагандируя роль и значение средств индивидуальной защиты, защитных сооружений на объектах экономики, руководители должны принимать меры по обеспечению ими рабочих и служащих.

5. Дифференцированный подход

Это требование предполагает учет особенностей различных категорий населения, уровня их знаний по гражданской обороне, информированности, культуры, многообразия интересов, специфики формирований РСЧС, в состав которых они организационно входят, имея свои особенности, решая определённые задачи, с учетом которых и должна строиться пропаганда.

Эффективность противопожарной пропаганды достигается:

- непрерывностью и систематичностью её проведения при активном участии руководящего и командно-начальствующего состава;
- использованием всего многообразия форм, методов и средств воздействия на людей;
- ведением пропаганды не отвлеченно, а направленно на решение конкретных задач;
- организацией подготовки пропагандистского актива, привлечением к ней руководящего состава, специалистов различных отраслей производства;
- активным использованием печатных органов, радио, телевидения, культпросвет учреждений;
- постоянным контролем, проведением смотров-конкурсов, подведением итогов работы пропагандистских сил и средств в области пожарной безопасности;
- обобщением и распространением передового опыта пропаганды;
- чётким соблюдением принципов пропаганды.

С зарождения борьбы с огнем пропаганда предупредительных мер, ограждающих население и территории от огненной стихии, остаётся одной из приоритетных функций государственной власти, органов местного самоуправления и пожарной охраны.

Опыт свидетельствует, что становление и развитие этого направления в борьбе с огнем существенно влияет на результаты противопожарной защиты. Ослабление противопожарной пропаганды, в силу каких-либо обстоятельств, складывающихся на Руси, каждый раз приводило к росту числа огненных бедствий и наоборот, активизация противопожарной пропаганды приводила к снижению количества пожаров и убытков от них. Совокупность всех сил и средств по предупреждению возникновения загораний, усиление противопожарной пропаганды и агитации и в настоящее время является основой успешной работы по предупреждению и ликвидации чрезвычайных ситуаций, связанных с пожарами.

Литература

Щаблов Н.Н., Виноградов В.Н. История противопожарной пропаганды. СПб.: С.-Петербург. ун-т ГПС МЧС России, 2012.

ЗАРОЖДЕНИЕ ГОРНОГО ДЕЛА

**А.А. Луговой, доктор философских наук, профессор;
Н.Н. Щаблов, кандидат педагогических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрен процесс зарождения горного дела в различных территориальных пространствах Древнего Мира. Показаны способы добывания и обработки камней и решения аварийно-спасательных задач.

Ключевые слова: камни, палеолит, археологические культуры, олдовэйская, шелльская, ашельская, огневые работы, горное дело, каменный материал, аварийно-спасательные работы, мустерьский человек

THE ORIGIN OF MINING

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

The process of nucleation of mining in different territorial spaces of the Ancient World. Showing methods of obtaining and processing of stones and solutions rescue tasks.

Keywords: rocks, Paleolithic, archaeological culture oldoveyskaya, Chellean, Acheulean, fire works, mining, stone material, rescue work, Mousterian people

Давно уже замечено, что и камни говорят, если это камни истории. История горного дела начинается с таких камней. Чтобы противостоять своим кровожадным противникам из мира хищных зверей, наши древние предки – австралопитеки (южные обезьяны) – не могли обойтись без употребления камней. Случайно попавшиеся под руку камни становились естественным оружием.

Прошлое человечества «открывается» палеолитом – древнейшим каменным веком, самым продолжительным в истории человечества. Для каменных орудий этого безмерно временного пространства характерно огромное их разнообразие. Человечество столь продвинулось в обработке камня, что историки стали выделять археологические культуры: олдовэйскую, шелльскую и ашельскую и период мустерьской культуры.

Обоснованно предположить, что заготовки для каменных орудий и изделий олдовайской культуры (названной так по месту нахождения в долине реки Замбези большого количества каменных орудий древнейшего человека) просто подбирались из галечного материала или выковыривались из мягкого грунта речных долин. Вот и первые шаги примитивнейшего горного дела – открытые горные работы древнейшего человека!

Следующий этап развития материальной культуры древнейших людей назван шелльским по названию французского села Шелль, расположенного при впадении реки Марны в реку Сена, где были найдены каменные орудия, названные рубилами.

Шелльское рубило представляло тяжелое орудие, один конец которого был заострен, а другой гладкий удобный для удержания в ладони. Это каменное орудие было, несомненно, универсальным по своему назначению. Далеко не каждый кремневый валун или галька подходили для его изготовления. Человек от случайно подобранных камня перешел к собиранию наиболее подходящих по форме, массе и прочности, как и к достаточно долгому использованию сделанных рубил. Такой переход закреплял навыки поиска и выкапывания нужных людям камней. Этот переход к сознательному добыванию, отбору и обработке камней следует признать зарождением горного дела [1].

Ашельская культура – период дальнейшего развития труда в целом и совершенствование технологии изготовления каменных орудий в частности, название «ашельская» дано по месту первого обнаружения в Сент-Ашелье (предместье города Альвена во Франции) каменных рубил с прямыми и острыми лезвиями. Ашельский человек научился изготавливать из отщепов остроконечники, скребла и сверла.

В ашельское время появляются более или менее постоянные поселки людей. Значительным примером таких поселений могут служить ашельские находки в Торральбе (Испания). Древнее поселение располагалось здесь на высоте 112 м над уровнем моря, на берегу древнего озера. В культурном слое этого поселения обнаружены многочисленные рубила из кварцита, халцедона и песчаника, а также мелкие изделия из отщепов.

Известны пещерные поселения ашельского времени в гроте Обсерватории, вблизи Монако, у берега Средиземного моря, в пещере Умм-Катафа, к юго-востоку от Иерусалима, и особенно в пещере Эт-Табун, на горе Кармел, в северной части Палестины [2]. Необходимость строительства жилищ и совершенствование каменных орудий способствовали развитию добычи и обработки камней. Отмечено появление примитивного горного дела в Аравии, Малой Азии, Южной Европе и в других регионах Земли [3].

В пещере Эт-Табун были обнаружены археологами в позднеашельском слое остатки очагов в виде темно-бурых или желтых пятен обожженной земли и обработанные кремни, сложенные в одном месте у входа в грот пещеры. По-видимому, там была мастерская по обработке камней, куда горняки складывали свои находки. В этом месте оказалось скопление орудий, состоящее из 29 специально заточенных рубил. Всего в раскопанных участках грота найдено было около 50 тыс. изделий. Подавляющее количество из них составляли готовые, вполне законченные орудия: рубила, скребки, острия, ретушированные отщепы и пластины. Поразительным является здесь множество ручных рубил, что указывает на важное значение этого орудия в жизни человека в период палеолита. Таких рубил в пещере Эт-Табун найдено более 8 тыс. [4].

Многочисленные следы очагов, множество превосходно обработанных орудий из кремня, в том числе тысячи рубил, наглядно показывают, что пещера Эт-Табун на протяжении тысячелетий служила жилищем человеку того времени. Ашельский человек уже далеко оставил позади своих предшественников и предков шелльского периода, бродивших без постоянных пристанищ в субтропических лесах и джунглях доледниковой эпохи. Огонь стал теперь, вместе с орудиями труда, основой существования человека и опорой первобытной общины в ее борьбе с природой за выживание.

Культура ашельского периода сменяется новой культурой – мустерьской (100–40 тыс. лет тому назад). Название дано по пещере Мустье, находящейся на берегу

реки Везер во Франции. В этой пещере была найдена стоянка древних людей, так называемых неандертальцев, более высокоразвитых и имеющих более совершенную технику, чем древнейшие люди олдовайского, шельского и ашельского периодов. Люди мустьерской культуры непрерывно расселялись, занимая новые площади.

Люди раннего палеолита (олдовайского, шельского и ашельского времени) существовали в условиях относительно мягкого климата. Но геологическая жизнь земли преподносит древнему человеку «сюрприз»: начинается ледниковая эпоха – периоды наступления ледников, разделенные друг от друга перерывами (межледниковыми периодами) [5].

Существование мустьерского человека в Европе и в соседних с ней странах относится ко времени максимального оледенения этих мест. Масштабы оледенения наглядно показаны на картах, помещенных в замечательной книге академика В.А. Обручева «Занимательная геология». Медленно движущиеся толщи льда на площади 9,5 млн кв. км сравняли возвышенности, пропахали долины и истребили все живое на своем пути.

Процесс этот был длительным и неравномерным по своим темпам в различных территориальных пространствах. Однако мустьерский человек сумел выжить в трудное ледниковое время. Частично он откочевал в теплые края, частично остался в холодной Европе. Выжить мустьерскому человеку, преодолеть все возникающие трудности помогло развитие культуры, которое выразилось в совершенствовании орудий труда и техники их изготовления, в нахождении способов искусственного получения огня, в упорядочении общественно-социальной жизни.

Древние ручные рубила, изготовленные путем обтесывания валуна, еще изредка встречаются в мустьерских слоях, но решающее значение принадлежит уже орудиям, изготовленным техникой скальвания из специальных заготовок-пластин и отщепов, сколотых с дисковидного ядра (нуклеуса). Техника скальвания совершенствуется.

Совершенствование орудий труда и охоты, естественно, потребовало и усложнения горных работ для изготовления необходимых каменных заготовок. Горное дело получило нужный для своего развития импульс: появились огневые горные работы, то есть чередование нагрева горной породы и последующего охлаждения ее водой. Мустьерские люди научились не только добывать и обрабатывать камни, но и изготавливать из них разнообразные орудия, посуду, новые виды вооружения (лук, стрелы, копья, дротики). Это, в свою очередь, предъявляло новые требования к каменному материалу и обусловливало развитие горного дела [6]. По мнению профессора В.А. Гордеева, к этому времени (около 40 тыс. лет тому назад) относится древнейший рудник – Львиная пещера, находящийся в Африке, в Свазиленде (ЮАР) [3]. К такому же выводу пришли и специалисты Книги Гиннеса. Они признали, что самой первой шахтой в мире была так называемая шахта Львиная пещера. Эту пещеру выкопали древние горняки для добычи красной железной руды еще за 41 250 лет до н.э. (с точностью 1600 лет) [7].

Резюмируя изложенное, можно сказать, что горное дело зарождалось в глубокой древности в период шельской культуры раннего палеолита. Примитивный уровень развития горного дела того времени не требовал разделения горных профессий. Все возникающие аварийно-спасательные задачи решались горняками. Горноспасатели как отдельные специалисты не существовали.

Литература

1. Дядькин Ю.Д. История горной науки и техники: учеб. пособие. СПб: ГГИ (ТУ), 1998. 196 с.
2. Всемирная история: в 10 т. М.: Госполитиздат, 1955. Т. 1. 747 с.
3. Гордеев В.А. Маркшейдерия от источников до наших дней // Горный журнал, 2000. № 1. С. 107–112.

4. Белан А.А. 200 лет маркшейдерскому искусству в шахтах Донбасса // Маркшейдер. Вестник. 1995. № 3. С. 68–72.
5. Луговой А.А., Щаблов Н.Н. Природно-климатический фактор в становлении защиты населения и территории Древней Руси от стихийных бедствий // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2012. № 4.
6. Агрикола Т. О горном деле и металлургии: в 12 кн. / под ред. С.В. Шухардина; пер. и прим. В.А. Гальперина и А.И. Добринского. 2-е изд. М.: Недра, 1986. 294 с.
7. Пандул И.С., Зверевич В.В. История геодезии и маркшейдера. СПб.: Недра, 2003. 122 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Виноградов Владимир Николаевич – техн. ред. объед. редакции ред. отд. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-68-91, e-mail: redakziaotdel@yandex.ru, канд. техн. наук, доц.;

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

Ефремов Олег Юрьевич – зав. каф. гуманитарных и соц.-эконом. дисциплин Военной академии связи им. М.С. Буденного (194064, Санкт-Петербург, Тихорецкий пр., д. 3), д-р пед. наук, проф.;

Кефели Игорь Федорович – зав. каф. глобалистики и geopolитики Балтийского гос. техн. университета «Военмех» им. Д.Ф. Устинова, вице-президент Академии geopolит. проблем, гл. ред. журнала «Геополитика и безопасность», тел. (812) 251-17-20, e-mail: geokefeli@bstu.spb.su, geokefeli@mail.ru, д-р филос. наук, проф., засл. работник высш. шк. РФ;

Колесов Владимир Иванович – проф. каф. психол. и пед. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-86-28, д-р пед. наук, проф.;

Лисогурская Анна Николаевна – препод. каф. ин. яз. и культ. речи СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-47-36, e-mail: anpetr_578@mail.ru;

Лобжа Михаил Тимофеевич – проф. каф. псих. и пед. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-86-28, д-р пед. наук, проф., засл. работник выс. шк. РФ;

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

Муталиева Лэйла Сасыкбековна – зам. нач. каф. гражданского права СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-69-68, канд. юрид. наук, доц.;

Парышев Юрий Васильевич – нач. ин-та развития, проф. каф. психол. и пед. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 388-86-28, канд. пед. наук, доц.;

Плебанек Ольга Васильевна – доц. каф. глобалистики и geopolитики Балтийского гос. техн. университета «Военмех» им. Д.Ф. Устинова, тел. (812) 251-17-20, e-mail: plebanek@mail.ru, канд. филос. наук, доц.;

Санчез Тони – директор по обучению школы делового английского BIS (Санкт-Петербург, ул. Гончарная, д. 19 Д), тел. (812) 716-90-36;

Седлецкая Тамара Валерьевна – директор Лужского ин-та фак. ЛГУ им. А.С. Пушкина;

Соколова Екатерина Леонидовна – курсант фак. экон. и права СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149);

Сошина Ольга Николаевна – доц. каф. психол. риска, экстрем. и криз. ситуаций (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-25-85, канд. экон. наук;

Стрельникова Юлия Юрьевна – докторант фак. подг. и переподг. науч. и науч.-пед. кадров СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), e-mail: vovich3@yandex.ru, канд. психол. наук, доц.;

Тимофеева Елена Валерьевна – доц. каф. ин. яз. и культуры речи СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-47-36, e-mail: fenyat@gmail.com, канд. психол. наук;

Титаренко Сергей Алексеевич – доц. каф. физ. подг. СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-96-37, канд. пед. наук;

Трухина Ирина Николаевна – доц. каф. филос. и соц. наук СПб университета ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-63-35, e-mail: truhirina@yandex.ru, канд. филос. наук;

Федотова Полина Игоревна – доц. каф. ист. Отечества, науки и культуры СПб гос. Технологического института (технического университета), e-mail: polinafedotova@yandex.ru, канд. филос. наук;

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



ИНФОРМАЦИОННАЯ СПРАВКА

Федеральное Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий» – высшее учебное заведение, реализующее программы среднего, высшего профессионального образования, а также образовательные программы послевузовского профессионального образования по подготовке научных, научно-технических и научно-педагогических кадров (адъюнктура). Институт дополнительного профессионального образования (в составе университета) осуществляет переподготовку и повышение квалификации специалистов более 30 категорий сотрудников МЧС России.

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

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

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

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

лауреат Премии Правительства Российской Федерации в области науки и техники, в мае 2012 г. награжден почетной грамотой Президента РФ.

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

В состав университета входят:

Институт дополнительного профессионального образования;

Институт заочного и дистанционного обучения;

Институт безопасности жизнедеятельности;

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

Мурманский филиал университета;

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

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

В университете созданы:

центр организации и координации учебно-методической работы;

центр организации и координации научных исследований;

центр автоматизации задач управления;

учебно-научный центр инженерно-технических экспертиз;

центр дистанционного обучения;

центр организации и координации международной деятельности;

технопарк науки и высоких технологий.

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

Реализуемые университетом направления подготовки и специальности:

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

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

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

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

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

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

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

«Экономика», квалификация выпускника – бакалавр;

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

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

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

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

«Тыловое обеспечение», квалификация выпускника – специалист;

«Психология служебной деятельности», квалификация выпускника – специалист;

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

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

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

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

Технические науки:

03.02.08 – экология;
05.13.01 – системный анализ, управление и обработка информации (промышленность);
05.13.10 – управление в социальных и экономических системах;
05.13.18 – математическое моделирование, численные методы и комплексы программ;
05.13.19 – методы и системы защиты информации, информационная безопасность;
05.25.05 – информационные системы и процессы;
05.26.01 – охрана труда;
05.26.02 – безопасность в чрезвычайных ситуациях;
05.26.03 – пожарная и промышленная безопасность;
25.00.21 – теоретические основы проектирования горнотехнических систем;
25.00.35 – геоинформатика.

Экономические науки:

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

08.00.12 – бухгалтерский учет, статистика.

Юридические науки:

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

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

12.00.04 – финансовое право, налоговое право, бюджетное право;

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

12.00.09 – уголовный процесс;

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

12.00.13 – информационное право;

12.00.14 – административное право, административный процесс.

Педагогические науки:

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования;

13.00.08 – теория и методика профессионального образования.

Психологические науки:

05.26.03 – пожарная и промышленная безопасность;

19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии;

19.00.06 – юридическая психология.

Химические науки:

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

05.26.02 – безопасность в чрезвычайных ситуациях.

Исторические науки:

07.00.02 – отечественная история;

07.00.10 – история науки и техники.

Социологические науки:

05.26.01 – охрана труда;

22.00.08 – социология управления.

Философские науки:

09.00.08 – философия науки и техники;

09.00.11 – социальная философия.

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

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

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

3. Учебно-научная лаборатория нанотехнологий.

4. Лаборатория комплексной оценки опасностей и угроз.

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

6. Лаборатория государственного и корпоративного контроллинга.

7. Лаборатория психокоррекции и психосаморегуляции.

8. Лаборатория разработки прикладного программного обеспечения.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

В целях объединения усилий научных работников и ведущих специалистов в области гражданской защиты для создания более эффективной системы подготовки высококвалифицированных кадров пожарных и спасателей по предупреждению и ликвидации чрезвычайных ситуаций, а также повышения уровня научно-исследовательской и педагогической работы учебным заведением подписаны соглашения о сотрудничестве с более чем 20 зарубежными пожарно-спасательными подразделениями и учебными заведениями. Основными партнерами университета являются: Университет восточного Кентукки (США); Высшая школа подготовки пожарных офицеров (Франция); Государственная академия пожарной охраны Гамбурга (Германия); Рижский технический университет (Латвия); Высшая техническая школа г. Нови Сад (Сербия); Университет прикладных наук Тампере (Финляндия); Учебно-тренировочный центр подготовки пожарных Червильяно (Италия); Университет «Профессор Доктор Асен Златаров» г. Бургас (Болгария); Академия вооруженной полиции МОБ КНР; Управление пожарно-спасательной службы общины Бар (Черногория); Университет г. Жилина (Словакия); Университет Лунда; Малардаленский университет (Швеция); Университет Центрального Ланкашира (Великобритания).

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

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

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

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

За годы существования университет подготовил более 1000 специалистов для пожарной охраны Афганистана, Болгарии, Венгрии, Вьетнама, Гвинеи-Бисау, Кореи, Кубы, Монголии, Йемена и других зарубежных стран.

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

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

Компьютерный парк университета, составляет более 1400 единиц, объединенных в локальную сеть. Компьютерные классы позволяют курсантам работать в международной компьютерной сети Интернет. С помощью сети Интернет обеспечивается выход на российские и международные информационные сайты, что позволяет значительно расширить возможности учебного, учебно-методического и научно-методического процесса. Необходимая нормативно-правовая информация находится в базе данных компьютерных классов, обеспеченных полной версией программ «Консультант-плюс», «Гарант», «Законодательство России», «Пожарная безопасность». Для информационного обеспечения образовательной деятельности в университете функционирует единая локальная сеть.

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

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

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

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

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

Университет активно сотрудничает с ВНИИПО МЧС России и ВНИИ ГО и ЧС МЧС России, которые ежемесячно прсылают свои издания, необходимые для учебного процесса и научной деятельности университета.

Типографский комплекс университета оснащен современным типографским оборудованием для полноцветной печати, позволяющим обеспечивать не только заказы на печатную продукцию университета, но и план издательской деятельности министерства. Университет издает 7 собственных научно-аналитических журналов, публикуются материалы ряда международных и всероссийских научных конференций, сборники научных

трудов профессорско-преподавательского состава университета. Издания университета соответствуют требованиям законодательства РФ и включены в электронную базу Научной электронной библиотеки для определения Российского индекса научного цитирования, а также имеют международный индекс. Научно-аналитический журнал «Проблемы управления рисками в техносфере» и электронный журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России» включены в утвержденный решением Высшей аттестационной комиссии «Перечень периодических научных и научно-технических изданий, выпускаемых в Российской Федерации, в которых рекомендуется публикация результатов диссертаций на соискание ученой степени доктора наук и кандидата наук».

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

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

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

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

В университете большое внимание уделяется спорту. Составленные из преподавателей, курсантов и слушателей команды по разным видам спорта – постоянные участники различных спортивных турниров, проводимых как в Санкт-Петербурге, России так и за рубежом. Слушатели и курсанты университета являются членами сборных команд МЧС России по различным видам спорта. По итогам спартакиады МЧС России среди учебных заведений в 2012 г. университет занял первое место, став победителем второй год подряд.

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

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

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

В рамках работы Центра с 2001 г. создана и действует творческая студия «Движение прямо», обладатель гран-при международного фестиваля «Россия молодая», победитель фестиваля студенческого творчества «Арт-студия» 2010 и 2011 гг. В составе студии несколько творческих коллективов: вокальная группа «Экипаж» – Лауреат всероссийских и международных музыкальных конкурсов 2009–2011 гг. в городах: Липецке, Мурманске, Тюмени, Кирове, Зеленограде, обладатель гран при международного фестиваля «Россия

молодая», постоянный участник праздничных концертов, организуемых министерством и правительством города; шоу-балет «HELP» – Лауреат Всероссийского конкурса «Мелодии чутких сердец» 2009 в г. Липецке и 2010 г. в г. Тюмени, первое место в номинации «Танцевальный жанр»; интерактивный театр «ПРИЗ» – непременный участник всех ведомственных мероприятий и тематических городских праздников для детей; шоу-дуэт «Наши» – Лауреат Всероссийского конкурса «Мелодии чутких сердец» 2010 г. в г. Тюмени, а также команда технического обеспечения «Взгляд» – Лауреат Всероссийского конкурса «Мелодии чутких сердец» 2009 г. – г. Липецк, первое место в номинации «Песня родного края», 2010 г. в г. Тюмени, второе место в номинации «Видеоклип». Курсанты, слушатели и студенты стали авторами видео-версии литературно-музыкальной композиции «Выстояли и победили!», спектакля по пьесе В. Жеребцова «Памятник», 3-х CD-дисков ВГ «Экипаж» и более сорока видеороликов для праздничных мероприятий университета и министерства.

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

С 2008 г. курсанты 1–3 курсов факультетов пожарной безопасности и экономики и права при участии пиротехников 346-го спасательного Краснознаменного центра Северо-Западного регионального центра МЧС России и группы спасателей-водолазов Северо-Западного регионального поискового спасательного отряда принимают активное участие в поисковых работах. Члены поисковой группы и ветераны учебного заведения ежегодно участвуют в мероприятиях, связанных с увековечением памяти погибших, открывая вахты памяти в памятные блокадные январские дни и День Победы, возлагая цветы к памятнику «Рубежный камень», к мемориалу «Невский плацдарм», мемориалу на Синявинских высотах, мемориальном кладбище в посёлке Сологубовка. Курсанты, участвующие в поисковой работе, изучают военную историю, регулярно посещая музеи «Невский пятачок», диораму «Прорыв блокады Ленинграда», описывают, реставрируют и снабжают пояснительными надписями, обнаруженные в процессе проведенных поисковых операций предметы военного времени, формируя экспозиции музея университета.

В университете из числа курсантов и слушателей создано творческое объединение «Молодежный пресс-центр», осуществляющее выпуск корпоративного журнала университета «Первый».

В апреле 2012 г. в рамках пресс-тура в университете побывали журналисты различных средств массовой информации. Для представителей прессы была организована пресс-конференция начальника университета, показательные выступления учебной пожарной части и экскурсия по университету.

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



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

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

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

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

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

в) *электронной версией* статьи, представленной в формате редактора Microsoft Word (версия не ниже 6.0). Название файла должно быть следующим:

Автор1_Автор2 - Первые три слова названия статьи.doc, например: **Иванов - Анализ существующей практики.doc**;

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

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

3. Оформление текста:

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

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

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

Требования к аннотации. Аннотация должна быть краткой, информативной, отражать основные положения и выводы представляемой к публикации статьи, а также включать полученные результаты, используемые методы и другие особенности работы. Примерный объем аннотации 40–60 слов.

4. Оформление формул в тексте:

- а) формулы должны быть набраны на компьютере в редакторе формул Microsoft Word (Equation), размер шрифта эквивалентен 14 (Times New Roman);
- б) в формулах рекомендуется использовать буквы латинского и греческого алфавитов (курсивом);
- в) формулы печатаются по центру, номер – у правого поля страницы (нумеровать следует только формулы, упоминаемые в тексте).

5. Оформление рисунков и таблиц:

- а) рисунки необходимо выделять отдельным блоком для удобства переноса в тексте или вставлять из файла, выполненного в любом из общепринятых графических редакторов, под рисунком ставится: Рис. 2. и далее следуют пояснения;
- б) если в тексте не одна таблица, то их следует пронумеровать (сначала пишется: Таблица 2, на той же строке название таблицы полужирно, и далее следует сама таблица);
- в) если в тексте одна таблица или один рисунок, то их нумеровать не следует;
- г) таблицы должны иметь «вертикальное» построение;
- д) в тексте ссылки на таблицы и рисунки делаются следующим образом: рис. 2, табл. 4, если всего один рисунок или одна таблица, то слово пишется целиком: таблица, рисунок.

6. Оформление библиографии (списка литературы):

- а) в тексте ссылки на цитируемую литературу обозначаются порядковой цифрой в квадратных скобках;
- б) список должен содержать цитируемую литературу, пронумерованную в порядке ее упоминания в тексте.

Пристатейные библиографические списки должны соответствовать ГОСТ Р 7.0.5-2008.

Примеры оформления списка литературы:

Литература

1. Адорно Т.В. К логике социальных наук // Вопросы философии. 1992. № 10. С. 76–86.
2. Информационные аналитические признаки диагностики нефтепродуктов на местах чрезвычайных ситуаций / М.А. Галишев [и др.] // Жизнь и безопасность. 2004. № 3–4. С. 134–137.
3. Щетинский Е.А. Тушение лесных пожаров: пособ. для лесных пожарных. 5-е изд., перераб. и доп. М.: ВНИИЛМ, 2002.
4. Грэждану П.М., Авербух И.Ш. Вариант вероятностного метода оценки оползнеопасности территории // Современные методы прогноза оползневого процесса: сб. науч. тр. М.: Наука, 1981. С. 61–63.
5. Минаев В.А., Фаддеев А.О. Безопасность и отдых: системный взгляд на проблему рисков // Туризм и рекреация: тр. II Междунар. конф. / МГУ им. М.В. Ломоносова. М., 2007. С. 329–334.
6. Белоус Н.А. Прагматическая реализация коммуникативных стратегий в конфликтном дискурсе // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. 2006. № 4 URL: http://www.tverlingua.by.ru/archive/005/5_3_1.htm (дата обращения: 15.12.2007).
7. Об аварийно-спасательных службах и статусе спасателей: Федер. закон Рос. Федерации от 22 авг. 1995 г. № 151-ФЗ // С3 РФ. 1995. № 35. Ст. 3503.

7. Оформление раздела «Сведения об авторах»

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

Статья должна быть подписана авторами и указаны контактные телефоны.

Вниманию авторов: Материалы, оформленные без соблюдения настоящих требований, будут возвращаться на доработку.

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

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



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

Научно-аналитический журнал

**Психолого-педагогические проблемы безопасности
человека и общества**

№ 2 (19) – 2013

Издается ежеквартально

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

Главный редактор Л.В. Алексеева
Редактор Г.Ф. Суслова

Подписано в печать 28.06.2013. Формат 60×84_{1/8}.
Усл.-печ. л. 11,0. Тираж 1000 экз. Зак.

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