

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
 университет имени В.М. Шукшина»
 (АГГПУ им. В.М. Шукшина)

Естественно-географический факультет
 Кафедра естественнонаучных дисциплин, безопасности жизнедеятельности и туризма

**Совершенствование обучения безопасности
 жизнедеятельности на основе инновационных подходов
 (на примере КГБОУ БОШИ №1 г. Бийска)**

Выпускная квалификационная работа

Допустить к защите
 Зав. кафедрой В.М. Важов

 (подпись)
 « ____ » _____ 2017 г.

Выполнил: студент
Г- ЗБЖ 121 группы

Первухин
 фамилия
Владимир Владимирович
 имя, отчество

Научный руководитель:

К.Г.Н., доцент
 ученая степень, звание
Черемисин Алексей Александрович
 фамилия, имя, отчество

 (подпись)

Оценка _____

« ____ » _____ 2017 г.

Председатель ГЭК:

Даньшин О.В. _____
 (подпись)

Оглавление

| | |
|--|----|
| Введение..... | 3 |
| Глава 1. Теоретические основы форм и методов обучения безопасности жизнедеятельности..... | 6 |
| 1.1 Исторический обзор форм и методов обучения в образовании | 6 |
| 1.2 Характеристика форм и методов, применяемых на уроках «Основ безопасности жизнедеятельности»..... | 18 |
| 1.3 Инновационные подходы (технологии) в организации урока «Основ безопасности жизнедеятельности»..... | 31 |
| Глава 2. Экспериментальное исследование инновационных подходов в курсе «Основ безопасности жизнедеятельности»..... | 35 |
| 2.1 Организация экспериментального исследования | 35 |
| 2.2 Организация и проведение формирующего эксперимента | 37 |
| 2.3. Оценка эффективности инновационных подходов в курсе «Основ безопасности жизнедеятельности»..... | 47 |
| Глава 3. Совершенствование обучения безопасности жизнедеятельности | 51 |
| Заключение | 57 |
| Библиографический список (список информационных источников)..... | 60 |

Введение

Постиндустриальное общество гуманистично по своей природе, в нем меняется структура экономики: возрастают доля потребительского сектора и услуг [2]. На смену ресурсоросточительному индустриальному производству, основанному на идее покорения природы, расточительном исчерпании ее богатств и концентрации огромных масс людей в мегаполисах, приходят идеи устойчивого развития общества, в основе которых — применение ресурсосберегающих и экологически чистых технологий, бережное отношение к человеку и окружающей среде. На современном этапе развития общества эти проблемы решаются в нескольких системах, таких как «Национальная безопасность», «Экология как защита», «Охрана здоровья и жизни людей в сфере производства», «Охрана природной среды» от антропогенного развития и др. В будущем в условиях устойчивого развития эти системы неизбежно образуют одну социально-природную систему безопасности, прототипом которой в настоящее время является система «Безопасность жизнедеятельности человека» [3].

В повседневной жизни человек подвергается воздействию различного рода опасностей как природного и техногенного, так и социального характера на производстве, в быту, на отдыхе, в пути и в других жизненных ситуациях. Защита населения и территорий от чрезвычайных ситуаций (ЧС) природного и техногенного, экономического и социального характера — одна из важнейших функций государства наряду с обеспечением национальной безопасности и устойчивого развития государства, что обуславливает высокую актуальность исследований в сфере безопасности жизнедеятельности.

Важным элементом обеспечения личной безопасности человека являются его знания, опыт, готовность к адекватным действиям в любых непредвиденных экстремальных ситуациях.

Основные задачи модернизации российского образования — повышение его доступности, качества и эффективности. Это предполагает не

только масштабные структурные, институциональные, организационно-экономические изменения, но в первую очередь - значительное обновление содержания образования, прежде всего общего образования, приведение его в соответствие с требованиями времени и задачами развития страны. Главным условием решения этой задачи является введение государственного стандарта общего образования [1].

Вместе с тем по своей социально-педагогической сути данный стандарт — это, во-первых, обеспечение гарантий реализации конституционных прав ребенка на бесплатное полноценное общее среднее образование и, во-вторых, выражение возрастающей ответственности государства за повышение качества образования нации.

Объект нашего исследования – школьный курс основ безопасности жизнедеятельности на примере КГБОУ БОШИ №1 г. Бийска.

Предмет исследования – инновационные подходы к структуре школьного курса основ безопасности жизнедеятельности и особенности его преподавания в общеобразовательной школе.

Цель исследования – выявить инновации в структуре школьного курса основ безопасности жизнедеятельности и особенности его преподавания в общеобразовательной школе.

Задачи исследования:

1. Проанализировать литературу по теме исследования.
2. Дать общую характеристику школьного курса основ безопасности жизнедеятельности.
3. Изучить структуру построения школьного курса основ безопасности жизнедеятельности.
4. Выявить инновационные подходы к преподаванию школьного курса основ безопасности жизнедеятельности.
5. Провести педагогический эксперимент и дать анализ его результатов.

6. Разработать рекомендации по выстраиванию структуры построения школьного курса основ безопасности жизнедеятельности и особенностям его преподавания.

Для решения поставленных задач мы использовали следующие методы: анализ литературных источников; проведение эмпирического исследования; анализ полученных данных.

Исследование проводилось в 3 этапа, каждый из которых преследует определенные цели:

I этап - изучение и анализ литературы по проблеме, разработка методики исследования, обобщение и анализ педагогического опыта по проблеме исследования.

II этап - проведение опытно - экспериментальной работы.

III этап - анализ результатов исследования, их обобщение, формирование основных выводов, литературное оформление результатов исследования, формулировка практических рекомендаций.

Научная новизна работы обусловлена тем, что использование полученных в ходе исследования материалов позволит разработать эффективную модель структуры школьного курса основ БЖ и особенности его преподавания в общеобразовательной школе.

Наше исследование состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

Глава 1. Теоретические основы форм и методов обучения безопасности жизнедеятельности

1.1. Исторический обзор форм и методов обучения в образовании

Метод обучения - категория историческая. Уровень развития производительных сил и характер производственных отношений оказывают влияние на общие цели обучения. С изменением целей меняются и методы обучения [4].

В первобытном обществе и в древние времена преобладали методы обучения, основанные на подражании. Повторение действий взрослых оказывались доминирующими в процессе передачи опыта. Повторяя за взрослыми определенные действия, например трудовые, ученики овладевали ими в ходе непосредственного участия в жизни социальной группы, членами которой они были.

По мере усложнения освоенных человеком действий и расширения объема накопленных знаний простое подражание уже не могло обеспечить достаточный уровень и качество усвоения ребенком необходимого культурного опыта. С момента организации школ появились словесные методы обучения (рассказ, лекция, беседа, объяснение). Основным способом преподавания была передача учителем готовой информации с помощью письменного, устного, а позднее и печатного слова с последующим усвоением его учащимися. В обязанности ученика входило аккуратное заучивание передаваемой ему информации. Использование словесных методов обучения явилось своеобразной поворотной вехой в истории образования, ведь стало возможным передавать большой массив знаний за короткое время. Словесные методы обучения и в настоящее время являются одним из главных средств работы учителя [6].

Но в эпоху великих географических открытий и научных изобретений объем культурного наследия человечества настолько возрос, что словесные методы стали утрачивать свое значение единственного способа передачи

знаний учащимся. Общество нуждалось в людях, которые не только зазубривали закономерности, но и могли их применять. Следовательно, максимального развития достигли методы наглядного обучения, помогающие на практике применять полученные знания. Под наглядными методами обучения понимаются такие методы, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядного пособия и технических средств. Наглядные методы используются во взаимосвязи со словесными и практическими методами обучения. Данные методы обучения условно можно подразделить на две большие группы: метод иллюстраций (предполагает показ ученикам иллюстративных пособий, плакатов, таблиц, картин, карт, зарисовок) и метод демонстраций (обычно связан с демонстрацией приборов, опытов, технических установок, видеофильмов) [2].

Кроме того, уход в сторону гуманитарных принципов и идеалов приводит к исчезновению авторитарных методов обучения, и на смену им приходят методы усиления мотивации учащихся [12,13].

Виднейшие деятели эпохи Возрождения, в числе которых французский философ Мишель Монтень (1533-1592), выдвигали немало оригинальных и прогрессивных для своего времени педагогических идей. Они критиковали средневековую схоластику и механическую зубрежку, процветавшие в обучении, выступали за гуманное отношение к личности.

М. Монтень (1533—1592) доказывал необходимость обучения детей наблюдению явлений природы. Дети должны становиться «мудрыми из самих себя, а не из книг».

Исследование методов обучения стало центральным вопросом в дидактическом учении великого чешского педагога XVII века Я.А. Коменского (1592—1670). Над своим капитальным трудом «Великая дидактика» Коменский работал с 1627 по 1638 год. Права М. Шагинян, что многое возникло в современной жизни из его дидактики: «Современная школа, всеобщее образование (без различий наций, классов, пола), метод

наглядного обучения, звуковой метод, преимущество родного языка перед иностранным, режим и порядок школьного образования, значение физических упражнений, обязательность музыки в числе школьных предметов, чередование занятий и отдыха, сад или площадка при школе и целый ряд других практических вещей – все это выросло из дидактики Коменского, всем этим человечество обязано ему».

Метод обучения, который предлагал Коменский, в отличие от схоластической школы, не отвращал детей от занятий, а должен был возбуждать в них радость, превращая овладение знаниями в приятное занятие, позволяя пройти путь к вершинам науки без скуки, окриков и побоев, а как бы шутя и играя.

Я. А. Коменский пишет, что всеми возможными способами нужно воспламенять в детях горячее стремление к знанию и к учению, а «метод обучения должен уменьшать трудность учения, с тем чтобы оно не возбуждало в учениках неудовольствия и не отвращало их от дальнейших занятий». Резюмируя те требования, которым должен удовлетворять каждый метод обучения, Я. А. Коменский подчеркивает: «Твердо установленная цель механического метода тройкая: знание, деятельность, речь, т.е. все правильно познавать, все хорошее уметь правильно исполнять и то, что необходимо, уметь сообщать другому».

Золотое правило обучения, согласно Я. А. Коменскому— наглядность. В «Великой дидактике» Я. А. Коменский следующим образом определил наглядность, ее задачи и значение: «Если мы желаем привить учащимся истинное и прочное знание вещей, вообще нужно обучать всему через личное наблюдение и чувственное доказательство». И далее: «Кто сам однажды внимательно наблюдал анатомию человеческого тела, тот поймет и запомнит все вернее, чем если он прочитает обширнейшие объяснения, не видав всего этого своими глазами. Отсюда известное выражение: наблюдение собственными глазами заменяет собой доказательство». Наглядность Я. А. Коменский противопоставлял словесному, пассивному

обучению. Для осуществления наглядности он считал необходимым использовать реальные предметы и непосредственное наблюдение за ними, а если это невозможно — модели или копии предметов или явлений.

Я. А. Коменский писал также о необходимости применения учениками методов, основанных на практической деятельности. Он различал в обучении мышление, речь и деятельность, подчеркивая целесообразность правильного соединения знаний с практическими действиями. Важную роль Я. А. Коменский отводил упражнениям, которые имеют большое значение для прочного усвоения знаний. В «Пансофической школе» он писал: «Так как только упражнение делает людей искусными, а мы исполнены стремлением сделать людей сведущими во всех вещах, искусившимися во всем и поэтому годными ко всему, мы требуем, чтобы во всех классах учащиеся упражнялись на практике: в чтении и письме, в повторении и спорах, в переводах прямых и обратных, в диспутах и декламации и т.д.»

На рубеже XIX—XX веков концепция "учение через деятельность" с использованием практических методов обучения вызвала большой интерес [15].

В послереволюционной России в основу методов был положен принцип познания через деятельность. Сторонником учения через деятельность был А.В. Луначарский. Этот принцип, выдвинутый Луначарским в первые же годы строительства советской школы, полностью согласуется с открытиями советских психологов Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева и др., установивших, что сознание человека есть продукт его деятельности как общественного человека. Сущность процесса познания заключается в усвоении знаний, являющихся единицами сознания.

Базируясь на анализе мировой педагогической практики и в какой-то мере предвосхищая выводы советских психологов, Луначарский писал в 1918 г., что учебный материал должен усваиваться активно, впитываться всем организмом, приведенным в движение. Согласно А.В.Луначарскому, "рисование, лепка, изготовление моделей, всякого рода ручной труд,

экскурсии, собирание коллекций, собственноручный эксперимент, уход за животными, социальный опыт школьного самоуправления — вот что освежает, в подлинном смысле слова оживляет правильно поставленную новейшую школу". Научить школьников самостоятельно, активно приобретать знания и применять их на практике — в этом видел Луначарский главную методологическую задачу школы. «Мы утверждаем, — говорил Луначарский в заключительном слове на I Всероссийской конференции преподавателей естествознания школ повышенного типа 22 января 1929 г., — что нельзя, в детском возрасте в особенности, правильно усвоить в собственном смысле слова, т. е. сделать своими, сделать органической частью себя известные законы и знания, если они не проработаны в производственных процессах. Мы утверждаем, что ребенок вырабатывает свои научные познания путем наблюдений и путем фактов и действий не только наглядных, но сделанных им самим. ... Нужно так организовать трудовую жизнь детей, чтобы она естественно вела к приобретению знаний» [27].

В настоящее время к практическим методам обучения относят следующие: метод упражнений, метод лабораторных работ, метод практических работ. Практические методы обучения невозможно использовать без других, в частности наглядных и словесных, методов обучения, так как практической работе по выполнению практической работы должно предшествовать инструктивное пояснение педагога. Словесные пояснения и показ иллюстраций обычно сопровождают и сам процесс выполнения работы, а также анализ выполненной работы.

Дальнейший поиск ученых привел к широкому распространению так называемых проблемных методов обучения, основанных на самостоятельном движении учащегося к знаниям. Развитие же гуманитарных наук привело общество к пониманию того, что ребенок нуждается не только в обучении, но и в развитии своих внутренних способностей, одним словом,

самоактуализации. Это послужило основой для разработки и широкого применения методов развивающего обучения.

Проблемно-развивающее обучение - это современный уровень развития дидактики и педагогической практики. Концепция проблемного обучения, наиболее масштабная разработка которой началась в нашей стране в 70-е годы XX века, имеет довольно древнюю и богатую историю. Так, полноправным представителем проблемного обучения можно назвать еще Сократа, широко применявшего эвристический метод обучения в виде бесед, названный им майевтикой. Сократ побуждал своего ученика последовательно развивать спорное положение и приводил его к осознанию абсурдности этого исходного утверждения, а затем наталкивал собеседника на правильный путь и подводил к выводам. Русский педагог К.Д. Ушинский назвал великим открытием идею развивающего обучения.

В настоящее время теория проблемно-развивающего обучения представлена в трудах М.И.Махмутова и ряда других авторов (Ю.К.Бабанский, А.В. Брушлинский, И.Я.Лернер, В. Оконь, и др.). Как писал М.И. Махмутов, «проблемным оно называется не потому, что весь учебный материал учащиеся усваивают только путем самостоятельного решения проблем и “открытия” новых понятий. Здесь есть и объяснение учителя, и репродуктивная деятельность учащихся, и постановка задач, и выполнение упражнений. Но организация учебного процесса базируется на принципе проблемности, а систематическое решение учебных проблем - характерный признак этого типа обучения. Поскольку вся система методов при этом направлена на общее развитие школьника, его индивидуальных способностей, проблемное обучение является подлинно развивающим обучением».

Проблемные методы обучения представляют собой систему методов, которая направлена на организацию их для самостоятельного получения знаний, усвоение умений в процессе активной познавательной деятельности [8]. Среди проблемных методов обучения выделяются диалог, дискуссия,

мозговой штурм, мозговая атака, метод Дельфи, метод анализа конкретных ситуаций, ролевые игры, деловая игра.

В начале 60-х годов XX века в литературе появился термин ``активные методы обучения" или ``методы активного обучения" (АМО или МАО).

Ю.Н. Емельянов использует его для характеристики особой группы методов, используемых в системе социально-психологического обучения и построенных на использовании ряда социально-психологических эффектов и феноменов (эффекта группы, эффекта присутствия и ряда других). При использовании активных методов обучения меняется роль ученика – из послушного запоминающего устройства он превращается в активного участника образовательного процесса. Вместе с тем активными являются не методы, активным является именно обучение. Активизация обучения может идти как посредством совершенствования форм и методов обучения, так и посредством совершенствования организации и управления учебным процессом в целом [22].

К родоначальникам идей активизации относят Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, К.Д Ушинского и других.

Американский философ и педагог Джон Дьюи еще в начале XX столетия утверждал, что традиционной системе образования, основанной на приобретении и усвоении знаний, должно быть противопоставлено активное обучение, чтобы все знания извлекались из практической деятельности и личного опыта. Из числа отечественных психологов к идее активности в разное время обращались Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и другие.

Чаще всего МАО классифицируются по характеру учебно-познавательной деятельности, подразделяясь на: имитационные методы, базирующиеся на имитации профессиональной деятельности, и не имитационные. Имитационные, в свою очередь, подразделяют на игровые и неигровые. При этом к не игровым относят анализ конкретных ситуаций, действия по инструкции и т. д. Игровые методы подразделяют на деловые

игры, дидактические игры, ролевые игры, игровые приемы, тренинги в активном режиме, имитационные модели, имитационные игры.

Первоначально АМО получили распространение в системе переподготовки специалистов. Здесь особое значение имеют ускоренные сроки подготовки, поэтому АМО, особенно игровые методы обучения, завоевали широкую популярность и признание. Затем АМО стали использоваться в подготовке специалистов высшей школы. И в последнюю очередь стали применяться в системе общего образования, где классические методы традиционного обучения обосновались особенно прочно.

Таким образом, из эволюции методов обучения можно сделать вывод о том, что независимо от роли, которую в разные периоды развития образования отводили тем или иным методам обучения, ни один из них, будучи использован исключительно сам по себе, не обеспечивает нужных результатов. Так как ни один из методов не является универсальным, хороших результатов в дидактической работе можно достигнуть только при использовании многих методов. В современной России получили возможность развития и воплощения на практике различные методы обучения.

В педагогике до настоящего времени нет более важной категории для развития педагогической теории и образовательной практики, какой является категория «метод обучения» [30].

Но что следует понимать под методом? В переводе с греческого *methodos* означает "путь исследования, теория". В широком понимании метод – это система действий, направленных на достижение определенных целей. Хороший метод — залог успеха в любой сфере человеческой деятельности, в том числе педагогической.

Метод, отмечал великий немецкий философ Г. Гегель, не есть нечто внешнее по отношению к исследуемому предмету, не есть нечто привносимое извне; напротив, метод есть нечто, уже содержащееся в нем самом, метод — это душа предмета.

Метод обучения - понятие весьма сложное и неоднозначное. До сих пор ученые, занимающиеся этой проблемой, не пришли к единому пониманию и толкованию сути этой педагогической категории. И дело не в том, что этой проблеме уделялось недостаточно внимания. Проблема состоит в многогранности этого понятия [29].

В литературе существуют различные подходы к определению этого понятия: метод обучения как способ деятельности учителя и учащихся; как совокупность приемов работы; как путь, по которому учитель ведет учащихся от незнания к знанию; как система действий учителя и учащихся и т.д.

Наиболее распространенные определения методов обучения в учебных пособиях по педагогике следующие:

- методы обучения есть способы работы учителя и руководимых им учащихся, с помощью которых достигается усвоение последними знаний, умений и навыков, а также формирование их мировоззрения и развитие познавательных сил (М.А. Данилов, Б.П. Есипов);

- методы обучения представляют собой последовательное чередование способов взаимодействия учителя и учащихся, направленное на достижение определенной цели посредством проработки учебного материала (Э. Дрефенштэdt);

- методы обучения - это способы взаимосвязанной деятельности педагогов и учеников по осуществлению задач образования, воспитания и развития (Ю.К. Бабанский).

Как отмечает В.И. Андреев, некорректно определять «метод» через понятие «способ», так как это слова одного синонимического ряда. Способ не может быть родовым признаком по отношению к категории «метод». Таковым признаком является деятельность. Метод характеризует деятельность с позиции процесса, поэтому метод - процессуальная характеристика деятельности. Но не любой процесс есть метод. Метод выступает нормативной моделью процесса деятельности, определяя, как

нужно действовать наиболее рациональным и оптимальным образом в процессе решения соответствующих задач.

И.Я. Лернер дает следующее определение метода обучения: метод обучения представляет собой систему последовательных и упорядоченных действий учителя, организующего с помощью определенных средств практическую и познавательную деятельность учащихся по усвоению социального опыта.

В этом определении подчеркивается, что метод содержит в себе и правила действия, и сами способы действия [3].

В настоящее время в методах выделяют две стороны: внешнюю и внутреннюю (М.И. Махмутов). Внешняя отражает то, каким способом действует учитель, внутренняя - то, какими правилами он руководствуется. Таким образом, в понятии метода должно быть отражено единство внутреннего и внешнего, связь теории и практики, связь деятельности педагога и учащегося.

Таким образом, метод обучения предстает системой правил организации педагогически целесообразного взаимодействия педагога и учащихся по достижению определенной дидактической цели.

В структуре метода выделяют прием - деталь метода. Например, метод - работа с книгой, прием - конспектирование отдельных тем по группам.

Отдельные приемы могут входить в состав различных методов. Например, прием записи учащимися базовых понятий применяется при объяснении преподавателем нового материала, при самостоятельной работе с первоисточником и т.д. В процессе обучения методы и приемы применяются в различных сочетаниях. Один и тот же способ деятельности учащихся в одних случаях выступает как самостоятельный метод, а в других – как прием обучения. Например, объяснение, беседа являются самостоятельными методами обучения. Если же они эпизодически используются преподавателем в ходе практической работы, то объяснение и беседа выступают как приемы обучения, входящие в метод упражнения.

Метод и прием могут меняться местами. Например, если преподаватель сообщение новых знаний ведет методом объяснения, в процессе которого иногда демонстрирует наглядные пособия, то демонстрация выступает как прием. Если же наглядное пособие является объектом изучения, основные знания учащиеся получают при его рассмотрении, то словесные пояснения выступают как прием, а демонстрация – как метод обучения [6].

Методы обучения выполняют разные функции: обучающая, мотивационная, развивающая, воспитательная, организационная, контрольно-коррекционная. Т.е. с помощью методов учителя не только обучают, но также решают вопросы мотивации, осуществляют воспитательные воздействия, влияют на организацию учебно-воспитательного процесса.

В педагогике нет единой общепризнанной классификации методов обучения. Это объясняется тем, что дидакты прибегают к разной основе при разработке классификации методов обучения. Чаще всего прибегают к традиционной классификации методов по источникам знаний, согласно которой все методы обучения делятся на наглядные (демонстрация, иллюстрация, экскурсии), словесные (живое слово учителя, беседа, работа с книгой) и практические (упражнения, творческие работы, лабораторные, графические). И действительно, слово, наглядные пособия и практические работы широко используются в учебном процессе.

Однако эта классификация не вскрывает тех внутренних процессов, которые составляют сущность метода.

Нынешняя дидактическая мысль созрела до понимания того, что не следует стремиться установить единую и неизменную номенклатуру методов. Система методов должна быть динамичной, чтобы отражать подвижность, учитывать изменения, постоянно происходящие в практике применения методов [15,29].

В связи с этим заслуживает внимания классификация методов обучения, авторами которой являются советские дидакты Л. Я. Лернер и М.

Н. Скаткин. Исходя из характера учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению изучаемым материалом, они выделяли следующие методы:

а) объяснительно-иллюстративный, или информационно-рецептивный: (рассказ, лекция, объяснение, работа с учебником, демонстрация картин, кино- и диафильмов и т.д.);

б) репродуктивный (воспроизведение действий по применению знаний на практике, деятельность по алгоритму, программирование);

в) проблемное изложение изучаемого материала;

г) частично-поисковый, или эвристический метод;

д) исследовательский метод.

Ю.К. Бабанский все многообразие методов обучения подразделил на три основные группы:

а) методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;

б) методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;

в) методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

В основу классификации методов на основании дидактических задач (М.А. Данилов, Б.П. Есипов.) положена последовательность приобретения знаний на конкретном этапе (уроке):

а) приобретение знаний;

б) формирование умений и навыков;

в) применение приобретенных знаний;

г) творческая деятельность;

д) закрепление;

е) проверки знаний, умений и навыков.

Классификация методов в сочетании с формами сотрудничества в обучении предложена немецким дидактом Л. Клинбергом.

а) Монологические методы (лекция, рассказ, демонстрация).

б) Формы сотрудничества (индивидуальные, групповые, фронтальные; коллективные).

в) Диалогические методы (беседы).

Также существуют три формы взаимодействия учителей и учащихся, которые с первых дней существования обучения и до сегодняшнего дня сложились, утвердились и получили широкое распространение. Это деление на пассивные, активные и интерактивные методы.

Существуют и другие классификации методов обучения. Большое количество подходов к данному вопросу объясняется сложностью объекта исследования и серьезностью задач, поставленных обществом перед современной школой. В свете новых требований к школе ученые и учителя ищут такие методы и приемы обучения, которые бы наилучшим образом способствовали их решению.

1.2. Характеристика форм и методов, применяемых на уроках «Основ безопасности жизнедеятельности»

Для сравнения рассмотрим урок, который называется типичным, традиционным или стандартным, имеющим следующие компоненты: триединая цель (задачи); содержание учебного материала; методы обучения; оценки и контроль; домашнее задание; подведение итогов (по Харламову И.Ф.) обязательным для традиционного урока является фактор времени, т. е. продолжительность 40 – 45 минут. Традиционным остается мнение, что урок – это форма организации учебной деятельности педагога и учащихся. Урок ОБЖ по сравнению с классическим уроком отличается уже тем, что не имеет определенной структуры [24].

Практика показывает, что на уроке ОБЖ могут оставаться следующие структурные компоненты:

оценка и контроль, домашнее задание, а в конце урока практически невозможно подвести итоги на том уровне, который соответствует

требованиям педагогики. Структура урока ОБЖ полностью зависит от содержания учебного материала и времени «протекания» рассматриваемых событий, факторов, процессов.

Каждый урок ОБЖ по своей структуре является гибким, неповторимым и, самое главное, нестандартным.

Структурные компоненты традиционного урока составляют основу и являются обязательными, а в зависимости от цели и содержания могут быть главными или второстепенными. На уроке ОБЖ основными структурными компонентами являются:

цель и действие, которые определяют содержание учебного материала, а также методы обучения учеников и время выполнения учебных заданий. Цель и действие, как структурные компоненты урока, являются главными в учебно-воспитательном процессе, осуществляющими функцию регуляции психофизиологического состояния учащихся в экстремальных условиях.

Рассмотрим подробнее каждый структурный компонент двух типов уроков;

традиционного и нестандартного ОБЖ.

Ведущим составным компонентом урока является цель. Для традиционных уроков характерна триединая цель: обучающая, воспитывающая, развивающая, которые отражают единство обучения и воспитания.

Образовательная цель урока связана с расширением знаний учащихся; развивающая цель связана с усложняющимися приемами процесса и учения ученика;

воспитательная цель формирует у ребенка отношение к окружающему миру.

В связи с тем, что традиционный урок признан ещё и системным уроком, то достижение цели осуществляется в пределах только допустимой системы. В течение традиционного урока выполняются только определенные учебные действия, где, с одной стороны, подобное обучение является

эффективным с другой стороны, без учёта характера выполнения учебных действий, традиционный урок ограничивается деятельностью ученика. На уроке ОБЖ ставится одна цель, связанная со стремлением и желанием делать быстро и качественно. Стремление - это побуждение к действию, это возбуждение к реакции. Для формирования целей необходимы психолого-педагогические понятия, отражающие «возбуждение – реакцию» ребёнка. В педагогике есть такие понятия, которые выражены в форме приказа: «внимание», «быстрее», «делай немедленно», «стоп» и т. д.

Задача преподавателя ОБЖ сформировать цель урока так, чтобы действия учащихся были побудительными, направленными и обязательно регулируемые учителем [25].

Как видим, по содержанию формирование целей урока ОБЖ, они являются психологическими. Формулировка целей включает в себя психологический элемент, такой, как установка к действию или настрой детей к достижению результата. Установка или настрой – это эмоциональное реагирование детей и выражение их отношения к событиям, фактам, процессам. Поэтому цель урока ОБЖ – это сознательно планируемая установка на оптимальное решение, которое предполагает познание, учет условий, причинных связей и реальных возможностей реализации (по Володарской И.А., Митиной А.М.) ни один традиционный урок общеобразовательной школы не ставит таких целей. Разработка целей требует от преподавателя ОБЖ особой подготовки, которая дает ему возможность увидеть механизмы и специфику осуществления учебных действий учащихся на уроке.

Важным структурным компонентом для всех типов уроков является содержание учебного материала, которое влияет на строение урока, уровень усвоения знаний учащихся, уровень понимания знаний и их применение [20]. До сих пор в педагогике является непризнанный факт (практика доказывает много лет), что специфика знаний школьного предмета определяет организацию учебной деятельности педагога и учащихся. А именно, знания

по физике не могут точно также одновременно передаваться и усваиваться, как знания по литературе, химии и т.д., тем более, осознаваться. Нет и не может быть одновременно мыслительного процесса на всех 5-6-ти уроках в средней школе, есть степень запоминания, степень включения операций мышления.

Современные школьные знания представлены насыщенными, яркими фактами и требуют особых приемов как для передачи знаний, так и для их осмысления. Содержание учебного материала на уроке ОБЖ представляет собой сочетание знаний разных сфер деятельности людей, это могут быть далеко не научные факты, о них порой не говорится ни в одном учебнике средней школы.

Теоретическое положение учебника ОБЖ отражает, в сущности, деятельность или конкретные действия в ЧС. Это своеобразный микроучебник, отражающий сложный мир взаимодействия человека и природы. Для детей, не имеющих жизненного опыта, это первое знакомство с деятельностью человека и явлениями природы, начинающееся с негативных факторов. С психолого- педагогической точки зрения, подобное содержание учебного материала формирует у детей страх по отношению к данным процессам [7].

Для того, чтобы избежать этой ситуации, необходимо дополнительно ввести знания о целенаправленной благородной деятельности человека. Особенно надо подчеркнуть достоинство человека в окружающем мире, целеустремленность, разумные действия, возможность регулировать различные процессы в природе при помощи планирования, экономики, международного права и т.д. Поэтому в содержании учебного материала на уроках ОБЖ необходимо рассматривать в первую очередь положительные стороны человека как фактора необходимого взаимодействия с окружающей средой, а затем отмечать негативные явления взаимодействий и меры безопасности в данных ситуациях.

Знания о целенаправленной деятельности человека вводятся с целью научить детей видеть достоинство и недостатки жизнедеятельности человека. Знания ОБЖ должны отражать смысл и значение жизни человека на Земле. Здесь необходимо отметить, что знания подобного рода не требуют особых математических или астрономических расчётов и прочее, это -знания социальной сферы деятельности, они специфичны и требуют к себе нового подхода к усвоению и применению их не только на уроке, но прежде всего в повседневной жизни. Если сравнить знания, усвояемые на традиционном уроке, имеющие определенный объем, доступность, логику изложения, тренировочные (обязательные) упражнения, то знания ОБЖ могут быть недостаточно объемными, значимыми и незначимыми, т.е. знания, одновременно охватывающие несколько сфер человеческой деятельности. Знания ОБЖ имеют свой характер изложения, усвоения, применения.

Что изучает предмет ОБЖ как предмет? Научный анализ показал, что самым доступным предметом для детского понимания и уяснения является деятельность человека при каких либо условиях. Таким образом, предмет исследования ОБЖ – деятельность людей в различных условиях жизни. Это конкретные действия человека в постоянно возникающих противоречиях природы и общества [23].

Предмет ОБЖ изучает принципы и закономерности, изменения и развития действий человека в экстремальных ситуациях, а также признаки возникновения и развития ЧС, связанных с явлениями в природе и обществе. ОБЖ изучает деятельность человека как систему мер безопасности и специфические приемы, способы индивидуальной и групповой работы. В разнообразной деятельности человека формируются понятия и функции основ безопасности жизни: медицинские, психологические, производственные, социальные, юридические. Следовательно, содержанием предмета ОБЖ являются знания о деятельности людей в разных сферах природы и общества с целью самосохранения, саморегуляции, саморазвития человека и с учетом характера окружающей среды [26].

Приведем несколько примеров названий тем для общеобразовательной школы. Раздел для 1-4 классов «Деятельность человека как основа жизни».

Раздел для 5-8 классов «Действия человека в условиях ЧС».

Раздел для 9-11 классов «Организация деятельности людей в экстремальных условиях».

Методы обучения для педагога являются инструментом развития и формирования личности ребенка. Методы обучения традиционного урока представляют собой комплекс многочисленных приёмов, способов, используемых учителем в течение учебной деятельности учащихся. В настоящее время в педагогической практике возникла серьёзная психолого-педагогическая проблема, а именно: чем сложнее дается информация ребёнку, тем сложнее выбрать способы, приёмы, действия, операции для передачи знаний и усвоения их.

Успехи обучения зависят от умения учителя чувствовать (видеть) характер выражения психологических функций у ребёнка, т.е. умения учителя «читать» внешние проявления психики и выбирать соответствующий приём обучения. Существуют в педагогике различные методы: рассказ, беседа и другие, но они являются недееспособными.

Самым эффективным методом является определённое конкретное действие, которое в условиях педагогики называют учебным. Учебное действие – определенная единица деятельности, минимальная по своему объёму и содержанию, отражающая свойства целостной деятельности (по Ильясову И.И.), например: сравнение, анализ. В педагогической психологии существует классификация учебных действий, одним из которых являются типичные действия - это учебные действия конкретного предмета, например, математические действия, литературные действия и пр. Для чего мы рассматриваем учебные действия?

Дело в том, что предмет ОБЖ должен выделить свои типичные учебные действия и тем самым ответить на вопрос: чему учит ОБЖ?

В связи с тем, что мы выявили предмет изучения ОБЖ, теперь более конкретно и определенно можно выделить учебные действия данного урока. Например, учебные действия: медицинские, психологические, пожарно-прикладного искусства [27].

Следовательно, методы обучения учащихся на уроке ОБЖ по своей специфике являются нетрадиционными, нестандартными и требуют условий для их существования.

Одним из таких условий являются организация учебной ситуации, в которой можно практически закрепить полученные знания.

Методы обучения детей на уроках ОБЖ - сочетание разных видов действий: физиологических, психологических, нравственных с учетом возрастных особенностей детей. По своей сущности урок ОБЖ – урок действий, урок движений. Ни один школьный предмет не ставит цели научить ребёнка действовать практически, научить жить и выживать в условиях окружающей среды.

Действие для ребенка – это основа его жизни, это средства изменения себя, совершенствование и становление мужества, формирования ответственности и реальное сосуществование.

Если урок ОБЖ для 1-4 классов рассматривать как краткий сюжет жизни, где люди каждый по-своему исполняют какую-то роль и действия, то методом обучения будет сюжетно-ролевая игра, в которой каждый ребенок выполняет практически конкретное учебное действие. Для 5-8 классов будут легче восприниматься сюжетно-ролевые действия с определением обязанностей, распределением места и времени. Для 9-11 классов это организация производственной деятельности, отражающей объём всех взрослых отношений: социальных, психологических, производственно – бытовых [26].

Таким образом, урок ОБЖ должен позволить детям двигаться, только тогда можно достичь желаемого результата. Организованная сюжетно-ролевая деятельность учащихся является самым эффективным условием для

приобретения знаний, а также усвоение их на практике. Именно этим урок ОБЖ отличается от всех остальных: стандартных, классических и традиционных уроков.

Рассматривая оценку и контроль как структурный компонент, выделяем значимость данного компонента в учебной деятельности, а именно: это процесс регулирования уровня усвоения, исправления, дополнения, закрепления знаний учащихся. Считается, что оценка является стимулом для детей, а для учителей - показатель результата педагогической деятельности. Слабой стороной оценки знаний является отсутствие критериев усвоения содержания учебного материала по каждому предмету, отсюда возникают сложности взаимоотношений между учеником и учителем!

В настоящее время в педагогической практике интенсивно применяются разнообразные формы тестирования, которые ошибочно отождествляют с оценкой. Тестирование имеет свои определенные цели и функции, это форма контроля, регулирующая способы усвоения знаний [27].

Например, последовательный, выборочный, системный и др. Практика показывает, что тестирование необходимо использовать как метод обучения детей контрольным действиям. На уроках ОБЖ существенную роль играет не оценка, а контроль.

Особенности содержания учебного материала и методов обучения способствуют разработке новых форм контроля за выполнением определенных целей и действий.

Формы контроля на уроке ОБЖ усложняются ещё и тем, что время является обязательным фактором для выполнения определенных операций. Поэтому для разработки новых форм контроля необходимо учитывать следующие параметры: цель, действие, время. Важным аспектом для урока ОБЖ может быть применение разных видов контроля в течение всего урока, т.е. контроль по своей сути содержания должен быть долговременным и кратковременным в зависимости от реакции организма ребенка. Для педагогической деятельности это необычный и непривычный контроль за

содержанием действия учащихся. Тем более, что формам контроля саморегуляции необходимо учить детей, т.е. контрольные действия для детей - это приём или способ управления своими реакциями.

Рассмотрение содержания оценки и контроля позволяет сделать вывод о том, что оценка за выполнение действия детей в ЧС не отражает своей значимости. Для нас важно, что ребенок умеет делать: умеет реагировать на сигналы, умеет ориентироваться в обстановке и т.д. [26].

Таким образом, особенностью урока ОБЖ является своеобразное подведение итогов, которое можно осуществить на основе разных видов контроля.

Рассмотрим краткую характеристику типов традиционных уроков. Нерешенной педагогической проблемой до сих пор остаётся классификация уроков, связанная, прежде всего с тем, что нет педагогического определения понятию «тип урока». Анализ научной литературы показал, что типом урока называют форму учебной деятельности, имеющую определенные структурные компоненты, повторяющиеся в учебном процессе. Например, типичный комбинированный урок, типичный урок закрепления, типичный урок обобщения и т.д.

Урок ОБЖ – урок нового типа, не имеющий обязательных структурных компонентов. Основным педагогическим свойством урока ОБЖ является содержание учебного материала, которое влияет на характер ведения урока, на методы обучения и контроля. Здесь необходимо отметить, что в традиционную форму урока учителя пытаются ввести новые знания. Сама форма и её структура не выдерживают такого объёма и глубины знаний разных областей науки, применяемых на одном уроке.

Традиционный урок как форма изживает себя, всё чаще на практике учителя не используют все структурные компоненты, а выбирают те, которые наиболее эффективны. Например, фронтальную проверку знаний заменяют повторением знаний в связи с тем, что дети не готовят домашнее

задание. Домашнее задание как структурный компонент урока малоэффективен в связи с тем, что дети не умеют самостоятельно учиться.

Каждый тип традиционного урока отражает систему учебных действий, заранее спланированного единого учебного процесса. Анализ урока показывает, что системные учебные действия учащихся и учителя ограничивают их деятельность, не развивают гибкость мыслительных операций. Система действий эффективна там, где необходим определенный конкретный комплекс учебных действий локального характера [21].

Традиционное применение одних и тех же учебных действий из урока в урок в определенной последовательности формирует однообразное восприятие учебного материала, теряется интерес к учебе, вырабатывается монотонность режима учебных приёмов.

На традиционном уроке любого школьного предмета используется один и тот же педагогический механизм: дать знания, усвоить знания. Учителя пытаются любыми методами, способами, приёмами передать знания учащимся, а дети не владеют этими любыми способами, чтобы знания усвоить. Для того, чтобы научить ребёнка учиться, необходимо изменить структуру урока, изменить педагогические требования к характеру обучения учащихся, изменить их учебные действия, а также определить необходимое дидактическое время.

Дидактическое – это определенное, конкретное время, в течение которого осуществляется какое - либо действие. Урок ОБЖ располагает такими возможностями, а именно, обучать детей конкретным действиям можно при помощи дидактического времени. Например, вовремя оказать медицинскую помощь, позвонить в службу безопасности, убрать предметы возгорания.

Содержание учебного материала урока ОБЖ отражает целенаправленную организацию деятельности людей, зависящую от времени исполнения своих обязанностей в экстремальных ситуациях, поэтому обучение учащихся основам безопасности жизни связано с приобретением

навыков и умением ориентироваться во времени. Данному учебному действию не учит ни один школьный предмет.

Дидактическое время на уроке ОБЖ является необходимым условием для закрепления приёмов самоорганизации индивидуальной и групповой деятельности [18].

Таким образом, из вышеперечисленного содержания урока ОБЖ общеобразовательной школы выявляются педагогические свойства нетипичного, нестандартного, нетрадиционного урока. Современный урок ОБЖ - это психология воспитания личности. Это единственный урок общеобразовательной школы, который ставит практические цели и осуществляет практические действия для воспитания личностных качеств ребёнка.

Урок ОБЖ создаёт реальные педагогические условия, в которых ребенок может проявлять решительность, целеустремленность, самостоятельность, самоорганизованность и ответственность за свои поступки. Педагогические условия урока могут реально научить чувствовать меру своих действий и желаний. Учебная ситуация урока позволяет детям показать наглядно и в действии признаки развивающихся ЧС. Дети впервые сталкиваются с новыми ощущениями, с которыми должны научиться жить; чувствами, которые надо научиться регулировать и использовать как основу для моральных действий, направленных на благо общества, семьи, коллектива.

Именно на уроке ОБЖ дети должны научиться выбирать действия: физические, психологические, физиологические. На уроке появляется возможность детям пережить разные виды психических состояний, а у взрослых (учителей) появляется возможность для практического осуществления психолого-педагогической коррекции. Условия урока ОБЖ позволяют ребенку принять и осуществить сознательные волевые решения. В течение урока можно решить самую актуальную проблему современности – научиться организовывать деятельность группы в условиях ЧС с целью

предотвращения паники, хаоса и непредсказуемых действий отдельных личностей. На уроке есть возможность распределения целенаправленных действий детей с учётом их возрастных особенностей. Конкретное распределение ролей в группе, с последующей ответственной деятельностью, обеспечивает относительные упорядоченные действия конкретной личности [16].

Таким образом, урок ОБЖ по своим содержательным характеристикам является уроком нового типа.

Рассмотрим примерную организацию урока ОБЖ на основе выявленных характеристик, отражающих специфику и педагогические свойства обучения учащихся.

Примерная организация учащихся.

Тема: «Предметная деятельность (предметные действия) людей в условиях ЧС».

Цель: научить детей действиям: физическим, психологическим, физиологическим в условиях ЧС;

научить детей организовывать деятельность людей: распределение ролей, распределение обязанностей и т.д.

Организация урока.

Создание учебной ситуации ЧС в виде игровой деятельности (конфликты, события и т.д.):

- а) демонстрация признаков ЧС;
- б) определение цели деятельности людей в ЧС.

Организация педагогических условий групповой деятельности и индивидуальной: а) распределение ролей;

- б) распределение обязанностей;
- в) распределение средств безопасности и т.д.

Дидактическое время:

- а) время действий для группы (примерно) – 20 минут;

б) время действий для учащегося (примерно) – 3 минуты; в) время для технических средств – 1 минута.

Выполнение контрольных действий с учётом возрастных особенностей детей.

Подведение итогов:

- а) выполненные учебные действия детьми;
- б) самочувствие детей.

Данная схема организации урока является примерной и не отражает полного процесса учебной деятельности. Содержание организации приводится с целью показать преподавателям ОБЖ возможность моделировать процесс обучения в зависимости от обстоятельств, условий и средств проведения. Здесь необходимо напомнить, что 20% урока составляют содержание учебного материала (знаний) и 80% - учебные действия [17].

Для того чтобы урок ОБЖ отражал содержательность, направленность и дееспособность, можно предположить критерии его ведения и анализа.

Критерии ведения и анализа урока ОБЖ:

Соответствие сформированных целей и дидактических действий учителя на уроке.

Качественные характеристики урока, использование различных упражнений для развития личностных качеств ребёнка, в частности, упражнения по развитию наблюдательности, способностей реагировать, выбора нравственных действий, умения ориентироваться в окружающей среде, умения регулировать взаимоотношения в коллективе, умения саморегуляции и самоконтроля.

Количественные характеристики урока: количество групповых учебных действий,

количество индивидуальных учебных действий.

Использование дидактического времени как фактора регуляции и организации учебных действий учащихся на уроке.

Педагогическая коррекция учителя (методы, способы и приёмы изменения,

дополнения, закрепления знаний учащихся в течение учебной деятельности).

Анализируя выявленное содержание урока ОБЖ и подводя итог, необходимо конкретно показать педагогические свойства урока ОБЖ:

Предметная деятельность учащихся и учителя является темой каждого урока.

Применение цели урока как сознательной установки к действию учащихся.

Педагогические действия учителя на каждом уроке отражают оперативную, гибкую и направленную деятельность каждого ребенка и группы в целом.

Дидактическое время является педагогическим приемом учителя для организации учебно - воспитательного процесса.

На уроке осуществляется практическое применение психологии воспитания личностных качеств ребенка.

На основе изложенного материала делаем вывод, что урок ОБЖ – урок нового типа, отражающий психолого-педагогическую деятельность учащихся и учителя в современных условиях.

1.3. Инновационные подходы (технологии) в организации урока

«Основ безопасности жизнедеятельности»

Безопасность является одной из базовых потребностей каждого человека, как в повседневной жизни, так и в необычных экстремальных условиях [19]. Поэтому одним из существенных условий становления и развития школьного курса «Основы безопасности жизнедеятельности» является поиск современных образовательных технологий, способствующих формированию практических умений и навыков, развитию качеств личности

учащихся, которые обеспечивают личную безопасность и безопасность окружающих в различных экстремальных ситуациях, и ориентированных на активную познавательную деятельность учащихся.

Зачастую уроки по ОБЖ проходят в виде лекций, рассказов учителя, что значительно снижает мотивацию учащихся к обучению. Уменьшается престиж предмета. В ходе опытно-экспериментальной работы в школе под руководством доктора педагогических наук, профессора Суртаевой Н.Н., я стала апробировать в 5 классе одну из личностно-ориентированных технологий – технологию диалоговой взаимопомощи. Дидактическое назначение этой технологии в том, что наибольшие результаты достигаются при решении задач закрепления знаний и умений учащихся, а также отработки умений, навыков при изучении нового материала. Я использовала технологию диалоговой взаимопомощи и при изучении нового материала, и для обобщения знаний [28].

Для проведения уроков на основе технологии диалоговой взаимопомощи необходима определённая подготовка. Весь процесс запуска данной технологии состоит из двух этапов.

На первом этапе – подготовительном я разрабатываю содержание 6 дидактических карточек по одной и той же теме (задание карточки рассчитано на 3-5 мин) и индивидуальный бланк для занесения результатов работы. Важным является правильно отобрать содержание карточек, чтобы не было умственной перегрузки.

Второй этап – этап проведения урока делится на четыре части. Первая часть – изучение своей карточки, вторая – естественное общение в сменных парах (обмен информацией), третья – взаимоконтроль, четвёртая – контроль учителя. До начала работы объясняю учащимся, как будет происходить работа на уроке, как будут работать с карточками в парах. Для этого на доску вывешиваю вариант организации посадки учащихся.

Перед учащимися при естественном общении я ставлю три задачи:

- усвоить содержание всех 5 карточек;

- помочь товарищам в усвоении содержания своей карточки;
- заполнить индивидуальный бланк.

После обмена информацией при работе в парах начинается взаимоконтроль, когда учащиеся в отведённое для этого время спрашивают друг друга поочерёдно по всем восьми карточкам. Затем ставят себе сами оценку, как они усвоили материал урока.

После взаимоконтроля начинается следующий этап – четвёртый этап урока – контроль учителя. Контроль усвоения знаний и сформированности жизненных умений и навыков по основам безопасности в 5 классе предполагает решение ситуационных задач, тестов, кроссвордов и ребусов, контрольных вопросов. Результат контроля я довожу до учащихся на следующем уроке и выявляю адекватность самооценки учащихся.

В течение урока управляю самостоятельной работой учащихся, помогаю овладеть отдельными её приёмами, оказываю помощь в случае возникновения трудностей [9].

Таким образом, при применении технологии диалоговой взаимопомощи обучение осуществляется путём общения в динамических парах, когда каждый учит каждого, когда одновременно с образовательными задачами решаются и воспитательные. И главное это то, что учащиеся приобретают навык учиться самостоятельно. Ведь теперь они в меньшей мере слушатели, а в большей мере сами организуют и процесс, и активную его деятельность.

Самостоятельная работа по карточкам обеспечивает умственное развитие учащихся, т.е. делает процесс обучения развивающим. Ученик уже не является пассивным объектом обучения, а становится активным субъектом образовательного процесса, делает процесс обучения стимулирующим умственное развитие учащихся, т.е. способностей учеников, кроме того носит репродуктивный характер.

Традиционная же система обучения не позволяет в полной мере обеспечить самостоятельную работу, а значит, и саморазвитие ученика, привитие ему навыков самообразования.

Данная технология способствует созданию атмосферы заинтересованности каждого ученика в работе класса, оценки своей деятельности не только по конечному результату (правильно-неправильно), но и по процессу его достижения, создания педагогических ситуаций общения на уроке, создание обстановки для естественного самовыражения.

Временные затраты на подготовку уроков с использованием технологии диалоговой взаимопомощи большие, но получаемый результат оправдывает затраченное время. Данная технология развивает коммуникативные умения: умение слушать, объяснять, задавать вопросы, развивает речь учеников, обучает навыкам сотрудничества. В отличие от традиционной, конечно, требует большего умственного напряжения, интенсивной работы со стороны учащихся, поэтому подведение итогов я провожу в творческой форме, чтобы учащиеся получили удовлетворение от работы на уроке и её результата.

Глава 2. Экспериментальное исследование инновационных подходов в курсе «Основ безопасности жизнедеятельности»

2.1 Организация экспериментального исследования

Проведя подробный анализ литературы, мы пришли к выводу, что проблема изучения структуры школьного курса ОБЖ и особенностей его преподавания в настоящее время является крайне актуальной [2-7].

Наш эксперимент проходил в три этапа: разработка контрольного среза, для исследования, проведение исследования, анализ и интерпретация полученных данных.

Исследование проводилось в КГБОУ БОШИ №1 г. Бийска. В исследовании принимали участие учащиеся 7-х и 8 классов. Всего в исследовании участвовало 40 человек. Для проведения формирующего эксперимента – проверки истинности гипотезы, учащиеся были произвольно разделены на контрольную и экспериментальную группу по 20 человек в каждой. Констатирующий эксперимент проходил в июне 2016 года. Формирующий - в апреле 2017 года.

Для реализации цели нашего исследования – выявить уровень обученности учащихся основам БЖД в школе, мы разработали контрольный срез, который состоит из 10 вопросов.

Каждый правильный ответ оценивается в 1 балл. Неправильный ответ – 0 баллов. Ответ, содержащий незначительную ошибку – 0,5 балла (табл. 1,2) .

В результате применения разработанного нами контрольного среза мы получили следующие результаты: в контрольной группе 1 человек имеет очень высокий уровень обученности, 2 человека – высокий уровень, 12 человек – средний уровень, 3 человека – низкий уровень и 2 человека – очень низкий уровень обученности. В экспериментальной группе 1 человек имеет очень высокий уровень обученности, 1 человек – высокий уровень, 9 человек – средний уровень, 5 человека – низкий уровень и 4 человека – очень низкий уровень обученности (табл. 2, рис.1).

Таблица 1.

Предвидение итогов

| № | Уровень | Количество баллов |
|---|---------------|-------------------|
| 1 | Очень высокий | 9,5-10 |
| 2 | Высокий | 8-9 |
| 3 | Средний | 5-7,5 |
| 4 | Низкий | 3-4,5 |
| 5 | Очень низкий | Менее 3 баллов. |

Таблица 2.

Определения уровня обученности основам БЖД в контрольной и экспериментальной группе

| № | Уровень | Контрольная группа | Экспериментальная группа |
|---|---------------|--------------------|--------------------------|
| 1 | Очень высокий | 1 | 1 |
| 2 | Высокий | 2 | 1 |
| 3 | Средний | 12 | 9 |
| 4 | Низкий | 3 | 5 |
| 5 | Очень низкий | 2 | 4 |

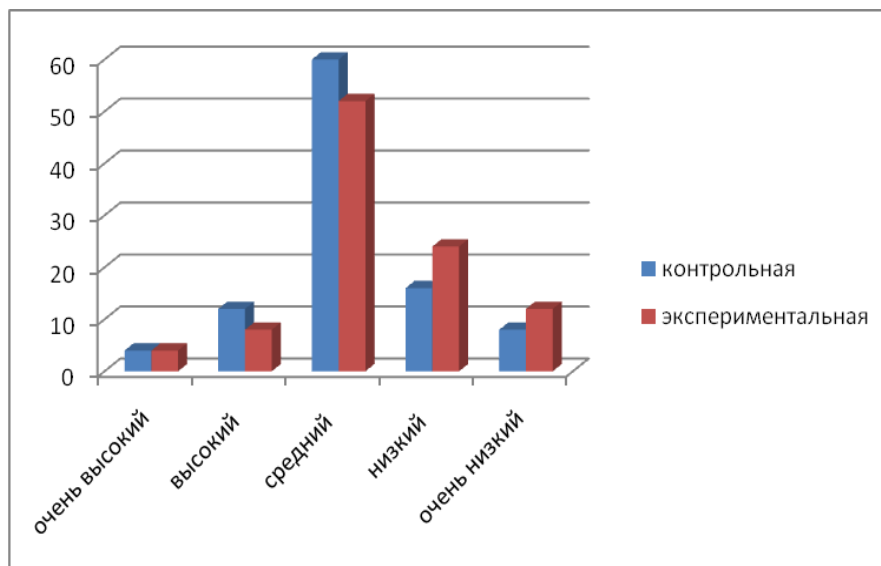


Рис.1. Определения уровня обученности основам БЖД в контрольной и экспериментальной группе

Таким образом, как видно из рисунка 1, в контрольной группе 4% человек имеет очень высокий уровень обученности, 12% человек – высокий

уровень, 60% человек – средний уровень, 16% человек – низкий уровень и 8% человек – очень низкий уровень обученности. В экспериментальной группе 4% человек имеет очень высокий уровень обученности, 8% человек – высокий уровень, 52% человек – средний уровень, 24% человек – низкий уровень и 12% человек – очень низкий уровень обученности.

Явно видно, что в обеих группах преобладает средний уровень обученности основам БЖД.

Следовательно, необходимо провести работу с целью повышения уровня обученности и разработать методику обучения действиям в условиях природных чрезвычайных ситуациях.

2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента

Целью формирующего эксперимента является разработка методики использования информационных технологий на уроках ОБЖ в средних классах общеобразовательной школы [2-7].

В связи с тем, что в средних классах необходимо изучить большой объем материала, развивать интеллектуальные способности, повысить конкурентоспособность выпускников возникла необходимость использовать информационно-компьютерных технологий на уроках ОБЖ. Цели использования компьютера на уроках ОБЖ следующие:

развитие межпредметных связей ОБЖ и информатики;

формирование компьютерной грамотности;

развитие самостоятельной работы учащихся на уроке;

реализация индивидуального, личностно-ориентированного подхода.

Задачи педагога следующие:

Обеспечить фундаментальную подготовку детей по ОБЖ;

Формировать информационную и методическую культуру, творческий стиль деятельности учащихся;

Подготовить учащихся использовать информационные технологии и другие информационные структуры.

Применение ИКТ на уроках ОБЖ дает возможность учителю сократить время на изучение материала за счет наглядности и быстроты выполнения работы (отсутствие письменных заданий), проверить знания учащихся в интерактивном режиме, что повышает эффективность обучения, помогает реализовать весь потенциал личности – познавательный, морально-нравственный, творческий, коммуникативный и эстетический, способствует развитию интеллекта, информационной культуры учащихся.

Сейчас все учащиеся умеют пользоваться компьютером и интернет-ресурсами. В школе есть все возможности для развития проектного мышления – составление мультимедийных презентаций. Это повышает наглядность (английская пословица «Я услышал и забыл, я увидел и запомнил»); сокращает временные затраты на контроль знаний.

Используются программы-учебники, программы-тренажеры, словари, справочники, энциклопедии, видеоуроки [2-7].

Мультимедийные пособия в помощь преподавателю – организатору ОБЖ:

1. CD-ROM: мультимедиа – пособие - «профильное обучение». Минобразование РФ
2. CD-ROM: интерактивная энциклопедия – «Атлетизм. Бодибилдинг». – М.: ООО «Издательство Акелла – 1», 2013
3. CD-ROM: электронная книга – «Здоровье» (психологические тесты). – М.: Издательский дом «Равновесие», 2012
4. CD-ROM: электронная книга – «Самооборона без оружия». – М.: Издательский дом «Равновесие», 2005
5. CD-ROM: библиотека электронных наглядных пособий ОБЖ – 5 – 11 кассы. Минобразование РФ. РЦЭМГО «Кирилл и Мефодий», 2003
6. CD-ROM: мультимедиа – пособие – ОБЖ - 10 класс/ под ред. С.К. Шойгу, Ю.Л. Воробьева. Издательство ООО «Мультимедиа технологии и Дистанционное обучение», 2014.

7. D-ROM: мультимедиа - обучение - «БЖД. СПОРТ. ВОЕННОЕ ДЕЛО». М.: ООО «ИДДК ГРУПП», «Мультимедиа- издательство «Адепт», 2004.

Эффективность урока во многом зависит от безопасности и оптимальных режимов применения технических средств обучения и, в том числе, ИКТ.

На сайте www.fcior.ru во вкладке «Каталог» есть возможность пройти тестирование по различным образовательным модулям, на разных уровнях изучения. Использование компьютера позволяет быстро определить уровень знаний каждого учащегося, выявить пробелы в знаниях определенных тем.

Обучающие программы обеспечивают восприятие материала каждым учеником, так как каждый в своем темпе (что немаловажно), самостоятельно продвигается по учебному материалу. Не усвоив текущего, не перейдешь к следующему – компьютер не позволит.

Учитель имеет возможность скорректировать работу ученика, помочь слабому (можно использовать Remote administrator). Тесты можно составить дифференцированными (построить уровни сложности при отработке навыков). При этом используется тестовая оболочка «аст» [2-7].

В процессе обучения ОБЖ с помощью ИКТ ученик работает с текстом, создает графические объекты и базы данных, используя электронные таблицы; узнает новые способы сбора информации и учится пользоваться ими, расширяет свой кругозор.

При использовании ИКТ повышается познавательный интерес учащихся. Использование рационально составленных компьютерных программ позволяет индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения, стимулировать самостоятельность обучающихся.

Возникает такая ситуация, когда ИКТ становятся основными инструментами дальнейшей профессиональной деятельности человека, расширяются возможности сотрудничества учителя и ученика, включаются психологические механизмы саморегуляции, саморазвития личности,

способствующие в дальнейшем успешной социализации учащихся и экологического мировоззрения [5,11,14].

При составлении авторских уроков неоценимую помощь оказывает программа “MS Power Point”. Эта программа позволяет быстро, без больших временных затрат подготовить презентацию к любому уроку.

Использование программ-презентаций помогает психологически комфортно чувствовать себя учащимся на уроках. Можно неоднократно возвращаться к любому слайду презентации, вникая во все тонкости изучаемого урока.

Новые информационные технологии обучения – это процесс подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которого является компьютер. Компьютер – это мощный инструмент, позволяющий решать новые, ранее не решенные дидактические задачи.

Современный учитель при подготовке к урокам должен максимально эффективно использовать свое время. Это достаточно кропотливая работа, требующая много сил и времени. Преподнести материал так, чтобы он был понятен и доступен – в этом может оказать помощь компьютер. Появление в школе компьютерного класса значительно помогло повысить эффективность обучения. Использование информационно-коммуникативных технологий позволяет на содержательном уровне управлять учебно-воспитательным процессом.

Все виды уроков осуществляются через такие формы работы с техническими средствами:

1. В классе, где достаточно много компьютеров, каждый ученик работает индивидуально под контролем учителя.

2. В классе, где несколько компьютеров, за каждым работает одновременно несколько учащихся. Такая форма работы учит детей работать в группе, развивать коммуникативные навыки, навыки сотрудничества.

3. В классе 1 компьютер. Использование проектора и экрана дает возможность совмещать на уроке работу с программой. Ярко и наглядно проиллюстрировать изучаемый материал на большом экране.

4. Обсуждение изученного материала с классом.

5. Совместное решение предлагаемых задач.

6. Индивидуальная работа в тетради.

Компьютер используется для проведения уроков, для создания наглядных пособий (Word, Excel, Publisher), проверочных и контрольных работ, компьютерных тестов, для диагностики и коррекции знаний, для обмена опытом (Internet).

При использовании информационно-коммуникативных технологий прослеживаются все этапы урока:

1. Проверка знаний может проводиться в виде теста в программе Word, созданного в формате ЕГЭ, или в виде теста Excel, где проверку и оценку выставляет компьютер.

2. Объяснение новой темы проводится на компьютере с помощью проецирующего устройства.

3. Использование презентаций помогает оживить материал, сделать его более красочным и наглядным.

4. Закрепление материала заключается в выполнении учащимися разноуровневых заданий на компьютере.

Что положительного дают такие уроки?

- Ребятам очень нравится работать на компьютере, повышается интерес к предмету.

- Каждый ученик выбирает тот темп, который ему больше подходит, в случае необходимости он может вернуться к тому материалу, который не понял.

- Обучение идет индивидуально, способствует развитию самостоятельности.

- Материал снабжен чертежами, различная цветовая гамма, звуковое сопровождение, если это возможно, все это оказывает положительное воздействие на ученика.

- Сочетается контроль и самоконтроль.
- Дает возможность быстро и эффективно тестировать

Одна из важных задач обучения - быстрая и надежная оценка знаний человека. Нами предпринимается попытка разработать систему измерителей качества знаний, которая бы выявляла условия повышения успеваемости учащихся, а также уровень целей и задач педагогического контроля.

Мы разработали подход к технологии конструирования тестовых измерителей в котором выделили четыре этапа: поисковый, моделирующий, формирующий, оценочный.

Поисковый этап. Чрезвычайно важно, чтобы оценочная деятельность педагогов была адекватной, справедливой и объективной. В связи с этим нами был организован поиск надежных и эффективных видов проверочных заданий, способов проверки с помощью технических средств и персональных компьютеров (ПК) [10]. Использование ПК позволяет перейти к контролю знаний на протяжении длительного периода времени.

На данном этапе определяется состояние знаний учащихся с применением тестовых измерителей. Тестирование является одной из наиболее технологичных форм проведения автоматизированного контроля с управляемыми параметрами качества. Выборочный метод при конструировании тестовых заданий дает возможность быстрее усваивать все виды явлений, лучше понимать их общие и отличительные качества, легче классифицировать конкретные явления, виды знаний [31].

Таким образом, тестирование, выполняя функцию контроля в ходе диагностирования образовательного процесса, используется одновременно как средство диагностики обученности учащихся. Диагностика рассматривается как точное определение результатов процесса обучения,

обученность же - как достигнутый на момент диагностирования уровень (степень) реализации намеченной цели” [3].

На данном же этапе выявляются основные проблемы при использовании тестов: качество и валидность содержания тестовых заданий, надежность результатов тестирования, недостатки обработки результатов по классической теории тестов, отсутствие использования современной теории обработки тестовых материалов с применением ПК. Недостаточное количество тематических тестов для текущего контроля знаний учащихся школ негативно отражается на обучении, препятствуя его индивидуализации в условиях массового учебного процесса. Поставленные задачи необходимо решать в рамках текущего и итогового тестирования учащихся.

Моделирующий этап. На втором этапе разрабатывается алгоритм обучающего цикла и концепция тестового контроля. Обучающий цикл должен обеспечивать последовательную ориентацию обучения на намеченные цели. Благодаря такому строению учебный процесс приобретает “блочный” характер. Блок - дидактическая инженерия знаний, позволяющая оформить сжатие учебной информации с использованием достижений теорий содержательного обобщения (В.В. Давыдов и его последователи), укрупнения дидактических единиц (П.М. Эрдниев), концепции формирования системности знаний (Л.Л. Зорина).

Помимо содержательной целостности ориентиром при разбивке на блоки является продолжительность изучения материала.

Созданная модель содержания курса и представленная в виде образовательных модулей позволяет разработать план теста и его спецификацию по каждому блоку отдельной темы. Для контроля знаний используются педагогические тесты. С этой целью проводится детальный анализ учебного материала и его структуризация, в процессе которой этот материал разбивается на отдельные фрагменты.

Можно определить основные проблемы при конструировании и применении тестов: блочный принцип структурирования содержания курса,

создание плана и спецификации тестовых заданий с выделением структурных единиц в виде «учебных единиц», повышение валидности тестовых заданий, надежности результатов тестирования учащихся и применение тестов для индивидуального точного определения уровня обученности и расчета индивидуального истинного балла испытуемых.

Один из подходов к описанию целей обучения состоит в указании уровней, ступеней, которых достигает ученик по мере овладения знаниями. Объективные и адекватные измерители успешности обучения - тесты, задачи, упражнения, контрольные задания, контрольные работы - могут быть использованы на всех уровнях иерархии учебных целей [2,4].

Математическая модель тестового контроля знаний определяет уровень обученности учащихся в зависимости от трудности заданий.

Формирующий этап. На третьем этапе ставится цель разработать тестовые измерители, которые определяют уровень обученности и способствуют достижению целей обучения учащихся, апробировать ее при текущем контроле знаний, проверить ее действенность на основе более широкого внедрения в практику. Исходный тест по предложенной теме предназначен для предварительного тестирования групп учащихся с целью приближенного определения уровня обученности группы по соответствующей теме. Следующим шагом является исключение из теста «неработающих» заданий в этой группе тестируемых и определение уровня знаний каждого испытуемого. Таким образом, для группы тестируемых создаются тесты, имеющие разную длину и время выполнения для сильных, слабых и средних учащихся данной группы. Такой процесс требует компьютерной технологии создания, хранения тестов, проведения тестирования и обработки результатов тестирования.

Оценочный этап. На этом этапе анализируют полученные результаты исследования. Оценивается объективность в определении индивидуального уровня обученности учащихся.

Рассмотрим, как с помощью тестов можно судить об уровне знаний учащихся. Проверка выполнения требований к математической подготовке учащихся включается в существующую систему государственного и учительского контроля, оказывая при этом значительное влияние на его идеологию и содержание [6,7].

Система государственного контроля за выполнением требований к уровню подготовки выпускников должна включать специальную проверку достижения каждым учащимся уровня обязательной математической подготовки как безусловного минимума знаний и умений, который дает право на получение положительной оценки и документа об образовании. Такая проверка, в зависимости от целей, которые ставят перед собой проверяющие, может дополняться проверкой на повышенных уровнях. При этом учащемуся предоставляется право выбора уровня контроля. По своему желанию он может ограничиться проверкой только на обязательном уровне, достаточном для получения положительной отметки. Возможны различные способы сочетания этих двух этапов контроля. Они могут быть представлены в одной работе или же в разных специально ориентированных работах. В первом случае работа включает задания, позволяющие проверить подготовку учащихся на различных уровнях (обязательном и повышенных), во втором - эти две проверки могут быть разведены во времени.

Выделение в контроле двух принципиальных этапов (проверка достижения уровня обязательной подготовки и проверка на повышенных уровнях) имеет целый ряд позитивных следствий. С одной стороны, это дает возможность получать объективную информацию о состоянии знаний и умений учащихся и на этой основе мотивированно управлять учебным процессом. С другой стороны, это обеспечивает возможность ученикам с разным уровнем подготовки продемонстрировать свои достижения. И, наконец, это дает реальную основу для переориентации традиционной системы оценки, при которой подготовка ученика сравнивалась с некоторым максимальным уровнем усвоения учебного материала, оцениваемым

максимальным баллом «5». В зависимости от ошибок и недочетов, допущенных учеником, его отметка при таком подходе снижалась. В этих условиях отметка «3» нечетко отделяла знание от незнания, свидетельствуя о низком уровне подготовки, но не поддаваясь четкой содержательной интерпретации [2,3].

Альтернативным рассмотренному подходу является оценивание подготовки учащихся «методом сложения»: от достигнутого обязательного уровня к более высоким, что оказывается возможным благодаря включению в контроль этапа проверки уровня обязательной подготовки.

Достижение уровня обязательной подготовки свидетельствует о выполнении предъявляемых программой требований на том минимальном уровне, который является необходимым и одновременно достаточным для положительной аттестации. В зависимости от целей и способов проверки достижение этого уровня может оцениваться по-разному. В том случае, когда цель - выявить достижение учащимися этого уровня, естественно использовать дихотомическую шкалу оценки типа: «достиг - не достиг». Если же цель проверки - аттестация учащихся, что предполагает дифференциацию их по уровням подготовки, то выполнение учащимся заданий обязательного уровня (при условии, что ученик в своей работе не справился с более сложными заданиями) может быть оценено отметкой «3». В этом случае отметка «3» приобретает новый содержательный смысл - свидетельствует об усвоении учащимся минимума математических знаний и умений, отвечающих программным требованиям и достаточных для продолжения обучения. Соответственно меняется содержание отметок «4» и «5», характеризующих достижение более высоких уровней обученности.

Признание нового содержательного смысла отметок позволит использовать их в качестве объективных показателей выполнения учащимся программных требований, глубины овладения учебным материалом, его познавательных интересов.

Итак, формирующий эксперимент проводился с апреля по 15 мая 2009 года. При обучении ОБЖ в контрольной группе применялась стандартная, утвержденная министерством образования методика обучения, а в экспериментальной группе при обучении мы активно использовали информационные технологии, при на разных этапах уроках, для решения разнообразных задач урока.

2.3. Оценка эффективности инновационных подходов в курсе «Основ безопасности жизнедеятельности»

После проведения формирующего эксперимента нами вновь был проведен контрольный срез с использованием того же перечня вопросов, что и в констатирующем эксперименте [2,4].

В результате применения разработанного нами контрольного среза после формирующего эксперимента мы получили следующие результаты: в контрольной группе 1 человек имеет очень высокий уровень обученности, 3 человека – высокий уровень, 14 человек – средний уровень, 2 человека – низкий уровень и 1 человек – очень низкий уровень обученности. В экспериментальной группе 4 человека имеет очень высокий уровень обученности, 5 человек – высокий уровень, 10 человек – средний уровень, 1 человек – низкий уровень и 0 человек – очень низкий уровень обученности (табл. 3). Представим полученные данные в виде диаграммы (табл. 3, рис. 2).

Таким образом, как видно из рисунка 2, после формирующего эксперимента в контрольной группе 4% человек имеют очень высокий уровень обученности, 16% человек – высокий уровень, 68% человек – средний уровень, 8% человек – низкий уровень и 4% человек – очень низкий уровень обученности.

Таблица 3.

Определения уровня обученности основам БЖД в контрольной и экспериментальной группе после формирующего эксперимента

| № | Уровень | Контрольная группа | Экспериментальная группа |
|---|---------------|--------------------|--------------------------|
| 1 | Очень высокий | 1 | 4 |
| 2 | Высокий | 3 | 5 |
| 3 | Средний | 14 | 10 |
| 4 | Низкий | 1 | 1 |
| 5 | Очень низкий | 1 | 0 |

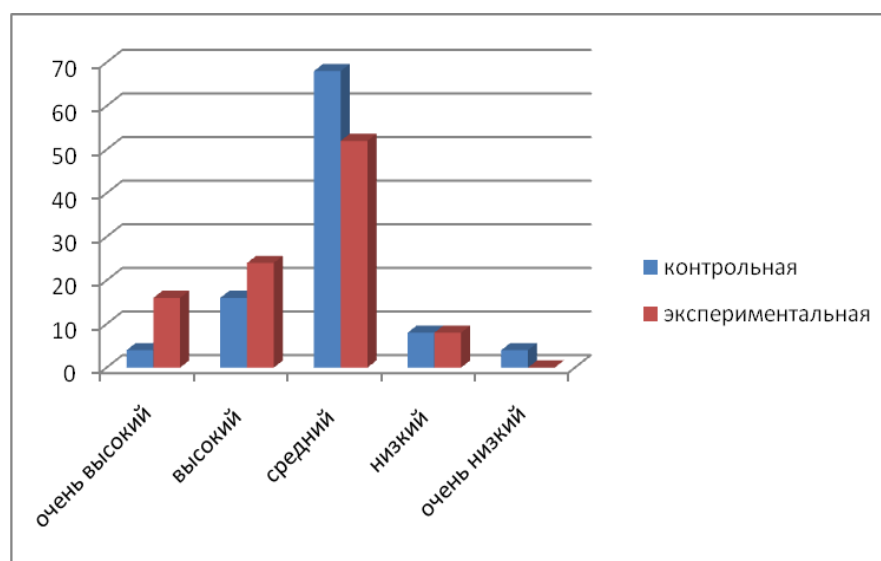


Рис.2. Определения уровня обученности основам БЖД в контрольной и экспериментальной группе после формирующего эксперимента

В экспериментальной группе 16% человек имеют очень высокий уровень обученности, 24% человек – высокий уровень, 52% человек – средний уровень, 8% человек – низкий уровень и 0% человек – очень низкий уровень обученности.

Явно видно, что в обеих группах по-прежнему преобладает средний уровень обученности основам БЖД.

Сравним данные по контрольной группе до и после формирующего эксперимента:

Таким образом, как видно из рисунка 3, в контрольной группе после формирующего эксперимента увеличилось количество человек с высоким

уровнем обученности на 4 %, увеличилось количество человек со средним уровнем обученности на 8 % и уменьшилось количество человек с низким уровнем на 8 % и количество человек с очень низким на 4 %.

Можно сказать о том, что в контрольной группе произошли незначительные изменения.

Сравним данные по экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента (рис. 3,4).

Таким образом, как видно из рисунка 4, в экспериментальной группе после формирующего эксперимента увеличилось количество человек, имеющих очень высокий уровень обученности основам БЖД на 12 %, увеличилось количество человек, имеющих высокий уровень обученности основам БЖД на 16 %, уменьшилось количество человек, имеющих низкий уровень обученности на 16 % и количество человек, имеющих очень низкий уровень обученности на 12 %.

Явно видно, что в экспериментальной группе произошли значительные изменения.

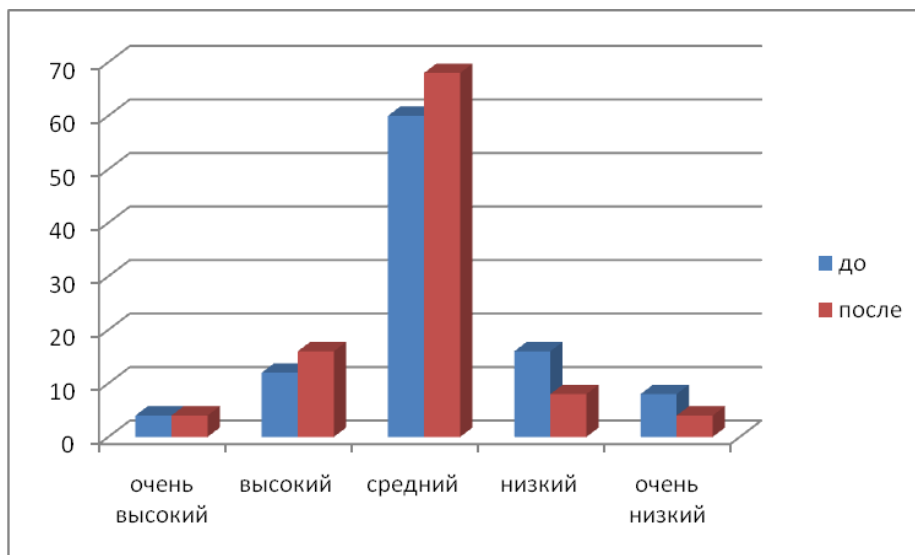


Рис.3. Определения уровня обученности основам БЖД в контрольной группе до и после формирующего эксперимента.

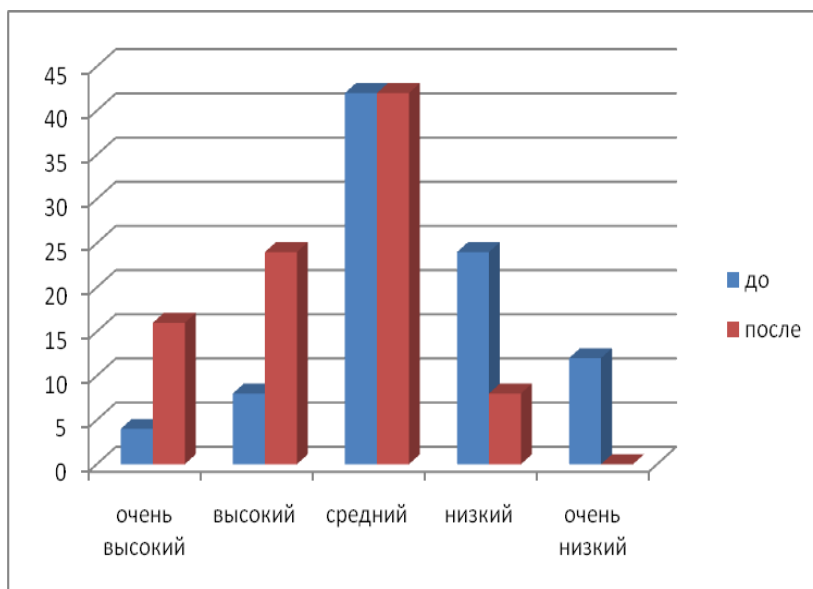


Рис.4. Определения уровня обученности основам БЖД в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента.

Таким образом, как видно из рисунка 4, в экспериментальной группе после формирующего эксперимента увеличилось количество человек, имеющих очень высокий уровень обученности основам БЖД на 12 %, увеличилось количество человек, имеющих высокий уровень обученности основам БЖД на 16 %, уменьшилось количество человек, имеющих низкий уровень обученности на 16 % и количество человек, имеющих очень низкий уровень обученности на 12 %.

Явно видно, что в экспериментальной группе произошли значительные изменения.

Следовательно, можно говорить о том, что разработанная нами методики использования информационных технологий на уроках ОБЖ, оказала положительное влияние на уровень обученности учащихся основам БЖД в школе.

Глава 3. Совершенствование обучения безопасности жизнедеятельности

Методологической основой оптимизации процесса обучения является диалектический системный подход к оценке возможных решений встающих задач обучения, который обеспечивает выбор самого оптимального варианта для соответствующих условий. При принятии решения субъективные оценки педагога должны быть подчинены объективной детерминированности решения, вытекающей из анализа полной и достоверной информации о закономерностях функционирования целостной системы [6,7].

Использование в электронных изданиях различных информационных технологий (интеллектуальных обучающих систем, мультимедиа, гипертекста) сообщает весомые дидактические преимущества электронной книге по сравнению с традиционной:

в технологии мультимедиа возникает обучающая среда с ярким и наглядным представлением информации, что особенно привлекательно для обучающихся;

осуществляется интеграция значительных объемов информации на едином носителе;

гипертекстовая технология благодаря применению гиперссылок упрощает навигацию и дает возможность выбора индивидуальной схемы изучения материала;

технология интеллектуальных обучающих систем, применяя моделирование процесса обучения, позволяет дополнять учебник текстами, отслеживать и направлять траекторию изучения материала, осуществляя, таким образом, обратную связь [9].

Мультимедиа-презентация выступает как одно из современнейших средств обучения. Презентация имеет четкое целевое назначение в учебном процессе, которое зависит от своего содержания, характера и сложности материала. Кроме этого у мультимедиа-презентации имеются дидактические возможности и дидактические особенности [26].

Компьютерная презентация используется для достижения следующих педагогических целей:

1. Развитие личности обучаемого, подготовки его к самостоятельной продуктивной деятельности в условиях информационного общества, включающей (помимо передачи информации и заложенных в ней знаний):

- развитие конструктивного, алгоритмического мышления благодаря особенностям общения с компьютером;

- развитие творческого мышления за счет уменьшения доли репродуктивной деятельности;

- развитие коммуникативных способностей на основе выполнения совместных проектов;

- формирование умения принимать оптимальные решения в сложной ситуации (в ходе компьютерных деловых игр и работы с программами-тренажерами);

- развитие навыков исследовательской деятельности (при работе с моделирующими программами и интеллектуальными обучающими системами);

- формирование информационной культуры, умение обрабатывать информацию (при использовании текстовых, графических и табличных редакторов, локальных и сетевых баз данных).

2. Реализация социального заказа, обусловленного информатизацией современного общества:

- подготовка специалистов в области информационных технологий;

- подготовка обучаемых средствами педагогических и информационных технологий к самостоятельной познавательной деятельности.

3. Интенсификация всех уровней учебно-воспитательного процесса:

- повышение эффективности и качества обучения за счет применения информационных технологий;

- выявление и использование стимулов активизации познавательной деятельности (возможно использование большинства перечисленных технологий – в зависимости от типа личности обучаемого);

- углубление межпредметных связей в результате использования современных средств обработки информации при решении задач по самым различным предметам (компьютерное моделирование, локальные и сетевые базы данных).

Этими же педагогическими целями определяются и основные направления развития самих информационных технологий. Особое внимание сегодня уделяется совершенствованию таких технологий [6,7], как:

технология повышения эффективности и качества процесса обучения благодаря дополнительным возможностям познания окружающей действительности и самопознания, развития личности обучаемого;

технология управления учебно-воспитательным процессом, учебными заведениями, системой учебных заведений;

технология управляемого мониторинга (контроль, коррекция результатов учебной деятельности, компьютерное педагогическое тестирование и психодиагностика);

коммуникационная технология, обеспечивающая распространение научно-методического опыта;

технология организации интеллектуального досуга, развивающих учебных игр [6,7].

Автоматизированная обучающая система на основе гипертекстовой технологии позволяет повысить усвояемость не только благодаря наглядности представляемой информации. Использование динамического, т.е. изменяющегося, гипертекста дает возможность провести диагностику обучаемого, а затем автоматически выбрать один из оптимальных уровней изучения одной и той же темы. Гипертекстовые обучающие системы дают информацию таким образом, что и сам обучающийся, следуя графическим или текстовым ссылкам, может применять различные схемы работы с

материалом. Все это позволяет реализовать дифференцированный подход к обучению [9].

Дидактические возможности мультимедиа-презентации как технического средства обучения:

- она является источником информации;
- рационализирует формы преподнесения учебной информации;
- повышает степень наглядности, конкретизирует понятия, явления и события;
- организует и направляет восприятие;
- наиболее полно отвечает современным научным и культурным требованиям;
- делает доступным такой материал, который без мультимедиа-презентации недоступен или малодоступен;
- активизирует познавательную деятельность, способствует сознательному усвоению материала;
- является средством повторения, обобщения, систематизации и контроля знаний;
- иллюстрирует связь теории с практикой;
- создает условия для использования эффективных форм и методов обучения;
- экономит учебное время, энергию преподавателя и учащихся за счет уплотнения учебной информации и ускорения темпа.

Все это достигается благодаря определенным дидактическим особенностям мультимедиа-презентации:

- а) информационная насыщенность;
- б) возможность преодолевать существующие временные и пространственные границы;
- в) возможность глубоко проникновения в сущность изучаемых явлений и процессов;
- г) показ изучаемых явлений в развитии, динамике;

д) реальность отображения действительности;

Возможности применения компьютера значительны: от справочной системы до средства моделирования ситуаций и деятельности в виртуальном мире.

Основные аспекты, которыми надо руководствоваться при анализе применения мультимедиа-презентации [15]:

- Психологический – как повлияет данная программа на мотивацию учения, на отношение к предмету, повысит или снизит интерес к нему.

- Педагогический – насколько программа отвечает общей направленности курса обучения.

- Методический – способствует ли презентация лучшему усвоению материала, правильно ли методически подается материал.

- Организационный – рационально ли спланированы занятия с использованием компьютера и новых информационных технологий.

Распространение гипертекстовой технологии известной степени явилось своеобразным толчком к созданию и широкому тиражированию на компакт-дисках разнообразных электронных изданий: учебников, справочников, словарей, энциклопедий и др. [4].

Использование в электронных изданиях различных информационных технологий (интеллектуальных обучающих систем, мультимедиа, гипертекста) сообщает весомые дидактические преимущества электронной книге по сравнению с традиционной:

в технологии мультимедиа возникает обучающая среда с ярким и наглядным представлением информации, что особенно привлекательно для обучающихся;

осуществляется интеграция значительных объемов информации на едином носителе;

гипертекстовая технология благодаря применению гиперссылок упрощает навигацию и дает возможность выбора индивидуальной схемы изучения материала;

технология интеллектуальных обучающих систем, применяя моделирование процесса обучения, позволяет дополнять учебник текстами, отслеживать и направлять траекторию изучения материала, осуществляя, таким образом, обратную связь.

Конкретные программные и технические средства, относящиеся к перечисленным технологиям, активно разрабатываются и используются в различных учебных заведениях [6,7]. Определяющим фактором эффективности современных информационных технологий является работа самого педагога над научно-методическим обеспечением своих занятий с обучающимся. Эта подготовка требует решения вполне конкретных вопросов [16]:

отбор содержания обучения в соответствии с дидактическими свойствами и возможностями средств информационной технологии;

прогнозирование возможного воздействия средств информационной технологии на характер мышления и поведения участников образовательного процесса;

выбор способов сочетания и интеграции средств информационной технологии с традиционными средствами обучения;

обеспечение соответствующих дидактических условий обучения (формирование учебных групп, организация индивидуальных занятий и самостоятельной работы).

Однако в современном понимании информационная технология обучения - это педагогическая технология, применяющая специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио- и видеотехнику, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией. И смысл информатизации образования заключается в создании, как для педагогов, так и для обучаемых благоприятных условий для свободного доступа к культурной, учебной и научной информации.

Заключение

Современное образование развивается в разных направлениях и характеризуется следующими свойствами: гуманизация, гуманитаризация, дифференциация, диверсификация, стандартизация, многовариантность, многоуровневость, фундаментализация, компьютеризация, информатизация, индивидуализация, непрерывность.

Качество образования определяется:

- степенью соответствия целей и результатов образования на уровне конкретной системы образования и на уровне отдельного образовательного учреждения;
- соответствием между различными параметрами в оценке результата образования конкретного человека (качеством знаний, степенью сформированности соответствующих умений и навыков, развитостью соответствующих творческих и индивидуальных способностей, качеством личности и ценностных ориентации);
- степенью соответствия теоретических знаний и умений их практическому использованию в жизни и профессиональной деятельности при развитии потребности человека в постоянном обновлении своих знаний и умений и непрерывном их совершенствовании.

Ориентация на современные образовательные технологии реализуется путем отражения в программах новаций: в принципах обучения (модульное обучение, различные варианты сроков обучения в зависимости от исходного уровня подготовленности слушателей, индивидуальное обучение); в формах и методах обучения (активные методы, дистанционное обучение, дифференцированное обучение); в методах контроля и управления образовательным процессом (распределенный контроль по модулям, использование тестирования и рейтингов, корректировка индивидуальных программ по результатам контроля, переход к автоматизированным системам

управления, обеспечение профорientации в процессе обучения и т.д.); в средствах обучения (компьютерные программы, интегральные и персональные базы данных, тренажеры).

Наш эксперимент проходил в три этапа: разработка контрольного среза, для исследования, проведение исследования, анализ и интерпретация полученных данных.

Исследование проводилось в КГБОУ БОШИ №1 г. Бийска. В исследовании принимали участие учащиеся 7-х - 8 классов. Всего в исследовании участвовало 40 человек. Для проведения формирующего эксперимента – проверки истинности гипотезы, учащиеся были произвольно разделены на контрольную и экспериментальную группу по 20 человек в каждой. Контрольная группа 20 человек и экспериментальная группа 20 человек. Констатирующий эксперимент проходил в июне 2016 года. Формирующий - в апреле 2017 года.

Для реализации цели нашего исследования – выявить уровень обученности учащихся основам БЖД в школе, мы разработали контрольный срез, который состоит из 10 вопросов.

Результаты были обработаны, и проанализированы.

После формирующего эксперимента в контрольной группе 4% человек имеют очень высокий уровень обученности, 16% человек – высокий уровень, 68% человек – средний уровень, 8% человек – низкий уровень и 4% человек – очень низкий уровень обученности. В экспериментальной группе 16% человек имеют очень высокий уровень обученности, 24% человек – высокий уровень, 52% человек – средний уровень, 8% человек – низкий уровень и 0% человек – очень низкий уровень обученности.

Явно видно, что в обеих группах по-прежнему преобладает средний уровень обученности основам БЖД.

В контрольной группе после формирующего эксперимента увеличилось количество человек с высоким уровнем обученности на 4 %, увеличилось количество человек со средним уровнем обученности на 8 % и

уменьшилось количество человек с низким уровнем на 8 % и количество человек с очень низким на 4 %.

Можно сказать о том, что в контрольной группе произошли незначительные изменения.

В экспериментальной группе после формирующего эксперимента увеличилось количество человек, имеющих очень высокий уровень обученности основам БЖД на 12 %, увеличилось количество человек, имеющих высокий уровень обученности основам БЖД на 16 %, уменьшилось количество человек, имеющих низкий уровень обученности на 16 % и количество человек, имеющих очень низкий уровень обученности на 12 %.

Явно видно, что в экспериментальной группе произошли значительные изменения.

Следовательно, можно говорить о том, что разработанная нами методики использования информационных технологий на уроках ОБЖ, оказала положительное влияние на уровень обученности учащихся основам БЖД в школе.

Библиографический список
(список информационных источников)

1. *Абрамов, В. В.* Безопасность жизнедеятельности: Учеб. пособие. — СПб.: Изд-во СПбГУП, 2006.
2. *Алексеев В. П.* Очерки экологии человека. — М., 1993.
3. *Анисимов В.В.* Общие основы педагогики: учеб. для вузов/В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров. — М.: Просвещение, 2006. — 574 с.
4. *Байбородова Л.В.* Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности: Методическое пособие. — М: «ВЛАДОС», 2003.
5. *Бронский В. А.* Прикладная экология. — Ростов-на-Дону, 1996.
6. *Вульфсон Б.Л., Малькова З.А.* Сравнительная педагогика. — М.: Воронеж, 1996.
7. *Дружинин В. Ф.* Мотивация деятельности в чрезвычайных ситуациях. - М, 1996.
8. *Занков Л.В.* Наглядность и активизация средств в обучении. — М., 1960.
9. *Защита от чрезвычайных ситуаций /М.А. Петров.* — М: Военные знания, 2002.
10. *Игровые занятия в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности». 5 – 9 кл.* — М.: Дрофа, 2014
11. *Красилов В.А.* Охрана природы: принципы, проблемы, приоритеты. - М., 1992.
12. *Лисичкин В. А., Шелепин Л. А., Боев Б. В.* Закат цивилизации или движение к ноосфере (экология с разных сторон). — М., 1997.
13. *Маньков В. Д.* Безопасность жизни и деятельности. Часть IV. Основы экологии и экологической безопасности Вооруженных Сил РФ: Учеб. пособие для военных вузов. — Министерство обороны РФ, 2001.-404 с.
14. *Маркович Д. Ж.* Социальная экология. — М., 1991.

15. *Матюшкин А.М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М.: Педагогика, 1975. - 298 с.
16. Настольная книга учителя основ безопасности жизнедеятельности/Сост. Б.И. Мишин. – М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель», 2013.
17. Обеспечение жизнедеятельности в экстремальных ситуациях: Учебное пособие/ под ред. А.Н. Костров. – М.: «АРМПРЕСС», 2002.
18. Основы безопасности жизнедеятельности. 1 -11 классы /В.Я. Сюньков.- М.: Центр инноваций в педагогике, 1998.
19. Основы безопасности жизнедеятельности. Терроризм и безопасность человека. 5 – 11 кл.: учебно-методическое пособие / В.Н. Латчук, С.К. Миронов. - М.: Дрофа, 2004
20. Основы безопасности жизнедеятельности: Примерные вопросы и ответы для подготовки к выпускному экзамену. 9 кл. / Составитель В.Н. Латчук, С.К. Миронов, Б.И. Мишин. – М.: «ЭНАС», 2004.
21. Оценка качества подготовки выпускников средней (полной) школы по ОБЖ/Автор-составитель Г.А. Колодницкий, В.Н. Латчук, В.В. Марков, С.К. Миронов, Б.И. Мишин, М.И. Харбнер. – М. «ДРОФА», 2001.
22. Педагогические технологии: учеб. пособ./ под ред. В.С. Кукушкина. – М.: ИКЦ «МарТ»: - Ростов н/Д, 2006. – 336 с.
23. Примерная программа «Основы безопасности жизнедеятельности». 5 – 11 классы общеобразовательных учреждений / под ред. И.К. Топорова. - М., 2010.
24. Программа «ОБЖ» для учащихся государственных общеобразовательных учебных заведений РФ для 1 – 11 кл. / подготовлена группой авторов: Е.Л. Вишневская, В.Б. Волошинов, А.М. Глаголева, В.А. Кабачков и др. Рекомендована Министерством образования РФ и Государственным комитетом по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий. – М., 2012.

25. Программно-методические материалы: «Основы безопасности жизнедеятельности»/ Составитель Б.И. Мишин. – М.: «ДРОФА», 2001.
26. Программы образовательных учреждений. Основы безопасности жизнедеятельности 1-11 классы / под ред. А.Т. Смирнова. – М.: Просвещение, 2006. – 110 с.
27. *Раченко И.П.* Научная организация педагогического труда. — М.: Педагогика, 1972. - 318 с.
28. *Селевко Г.К.* Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т.1. / Г.К. Селевко. - М.: НИИ школьных технологий, 2006 – 816 с.
29. *Топоров И.К.* Методика преподавания курса «Основы безопасности жизнедеятельности» в общеобразовательных учреждениях: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 2000.
30. *Ченцов А.А.* Теоретические основы научной организации учебного процесса. - Белгород, 1972. — 273 с.
31. *Штенбах Х. Э.* Влияние городской среды на поведение человека. — СПб., 1997.