

НАУЧНО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

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

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SAFETY PROBLEMS
OF HUMAN AND SOCIETY

№ 1 (50) – 2021

Редакционный совет

Председатель – кандидат технических наук, доцент генерал-майор внутренней службы **Гавкалюк Богдан Васильевич**, начальник университета.

Заместитель председателя – доктор политических наук, кандидат исторических наук, доцент **Мусиенко Тамара Викторовна**, помощник начальника университета.

Заместитель председателя (ответственный за выпуск) – доктор философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации советник юстиции **Луговой Александр Александрович**, профессор кафедры общегуманитарных и социально-экономических дисциплин Санкт-Петербургского юридического института (филиала) Университета прокуратуры Российской Федерации.

Члены редакционного совета:

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Медведева Людмила Владимировна**, заведующая кафедрой физико-технических основ обеспечения пожарной безопасности, руководитель учебно-научного комплекса – 6 «Физико-математическое, инженерное и информационное обеспечение безопасности при ЧС»;

доктор философских наук, профессор **Карнаух Владимир Кузьмич**, профессор кафедры философии и социальных наук;

доктор медицинских наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации **Коннова Людмила Алексеевна**, ведущий научный сотрудник Научно-исследовательского института перспективных исследований и инновационных технологий в области безопасности жизнедеятельности;

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Лобжа Михаил Тимофеевич**, профессор кафедры физической культуры Санкт-Петербургского государственного университета путей сообщения им. Александра I;

доктор философских наук, профессор **Соколов Евгений Георгиевич**, заведующий кафедрой русской культуры и философии Санкт-Петербургского государственного университета;

доктор педагогических наук, кандидат юридических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации **Грешных Антонина Адольфовна**, декан факультета подготовки кадров высшей квалификации;

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

Секретарь редакционного совета:

капитан внутренней службы **Домничева Анастасия Вячеславовна**, старший редактор отделения предпечатной подготовки редакционного отдела центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности.

Редакционная коллегия

Председатель – кандидат технических наук, доцент полковник внутренней службы **Онов Александр Вячеславович**, начальник центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности.

Заместитель председателя – майор внутренней службы **Дмитриева Ирина Владимировна**, начальник редакционного отдела центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности.

Члены редакционной коллегии:

кандидат философских наук, доцент **Шляпников Виктор Валерьевич**, доцент кафедры философии и социальных наук;

кандидат психологических наук, доцент **Осипчук Игорь Васильевич**, заместитель начальника университета по платной деятельности – ректор института безопасности жизнедеятельности;

кандидат технических наук, доцент **Виноградов Владимир Николаевич**, инженер отделения планирования, организации и координации научных исследований центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности;

кандидат педагогических наук, доцент **Титаренко Юрий Алексеевич**, профессор кафедры физической подготовки;

доктор политических наук, доцент **Лукин Владимир Николаевич**, профессор кафедры философии и социальных наук;

доктор философских наук, профессор **Иванов Андрей Федорович**, заведующий кафедрой философии Санкт-Петербургского электротехнического университета «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина).

Секретарь редакционной коллегии:

капитан внутренней службы **Мамедова Лилия Николаевна**, ответственный секретарь редакционного отделения редакционного отдела центра организации научно-исследовательской и редакционной деятельности.

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Шляпников В.В. «Вирус неравенства»: человечество после пандемии.....	5
Белозерова Н.В. Понятие «Академическая культура» в современных условиях высшей школы.....	8
Луговая О.А., Складорова А.М. Основные этические концепции античности и их актуальность.....	12
Иванова Т.С. Особенности развития учения о тексте.....	19

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

Свидзинская Г.Б. Психосемантический подход к исследованию сознания и методы психосемантических исследований.....	24
Тыщенко Е.Г., Пашенко А.А., Еремина М.К. Формирование резистентности организма специалистов ГПС МЧС России к условиям повышенных температур средствами физической подготовки.....	30
Ситкова К.Е., Александров А.А., Папырина Е.В. Особенности формирования образовательной среды обучающихся в ведомственных вузах МЧС России: мотивационная компонента.....	35
Кузьмин А.А., Кузьмина Т.А., Патахова З.Ш. Текущий контроль знаний на основе eTutorium LMS при переходе к дистанционной форме обучения.....	40
Аганов С.С., Мотовичев К.В., Зюкин А.В. Врачебно-педагогический контроль как часть физической подготовки пожарных-спасателей.....	46
Аганов С.С., Зюкин А.В. Влияние алкоголя на спортивные результаты и восстановление спортсменов.....	50
Смоляков А.А., Гаврилова О.В. Актуальные вопросы обеспечения учебного процесса в вузах ГПС МЧС России и МВД России в период пандемии.....	54
Кузьмин А.А., Кузьмина Т.А. Педагогическая рефлексия преподавателя в дистанционном учебном процессе.....	57
Панфилова Л.Н., Проходимова Е.М., Рева Ю.В. Дифференцированный метод разработки и защиты рефератов в университете ГПС МЧС России.....	63

СОЦИОЛОГИЯ. ПОЛИТОЛОГИЯ. ИСТОРИЯ

Виноградов В.Н., Минина А.П., Луговой А.А. Титулованные огнеборцы России: Её императорское высочество великая княгиня Александра Петровна Романова (<i>Учредитель первого всероссийского добровольного пожарного общества</i>).....	68
Рябов А.В. Главная полицмейстерская канцелярия как предтеча государственной противопожарной службы.....	72
Настасюк Н.П. Участие кадетской партии в составе Временного правительства (март–апрель 1917 г.).....	76
Минина А.П., Виноградов В.Н., Луговой А.А. Из архивных материалов: К вопросу качества подготовки студентов Ленинградского пожарного техникума 1928 г. выпуска.....	85

Сведения об авторах.....	95
Информационная справка.....	97
Авторам журнала «Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества».....	102
Содержание журналов за 2020 г.	105

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

ББК 88
УДК 159.9

Отзывы и пожелания присылать по адресу: 196105, Санкт-Петербург, Московский пр., 149.
Редакция журнала «Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества»
Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России; тел. (812) 645-20-35. E-mail:
redakziaotdel@yandex.ru. Официальный интернет-сайт Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС
России: WWW.IGPS.RU

ISSN 2074-1618

© Санкт-Петербургский университет Государственной
противопожарной службы МЧС России, 2021

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 316.34

«ВИРУС НЕРАВЕНСТВА»: ЧЕЛОВЕЧЕСТВО ПОСЛЕ ПАНДЕМИИ

**В.В. Шляпников, кандидат философских наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Представлен обзор доклада международной организации Оксфам «Вирус неравенства». В основу этого исследования были положены результаты опроса 295 экономистов из 79 стран мира. Большинство опрошенных экспертов связывают пандемию COVID-19 с ростом неравенства как в мире в целом, так и в отдельных странах. В докладе показано, что устройство современной экономической системы позволяет богатейшим людям планеты накапливать капитал, в то время как миллиарды людей испытывают серьезные экономические проблемы. Также показано, что пандемия COVID-19 вызвала углубление неравенства не только по экономическому, но и по расовому и гендерным признакам.

Ключевые слова: пандемия COVID-19, экономическое неравенство, гендерное неравенство, расовое неравенство

«THE INEQUALITY VIRUS»: HUMANITY AFTER THE PANDEMIC

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

An overview of the report of the international organization Oxfam «The Inequality Virus» is presented. This research was based on the results of a survey of 295 economists from 79 countries. Most of the experts interviewed associate the COVID-19 pandemic with growing inequality both in the world as a whole and in individual countries. The report shows that the design of the modern economic system allows the richest people on the planet to accumulate capital at a time when billions of people are experiencing serious economic problems. It is also shown that the COVID-19 pandemic has caused widening inequalities, not only in economic terms, but also in race and gender.

Keywords: COVID-19 pandemic, economic inequality, gender inequality, racial inequality

Оксфам (Oxfam) – международная конфедерация 20 организаций, действующих примерно в 70 странах мира, в том числе и в России. Это глобальное движение людей, которые борются с неравенством, чтобы положить конец бедности и несправедливости. У Оксфам есть видение устойчивого и справедливого мира, в котором интересы людей и планеты находятся в центре внимания экономического развития, где женщины и девушки живут без насилия и дискриминации, где эффективно решаются климатические проблемы и где системы управления позволяют привлекать к ответственности власть имущих. Они верят в силу людей и в то, что масштабные изменения возможны, когда люди действуют солидарно, не боятся высказываться против неравенства и дискриминации и заставляют власть предержащих отчитываться за свои действия. Основной лозунг организации «Совместными усилиями против бедности» («The power of people against poverty»).

Название «Оксфам» происходит от Оксфордского комитета помощи голодающим, основанного в Великобритании в 1942 г. Оксфам как международная конфедерация (Oxfam

International) была основана в 1995 г. группой независимых неправительственных организаций. Они объединились в конфедерацию, чтобы максимизировать эффективность и добиться большего успеха в борьбе с глобальной бедностью и несправедливостью. Международный секретариат Оксфам находится в Найроби (Кения). Секретариат имеет офисы в Аддис-Абебе, Оксфорде, Брюсселе, Женеве, Нью-Йорке, Москве и Вашингтоне.

В январе 2021 г. в Оксфам подготовили доклад «Вирус неравенства» («The Inequality Virus») [1], посвященный социальным и экономическим последствиям пандемии COVID-19. Авторы доклада обращают внимание на то, что пандемия коронавируса может привести к увеличению неравенства практически во всех странах мира. В результате пандемии более двух миллионов человек погибли, сотни миллионов людей оказались в нищете, в то время как многие из самых богатых – отдельные лица и корпорации – процветают.

Состояние богатейших миллиардеров вернулось к своему допандемическому максимуму всего за девять месяцев, в то время как восстановление уровня и качества жизни беднейших слоев населения мира может занять более десяти лет. Увеличение благосостояния 10 самых богатых миллиардеров с начала кризиса более чем достаточно, чтобы не допустить, чтобы кто-либо на Земле оказался в бедности из-за вируса, и не мог заплатить за вакцину COVID-19 для всех. Например, в США по состоянию на декабрь 2020 г. были бы живы около 22 000 латиноамериканцев и чернокожих, если бы показатели смертности от COVID-19 в этих сообществах были такими же, как у белых. По всему миру у 112 млн женщин был бы ниже риск потерять свои доходы и работу, если бы женщины и мужчины были в равной степени представлены в секторах, на которые негативно повлиял кризис COVID-19.

87 % опрошенных Оксфам экономистов считают, что коронавирус приведет к увеличению или значительному увеличению неравенства доходов, а 56 % считают, что коронавирус с большой вероятностью приведет к усилению гендерного неравенства в их стране. Поэтому не случайно, что в начале своего исследования авторы доклада приводят слова Генерального секретаря ООН Антониу Гутерриша: «COVID-19 сравнивают с рентгеновским снимком, на котором видны трещины в шатком скелете общества, которое мы построили. Он повсюду разоблачает заблуждения и неправду: ложь о том, что свободные рынки могут обеспечить здоровье для всех; миф о том, что неоплачиваемая работа по уходу – это не работа; заблуждение о том, что мы живем в пострасистском мире; миф о том, что мы все в одной лодке. Хотя мы все плывем в одном море, очевидно, что некоторые из нас находятся на суперяхтах, а другие цепляются за дрейфующий мусор».

Кризис, вызванный пандемией COVID-19, показал крайнюю уязвимость мировой экономики перед подобными вызовами и важность действий правительств по защите здоровья и благосостояния населения своих стран. В дальнейшем граждане и правительства должны действовать совместно, чтобы создать более устойчивый и равноправный мир. Они могут сделать это, срочно трансформируя нынешнюю экономическую систему, которая привела к крайнему неравенству, бедности и несправедливости. Более чем когда-либо правительства имеют в своем распоряжении реалистичные и здравые идеи для построения лучшего будущего. Они должны воспользоваться возможностью.

Оксфам определила пять шагов к лучшему миру:

1. *Мир, который более равноправен и обращает внимание на самое важное.*

Радикальное и устойчивое сокращение неравенства – это незаменимая основа нашего нового мира. Правительства должны установить конкретные, привязанные к срокам цели по сокращению неравенства, а не просто вернуться к докризисным уровням: они должны пойти дальше, чтобы в срочном порядке создать более справедливый и равноправный мир. Они должны перестать фокусироваться на валовом внутреннем продукте (ВВП) и начать ценить то, что действительно важно. Борьба с неравенством должна лежать в основе усилий по спасению и восстановлению экономики. Это должно включать гендерное и расовое равенство. Такие страны, как Южная Корея, Сьерра-Леоне и Новая Зеландия взяли на себя обязательство сократить неравенство в качестве национального приоритета, показывая, что

можно сделать. Всемирный банк подсчитал, что, если страны начнут действовать сейчас, чтобы сократить неравенство, глобальные уровни бедности вернутся к уровням до коронавируса через три года, а не через десять лет.

2. Мир, в котором экономика заботится о людях.

Правительства должны отвергнуть старый рецепт жестокой экономии и обеспечить, чтобы благосостояние людей, пол или раса не влияли на их здоровье или образование. Вместо этого они должны вкладывать средства в бесплатное всеобщее здравоохранение, образование, уход и другие общественные услуги. Универсальные общественные услуги являются основой свободного и справедливого общества и обладают беспрецедентной силой по сокращению неравенства. Они сокращают разрыв между богатыми и бедными, но также помогают сократить разрыв между женщинами и мужчинами, особенно в перераспределении обязанностей по неоплачиваемому уходу. Они помогают уравнивать правила игры для расовых, исторически угнетенных и маргинализированных групп. Такие страны, как Коста-Рика и Таиланд, достигли всеобщего охвата услугами здравоохранения за десять лет. Другие могут сделать то же самое. Правительствам необходимо срочно предоставить «народную вакцину» для борьбы с пандемией. Для этого они должны противостоять фармацевтическим корпорациям и настаивать на открытом доступе ко всем соответствующим патентам и технологиям, чтобы обеспечить безопасные и эффективные вакцины и лечение для всех. Аннулирование долгов позволило бы бедным странам высвободить три миллиарда долларов в месяц для инвестирования в бесплатное здравоохранение для всех.

3. Мир без эксплуатации и с гарантированным доходом.

В первую очередь следует предотвратить возникновение неравенства. Для этого следует изменить структуру бизнеса так, чтобы отдавать приоритет обществу, а не увеличивать выплаты богатым акционерам. Должны быть введены гарантированный доход и потолок заработной платы. Миллиардеры – это признак экономической неудачи, и необходимо положить конец чрезмерному богатству. Вирус показал нам, что гарантированный доход очень важен и что выход из бедности возможен. Для этого нам нужен не только прожиточный минимум, но и большая гарантия занятости, включая трудовые права, выплаты по болезни, оплачиваемый отпуск по уходу за ребенком и пособия по безработице, если люди теряют работу. Правительства должны также признать неоплачиваемую работу по уходу, которую выполняют преимущественно женщины. В Великобритании исследование оплаты труда показало, что потолок заработной платы в 100 000 фунтов стерлингов (примерно 133 500 долларов США) мог бы перераспределить ресурсы таким образом, что если бы очень богатые зарабатывали немного меньше, массовых увольнений можно было бы избежать.

4. Мир, в котором самые богатые платят свою долю налогов.

Кризис с коронавирусом должен стать поворотным моментом в налогообложении самых богатых людей и крупных корпораций. Мы должны оглянуться на этот кризис как на момент, когда мы, наконец, снова начали справедливо облагать налогами богатых – момент, когда гонка вниз закончилась и гонка на вершину началась. Это может включать повышение налогов на богатство, налоги на финансовые операции и прекращение уклонения от уплаты налогов. Прогрессивное налогообложение самых богатых членов общества является краеугольным камнем любого справедливого выхода из кризиса, поскольку оно позволит инвестировать в справедливое будущее. Аргентина показала пример, приняв временный налог солидарности на богатство для чрезвычайно богатых, который может принести более трех миллиардов долларов на оплату мер по борьбе с коронавирусом, включая медикаменты и помощь людям, живущим в бедности, и малому бизнесу. Налог на сверхприбыль может принести 104 миллиарда долларов: этого достаточно, чтобы обеспечить защиту от безработицы для всех работников и финансовую поддержку всем детям и пожилым людям в беднейших странах.

5. Мир климатической безопасности.

Нарушение климата – самая большая угроза для человеческого существования, которая уносит жизни самых бедных, экономически отчужденных и исторически угнетенных общин. Женщины в этих общинах относятся к числу наиболее пострадавших. Чтобы остановить это, нам необходимо построить «зеленую» экономику, которая предотвратит дальнейшую деградацию нашей планеты и сохранит ее для наших детей. Нам нужно положить конец всем субсидиям на ископаемое топливо и положить конец корпорациям, занимающимся ископаемым топливом, и их богатым акционерам, получающим прибыль от помощи правительства. Борьба с неравенством и борьба за климатическую справедливость – это одна и та же борьба. Пандемия показала нам, что правительства могут принять массовые меры перед лицом кризиса; мы должны увидеть такой же уровень действий, чтобы предотвратить нарушение климата.

Авторы доклада настаивают на том, что будущее зависит от выбора, который мы сделаем сейчас. Мы находимся на поворотном этапе в истории человечества, о котором будет написано в учебниках истории. Мы не можем вернуться в жестокий, неравный и неустойчивый мир, в котором нас нашел вирус. Человечество обладает невероятным талантом, огромным богатством и безграничным воображением. Мы должны задействовать эти активы, чтобы построить более эффективную и равноправную экономику, которая приносит пользу всем, а не только избранным.

Литература

1. The Inequality Virus // Oxfam International. URL: <https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/621149/bp-the-inequality-virus-250121-en.pdf> (дата обращения: 27.01.2021).

УДК 37.013.44

ПОНЯТИЕ «АКАДЕМИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

**Н.В. Белозерова, кандидат педагогических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Рассмотрены различные подходы к определению понятия «академическая культура». Основные содержательные компоненты установлены с помощью анализа доминанты в структуре определений понятия «академическая культура». Выявлены субъекты, деятельность которых формирует пространство академической культуры. Определены факторы, обуславливающие трансформацию данного понятия в условиях информационного общества.

Ключевые слова: академическая культура, университет, информационное общество, социум, научное исследование

CONCEPT «ACADEMIC CULTURE» IN THE MODERN HIGHER SCHOOL FRAMEWORK

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

The article examines various approaches to the definition of the concept «academic culture». Its main content has been identified through the analysis of the dominant element of the definitions given to the concept «academic culture». The stakeholders involved in the academic interaction have been given special attention due to their contribution to the academic sphere. The article also reveals the factors which lead to the transformation of the concept «academic culture» in the information society framework.

Keywords: academic culture, university, information society, community, scientific research

Усиление межкультурного информационного обмена в академической сфере в связи с участием российских ученых в различных формах международной исследовательской деятельности требует анализа содержания понятия «академическая культура». Данное понятие вбирает в себя ряд отличительных признаков: взаимосвязь научно-исследовательской и экспертно-научной видов деятельности, единство студенческого и профессорско-преподавательского сообществ. В условиях информационного общества экономический рост определяется интеллектуально-технологическими факторами. Этот факт выявляет значимость деятельности вуза в формировании, накоплении и передаче знаний, определении индивидуальной траектории личностного развития и повышении качества трудовых ресурсов посредством активной научно-исследовательской деятельности.

Исторически понятие «культура» связывается с процессом воспитания, возделывания и преобразования человеческого разума [1]. Как отмечает Д.Б. Гудков, «культура существует в форме культурного пространства, включающего в себя все существующие, потенциально возможные представления о феноменах у членов некоторого национально-культурного сообщества» [2, с. 41–42]. Сепир Э. рассматривает культуру, как «социально унаследованную совокупность практических навыков и идей, характеризующих образ мыслей» [3, с. 25]. Принадлежность культуры к определенному коллективу, ее способность хранить и передавать опыт интеллектуального освоения действительности подчеркивается в определении понятия «культура», которое было выдвинуто Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым: «Культура – это социальное явление, представляющее собой совокупность достижений определенной общности людей как в материальном, так и духовном плане» [4, с. 33].

Анализ данных определений позволяет представить культуру как сферу духовного освоения действительности, как иерархически организованную семиотическую систему, которая обеспечивает все информационные процессы внутри социума, то есть выполняет следующие функции:

- 1) коммуникативная (передача знаний внутри социума);
- 2) когнитивная (обеспечение процесса познания действительности, хранение знаний, их преобразование);
- 3) кумулятивная (фиксация и хранение знаний о мире в значениях знаков).

Семантические компоненты понятия «академическая культура» отсылают к сфере абстрактного, теоретического освоения действительности, высшим формам познания. Среди определений понятия «академический» толкового словаря русского языка можно найти следующие:

- 1) учебный (связанный с высшим учебным заведением);
- 2) теоретический;
- 3) почетный;
- 4) следующий принципам, образцам [5].

Следовательно, понятие «академическая культура» охватывает в большей мере область научного познания и связано с деятельностью высших учебных заведений. Мамардашвили М.К. отмечал, что «культурой наука является в той мере, в какой в ее содержании выражена способность человека владеть им же достигнутыми знаниями универсума ... Эта система кодирования, воспроизводства и трансляции определенных умений, опыта, знаний ... Эта система, имеющая прежде всего знаковую природу, и есть культура в науке, или наука» [6, с. 107].

Анализ работ исследователей в области академической культуры свидетельствует об отсутствии единого подхода к рассмотрению данного понятия. Можно выделить его следующие аспекты:

1. *Технологический*. Академическая культура определяется как «система способов деятельности, принципов обучения, основанная на педагогически адаптированном опыте научной познавательной деятельности» [7, с. 65]. Технологический аспект академической культуры, связанный с владением рациональными способами организации и осуществления

научного исследования, восходит к понятию «академическая грамотность», которое основывается на умении использовать различные семиотические системы, языки, коды, как на перцептивном, так и на продуктивном уровне [8]. Ядро академической грамотности составляют универсальные приемы познавательной и исследовательской деятельности, которые обеспечивают эффективную передачу знаний. Данный аспект академической культуры обеспечивается способностью планировать, организовать и осуществить научное исследование. Он также выражается во владении методологией научного исследования, совокупностью умений, определяющих качество научных работ различных типов, способами разработки междисциплинарных исследований.

2. *Компетентностный.* Академическая культура подразумевает владение рациональными приемами работы с научными данными, «высокий уровень овладения технологиями поиска информации и ее последующего превращения в знание» [9, с. 10].

3. *Институциональный.* Академическая культура рассматривается как сфера университетского образования, которое сосредотачивает наиболее ценные, исторически закреплённые, научно-обоснованные практики интеллектуального познания. В рамках данного аспекта академической культуры исследователи выделяют несколько ее моделей:

1) Англосаксонская модель (Великобритания, США, Канада, Австралия, Новая Зеландия) объединяет черты демократических традиций ранних средневековых университетов и прагматизма немецкой университетской школы. Данная модель придает университету характер мощной образовательной, исследовательской и научно-производственной корпорации, дающей возможность индивидуальной творческой свободе воплотиться в исследовательских проектах, приносящих прибыль.

2) Европейская модель, восходящая к средневековой концепции университета как особого учебного заведения, обладающего своим особым языком, формой, традициями, получила развитие в XIX в. Гумбольдт В. сформулировал идею университета как уникального учебного заведения, воплощающего в различных формах академической свободы единство преподавания и исследования. Данная модель связывает понятие «академическая культура» с конкретным образовательным учреждением и предполагает существование множества академических культур.

3) Азиатская модель, повторяющая основные черты англосаксонской модели, отвечает цели повышения конкурентоспособности на мировом рынке образовательных услуг. Основными чертами данной модели являются интернационализация учебных планов, академическая мобильность преподавателей и студентов, возможность дистанционного обучения. В рамках данной модели активно развиваются формы транснационального образования: обучение за рубежом, программы получения двойных дипломов, организация совместных вузов, учрежденных представителями европейских и азиатских стран [10].

4. *Когнитивный.* Академическая культура предполагает высокий уровень владения интеллектуальными операциями анализа, синтеза, обобщения, классификации. Данное понятие свидетельствует о сформированности знания о способах исследовательской деятельности. Когнитивный аспект академической культуры раскрывается и в знании концептов профессиональной картины мира, в умении сформулировать тему научного исследования, обосновать его актуальность, научную новизну, теоретическую и практическую значимость, оценить уровень полученных научных результатов.

5. *Коммуникативный.* Академическая культура является концептуальной системой, обеспечивающей все контакты внутри научного сообщества. Данное понятие предполагает владение средствами академической коммуникации, которая может принимать различные формы: публикация результатов научной деятельности, работа над совместным проектом в составе международного коллектива, обмен информацией в сети Интернет. Коммуникативный аспект академической культуры выражается во владении парадигматическими (знание терминосистемы изучаемой предметной области) и синтагматическими (знание синтаксиса простого, сложного предложения, сверхфразового единства, текста) отношениями внутри текста научного стиля. Кроме того, академическая

культура, основанная на едином семиотическом коде, обеспечивает единство научного сообщества в синхронии (в процессе передачи информации между членами сообщества) и в диахронии (передача знаний между поколениями).

6. *Социокультурный*. Академическая культура может рассматриваться и как профессиональная, рафинированная субкультура научного сообщества [11, с. 141]. В то же время это и социальная среда, в которой осуществляется профессиональная деятельность, обучение и внутреннее и внешнее взаимодействие заинтересованных лиц – «...группы лиц, имеющих легитимный интерес к деятельности организации» [12]. К кругу лиц, вовлеченных в деятельность вуза, относятся обучающиеся и представители их семей, государственные структуры всех уровней управления, академические и административные работники, академическое сообщество, сферы производства и предпринимательства.

7. *Коммерческий*. Учреждение высшего образования может осуществлять «рыночную деятельность с целью извлечения прибыли за производство знаний» [13, с. 83].

8. *Этический* аспект обуславливает социализацию обучающегося через усвоение норм, принципов, ценностей, традиций академического сообщества, все члены которого ориентируются на этический идеал интеллектуальной деятельности. Данный аспект определяет вектор личностного развития в академической сфере, способствует согласованию интересов субъекта, стремящегося к личностной самореализации и научного коллектива. Этическое измерение академической культуры связано с утверждением принципов универсализма, коллективизма, бескорыстности и организованного скептицизма. Эти императивы, транслируемые в академическом сообществе через систему предписаний, наставлений, запретов, примеров деятельности, были сформулированы Р. Мертоном и дополнены Б. Барбером, который добавил принципы рационализма и эмоциональной нейтральности [14].

Таким образом, возможно рассматривать академическую культуру как многокомпонентное понятие, отражающее особенности функционирования вуза как социального института в условиях информационного общества. Понятие «академическая культура» раскрывает единство традиции и инновации в процессе передачи знаний на основе современных информационно-коммуникационных технологий с учетом интересов всех участников научно-исследовательского процесса (обучающиеся, научное сообщество, государственные структуры, производственный сектор). Академическая культура вуза находится в культурном пространстве социума и согласуется в своем развитии с его требованиями. Усиленное взаимодействие университета с другими институтами в государственной, производственной и предпринимательской сферах приводит к коммерциализации знаний, преобладанию прикладных исследований, открытости университета и доступности образовательных услуг. В условиях глобального информационного общества модель академической культуры должна обеспечивать устойчивое развитие вуза, позволить ему сохранить научно-педагогический потенциал и модифицировать его с целью формирования высококвалифицированных специалистов и осуществления актуальных научных исследований.

Литература

1. Быстрова С.П. Истоки философии культуры. Цицерон. СПб.: Алетейя, 2010. 134 с.
2. Гудков Д.Б. Межкультурная коммуникация: Проблемы обучения. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2000. 118 с.
3. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. М.: Прогресс, 1993. 656 с.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М.: Индрик, 2005. 269 с.
5. Герд А.С. Большой академический словарь русского языка. М.: Наука, 2017. С. 75.
6. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. М.: Прогресс: Культура, 1992. 414 с.
7. Ерохина Е.Л. Академическая культура учащегося-исследователя в условиях внедрения ФГОС // Человек и образование. 2014. № 2 (39). С. 64–67.

8. Короткина И.Б. Возможности использования зарубежного опыта развития академических языковых навыков в Российском образовании // Вестник Моск. гос. обл. ун-та. Сер.: Лингвистика. 2009. № 3. С. 81–85.

9. Гордиенко Н.В. Формирование академических компетенций у студентов вуза: дис ... канд. пед. наук. Ставрополь: Ставроп. гос. ун-т, 2006. 168 с.

10. Гурков И.Б. Интегрированная метрика стратегического процесса – попытка теоретического синтеза и эмпирической апробации // Российский журнал менеджмента. 2007. № 2 (5). С. 3–28.

11. Комарова Г.А. Научное сообщество как междисциплинарное исследовательское поле // Политическая концептология. 2019. № 1. С. 133–150.

12. Журавлева О.И. Новые академические ценности как основа корпоративной культуры современного университета // Гуманитарные науки. 2015. № 1 (29). С. 82–84.

13. Прохоров А.В. Восточные ценности академической культуры // Вестник ТГУ. 2015. № 1 (1). С. 73–80.

14. Merton R.K. Sociology of Science and Sociology as Science // Columbia University Press. 2010. 336 p.

УДК 37.014

ОСНОВНЫЕ ЭТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ АНТИЧНОСТИ И ИХ АКТУАЛЬНОСТЬ

О.А. Луговая, кандидат философских наук;

А.М. Склярова, кандидат философских наук.

Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ»

Наука не может быть высшей целью,
высшая цель – нравственность.

В.С. Соловьев.

Культура – это нравственность.

Ф. Ницше

Рассмотрены основные концепции происхождения и развития морали: натуралистические, антропологические, социобиологические и социально-исторические. Выделены основные нравственные ценности, нормы и принципы, обоснованные в мировых религиях: иудаизме, христианстве, исламе и буддизме. Дан их сравнительный анализ. Особое внимание уделено моральной проблематике в крупнейших философских системах Древней Греции: софистов, Сократа, Демокрита, Эпикура, Платона и Аристотеля, показана преемственность в их развитии и актуальность для формирования духовно-нравственной личности.

Ключевые слова: мораль, этические концепции, киники, гедонизм, эпикуреизм, эвдемонизм, стоицизм, скептицизм, утилитаризм, категории морали: добро, зло, справедливость, ответственность, нравственный идеал

BASIC ETHICAL CONCEPTS OF ANTIQUE AND THEIR RELEVANCE MODERNITY

O.A. Lugovaya; A.M. Sklyarova.

Saint-Petersburg State electrotechnical university «LETI»

The main concepts of the origin and development of morality are considered: naturalistic, anthropological, sociobiological and socio-historical. The authors highlight the basic moral values, norms

and principles that are based in world religions: Judaism, Christianity, Islam and Buddhism. Their comparative analysis is given. Particular attention is paid to moral issues in the largest philosophical systems of Ancient Greece: the Sophists, Socrates, Democritus, Epicurus, Plato and Aristotle, the continuity in their development and relevance for the formation of a spiritual and moral personality is shown.

Keywords: morality, ethical concepts, cynics, hedonism, epicureanism, eudemonism, stoicism, skepticism, utilitarianism, moral categories: good, evil, justice, responsibility, moral ideal

Проблема нравственного воспитания становится не просто актуальной, но – животрепещущей. Об этом говорит не только светская (президент), но и духовная (патриарх) власть, а также представители прогрессивной гуманистической мысли, принадлежащие мировому сообществу. Философ, писатель, гуманист Дарио Салас Соммер пишет: «Я твердо убежден, что поведение людей в целом не соответствует тому высокому уровню цивилизации, на который мы претендуем. Очевидно, что портрет человека, идеализированный культурой, очень далек от реальности» [1, с. 36]. Нравственный кризис становится во главу глобальных проблем, с которыми столкнулось человечество. И если не поставить нравственный барьер, то кризис цивилизационный не только не будет разрешен, но скорее будет углубляться. Если мы не сможем сохранить традиционные ценности, это может угрожать не только национальной безопасности, но поставит под угрозу существование самой России как самостоятельной и самодостаточной духовно-культурной общности. Поэтому можно сказать, что России необходим нравственный кодекс как главный компонент национальной идеи. И совершенно очевидно, что в разработке нравственных принципов и норм воспитания необходимо учитывать и опираться на исторический опыт развития морали.

Мораль относится к числу тех общечеловеческих духовных ценностей, которые определяют содержание не только духовного опыта, но и всего социального бытия с начала возникновения человечества и останется важнейшим его атрибутом, пока существует цивилизация. Являясь древнейшей формой общественного сознания, мораль формировалась в ходе становления общественных отношений.

Первобытный человек не мог выжить в одиночку, поэтому ему необходимо было подчиняться правилам общежития. В *натуралистических* концепциях мораль рассматривается как продолжение и усложнение групповых инстинктов, как способ выживания вида в борьбе за существование. В современной этике подобной позиции придерживается известный этолог Конрад Лоренц. В своих публикациях «Рассказы о животных», «Кольцо царя Соломона», «О так называемом моральном зле», «Восемь смертных грехов человечества» и др. он рассматривает нравственные нормы как продолжение и усложнение животных инстинктов. Главными из них являются:

1) борьба за сохранение и продолжение рода дает начало в человеческой практике таким добродетелям, как любовь, забота, жалость, ответственность;

2) борьба за существование, охрана территории проживания проявляется в конкуренции и агрессивных началах человека.

Поэтому, по Лоренцу, человечеству необходимо укрощать агрессивность. Лучший способ сделать это – любовь, творчество и юмор.

К этой же позиции присоединяется *социобиология*, уточняя, что между человеческой культурой и животным миром существует различие, но их объединяет общая основа возникновения – ген, как передатчик информации и индивидуального и социального опыта. И весь вопрос о морали сводится к тому, чтобы понять, альтруистичны гены или эгоистичны. Известный английский писатель-генетик Роберт Докинз считает, что гены эгоистичны [2]. Вся эволюция, по его мнению, связана с борьбой за существование уже на молекулярном уровне, и выживают не всегда сильные и достойные, а, как правило, самые хитрые, сумевшие приспособить наследуемый опыт для борьбы с соперником. Выживают в большей мере те, у которых проявляется максимальная любовь к себе самому. Ген-эгоист даже допускает формы альтруистического поведения, выгодные для него. Можно любить других, если мне

это выгодно. С этих позиций природа альтруизма – это проекция эгоистического поведения. Так Ф.М. Достоевский говорил о том, что чем благороднее человек, тем больше в нем эгоизма. Таким образом, натуралистические концепции морали отрицают социальную детерминацию ее.

Антропологические концепции происхождения морали выводят ее из природы человека, восходя к идее Протагора: «Человек – мера всех вещей». В рамках этого направления развиваются основные этические школы морали в Древней Греции, которые во многом заимствуются впоследствии Древним Римом. В Средневековье к ним присоединяется Ф. Аквинский, а в Новое время – французские материалисты, Л. Фейербах, русские революционеры-демократы, а в современных условиях – Э. Фромм и другие представители гуманистической психологии. В их трудах этическое учение развивается в рамках *утилитаризма*. Его основным кредо является лозунг: «Истинно – то, что полезно». Истоки утилитаризма в этике *софистов*, для которых важна не истина, а, скорее, польза, выгода. Бентам и Дж. Ст. Милль, выделяя индивидуализм и расчет в качестве мотивации поведения, все же имеют в виду интересы общества. «Я не могу быть счастливым в несчастном окружении», поэтому получая прибыль, я облагораживаю среду вокруг себя: благоустраиваю улицу, помогаю детскому дому, инвалидам, старикам. Этот урок очень ценен для современной России, так как меценатство и уровень его развития оставляет желать лучшего.

К антропологическим концепциям примыкают *креационистские* теории. Источником морали в рамках этих концепций является Бог. Поскольку авторитет Бога священен и непререкаем, моральные заповеди его столь же сакральны, абсолютны и не требуют обоснования. Эти заповеди ассоциируются с именами Моисея, Иисуса Христа, Будды и Мухаммеда. Следование им приближают человека к нравственному идеалу. В Библии заложены основные принципы морали иудеев. В качестве исходного начала провозглашается идея единого Бога и общих нравственных основ для объединения различных племен в единый народ и обоснование его особой миссии в мире. Этический смысл данного учения состоит в том, что евреи – дети Израиля, а их духовным отцом является Моисей. Религиозность их покоится на единобожии, нравственность – на любви к своему народу, законодательство – на принципе равного возмездия. В этической культуре имя Моисея ассоциируется с десятью заповедями (кодекс Моисея), которые обычно подразделяют на две группы: первые 4 относятся к сфере сакрального права и считаются религиозными, а последующие 6 – к сфере светской морали. Правила связаны в единую систему таким образом, что отношения между людьми прямо зависят от их отношения с Богом. В Пятикнижии есть норма, предписывающая смертную казнь детям, побившим или проклявшим отца или мать. Последующие задают меру справедливости: «не убивай, не прелюбодействуй, не кради, не лжесвидетельствуй, не пожелай ничего, что принадлежит ближнему». Справедливость, по Торе, предполагает возмездие – отвечать убийством на убийство (если нет доказательств в его неумышленности), увечьем на увечье, по принципу: жизнь за жизнь, око за око.

С точки зрения новозаветной морали ветхозаветная мораль является ограниченной, но она допускает переход «к дальнейшему совершенствованию, предел которого находится вне самого Ветхого Завета» [3, с. 15]. В христианстве мораль можно определить как этику любви. Все люди – дети Бога, в каждом из них его искра. Любовь изначальна и самодостаточна. В то же время смысл любви более глубок, он не ограничивается земной жизнью. Любовь к людям основывается на любви к Богу. Истинно моральными являются ценности, устремляющие человека к божественной любви. Она смиренна и насыщена высшим гуманизмом – «возлюби врага своего». Гордыня – корень всех грехов человека. Любовь деятельна. Вера без добрых дел мертва. Любовь бескорыстна – предполагает оказывать помощь, не ожидая награды и не ища выгоды. Она направлена на нищих, униженных, оскорбленных, гонимых.

В *мусульманстве* отношения Бога и человека задаются Кораном. Мухаммед определяет их. В жизни человека все зависит от Бога, нужно довериться и подчиниться ему. Бог один. Это гарантирует гармонию мира. Ислам понимается самим Мухаммедом как универсальная религия. Вера – это образ жизни, включающий обязательную молитву, пост, милостыню, паломничество (хадж) к основной святыне мусульман Каабе в Мекке.

Этика *буддизма* построена на том, что человек несовершенен, он включен в поток жизни и испытывает определенные желания. Отсюда его страдания. Чтобы прийти к согласию с самим собой и достичь гармонии, необходимо вырваться из жизненного потока. Это означает оказаться «по ту сторону добра и зла». Таким образом, человек достигает бессмертия. Для этого надо победить самого себя. И буддизм предписывает конкретный путь к этой победе. Для этого надо постичь четыре благородных истины: есть страдание; есть причина страдания; есть прекращение страдания – нирвана; есть путь, ведущий к прекращению страдания – это правильный путь. Он включает восемь ступеней, которые могут рассматриваться как система нравственного восхождения к совершенству. Будда в одном из высказываний говорит о том, что брахман (носитель высоких моральных качеств) – это тот, кто избежал привязанности как к доброму, так и злему, кто беспечален и бесстрастен. Этика буддизма асоциальна, индивидуалистична и указывает путь восхождения человека к совершенству независимо от социальной среды. Она предполагает решение социальных конфликтов через внутреннее самосовершенствование каждого. И в этом аспекте она полезна для любой эпохи.

Социально-исторический подход в этике исходит из того, что между биологической природой животного и человека существует принципиальная разница, порождаемая условиями существования и развития общества. Важнейшей основой формирования духовности и нравственности является активная деятельность людей, которая отличается от стадного поведения животных своей целесообразностью и осмысленностью. Гоббс Т., Ж.Ж. Руссо, французские материалисты и просветители, придерживались этой позиции. По их мнению, для функционирования общества необходимо определить изначальные права человека, который, в свою очередь, должен осознать обязательность их выполнения. Сами моральные принципы и нормы должны следовать логике «разумного эгоизма». Просвещение и воспитание – важнейшие условия их реализации. Основным недостатком этой концепции – отрыв морали от социально-классовой обусловленности преодолен в марксизме.

Обратимся к основным этическим концепциям Древней Греции. *Гедонизм* (от греч. удовольствие) выводил мораль из эмпирических ощущений удовольствия или неудовольствия. Полнота бытия состоит в стремлении к удовольствиям. Основатель этого направления Аристипп (ок. 435–355 гг. до н.э.) из Кирен, поэтому гедонистов часто называют киренаиками. Аристипп прославился свободой от каких-либо гражданских и политических обязанностей, считая себя космополитом. Ему принадлежит высказывание, что я всюду иностранец. Суть его этической концепции – счастье – это наслаждение. Он и сам обладал удивительной способностью приспосабливаться к любым обстоятельствам, не теряя при этом независимости и умения наслаждаться жизнью, игнорируя любые предрассудки, включая моральные. Основные положения гедонизма сводятся к следующему: ощущения не имеют познавательного содержания, они отражают лишь состояние субъекта и подразделяются на легкие (удовольствия) и бурные (неудовольствия). Удовольствие есть благо, то, к чему надо стремиться. Неудовольствие, страдание – это зло. Его следует избегать. Отсутствие удовольствия или страдания не является ни благом, ни злом. К частным удовольствиям следует стремиться ради них самих, а к счастью не ради него самого, а ради частных наслаждений. Знания полезны лишь в той мере, в какой они позволяют нам более полно наслаждаться. Подлинными удовольствиями являются лишь телесные и только те, которые относятся к настоящему: воспоминание о благе или ожидание его не есть удовольствие – одно в прошлом, другое в будущем, поэтому их нет. Гедонизм в учении Аристиппа утверждением, что жизнь человека в многообразии ее чувственных появлений является высшей моральной ценностью. Недостаток его концепции – в натурализации

человека и его духовных проявлений. В современном мире, особенно среди молодежи, гедонистическая концепция весьма популярна. Но как отмечает Дарио Салас Соммер: «Культ роскоши, наслаждений и комфорта быстро разрушает духовный мир человека... Карьеризм и потребительство полностью захватывает его душу» [1, с. 71]. Необходимо помнить, что всякое чувство удовольствия следует соизмерять с понятием долга. Как часто бесконечно любящие своих детей родители выращивают моральных инвалидов, висящих впоследствии на их шее до конца жизни. Кроме того, всякое удовольствие порождает желание еще большего удовольствия, затем наступает пресыщение, которое часто приводит к извращениям и преступлениям. Современный мир наполнен ими.

Оппонентами гедонизма были *кинники*. Основателем этого направления был Антисфен (435–375 гг. до н.э.). Киники отрицали наслаждение во всех его видах, включая элементарный комфорт. Диаген Синопский (ум. ок. 330–320 гг. до н.э.), как известно, жил в бочке, пользовался только плащом как одеждой и одеялом. Когда он увидел, как мальчик пил воду из родника, пользуясь ладошками, он выбросил кружку, которая у него была. Идея аскетизма киников была связана с обретением полной свободы от общества, отрицания его ценностей. Подлинная ценность для киников – это независимость от кого-либо или чего-либо. Диаген отрицал брак, не признавал отечества, законом жизни считал законы природы. В результате киники пришли к циничному попираанию общественных норм жизни и морали. Урок киников для нас – уметь довольствоваться в сложных жизненных ситуациях необходимым минимумом, помнить, что главные ценности – это мораль и духовность. В этом смысле идея аскетизма весьма полезна.

Попытку найти гармонию гедонизма и киников предпринял крупнейший этик античности – Эпикур (341–271 гг. до н.э.). Сама жизнь Эпикура является достоинством этического аргумента. Его ученики и последователи благоговейно относились к нему. Сама школа просуществовала 600 лет. Его труды «О любви», «О цели жизни», «Учение о страстях» и др. не дошли до нас. Но сохранились три письма и изречения, записанные учениками. В учении об удовольствиях Эпикур подчеркивал необходимость их умеренности и иерархичности. Для счастья человек должен довольствоваться естественными и необходимыми потребностями: это – не жаждать, не голодать и иметь кров. Умеренность выступает главной добродетелью в этике Эпикура. Удовольствия иерархичны. Высшими являются не материальные, а духовные ценности и высшей среди них является занятие философией. Именно философия обеспечивает здоровье души: «Пусть никто в молодости не откладывает занятие философией, а в старости не устает заниматься философией: первому – для того, чтобы старея, быть молодым вследствие благодарного воспоминания о прошедшем, а второму – для того, чтобы быть одновременно и молодым, и старым вследствие отсутствия страха перед будущим» [4, с. 354–355]. Удовольствие, по Эпикуру – это отсутствие страданий. Свобода от телесных и душевных тревог – конечная цель удовольствий. Человек должен находить удовлетворение в самом себе, сохранять достоинство и довольствоваться минимальным в тех ситуациях, когда у него не будет многого, когда нет возможности роскошествовать. Для достижения счастья также необходимо избавиться от страха перед богами и смертью (пока мы живы – смерти нет, а когда есть смерть – нас нет).

Эвдомонизм как стремление к счастью развивает Демокрит (460–370 гг. до н.э.). Стремление к счастью, с его точки зрения, является главной целью человека. Существует два рода законов: естественные (природные) и законы, устанавливаемые людьми – нравственные. Люди приходят к познанию добра и зла через воспитание: «Если бы дети не принуждались к труду, то они не научились бы ни грамоте, ни гимнастике, ни тому, что наиболее укрепляет добродетель – стыду... Больше людей становится хорошими от упражнения, чем от природы» [5, с. 173]. Мудрость приносит человеку три плода: дар хорошо мыслить, хорошо говорить и поступать. Порок – следствие невежества. Созвучно идее К. Маркса, что невежество – демоническая сила, и она станет причиной еще многих трагедий. Мудрость дает хорошее состояние духа, что является основой счастья. Суета сует –

стремление к богатству, славе, почестям лишают человека спокойствия; он становится завистливым, беспокойным, подозрительным. Такого человека трудно назвать счастливым. Излишняя нужда, лишения также ожесточают его, поэтому Демокрит и видит в умеренности путь к счастью. В современной реальности эта идея весьма актуальна.

Стоическая философия, основателем которой был Зенон (336–264 гг. до н.э.), свою задачу стоики видели в ответе на вопрос о цели и смысле жизни, причем ответ должен быть обоснован философски. По их мнению, все происходящее есть результат необходимости. Человек должен подчиниться ей и со спокойным лицом воспринимать все происходящее. У Зенона эта идея изложена в трактате «О человеческой природе». Надо жить согласно с природой – это то же самое, что жить согласно с добродетелью. Сама природа ведет нас к добродетели, потому что наша природа есть лишь часть целого. Конечная цель определяется как жизнь, в которой мы воздерживаемся от всего, что запрещено законом. Закон – всепроникающий разум, тождественный с Зевсом – распорядителем всего сущего. Это и есть добродетель и ровно текущая жизнь счастливого человека. В ней все осуществляется в соответствии с необходимостью и целесообразностью. А то, что в обыденном сознании трактуется как свобода – это лишь произвол или заблуждение сердца или ума. Согласно судьба ведет, а несогласного тащит. «Судьба есть Логос космоса. Судьба есть Логос, провиденциально упорядочивающий все в мире» [6, с. 116]. Стоик понимает и любит свою судьбу, какая бы не выпала на его долю. *Amor fati* (любовь к судьбе) – одно из самых знаменитых понятий стоицизма. Логос у стоиков – это и Закон, и Судьба, и Необходимость, и Справедливость. Стоический мудрец отчетливо понимает, что один и тот же Логос правит миром и разумным поведением человека. Мудрец поэтому живет добродетельной жизнью, что и обеспечивает ему безмятежность существования (атараксию), которая и есть высшая цель жизни. Зенон был философом, который воплотил в жизнь свои принципы, за что афиняне поставили ему памятник на народные деньги. После Зенона его школой руководил Клеанф (364–232 гг. до н.э.) и другие его ученики. Они сформулировали основную этическую доктрину стоицизма: «Конечная цель в том, чтобы жить в безразличии ко всему, что лежит между добродетелью и пороком, и не допускать в отношении к этим вещам ни малейшей разницы: все должно быть одинаково» [7, с. 317].

Несмотря на то, что позиция *скептиков* противоречила стоикам, в целом выводы их были почти идентичны. Аргументация скептиков состояла в следующем: все изменчиво, поэтому нельзя останавливаться на одном утверждении, оно не может рассматриваться как абсолютная истина. Следовательно, надо воздержаться от каких-либо идей и оставаться невозмутимым. Римские стоики: Сенека (ок. 4 г. до н.э. – 65 г. н.э.), Эпиктет (ок. 55–135 гг. н.э.) и Марк Аврелий (121–180 гг. н.э.). Прежде всего, они «учителя жизни», «вечные спутники человечества, точнее, той ее части, которая по складу ума и характера близка к стоикам» [8, с. 10]. Теневой стороной скептицизма и стоицизма является невозмутимость, которая часто для незрелой личности может переходить в равнодушие. И, как говорил Брехт, большая часть зла в мире совершается с молчаливого согласия равнодушных.

Релятивизм в этике представлен софистами. У истоков их стоит Протагор (ок. 480–410 гг. до н.э.). Его максима: «Человек – мера всех вещей». Моральные ценности субъективны. Одни говорят, что добро и зло отличны друг от друга, другие, что нет. Даже для одного и того же человека то же самое может быть и благом и злом: «То ведь, что каждому городу представляется справедливым и прекрасным, то для него и есть, пока он так считает» [9, с. 259]. Софисты понимают добродетели не только как моральные свойства, а вообще как разнообразные достоинства человека: профессиональное мастерство, дар слова, умственные способности – все, что обеспечивает человеку успех. В моральную оценку проникает утилитаристский мотив: все, что приносит пользу и выгоду, является справедливым, а, следовательно, моральным. Известно высказывание софиста Антифонта (V век до н.э.): «Справедливость заключается в том, чтобы не нарушать закона государства, в котором ты состоишь гражданином. Так человек будет извлекать для себя наибольшую пользу из применения справедливости, если он в присутствии свидетелей станет соблюдать

законы, высоко их чтя, оставаясь же наедине, без свидетелей, будет следовать законам природы. Ибо предписания законов произвольны [искусственны], веления же природы необходимы» [4, с. 320–321]. Релятивизм в морали в итоге приводит к аморализму.

Оппонентом софистов выступает Сократ (469–399 гг. до н.э.), отстаивая абсолютизм и ригоризм морали. Сама смерть Сократа доказывает, что он следовал социальным законам и моральным нормам, о которых говорил. Актуальным в его этике является утверждение о единстве морали и права: «Я думал, что нежелание поступать несправедливо есть достойное доказательство справедливости. Если ты с этим согласен, посмотри, может быть тебе больше понравится вот что: я говорю, что законно, то и справедливо» [10, с. 159]. Все, что предписано государством, надо «терпеть невозмутимо, будут ли то побои или оковы, пошлет ли оно на войну, на раны и смерть – все это нужно выполнять, ибо в этом заключена справедливость. Нельзя отступать, уклоняться или бросать свое место в строю ... насилие над матерью или над отцом, а тем паче над Отечеством – нечестиво» [9, т. 1, с. 128]. Сократ отмечал, что в реальных нравственных отношениях существует ограниченность и противоречивость моральных оценок. Это следствие невежества людей, их нежелание познать сущность. Существенное в морали – это неизменные и вечные добродетели, главной из которых является мудрость. Она позволяет постичь цель жизни и составляет деятельность, соответствующую божественному предначертанию. Источник блага – Бог.

Идеи Сократа развивает и логически завершает его выдающееся учение Платон (427–347 гг. до н.э.). В самой природе, по Платону, не существует идеи добра и справедливости. Основа морали – в учении об идее. Учение об идеях и душе составляет основу этики Платона. Мир идей вечен. Неизменен, совершенен, гармоничен. Он доступен бессмертной душе человека, которая пребывая в мире идей до вселения в человека, вспоминает то, что она знала. Таким образом, по Платону, нравственные качества изначально присущи душе индивида. Высшая добродетель – мудрость, она есть проявление разумной части души. Мудрыми должны быть представители государства. Общество будет процветать, когда философы будут царями, а цари – философами. Второй важнейшей добродетелью является мужество, ею должны обладать воины, а ремесленники – быть умеренными. Рабы лишены каких-либо добродетелей и находятся вне морали. Справедливость является государственной добродетелью. В этике Платона ярко выражены классовые моменты морали. В «Законах» Платон вводит различие между добродетелью народа, которую он называет торгашеской и добродетелью истинной, философской, присущей стоящим у власти. Первая – ложна. Как и земная жизнь, она недолговечна и призрачна. Истинная же добродетель обращена к Богу: «...истинное – это действительно очищенное от всех [страстей], а рассудительность, справедливость и сам разум – средство такого очищения» [9, с. 26]. Учение Платона о морали является религиозно-этическим. Оно имело огромное влияние на этику христианства.

Вершиной, по зрелости, глубине и систематичности, в Древней Греции является этическая система Аристотеля (384–322 гг. до н.э.). Обобщая взгляды своих предшественников, Аристотель создал этику как систему научно-философского знания. Этика Аристотеля изложена в трактате «Этика к Никомаху» – это его нравственное наставление своему сыну. Оно включает учение о благе, добродетелях, о свободе воли. Трактат завершается рассуждениями о моральном идеале, который доступен немногим: «невозможно изменить под влиянием науки то, что издавна укоренилось в нравах» [11, с. 203]. Аристотель дал классификацию добродетелей и пороков, рассматривая их связь и превращения в свою противоположность в случае нарушения меры. Например, мужество как добродетель может превратиться в порок при избытке – в отвагу, а при недостатке – в трусость. Щедрость при избытке может превратиться в расточительность, при недостатке – в скупость. Справедливость как общая добродетель при избытке становится несправедливостью как избыточном присвоении для себя благ, а при недостатке – несправедливостью, связанной с недостаточным вниманием к себе. Такой подход позволяет Аристотелю установить золотую середину между подходом софистов и Сократом, Платоном

и Демокритом. Например, определяя объективную основу справедливости, он пишет: «Все люди согласны в том, что распределяющая справедливость должна руководствоваться достоинством, но мерило достоинства не все видят в одном и том же, а граждане демократии видят его в свободе, олигархия – в богатстве, а аристократия – в добродетели» [11, с. 87–88]. Основная особенность справедливости в том, что она направлена на других. И лучшим человеком является тот, кто сможет ее воплотить. Этика Аристотеля рациональна. Критерием морали выступает разум. Мудрость есть не практичность и выгода, а знание и понимание наиболее приемлемого с точки зрения морали. Нравственная цель должна опираться на моральные средства. Этика Аристотеля носит классовый характер. Раб – вне морали. Но он велик тем, что «наиболее полно, многогранно, со всеми достижениями предшественников и сохранением типичнейших иллюзий сознания рабовладельца, аристократа выразил позицию гражданина Афинской республики» [12, с. 179].

Этические системы античности являются важнейшим этапом становления теории морали. В них ставятся вопросы, затрагивающие сущность моральных ценностей, норм, категорий и их иерархии. В рамках этих этических систем рассматриваются проблемы добра и зла, свободы и справедливости, моральной мотивации и нравственного идеала. Этика этого периода отразила формирование гуманистического содержания и назначения человека, поставила проблемы, которые до сих пор актуальны и требуют осмысления. В современном мире, когда человек из соучастника общественного процесса все больше превращается в решающий фактор его организации и стабильности, мораль становится важнейшим средством выживания всего человечества, основной духовной ценностью, определяющей возможности его дальнейшего существования и развития.

Литература

1. Дарио Салас Соммэр. Мораль XXI века. М.: ИД «Кодекс», 2017.
2. Докинз Р. Эгоистический ген. М.: Мир, 1993.
3. Гальбиати Э., Пьяцца А. Трудные страницы Библии (Ветхий Завет). Милан – Москва, 1999.
4. Антология мировой философии: в 4-х т. М.: Мысль, 1969. Т. 1.
5. Материалисты Древней Греции / под общ. ред. М.А. Дынника. М., 1955.
6. Лосев А.Ф. История античной эстетики. Ранний эллинизм. М., 1979.
7. Диаген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. М., 1979.
8. Римские стоики. Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий. М.: Изд-во «Республика», 1995.
9. Платон. Соч.: в 3-х т. М., 1968–1973. Т. 2.
10. Ксенофонт. Сократические сочинения / под общ. ред. Д.А. Горбова [и др.]. М.–Л.: АCADEMIA, 1935.
11. Этика Аристотеля. СПб., 1908.
12. Иванов В.Г. История этики Древнего мира. Л.: Изд-во ЛГУ, 1980.

УДК 175181-112.2

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ УЧЕНИЯ О ТЕКСТЕ

Т.С. Иванова.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Выполнен краткий анализ исторического развития учения о тексте, дано представление о проблеме определения понятий «текст» и «дискурс», приведены основные категории текста, рассмотрены процессы его понимания.

Ключевые слова: учение о тексте, лингвистическая проблема, дискурс, коммуникация, язык, речь, антропоцентричность

FEATURES OF TEXT SCIENCE DEVELOPMENT

T.S. Ivanova. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

The article provides a brief analysis of the historical development of the text science, gives an idea of the problem of defining the concepts of «text» and «discourse», presents main categories of the text, that trigger the cognitive processes of its perception and decoding, hence its understanding.

Keywords: text science, linguistic problem, discourse, communication, language, speech, anthropocentricity

В современной методике русского и иностранного языков универсальной дидактической единицей обучения, позволяющей осуществить взаимодействие всех видов речевой деятельности, является текст. Актуальность рассмотрения темы «особенности развития учения о тексте» можно аргументировать сложностью и особенностью исторического развития учения о тексте, проблемой определения понятия «текст», выделения в нем текстовых категорий, которые служат критериями выбора и оценки научно-учебного текста. Цель настоящей статьи – выполнить факторный анализ лингвистических характеристик понятия «текст» и его определений для применения в методике обучения родному и иностранному языку.

Учение о тексте – сложное, охватывающее все стороны жизни человека, исторически развивающееся явление. Создатель цикла работ о фундаментальной теории языка Ю.В. Рождественский писал, что филология, как «любовь к слову», всегда анализировала условия, закономерности понимания текста, его истолкование и место в культуре, что является, по сути, ее задачами.

Бахтин М.М. – философ, культуролог, автор ряда лингвистических работ, посвящённых общетеоретическим вопросам, определял текст (письменный и устный) как основу всех образовательных дисциплин и развития мышления.

Российский историк культуры С.С. Аверинцев выразил такую же мысль: «Текст во всей совокупности своих внутренних аспектов и внешних связей – исходная реальность филологии» [1].

Известный исследователь теории текста К.А. Рогова заметила, что еще Ф. де Соссюр видел текст как основу мыслительной деятельности. Однако в начале XX в. ему не представлялось возможным упорядочить текстообразующие процессы в силу «нагромождения разнородных ничем между собой не связанных явлений (текстов)» [2].

В ходе исторического развития филологии, лингвистических знаний многие ученые считали, что исследования языковых проблем базировались на принципах общей методологии теории познания, на ее логическом подходе к проблеме. В нем систематизировались языковые средства и формы, виды, нормы, определялись их функции, семантика, причинно-следственные связи в их сопоставлении, соотнесении и взаимодействии.

Следующим этапом развития лингвистики называют сравнительно-исторический метод в языкознании, который нашел свое отражение в работах многочисленных лингвистических школ XX в. Так научная школа В.Б. Шкловского, Б.В. Томашевского, В.Я. Проппа и многих других считала, что «восприятие любого художественного явления, будь то отдельное слово или целое произведение, со временем автоматизируется и, как следствие: мы не переживаем привычное, не видим, а узнаем его» [3].

На смену сравнительно-историческому методу в языкознание пришел структурализм, изучающий язык в его синхронном состоянии, язык как системное явление. «Отцом» структурализма признают Фердинанда де Соссюра. Поступательное движение этого метода нашло отражение в идеях Пражской лингвистической школы, которая стала одним из основных центров структурной лингвистики. Видными представителями этой школы являются В. Матезиус, Б. Гавранек, Й. Едличка, Р.О. Якобсон и др. Они начали разрабатывать иные методы к анализу текста, при которых язык понимался как

функциональная система средств выражения, служащая какой-то определенной цели [4]. В связи с чем пражскую школу называют школой функциональной лингвистики, так как с понятием функции связаны все исследования ученых. Они понимают язык именно как функциональную систему, то есть систему средств выражения, служащих определенной цели, поэтому любое языковое явление ими рассматривается с точки зрения той функции, которую оно выполняет.

По установлению одного из основных законов диалектики на каждом этапе развития процесса действует закон отрицание отрицания, который выразился в критике структурного метода «за сужение предмета языкознания». В настоящее время ученые-лингвисты строят свои теории на принципах антропоцентризма, определяя центром своих исследований человеческий фактор и всестороннее взаимодействие с другими науками. В порождении текста, адекватного текущей ситуации, изучается не только определенный состав языка, но и участие сознания: логические и психологические закономерности, фоновые знания.

Если обратиться к истории развития теории текста, то, по мнению создателя научной школы филолого-коммуникативных исследований А.А. Чувакина, в 60–70-е гг. прошлого века важной проблемой исследований явилось разделение языка и речи, которое принималось как условная, но необходимая деятельность в анализе речевого потока. Данное суждение в свое время было отмечено еще в исследованиях Л.В. Щербы, констатировавшего целостность и общность языковой системы и речевой коммуникации.

Болотнова Н.С., являясь одним из разработчиков направления коммуникативной стилистики текста, продолжила рассмотрение соотношения понятий «язык» и «речь» в виде субъективных и объективных факторов его порождения и восприятия. Субъективным фактором, по мнению ученого, является индивидуальный характер речевого воплощения идеи текста, а объективным фактором обладают языковые средства и правила их сочетаемости. Автор констатирует, что «язык статичен, а речь динамична, но командует и управляет этой динамикой язык» [5].

В 80-е гг. научное восприятие текста по оценке Л.А. Новикова превращается «в одно из магистральных направлений мировой науки о языке XXI в.».

Текст начинает исследоваться как знаковая единица, имеющая сложную последовательность, сформированную по единому замыслу и плану, как структура, имеющая системную и информационно-функциональную сущность, как динамическая единица жизненного цикла текста (текстопорождения, текстообразования, текстопонимания), как социально-речевое произведение и многое др. Причем такой ученый-лингвист, как В.А. Маслова, отмечает, что число работ, посвященных лингвистике текста, достигает нескольких тысяч и к его анализу привлекаются данные семантики, теории речевых актов, функциональной стилистики, а также целого ряда смежных наук – психолингвистики, семиотики, литературоведения, информатики, логики и других наук [6, с. 11].

В связи со столь разными «направлениями мировой науки о языке» репрезентативность этого понятия, уточняемого в разных науках, вызвала большое количество его определений. Например, Ю.А. Сорокин фиксирует существование около 250 различных определений текста [5, с. 100], Ю.В. Казарин регистрирует уже 500 определений, свидетельствуя о парадигме сложнейших категорий текста [7]. Таким образом, видно, что трактовка понятия «текст» разнится, исходя из теоретической позиции самого автора, его авторской интенции, а также доминантных параметров текста, которые приняты в основу его понимания. Например:

– по мнению И.Р. Гальперина, текст – это «произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа»;

– Белянин В.П. понятие «текст» трактует как «основную единицу коммуникации, способ хранения и передачи информации, форму существования культуры, продукт определенной исторической эпохи, отражение психической жизни индивида и т.д.»;

– Болотнова Н.С. видит текст как «объект познавательной деятельности, имеющий коммуникативно и концептуально значимую информацию, репрезентированную

лингвистически». Она считает, что «оба аспекта коммуникации (порождение и восприятие текста) основаны на языковой способности и компетенции автора и читателя», а «язык при этом выступает в роли универсального средства, кода, обеспечивающего коммуникацию».

Из анализа содержания приведенных суждений можно сделать вывод, что каждое из них содержит понятие «речь», «речевая деятельность», и является коммуникативной единицей. Поэтому попытка ученых классифицировать огромный массив текстов имеет сложную лингвистическую проблему.

Новым уровнем в развитии понятийного определения «текст» явилась научная парадигма, рассматривающая текст как составляющую дискурса. Ученые лингвисты западной и отечественной школ (Ч. Пирс, Р. Якобсон, М. Фуко, Э. Бенвенист, Р. Барт, Т. ван Дейк, Н.Д. Арутюнова, В.З. Демьянков, В.Е. Чернявская, В.А. Звегинцев, В.А. Миловидов, А.К. Михальская, Н.С. Бажалкина и многие др.) определяют «текст» как составляющую часть «дискурса». Они рассматривают дискурс как многоуровневый взаимоувязанный процесс вербального, акустического, кинетического и пространственного поведения.

Кубрякова Е.С., сужая границы понятийного аппарата, утверждает, что «дискурс – это прежде всего событие когнитивное, то есть имеющее дело с передачей знаний или запросом о знаниях, с новой переработкой знания, или же оперирование знанием в определенных целях... Не может быть дискурсивной деятельности, не сопряженной, так или иначе, с информацией и с работой по ее применению» [8].

В рамках постоянного обновления системы обучения понятие «дискурс», данное видным лингвистом Е.С. Кубряковой, релевантно методике обучения русского и иностранного языков в научении пониманию научно-учебных текстов. Ввиду того, что главной задачей текста является воздействие на понимание, поведение, состояние реципиента /обучающегося, то автор должен подобрать соответствующие языковые средства в процессах и механизмах порождения и восприятия текста. Поэтому вопрос о конституирующих свойствах – категориях целостности, связности и завершенности текста считается основным.

Анализ современных подходов к определению категорий текста показывает наличие спорных и дискуссионных проблем в лингвистике текста. Так количество выделяемых признаков текста может варьироваться у разных исследователей от одного (Н.Д. Зарубина, О.И. Москальская) до десяти (И.Р. Гальперин) и более [9].

В настоящее время ученые-лингвисты выделяют семь базовых категорий текста: когезию, когерентность, интенциональность, адресованность, информативность, ситуативность (типологическую), интертекстуальность [10]. Необходимо отметить, что в русской традиции перечисленные категории обозначаются, как правило, терминами исконно русского происхождения.

Очевидно, что, несмотря на множество подходов к категорированию текста, весь арсенал его категорий имеет одно общее назначение – реализовать коммуникативную задачу текста и/или декодировать ее в процессе речевой деятельности.

Таким образом, учение о тексте является отправной точкой в организации методики обучения родному и иностранному языку. Весь уклад развития лингвистики показывает, что с дальнейшим развитием и сближением коммуникативных составляющих мирового сообщества будет меняться не только язык общения, но и учение о тексте.

Литература

1. Аверинцев С.С. Филология: 3-е изд. М.: БСЭ, 1969–1978. Т. 27.
2. Рогова К.А. Теория текста как сфера изучения речи // Мир русского слова. 2009. № 2. С. 8.
3. Перемышлев Е., Шкловский В.Г. URL: <http://files.schoolcollection.edu.ru/dlrstore/3f42cf1d-105d-239b-597f-5ef7e8c312e9/1010909A.htm> (дата обращения: 12.01.2021).
4. Мышление и язык / под ред. Д.П. Горского. М.: Гос. изд-во полит. лит., 1957. С. 358.
5. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учеб. пособие. 4-е изд. М.: Флинта, Наука, 2009. 520 с.

6. Маслова В.А. Лингвистический анализ текста. Экспрессивность: учеб. пособие для бакалав. и магистр. / под ред. У.М. Бахтикиреевой. М.: Изд-во Юрайт, 2019. 201 с.
7. Казарин Ю.В. Антропололингвистические основы литературной деятельности: учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. 132 с.
8. Кубрякова Е.С. О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике (обзор) // Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональные и структурные аспекты. М., 2000. С. 23.
9. Жаббарова Ф.У. Категории текста // Вестник Башкирского ун-та. 2011. Т. 16. № 3. С. 759.
10. Чернявская В.Е. Текст в когнитивно-дискурсивной парадигме. К вопросу о градуальном характере текстуальности // Журнал Acta Linguistica Petropolitana. Труды ин-та лингвист. исслед. 2007. ВАК. С. 305.



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

УДК 159.9.07

ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ СОЗНАНИЯ И МЕТОДЫ ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

**Г.Б. Свидзинская, кандидат химических наук, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Обосновано применение методов экспериментальной психосемантики, являющихся инструментом диагностики индивидуальной системы значений, дающих уникальные возможности в области изучения представлений человека об объектах действительности и отношения к ним, то есть самой сути человеческого сознания. Они могут успешно применяться там, где требуется анализ не устойчивых личностных и поведенческих характеристик, а ситуационно обусловленных и, как следствие, динамично меняющихся, например, особенностей сознания субъекта, формирующихся в процессе обучения.

Ключевые слова: психосемантика, методы психосемантических исследований, семантическое пространство

PSYCHOSEMANTIC APPROACH TO THE STUDY OF CONSCIOUSNESS AND PSYCHOSEMANTIC RESEARCH METHODS

G.B. Svidzinskaya.
Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia

Psychosemantic experimental methods, which are a tool for diagnosing an individual system of meanings, provide unique opportunities in the field of studying a person's ideas about the objects of reality and attitude toward them, that is, the very essence of human consciousness. They can be successfully applied where the analysis of personal and behavioral characteristics is required, which are not stable but situationally conditioned and, as a result, dynamically changing, for example, features of the subject's identity that are formed in the learning process.

Keywords: psychosemantics, psychosemantic methods of research, semantic space

Человеческое сознание представляет собой индивидуальную систему значений, базирующуюся как на полученных человеком знаниях и жизненном опыте, так и на эмоциональном восприятии действительности. Как показали в своих работах В.Ф. Петренко, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Л.С. Выготский, А.Г. Шмелев и Е.Ю. Артемьева [1–7], связь сознания с внешним миром, формирование мотивационной сферы и потребностей человека, личностных смыслов, определяющих пристрастность сознания, создается в единстве когнитивного и аффективного факторов. Рассматривая некоторое явление или объект, индивид проводит его категоризацию. Однако этот процесс

не всегда опирается на научные или осознаваемые признаки, зачастую, объединение проводится бессознательно, на основе «наивного» или «житейского» сознания, определяющего обыденное поведение человека. Таким образом, характер выделяемых семантических категорий зависит как от объема знаний и экспериментального материала по рассматриваемому объекту, так и от целей, мотивов и эмоционального состояния людей, определяющих уровень категоризации объектов. Человеческое восприятие и осознание мира, процессы мышления, воображения и памяти оснащены и одновременно ограничены той конкретно-исторической системой значений, которая присуща той или иной культуре и той или иной социальной общности. В результате, создающаяся картина мира не является единственным «зеркальным» отражением действительности, а носит множественный характер, формируемая как отдельным человеком, так и коллективным субъектом на базе личностного культурно-исторического опыта [1, 8].

Психические процессы, рассматриваемые в их целостности, являются не только познавательными, но и эмоционально-волевыми. Они выражают не только знание о предмете, но и отношение к нему, значение для отражающего их субъекта, для его жизни и деятельности [9]. В работах Е.Ю. Артемьевой и В.П. Серкина утверждается, что природа семантического оценивания, идентификации и категоризации объектов, явлений и ситуаций всегда носит следы эмоциональных переживаний. Более того, эмоциональная, «отношенческая» оценка предшествует логико-категориальной. В процессе классификации индивид на уровне глубинной семантики использует характеристики, являющиеся эмоциональными реакциями, возникшими в процессе личного контакта с явлением или предметом, или эмоциональные переживания, полученные при освоении общественного опыта. При этом глубинная семантика индивида строится на метафорах, выраженных, как правило, коннотативными прилагательными [7, 10]. Петренко В.Ф. считает, что именно эмоции являются теми формами категоризации, которые создают ассоциативные связи, формируют концептуальный образ мира в сознании. Не знание, а аффект, резонансный состоянию души человека, определяет поведение субъекта и его направленность в принятии решений [1, 11].

Понятие «семантический» распространяется на любой объект или стимул, который может быть идентифицирован сознанием и способен вызывать у индивида какую-либо реакцию кроме ориентировочной. Соломин И.Л. считает, что это возможно, если в психике человека уже имеется система неких семантических, то есть имеющих знаковую природу элементов, некоторые из которых схожи по каким-то признакам с анализируемым объектом [12].

Чем больше взаимосвязанных элементов в объекте, явлении или ситуации может быть выделено и разделено на составляющие, чем успешнее индивид установит между ними определенные связи и отношения: принадлежность, последовательность прохождения, сходство, различие и т.д., – тем выше уровень понимания объекта. Осознание действительности – это способность вычленить и вновь соединить предмет и его свойства, установить отношения между объектами, связать действие и его результат, высказать суждение о явлении или ситуации. Эта способность как раз и характеризует сознание человека как высшей формы отражения действительности [13].

Леонтьев А.Н. и Выготский Л.С. определяют сознание и как способность ощущать действительность, и как возможность ее понимать и классифицировать.

В основе деятельности сознания лежат определенные закономерности, при этом особенностью сознания человека является наличие частично осознаваемых или неосознаваемых феноменов в психике субъекта исследования. Данные феномены имеют ярко выраженную эмоциональную окраску, но при этом, обычно, не облечены в вербальную (словесную) форму. Проблема состоит в том, что слабо осознаваемая человеком эмоциональная сфера имеет психологическую природу и связана с глубоко индивидуальными личностными характеристиками, поэтому индивиду сложно выразить ее словами. Пытаясь получить от субъекта информацию с аффективного уровня, проводя опросы и анкетирования, исследователи получают, как правило, когнитивную информацию,

имеющую совсем иную природу – рациональную, то есть непсихологическую, определяемую социальными нормами и окружением.

В процессе осмысления действительности человеком происходит познание им реального мира, его ценностей, норм и правил, что приводит к развитию индивидуального сознания личности. Чем более личностно значима область, подвергающаяся осознанию, тем более категориальные структуры индивидуального сознания оказываются подвержены влиянию эмоций и личностных смыслов, несущих в себе пристрастность и субъективизм. Эмоциональное отношение индивида к различным понятиям, выявление их смысла, построение индивидуальной системы значений, посредством которой осуществляется осмысление объективной действительности, формирует семантическое пространство личности [1].

Семантическое пространство, по определению В.Ф. Петренко, – это совокупность определенным образом организованных признаков, которые дифференцируют и описывают объекты некоей содержательной области. Правила объединения отдельных признаков в категории заданы в семантическом пространстве определенными статистическими процедурами. Число независимых категорий (факторов) определяет размерность пространства и соответствует когнитивной сложности сознания субъекта в данной области [1].

Размещение в семантическом пространстве значений и выделение отдельных семантических полей позволяет проводить их анализ. Семантические поля можно рассматривать как формы фиксации возникающих, зачастую бессознательно, семантических связей. Поскольку слово вызывает у человека целый ряд образов и коннотативных значений, А.Р. Лурия определял семантическое поле как некую совокупность слов вместе с комплексом возникающих ассоциаций. Опираясь на коды языка, человек способен выйти за пределы чувственного восприятия внешнего мира, сформировать понятия, сделать выводы, решить сложные теоретические задачи и отразить возникшие в сознании связи и отношения [12, 14, 15].

Выготский Л.С. считал, что у каждого человека существует некая динамическая смысловая система, представляющая собой единство аффективных и интеллектуальных процессов. Описывая проведенные исследования, А.Г. Шмелев и В.Ф. Петренко также отмечают существование в сознании человека двух категориальных систем разного уровня, взаимодействующих друг с другом в процессе психической деятельности. С одной стороны, это аффективно-оценочная система, базирующаяся на эмоционально-энергетической регуляции психической деятельности, с другой, предметно-категориальная, основанная на построении определенных алгоритмов поведения, то есть связанная с операционно-поведенческой функцией сознания. Изучение взаимосвязи когнитивной и аффективной сфер с учетом сочетания в индивидуальном сознании субъекта двух реальностей: индивидуальной и отраженной, – является важнейшей проблемой как для понимания познавательных процессов в ходе обучения, так и для изучения поведенческих аспектов и динамики развития личности [1, 5, 6, 11].

Наряду с индивидуальным сознанием А.Н. Леонтьев выделяет общественное сознание, которое фиксирует общечеловеческие знания. Оно, как и индивидуальное, включает и научные знания, и социальные стереотипы, и житейские представления, и предрассудки. Своей системой значений, эталонов и стереотипов обладают и разные гендерные, социальные и профессиональные группы, что позволяет выделять значимые признаки для узких групп испытуемых. Одной из основных задач исследователя является в этой связи разработка таких психодиагностических средств, которые позволят получить наиболее объективное представление о личности и сознании человека [1–3].

В психосемантическом эксперименте испытуемый оценивает, классифицирует, выносит суждение об объекте. Результаты эксперимента собираются в матрицу данных, из которой с помощью статистического анализа выделяются базисные категории-факторы, которые могут и не осознаваться человеком, но, используя которые, исследователь воссоздает картину мира респондента. Подобная интерпретация дает возможность увидеть

мир глазами индивида, почувствовать его способы осмысления действительности. Таким образом в психосемантическом эксперименте воплощается методический принцип изучения личности посредством исследования «пристрастности» сознания, реализуется субъективный подход исследователя к пониманию другого человека [1, 6].

Психосемантика – область психологии, возникающая на пересечении семантики, психологии личности, психологии познавательных процессов и психолингвистики и направленная на изучение соотношения значений и личностных смыслов в сознании человека. Как отмечают в своих работах В.Ф. Петренко, С.Д. Смирнов, А.Г. Шмелев и В.П. Серкин, задачей психосемантики является исследование процессов восприятия действительности, мышления и принятия решений индивидом, анализ влияния эмоций и мотивационных факторов на сложившуюся или формирующуюся систему значений субъекта, где под значением понимается единица анализа сознания, обобщенное отражение действительности, идеальная модель объекта в сознании индивида, в которой зафиксировано свойства объекта в виде понятий, знаний, умений как обобщенных образов действий и норм поведения. Человек в психосемантическом эксперименте обладает неким особым, заданным им самим, пространством индивидуальных значений. При этом психосемантические исследования касаются как общепсихологических вопросов категоризации единых для всех людей, так и дифференциально-психологических, свойственных отдельному человеку [1, 6, 10]. То есть психосемантику можно считать междисциплинарной наукой, включающей элементы философии, культурологии, социологии, педагогики, информатики и других наук [16].

Основателем экспериментальной семантики принято считать американского психолога Чарльза Эджертон Огуда, предложившего в 1957 г. измерять коннотативное значение объектов с помощью метода семантического дифференциала. Большой вклад в психосемантику внес американский психолог Дж.А. Келли, разработавший авторскую концепцию психики человека и применивший теорию личностных конструктов для оценки классификации индивидом объектов его жизненного пространства [1, 17, 18].

Теоретические и методические основы экспериментальной психосемантики в отечественной науке были разработаны Л.С. Выготским, Д.А. Леонтьевым, А.Р. Лурией, Е.Ю. Артемьевой, В.П. Серкиным, А.Г. Шмелевым и В.Ф. Петренко. В своих работах авторы развили психосемантический подход к исследованию познавательных процессов, идущих в сознании человека, его смыслового опыта и индивидуально-специфических способов его структурной организации, построению групповых и индивидуальных семантических пространств. Этот подход образует группу разработанных индивидуально-ориентированных методов, которые позволяют выделить в психике респондента бессознательно действующие конструкты по отношению к самому себе и к окружающей действительности [1, 4–7, 10, 14].

Соломин И.Л. отмечает, что психосемантические методы являются инструментом для изучения бессознательных переживаний людей, их индивидуального и группового сознания, выявления потребностей, побуждения к различным видам деятельности, формирования отношения к различным событиям, к себе и другим людям [12].

Предметом психосемантических исследований является индивидуально-специфические способы восприятия человеком окружающего мира, организации его субъективной реальности, то есть того образа мира, который он строит, используя свои знания, опыт и эмоции, и который он воспринимает как истинный. Переводя чувственные образы из сознания в значения и смыслы, человек использует как построенный им «образ мира», так и реализуемую им деятельность. Психосемантические методы дают уникальные возможности в области изучения представлений человека об объектах действительности и отношения к ним, то есть самой сути человеческого сознания.

Категоризация мира одновременно отражает процесс его строительства. Единичные конструкты, образуя взаимосвязи, создают категориальные структуры, через которые человек воспринимает и осознает действительность. Целью психосемантического эксперимента является выявление этих структур и построение модели семантического

пространства субъекта, репрезентирующей содержание его индивидуального сознания, отражающей то, как человек, порой бессознательно, осуществляет категориальный анализ объекта. Для этого исследователь выявляет связь анализируемых значений с другими значениями и объектами, выделяет наиболее важные закономерности и интерпретирует, используя полученные статистические данные, отношение человека или группы к исследуемому значению или объекту [1, 6].

Исследователя в психосемантическом эксперименте интересует структура сознания индивида, его отношение к объекту, организация отражения действительности в психике человека, механизмы межличностного взаимодействия, мотивация к совершению каких-либо действий, влияние на психику стереотипов и предрассудков, свойственных обыденной жизни. Предметом исследования может быть и более узкая конкретная область, например, отношение к профессиональной деятельности, обучение, политические взгляды, реклама и т.д. [1, 12].

Традиционно субъект рассматривался исследователем как точка в пространстве диагностируемых параметров. В психосемантических экспериментах личность является обладателем особого, заданного им самим, пространства значений, в котором точками являются объекты действительности. Используя методы математической статистики, экспериментатор выстраивает математическую модель индивидуального сознания, называемую семантическим пространством, освобождая результаты исследования от воздействия самого исследователя. Кроме того, математическая статистика позволяет более глубоко проанализировать и обобщить полученные данные, выявить такие уровни категоризации, которые устанавливают смысловые связи между объектами, относящимися на первый взгляд к различным понятийным классам. Как отмечает В.Ф. Петренко, с использованием языка семантических пространств можно описать абсолютно любой объект [1, 18].

В субъективном семантическом пространстве объект представлен как точка в пространстве, различия между объектами характеризуются расстоянием между точками, координатными осями многомерного пространства являются признаки или свойства объекта, а значения признаков определяются как координаты или проекции точек на оси. В ходе проведения эксперимента респонденту предлагается оценить ряд объектов по специально разработанному для данного исследования шкалам. Полученные результаты записываются не в виде традиционной строки данных, а образуют матрицу, где оцениваемые индивидом объекты представлены в строках, а оценочные признаки расположены в столбцах. Матрицы данных обрабатываются с помощью методов статистического анализа с целью получения объективных и наглядных результатов.

Таким образом, субъект в психосемантическом эксперименте рассматривается не как точка в пространстве неких объективных признаков, а как пространство субъективных признаков, в котором точками являются объекты окружающего мира.

Методы психосемантики успешно применяются прежде всего там, где требуется анализ не устойчивых личностных и поведенческих характеристик, а ситуационно обусловленных и, как следствие, динамично меняющихся особенностей сознания, например, формирующихся в процессе обучения. Сущность психосемантического метода диагностики, позволяющего познать глубинные структуры психики человека, отвечающие за его социальное поведение, состоит в изучении форм существования значений в сознании индивида, дающих возможность выявить влияние фактора мотивации и эмоционального состояния личности на формирование у субъекта определенной системы представлений об окружающей действительности.

Достоинством психосемантических методов является возможность учета аффективного компонента. Эмоции, влияя на поведение человека, спрятаны не только от исследователя, но и не всегда достаточно полно осознаются самим человеком, в результате их трудно включить в исследовательские модели. Психосемантический эксперимент способен перевести информацию с когнитивного на аффективный уровень, то есть уровень ощущений, и с помощью математических методов получить конкретные

числовые значения, пригодные для анализа и интерпретации. Использование в ходе эксперимента анкет и опросов, представленных в виде определенного набора слов и выражений, не дает возможности респонденту предугадать результат исследования, но позволяет раскрыть субъективное содержание языковых кодов, в котором отражено определенное структурообразующее категориальное значение слова. Особенно важно это при проведении исследований в тех группах, где существуют ситуационные сложности в получении точных и правдивых результатов, например, в коллективах силовых ведомств, где существует зависимость «начальник-подчиненный» [17, 18].

Литература

1. Петренко В.Ф. Основы психосемантики. 3-е изд. М.: Эксмо, 2010. 480 с.
2. Леонтьев А.А. Психологическая структура значения // Семантическая структура слова. Психолингвистические исследования. М.: Наука, 1971. 216 с.
3. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. М.: Педагогика, 1983. Т. 1. 392 с., Т. 2. 320 с.
4. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 3-е изд., доп. М.: Смысл, 2007. 511 с.
5. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М.: АПН РСФСР, 1956. 519 с.
6. Шмелев А.Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности. М.: Изд-во МГУ, 1983. 158 с.
7. Артемьева Е.Ю. Психология субъективной семантики. М.: Изд-во ЛКИ, 2007. 136 с.
8. Баксанский О.Е., Кучер Е.Н. Когнитивный образ мира: науч. монография. М.: Канон+, РООИ «Реабилитация», 2010. 224 с.
9. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М.: Изд-во АН СССР, 1958. 151 с.
10. Серкин В.П. Методы психологии субъективной семантики и психосемантики. М.: Пчела, 2008. 364 с.
11. Косаревская Т.Е., Кутькина Р.Р. Психосемантический подход к исследованию индивидуального сознания. Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2009. 61 с.
12. Соломин И.Л. Практикум по психодиагностике. Психосемантические методы: учеб.-метод. пособ. СПб.: С-Петербург. гос. ун-т путей сообщения, 2013. 96 с.
13. Чуприкова Н.И. Сознание как высшая расчлененная и системно-упорядоченная форма отражения и его мозговые механизмы // Психологический журнал. 1981. Т. 2. № 6. С. 16–28.
14. Лурия А.Р. Язык и сознание. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. 320 с.
15. Медведева Л.В. Психологические аспекты трансформации учебной информации в личное знание будущего специалиста // Науч.-аналит. жур. «Вестник С.-Петербург. ун-та ГПС МЧС России». 2019. № 3. С. 164–173.
16. Шевнина И.А. Положительные и отрицательные аспекты применения психосемантики и когнитивных наук в решении проблемы формирования сознания // Вестник Вятского гос. гуман. ун-та. 2014. № 12. С. 39–42.
17. Кутырёв М.А. Применение психосемантического подхода в изучении личности // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. 2015. № 18. С. 66–69.
18. Тарент И.Г. Субъективное семантическое пространство как объект психодиагностики индивидуального профессионального сознания военнослужащего // Гуман. вестник Военной акад. ракетных войск стратегического назначения. 2016. № 4-2. С. 130–132.

УДК 760.0

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЗИСТЕНТНОСТИ ОРГАНИЗМА СПЕЦИАЛИСТОВ ГПС МЧС РОССИИ К УСЛОВИЯМ ПОВЫШЕННЫХ ТЕМПЕРАТУР СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

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

А.А. Пащенко;

М.К. Еремина.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Исследована возможность повышения уровня резистентности организма пожарных спасателей при проведении определенных комплексных занятий во время физической подготовки, при этом особое внимание уделено влиянию высоких температурных режимов на состояние резистентности организма в процессе их профессиональной деятельности.

Ключевые слова: условия повышенных температур, пожарные спасатели, резистентность, физическая подготовка, аэробные нагрузки, комплексные занятия физической подготовкой

FORMATION OF RESISTANCE OF THE ORGANISM OF SPECIALISTS OF THE GPS EMERCOM OF RUSSIA TO THE CONDITIONS OF HIGH TEMPERATURES BY MEANS PHYSICAL TRAINING

E.G. Tyschenko; A.A. Pashchenko; M.K. Eremina.

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

The possibility of increasing the level of resistance of the body of fire rescuers during certain complex exercises during physical training is investigated, with special attention paid to the influence of high temperature conditions on the state of resistance of the body in the course of their professional activities.

Keywords: high temperature conditions, fire rescuers, resistance, physical training, aerobic exercise, complex physical training classes

Тренировкам специалистов, работающих в условиях повышенных температур, всегда оказывается достаточно серьезное внимание в подразделениях Государственной противопожарной службы ГПС МЧС России, так как этот неблагоприятный фактор доставляет много проблем специалистам при выполнении задач тушения пожаров. Повышенные температуры оказывают не только отрицательное воздействие на рецепторы кожного покрова, вызывая при этом болевые ощущения и ожоги, но и создают проблемы снижения работоспособности, которые могут привести к срыву задач пожаротушения. Возникает вопрос, какие реакции происходят в организме в условиях повышенных температур, что является причиной снижающей работоспособность человека?

Перегревание тела сопровождается усиленным потоотделением со значительной потерей организмом воды и солей, что ведет к сгущению крови, увеличению её вязкости, затруднению кровообращения и кислородному голоданию. Ведущими звеньями патогенеза при повышенных температурах являются расстройства водно-электролитного баланса из-за повышенного потоотделения и изменения деятельности гипоталамического центра терморегуляции, нарушения кровообращения из-за токсического действия на миокард избытка в крови калия, освобождающегося из эритроцитов. При этом страдает также регуляция дыхания, нарушается работа почек и других видов обмена [1].

В своей работе Е.В. Леонова и Ф.И. Висмонт раскрывают физиологический аспект реакции организма, приводящей к изменению обмена, структуры и функции в ответ на раздражение биологической системы. По их мнению, основным качественным показателем раздражительности является резистентность (от лат. *resistere* – противостоять, сопротивляться) – устойчивость организма к действию чрезвычайных раздражителей, способность сопротивляться без существенных изменений постоянства внутренней среды [2].

Исследуя резистентность организма человека, А.Г. Зайцев выдвинул более актуальную проблему повышения устойчивости организма к различным неблагоприятным факторам, а зачастую и экстремальным, где ключевым решением проблемы выступает понятие резистентности (Г.М. Яковлев, В.С. Новиков, В.Х. Хавинсон), которое характеризует устойчивость к действию разнообразных по природе факторов (Н.Н. Сиротинин). Резистентность является наиболее общей чертой механизма адаптации, её интегральным итогом (В.И. Медведев, И.А. Сапов, В.С. Новиков) [3].

Данное определение позволяет предположить, что в условиях повышенных температур, когда обильное потоотделение способствует повышению вязкости в крови, тем самым затрудняя работоспособность сердечно-сосудистой системы, механизм резистентности организма позволяет сохранять внутреннее состояние органов и систем без существенного изменения. Возникает проблема создания более эффективной методики совершенствования резистентности организма специалистов. В настоящее время достаточно продуктивно используются тепло-дымовые камеры, но не все специалисты показывают в них достаточную работоспособность. Конечно, это в большей степени зависит от физической подготовленности специалистов, от ресурсов организма, позволяющих справляться с физическими нагрузками. В связи с этим встала задача исследовать и определить, какие аэробные нагрузки более эффективно влияют на совершенствование резистентности организма в условиях повышенных температур.

МЕТОДИКА, ОРГАНИЗАЦИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проводилось в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России (2017–2019 гг.) с курсантами 3–4 курса инженерно-технического факультета; были сформированы две группы – экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ), в каждую группу входило по 36 курсантов. По своим психофизиологическим показателям группы не имели достоверных различий, что дает основание утверждать об их одинаковом уровне физической подготовленности.

В задачу исследования входило определить, какие физические упражнения на общую выносливость оказывают эффективное влияние на резистентные способности организма к повышенным температурным условиям профессиональной деятельности специалистов пожарного профиля, и разработать методику их применения на учебных занятиях по физической подготовке.

В период исследования КГ занималась по существующей программе обучения, ЭГ проходила подготовку по разработанной методике использования физических упражнений на общую выносливость соревновательным методом.

На первом этапе исследования определились физические упражнения, оказывающие благотворное влияние на формирование резистентной способности организма к повышенным температурам.

На втором этапе изучалась работоспособность обследуемых групп под воздействием повышенных температур.

В процессе проведения учебных занятий была использована методика заочных соревнований между отделениями ЭГ с определением результатов по последнему участнику.

Так, в упражнении «бег на 1 км» было определено, что температура тела участников при сдаче норматива не изменялась, потоотделение, приводимое к потере веса, равнялось $500 \text{ гр} \pm 0,07$.

При выполнении упражнения ускоренного передвижения на 3 км, выяснилось что температура тела участников повысилась на $2^{\circ}\text{C}\pm 0,02$, потоотделение, приводимое к потере веса, равнялось $2\text{ кг}\pm 0,05$.

Сдача норматива ускоренного передвижения на 5 км привела к повышению температуры на $3^{\circ}\text{C}\pm 0,04$ и потоотделению, послужившему потере веса на $4\text{ кг}\pm 0,03$ (табл.1).

Таблица 1. **Физическая подготовленность курсантов КГ и ЭГ после обследования**

Показатели	Группы курсантов до эксперимента	
	ЭГ	КГ
Ускор. передвиж. на 5 км, мин	24,55±0,32	24,45±0,32
Ускор. передвиж. на 3 км, мин	12,25±0,32	12,20±0,32
Бег 1000 м, мин	3,45±0,06	3,43±0,06

Анализируя данные после трех физических упражнений, можно видеть, что в беге на 1 км менее проявляется резистентная способность организма, поддерживающая нормальное функциональное состояние. Проводимое наблюдение показало, что при выполнении этого физического упражнения температура тела участников не меняется, и минимальная потеря веса при потоотделении свидетельствует о том, что вязкость крови при выполнении этой нагрузки не изменяется. В упражнении ускоренного передвижения на 3 км наблюдалось повышение температуры тела участников на 1°C , и потеря веса при потоотделении составила 2 кг. Исходя из полученных данных, можно утверждать, что в этом упражнении проявляются резистентные способности организма, способствующие нормализации функционального состояния, а при потоотделении и потере веса на 2 кг повышается вязкость крови. При выполнении упражнения в ускоренном передвижении на 5 км наблюдается повышение температуры на 2°C и потеря веса на 4 кг. В этом упражнении наиболее активно проявляются резистентные способности организма, позволяющие поддерживать нормальное функциональное состояние (табл. 2).

Таблица 2. **Функциональное состояние курсантов КГ и ЭГ в период обследования**

Показатели	Группы курсантов до эксперимента	
	ЭГ	КГ
ЧСС, уд/мин	71,1±0,23	70,09±0,11
Систол. артер. давление, мм. рт. ст.	126,05±0,9	125,0,8±0,12
Диаст. артер. давление, мм. рт. ст.	78,42±0,11	78,45±0,15
Проба Штанге, с	71,12±0,14	72,10±0,16
Проба Генчи, с	37,33±0,42	36,59±0,52
ЖЕЛ, л	4,10±0,13	4,12±0,11

Это дает основание говорить о том, что, подвергая организм таким физическим нагрузкам, можно добиваться тренировки резистентных способностей организма, повышающих его функциональное состояние. Исходя из этого, есть основание утверждать, что, при выполнении нагрузки ускоренного передвижения на 5 км организм будет более подготовлен к условиям повышенных температур, а резистентные способности организма будут более соответствовать устойчивой нормализации функционального состояния при выполнении физической нагрузки в этих условиях.

Проведенный анализ лабораторного эксперимента первого этапа выявил, что ускоренное передвижение на 5 км является эффективным физическим упражнением,

позволяющим развивать и совершенствовать резистентные способности организма к условиям повышенных температур в профессиональной деятельности специалистов пожарного профиля.

На втором этапе обследования констатирующего эксперимента разработанная методика комплексных занятий с применением ускоренного передвижения на 5 км позволила изучить резистентные способности организма в условиях повышенных температур.

В процессе учебных занятий по физической подготовке с ЭГ комплексировались разделы прикладной гимнастики и спортивных игр, ускоренных передвижением на 5 км. Ускоренное передвижение на 5 км проводилось соревновательным методом между отделениями ЭГ с учетом времени по последнему участнику.

В подготовительной части комплексного занятия проводились общеразвивающие упражнения:

- упражнения для мышц шеи – наклоны головы вперед/назад, влево/вправо;
- упражнения для мышц рук и верхнего плечевого пояса – рывки руками, рывки руками в стороны, круговые вращения руками вперед/назад;
- упражнения для мышц туловища – повороты туловища влево/вправо, наклоны туловища влево/вправо, наклоны туловища вперед/назад, круговые вращения туловища влево/вправо;
- упражнения для мышц ног – вращения в тазобедренных суставах влево/вправо, вращение в коленных суставах влево/вправо, приседания. В заключение общеразвивающих упражнений выполнялись комплексы вольных упражнений.

Подготовив организм курсантов к основной части занятия, переходили к разделу «Прикладная гимнастика». Из данного раздела группа выполняла упражнения на перекладине – подтягивание, на брусках – сгибание/разгибание рук в упоре на брусках. Каждое упражнение выполнялось групповым методом по два подхода. В процессе выполнения группа разделялась на первые и вторые номера. По команде преподавателя первые номера выполняли упражнение, вторые оказывали помощь и страховку. После выполнения заданной нагрузки происходила смена деятельности. Упражнения на брусках проводились по одинаковой методике. Далее группа выстраивалась на дистанцию 5 км. Упражнение выполнялось в составе подразделения с зачетом времени по последнему участнику. После выполнения упражнения замерялись показатели артериального давления и частота сердечно-сосудистых сокращений. Подводились итоги учебного занятия.

Второй вариант комплексного занятия, в котором комплексировались общеразвивающие упражнения, спортивные подвижные игры, ускоренное передвижение на 5 км.

В подготовительной части выполнялись общеразвивающие упражнения в той же последовательности, что и в предыдущем варианте. После их выполнения группа разделялась на две команды, и проводились спортивные подвижные игры по упрощенным правилам. Заканчивая спортивные подвижные игры, группа готовилась к ускоренному передвижению на 5 км. Группе объяснялась тактика бега по дистанции, техника дыхания и особенности оказания взаимопомощи в беге. Выполнялось упражнение в составе подразделения с зачетом по последнему участнику. После выполнения ускоренного передвижения замерялась температура тела и показатели сердечно-сосудистой системы.

Исследуемая методика проводилась в течение трех месяцев. Полученные результаты представлены на табл. 3, 4.

Затем проводилось обследование групп КГ и ЭГ в условиях повышенных температур. Для этих целей использовалась сауна спортивно-оздоровительного комплекса. В задачу изучения входило обследовать состояние сердечно-сосудистой системы участников, выполняющих физические упражнения при температуре 80–90 °С. Участники, находясь в сауне, выполняли простейшие физические движения из общеразвивающих упражнений

в течение 5–8 мин. Когда они выходили из сауны, осуществлялись замеры состояния сердечно-сосудистой системы и температуры тела.

Полученные результаты, представленные в табл. 5, раскрывают проделанную исследовательскую работу.

Таблица 3. Физическая подготовленность курсантов КГ и ЭГ в период обследования

Показатели	Группы курсантов				Р
	ЭГ		КГ		
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента	
Ускор. передвиж. на 5 км, мин	24,55±0,32	22,40±0,25	24,45±0,32	23,40±0,32	<0,01
Ускор. передвиж. на 3 км, мин	12,25±0,32	11,40±0,25	12,20±0,32	12,08±0,32	<0,01
Бег 1000 м, мин	3,45±0,06	3,35±0,04	3,43±0,06	3,40±0,06	<0,05

Таблица 4. Функциональное состояние курсантов КГ и ЭГ в период обследования

Показатели	Группы курсантов				Р
	ЭГ		КГ		
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента	
ЧСС, уд/мин	71,1±0,23	68,07±0,25	70,09±0,11	70,04±1,39	>0,05
Систол. артер. давление, мм.рт.ст.	127,05±0,9	124,01±0,11	126,08±0,12	125,09±0,09	>0,05
Диаст. артер. давление, мм рт. ст.	78,42±0,11	74,12±1,03	78,45±0,15	77,37±0,15	<0,05
Проба Штанге, с	71,12±0,14	78,42±0,15	71,10±0,16	72,47±0,05	<0,05
Проба Генчи, с	37,33±0,42	45,37±0,54	36,59±0,52	39,48±0,62	<0,05
ЖЕЛ, л	4,10±0,13	6,09±0,11	4,11±0,11	5,03±0,08	<0,05

Таблица 5. Функциональное состояние курсантов КГ и ЭГ в период обследования в условиях повышенных температур

Показатели	Группы курсантов				Температура тела			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента	1	2	1	2
ЧСС, уд/мин	89,1±0,23	79,07±0,25	89,09±0,11	89,04±1,39	39,4	37,2	39,4	39,2
Систол. артер. давление, мм рт. ст.	167,05±0,9	144,01±0,11	166,08±0,12	165,09±0,09				
Диаст. артер. давление, мм рт. ст.	88,42±0,11	74,12±1,03	88,45±0,15	87,37±0,15				

Обследование участников выявило, что показатели состояния сердечно-сосудистой системы у представителей КГ несколько выше, чем у обследуемых ЭГ. При измерении температуры тела видно, что у обследуемых КГ она практически не изменялась, а у представителей ЭГ наблюдалась тенденция к снижению температуры.

Таким образом, выяснилось, что использование целенаправленной методики комплексных занятий с ускоренным передвижением на 5 км в ЭГ выявило положительный

эффект совершенствования резистентности организма занимающихся, а аэробные нагрузки специальной выносливости показали положительные результаты в функциональных пробах Штанге и Генче. Это говорит о том, что при задержке дыхания в ЭГ сохраняется работоспособность организма на положительном уровне.

Отсюда следует, что специальная аэробная тренировка на длинные дистанции ускоренного передвижения способствует совершенствованию резистентности организма пожарных-спасателей в условиях повышенных температур в их профессиональной деятельности.

Литература

1. Введение в патофизиологию. Общая нозология: учеб. пособие. Уфа: изд-во ГБОУ ВПО БГМУ Минздрава России, 2015. 130 с.
2. Леонова Е.В., Висмонт Ф.И. Реактивность организма и её роль в патологии. Мн.: БГМУ, 2002. 24 с.
3. Зайцев А.Г. Резистентность организма к холоду и её фармакологическая коррекция: автореф. дис. ... канд. мед. наук. СПб., 1997. 22 с.

УДК 387.14

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ВУЗАХ МЧС РОССИИ: МОТИВАЦИОННАЯ КОМПОНЕНТА

К.Е. Ситкова, кандидат юридических наук;

А.А. Александров, кандидат психологических наук;

Е.В. Папырина.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Представлен анализ ключевых особенностей формирования образовательной среды в ведомственных вузах МЧС России с позиции развития мотивационной компоненты студентов. Представлены взгляды современных исследователей на профессиональный портрет выпускника ведомственного вуза МЧС России. Проанализированы особенности формирования этого профессионального портрета. Выделены основные аспекты педагогической деятельности, которые могут быть включены в образовательный процесс для того, чтобы мотивационная компонента будущих выпускников сохранялась на высоком уровне.

Ключевые слова: образовательная среда, образовательная система, педагогика, мотивация студента, педагогическая деятельность, вузы МЧС России

FEATURES OF THE FORMATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF STUDENTS IN DEPARTMENTAL UNIVERSITIES EMERCOM OF RUSSIA: MOTIVATIONAL COMPONENT

K.E. Sitkova; A.A. Alexandrov; E.V. Papyrina.

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

The article presented specifies the key features of creating and maintaining educational environment for EMERCOM of Russia scholars in order to maximize the efficiency of their education and professional competences gained. Mainly the educational environment is investigated in relation with the motivational

component of the EMERCOM of Russia employee's professional portrait. The article presents a set of features that can be integrated into the educational environment of any EMERCOM university in order to optimize the level of students' motivation.

Keywords: educational environment, EMERCOM, pedagogics, motivation, professional motivation, educational system

На сегодняшний момент система ведомственных высших учебных заведений МЧС России ориентируется на высокую эффективность подготовки будущего персонала в условиях растущего вовлечения новых технологий и сложной специфики самой профессии [1–5]. Специфика профессии, предполагающая минимизацию возможных ошибок, будучи сопряженной с высоким личным и профессиональным риском, требует от курсантов особой подготовки, осуществляемой в условиях повышенной концентрации на мотивационной и профессиональной составляющих. К тому же меняющиеся условия труда будущих выпускников сегодня предполагают все более и более сильную интеграцию с новыми технологиями, для эффективного обращения с которыми профессиональный и мотивационный аспекты играют значительную роль.

Все вышеперечисленное делает актуальным следующий исследовательский вопрос: как эффективно сформировать образовательную среду для будущих специалистов, какие создать условия, какие учесть особенности, чтобы впоследствии выпускники вузов могли эффективно справляться с поставленными задачами и вызовами профессии? Особого внимания заслуживают факторы профессионализма и мотивации, которые можно отнести к *психолого-педагогическим*, поскольку именно от эффективности психолого-педагогической работы с курсантами напрямую зависит и то, насколько успешно эти составляющие дополняют профессиональный портрет будущего сотрудника МЧС России.

Для начала следует отметить ряд ключевых аспектов касательно истории вопроса в педагогической науке. Сама система классификации компонент профессионального портрета выпускника ведомственного учреждения была представлена в 2017 г. исследователями В.В. Хариним, О.В. Стрельцовым и С.И. Рюминой [6]. Они акцентировали внимание на такие составляющие, как:

1. Компонента физической подготовленности.
2. Компонента операционной активности (операционная компонента).
3. Компонента профессиональной ориентации.
4. Компонента мотивационной ориентации.

В случае с первыми двумя компонентами все предельно ясно: работая в режиме экстремальной физической и эмоциональной нагрузки, сотрудники МЧС России должны уметь быстро, эффективно и оперативно применять полученные в процессе освоения образовательной программы знания и навыки, оперативно реагировать в значительно затруднительных служебных случаях и демонстрировать ритмичное, точечное применение освоенных методик и техник. Заметим, что именно операционная компонента позволяет сформировать систему владения техниками и эффективного их применения.

Однако в случае с мотивационной компонентой и компонентой профессионализма все неоднозначно, поскольку сами категории довольно многогранны, а их формирование в профессиональном портрете выпускника зависит от большого количества факторов. Данные факторы могут быть как *контролируемыми*, так и *неконтролируемыми*. К неконтролируемым факторам можно отнести такой аспект, как, например, генетически детерминированные особенности физиологии и психики студента. Образовательная среда, напротив, является *контролируемым* фактором, поскольку руководство вуза, как и профессорско-преподавательский состав, может оказывать влияние на ее формирование.

О важности образовательной среды в своих исследованиях указывали и такие авторы, как С.Н. Виноградова, А.В. Кравцов, Ю.Г. Хлоповских [7, 8]. Ключевой взгляд, объединяющий представленных исследователей, сводится к тому, что образовательная среда должна быть ориентированной как на индивидуума, так и на группу в целом (баланс

индивидуального и коллективного), конкурентной (элемент соревнования), требующей ритмичной дисциплины, ясной с точки зрения правил, ориентированной на результат. Также следует отметить, что данные требования, в общем и целом, можно отнести к любой эффективной системе коллектива, поскольку именно такая система и нацелена на обеспечение требуемого результата. Важно указать и на то, что в подобных системах достигается оптимальный синергический эффект, что делает работу команды более слаженной.

Как и в любом ведомственном учреждении, образовательная среда вуза МЧС России имеет свою специфику. В данной статье представлены взгляды авторов на ключевые особенности данной образовательной среды, которые должны быть учтены с целью продуктивного формирования мотивационной компоненты профессионального портрета выпускника ведомственного вуза МЧС России.

В первую очередь необходимо определить ключевую терминологию. Мотивация традиционно определяется как некое осознаваемое желание индивида, способное результировать в конкретном действии для его осуществления [9]. Профессиональная мотивация в своей специфике имеет финансовый аспект, однако далеко не для каждого специалиста материальная мотивация является ключевой детерминантой. Также необходимо отметить и то, что мотивация может содержать как субъективные (личные), так и объективные стимулы. Например, будущий выпускник университета МЧС России выбирает данную профессию потому, что его предки традиционно занимались именно этой работой, и курсант когда-то был воспитан именно в таком нарративе. Данный пример иллюстрирует субъективный фактор мотивации студента к выбору профессии, связанной с работой в МЧС России.

С другой стороны, курсант когда-то мог прийти к решению обучаться данной специальности именно потому, что служба в МЧС России может гарантировать будущему выпускнику ряд социальных гарантий, таких, как трудоустройство, финансовое обеспечение, устойчивый карьерный рост и прочее. Данные стимулы с точки зрения их происхождения являются объективными стимулами для мотивации в выборе профессии.

Приведенные стимулы могут поддерживать стремление курсанта и в период обучения в университете. Задача образовательной среды здесь очевидно в развитии и подкреплении этих стимулов. Для обеспечения образовательного процесса, способного, в свою очередь, поддерживать и стимулы мотивационной составляющей, о которых сказано выше, необходимо учитывать следующий ряд особенностей.

А – Развитие идеи эмоциональных выгод для курсанта от работы по выбранной профессии. Уточним, что под эмоциональными выгодами в данной статье понимаются некие позитивные осознаваемые ощущения человека от актуализации (утверждения) себя в определенном профиле деятельности (на основе теории о пирамиде потребностей А. Маслоу) [10]. Эмоциональные выгоды – вопрос всегда личный, и далеко не все из них могут быть контролируемы (например, в гипотетическом примере о курсанте, выбравшем свою профессию «по семейной линии», ощущение эмоциональной выгоды не зависит от условий образовательной среды, особенно если изначально мотивация находится и так на высоком уровне). Однако образовательная среда может учитывать определенный педагогический подход, который сможет усилить ощущение эмоциональных выгод курсантов от выбранной профессии.

Для того, чтобы достичь поставленной цели, необходимо принять в педагогическом процессе нарратив, ориентированный на культивацию чувства исполнения такой работы, от которой что-то зависит и которая может внести реальный вклад в человеческую жизнь. По своей сути такой нарратив преподавания – это способ простимулировать чувство собственного достоинства личности, позитивно повлиять на его эго-ощущения [11], поскольку чувство собственного достоинства во многом зависит от значимости того, что человек делает, и, наоборот, циклически «подогревает» данную значимость. Таким образом, педагогический нарратив должен сочетать элементы героизма и высокой ответственности,

характерные не только для профессии сотрудника МЧС России, но и для профессионального портрета такого сотрудника.

Б – Развитие толерантности к неопределенности и фактор новых вызовов, порождаемых профессией. Новый вызов, новая сложная задача, новый виток в развитии – данные факторы могут подкрепить мотивацию нацеленного на результат сотрудника. В профессиях, связанных со спасением жизни, профессионал должен уметь позитивно относиться к такому феномену, как профессиональная энтропия (высокая степень неопределенности и риска), и от толерантности к неопределенности зависит то, насколько человек готов принимать новые вызовы (об этом в своем исследовании, в частности, упоминает И.Н. Леонов) [12]. Высокая толерантность к неопределенности – это всегда готовность к новым вызовам, что может подогревать мотивацию сотрудника выполнять более сложные, более значительные задачи, что может стать дополнительным толчком для ощущения эмоциональных выгод, о котором говорилось ранее. Соответственно, развитие толерантности к неопределенности позволяет рассматривать новые вызовы *не как угрозы, а как факторы роста*. В случае, если курсант достаточно осознан в отношении рисков и перспектив своей работы, он без труда осознает, что в новых вызовах лежит дополнительная эмоциональная выгода.

Соответственно, образовательную среду можно адаптировать и с учетом этого фактора. Толерантность к неопределенности и некое одобрение фактора новых вызовов можно развить, интегрировав в учебный процесс задачи с качественно возрастающим уровнем сложности исполнения. Иными словами, каждый раз, когда курсант сталкивается с новыми задачами, качественный уровень исполнения этих задач должен повышаться. К примеру, преподаватель (наставник) может повышать уровень сложности условий, в которых предполагается решение задачи, добавить учет несистематических рисков, с которыми студентам придется взаимодействовать. Причем такой подход к решениям с постоянно повышающимся уровнем сложности может не только простимулировать толерантность к неопределенности, но и повысить общий уровень способностей к решению задач (интеллекта).

Вторым аспектом, который можно интегрировать в образовательную среду, могут послужить задачи на анализ конкретных ситуаций (так называемый case study) [13], причем конкретные ситуации могут быть управленческого характера. Потенциальный сотрудник МЧС России должен уметь не только самостоятельно эффективно исполнять свои профессиональные обязанности, но и эффективно управлять командой, при необходимости ее собирать, видоизменять, уметь брать на себя ответственность за перераспределение полномочий и пр. Управленческие задачи помогут курсантам развить навык командной работы не только в отношении прямого исполнения своих будущих должностных обязанностей, но и в отношении командного управления, управления организацией, конкретным отделом и пр. Также это может быть интересно и тем курсантам, которые планируют или хотели бы возрастающее движение по карьерной лестнице от (условно) рядового сотрудника пожарной части до управляющего тем или иным подразделением, совокупностью подразделений и т.д.

От управленческих кейсов можно перейти к полноценным управленческим дисциплинам, которые в состоянии осилить подготовленные курсанты последних курсов. В рамках данных дисциплин возможна постановка задач с возрастающей сложностью, оценивать результаты работы по данным дисциплинам также возможно посредством проведения проектной работы и зачета данной работы в качестве аттестационного испытания.

В – Культивация соревновательной атмосферы. Быть лучшим среди равных является достаточно сильным мотивационным фактором для молодого специалиста, особенно для молодого человека. Сама идея соревнования может быть интегрирована в педагогический процесс еще до университета, идея чего прослеживается в работе Л.В. Байбородовой [14]. С определенными ограничениями можно полагать, что соревновательных дух уместен

и в университетском коллективе, поскольку победа в таком соревновании является средством самоактуализации для молодых людей (особенно для юношей). При этом соревновательный дух должен формироваться ни в личностном аспекте, а в аспекте проделанной работы. Иными словами, оценивается не сам курсант, а его работа в контексте.

Почему делается акцент на контекстуальную оценку самой работы? Дело в том, что такое оценивание позволит избежать деструктивной конкуренции в среде, где должны, в первую очередь, воспитываться навыки командной работы. Таким образом, оценка работы, а не человека, позволит избежать педагогу ненужного «перехода на личности», что может стать существенным дестимулирующим фактором. Более того, система вознаграждения должна строиться на поощрении «выигравших», а не на наказании «проигравших», чтобы, опять же, избежать рисков формирования деструктивного эмоционального фона в команде.

В заключение можно отметить, что устойчивая мотивационная компонента оказывает прямое влияние на профессиональную компоненту в целом. В случае, если мотивация курсанта достаточно сильна, степень ответственности, которую он готов на себя взять, будет также довольно высока при прочих равных условиях. В свою очередь, это снижает риски неэффективной или недобросовестной работы будущего сотрудника МЧС России.

Литература

1. Андриянц Я.А., Малыгина Е.А. Теоретические аспекты развития коммуникативной компетентности у курсантов в процессе профессиональной подготовки // Проблемы управления рисками в техносфере. 2017. № 4 (44). С. 119.
2. Костюк А.В., Черных А.К., Малыгина Е.А. Использование инновационных технологий в подготовке специалистов для силовых структур // Проблемы управления рисками в техносфере. 2015. № 2 (34). С. 134–138.
3. Васильева Н.В., Кунтурова Н.Б., Малыгина Е.А. Применение электронной информационной образовательной среды при обучении в вузах // Науч.-аналит. журн. «Вестник С.-Петерб. ун-та ГПС МЧС России». 2019. № 2. С. 149–158.
4. Земскова А.А., Бачурина А.Н., Кравцов Н.А. Взаимосвязь между самоотношением и мотивацией к учебной и служебной деятельности у курсантов МЧС России // Науч.-аналит. журн. «Вестник С.-Петерб. ун-та ГПС МЧС России». 2020. № 2. С. 156–163.
5. Александров А.А., Малыгина О.И. Психологический аспект образовательной среды подготовки специалистов в ведомственных учреждениях среднего образования: особенности формирования // Науч.-аналит. журн. «Вестник С.-Петерб. ун-та ГПС МЧС России». 2019. № 2. С. 174–178.
6. Харин В.В., Стрельцов О.В., Рюмина С.И. Психологические особенности готовности к профессиональной деятельности курсантов образовательных учреждений ГПС МЧС России // Пожарная безопасность: проблемы и перспективы. 2017. № 8. С. 390–393.
7. Виноградова С.Н. Особенности социально-психологических компонентов сплоченности студенческих групп // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2010. № 2. С. 52–56.
8. Кравцов А.В., Хлоповских Ю.Г. Психологические требования к сотруднику ГПС МЧС России // Современные технологии обеспечения гражданской обороны и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. 2014. № 1 (5). С. 329–331.
9. Ryan, Richard M.; Deci, Edward L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*. 25 (1). P. 54–67.
10. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. 3-е изд. СПб.: Питер, 2013. 351 с.
11. Зайцева Ю.Е. Чувство собственного достоинства в структуре личности // Вестник Санкт-Петербургского ун-та. Сер. 12: Социология. 2008. № 4. С. 289–297.
12. Леонов И.Н. Толерантность к неопределенности как психологический феномен: история становления конструкта // Вестник Удмуртского ун-та. 2014. Вып. 4. С. 43–52.
13. Деркач А.М. Кейс-метод в обучении // Специалист. 2010. № 4. С. 22–25.
14. Байбородова Л.В. Соревнование в детском коллективе как средство воспитания // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 21–26.

УДК 378.14

ТЕКУЩИЙ КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ НА ОСНОВЕ eTUTORIUM LMS ПРИ ПЕРЕХОДЕ К ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ

А.А. Кузьмин, кандидат педагогических наук, доцент;

Т.А. Кузьмина, кандидат педагогических наук.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России.

З.Ш. Патахова.

Дагестанский государственный университет народного хозяйства

Установлено, что текущий контроль знаний квалифицируется как главный источник получения информации о результативности собственной обучающей деятельности преподавателя. Предложено систематизировать методы текущего контроля знаний как систему определенных приемов. Проанализированы возможности использования платформы eTutorium LMS¹ для организации тестирования в дистанционном режиме. Приведены результаты исследования относительной эффективности использования тестов для текущего контроля знаний в условиях спонтанного перехода к дистанционной форме обучения.

Ключевые слова: текущий контроль знаний, дистанционное обучение, тест, контрольно-измерительные материалы, пользовательский экран, чат

MONITORING OF KNOWLEDGE BASED ON eTUTORIUM LMS DURING TRANSITION TO REMOTE FORM OF TRAINING

A.A. Kuzmin; T.A. Kuzmina. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia.

Z.Sh. Patahova. Dagestan state university of national economy

It was established that knowledge monitoring is qualified as the main source of information about the effectiveness of the teacher's own training activities. It is proposed to systematize methods of knowledge monitoring as a system of certain techniques. The possibilities of using the eTutorium LMS for remote testing are analyzed. The results of the study of relative efficiency of using tests for knowledge monitoring in conditions of spontaneous transition to remote form of training are presented.

Keywords: knowledge monitoring, distance learning, test, instrumentation, user screen, chat

Эффективное управление любым процессом, в том числе и образовательным, требует организации мероприятий по осуществлению контроля его качества, который крайне необходим для достижения определенных результатов. Понятие «качество» представляет собой интегральную квалификацию исследуемого объекта, которая характеризует его способность соответствовать установленным и предполагаемым потребностям [1].

Текущий контроль знаний, являясь важнейшей составной частью учебного процесса, относится к основному виду проверки знаний и квалифицируется как главный источник получения информации о результативности собственной обучающей деятельности преподавателя.

Объектами текущего контроля знаний курсантов и студентов, обучающихся в образовательных учреждениях пожарно-технического профиля, являются:

– понимание содержания основных профессиональных терминов, знание содержания профессиональных понятий, наиболее важных фактов, фундаментальных теорий, законов природы;

¹ Подробнее о проекте eTutorium на <https://etutorium.ru/lms> (дата обращения: 02.03.2021)

– соответствие уровня сформированности профессиональных компетенций на данном этапе обучения содержанию рабочей программы;

– соответствие достижений обучающихся в выполнении индивидуальных заданий, а также курсовых работ и проектов нормативным требованиям, и оценка степени самостоятельности в их исполнении.

Эффективный текущий контроль основывается на принципах системности, научности, экономичности, дифференциации, самостоятельности, сознательности и активности, объективности, наглядности и гласности, систематичности и последовательности, индивидуальности, а также рациональном сочетании коллективных и индивидуальных форм учебной работы [2].

Учитывая специфику функционирования образовательных организаций пожарно-технического профиля, результатом текущего контроля курсанта или студента должна быть оценка, выставляемая гласно. Оценка, выставляемая в процессе текущего контроля, должна носить индивидуальный характер и фиксировать уровень знаний конкретного курсанта или студента. Обоснованность выставленной оценки позволяет обеспечить необходимую мотивированность дальнейшей учебной работы обучающегося и адекватно соотноситься с самооценкой и мнением неформальных лидеров и коллектива учебной группы в целом. Объективность выставленной оценки заключается в отражении текущего уровня усвоения учебного материала, предусмотренного рабочей программой учебной дисциплины, а также в уровне сознательности и прочности овладения обучающимися курсантами и студентами этого материала [3].

Если систематизировать методы текущего контроля знаний как систему определенных приемов, то можно выделить:

– устные в виде опроса преподавателем, защиты отчета по результатам лабораторного эксперимента, защиты расчетно-графической работы;

– письменные текстовые в виде представления решения задач и выбора вариантов ответов на предлагаемые вопросы, а также письменного опроса по заданной теме;

– письменные графические в виде опорных конспектов, составления схем, чертежей, тематических рисунков;

– программированные в виде работы с линейными и разветвленными программами и компьютерными тестами;

– комбинированные в виде сочетания вышеперечисленных приемов.

Практически все методы текущего контроля знаний курсантов и студентов, практикуемые в учебном процессе образовательных организаций пожарно-технического профиля, предполагают непосредственный контакт обучающего и обучающегося в ходе процедуры. Даже при использовании компьютерного тестирования, как показывают педагогические наблюдения, после его завершения, у обучающихся курсантов и студентов возникает спонтанная потребность в собственном объяснении выбора варианта ответа и непосредственном комментарии преподавателя.

Вынужденный переход от очной к дистанционной форме обучения образовательных организаций пожарно-технического профиля, с одной стороны, усилил роль текущего контроля в управлении качеством результатов образовательного процесса. С другой стороны, это серьезно усложнило технические условия проведения текущего контроля знаний курсантов и студентов, обучающихся в этих организациях, что ограничило преподавателя в выборе методов его проведения.

Естественным решением проблемы организации текущего контроля знаний было использование возможностей уже наработанного фонда учебно-методических материалов, предназначенных для тестирования. Многообразие признаков классификаций таких тестов представлено на рис. 1.

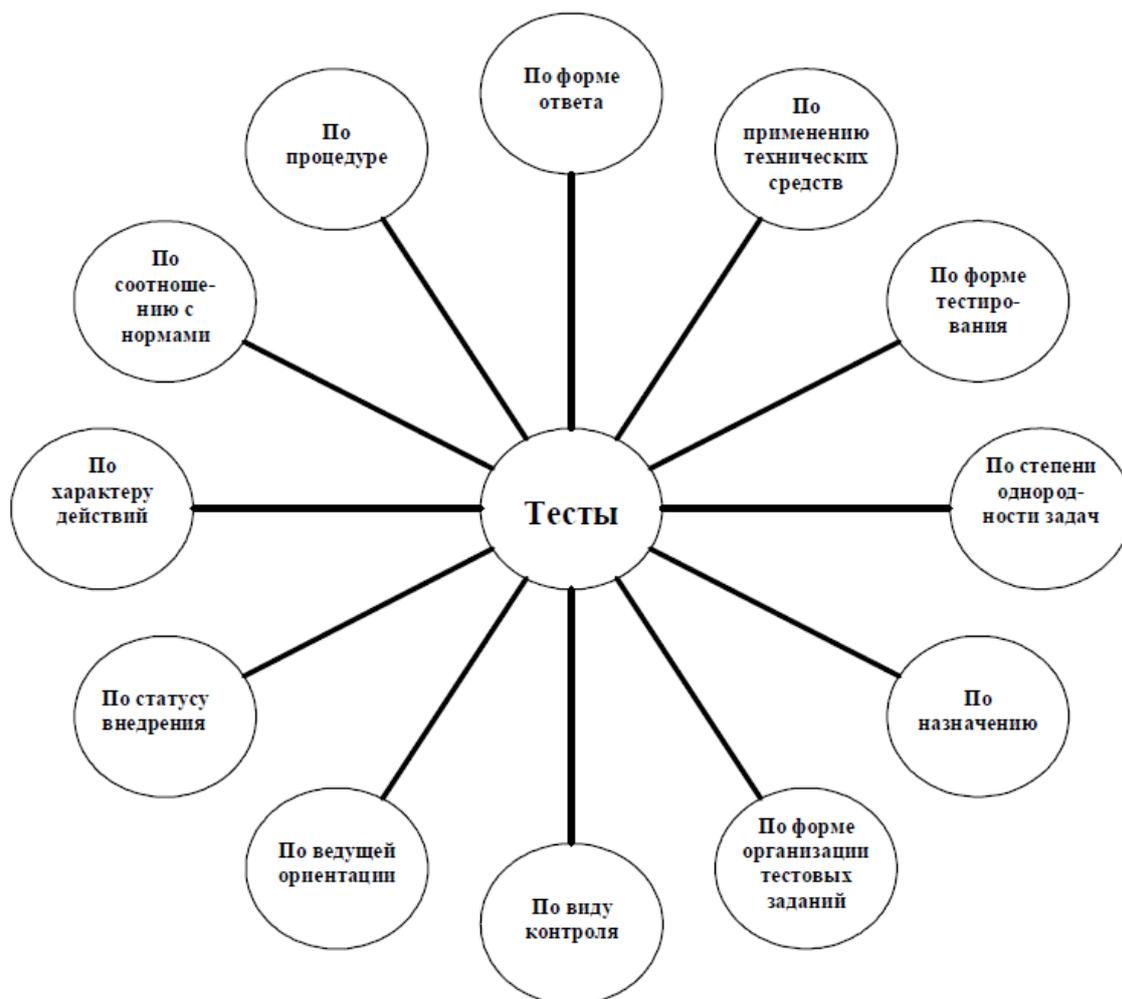


Рис. 1. Классификационные признаки тестов, используемых в учебном процессе образовательных учреждений

Однако не всегда тесты, разработанные для проведения текущего контроля в аудиторном учебном процессе, можно непосредственно, без изменения формата, вида носителя, применять в дистанционном учебном процессе. Тем не менее интернет содержит достаточный инструментарий, который можно использовать для адаптации существующего учебно-методического материала при организации тестирования в дистанционном режиме.

Примерами такого инструментария могут быть:

- единый портал «Интернет-тестирование в сфере образования», который позволяет образовательному учреждению высшего образования провести в том числе и промежуточное тестирование для текущей оценки качества знаний обучающихся курсантов и студентов, и оценку-мониторинг образовательных достижений обучающихся (<https://i-exam.ru/>);

- полифункциональный бесплатный формирователь онлайн тестов «Online Test Pad», который представляет собой онлайн ресурс, посредством которого можно отформатировать тестирующие материалы и на их основе организовать процедуру тестирования по индивидуальной шкале оценивания представленных ответов, провести статистическое исследование полученных результатов и определить качество усвоенных знаний курсантов и студентов (<http://onlinetestpad.com>);

- онлайн ресурс со свободным доступом для проведения тестирования «Мастер-Тест», по своим функциональным возможностям эквивалентен системе виртуального тестирования, с помощью которой можно отформатировать контрольно-измерительные материалы, на их основе провести тестирование обучающихся, документировать

представленные ответы, однако сформированный тест можно скачать и организовать процедуру тестирования при оценке качества знаний обучающихся в режиме оффлайн² (<https://master-test.net/>);

– визуальная система тестирования «Лаборатории ММИС» (<https://www.mmis.ru/>);

– специализированный портал тестирования и оценки знаний «Let's test», к недостаткам которого относятся определенные ограничения доступа (<https://letstest.ru/samples/testirovanie-znaniy/>);

– учебное тестирование программного комплекса «1С – бухгалтерия: образование» (<http://edu.1c.ru/dist-training/>);

– интернет-тренажеры на интернет-ресурсе «Единый портал интернет-тестирования», которые интересны в плане подготовки к процедурам промежуточного, итогового контроля и процедурам внешней независимой оценки качества образования (<https://training.i-exam.ru/>) [4].

Вариантом организации текущего контроля знаний, сопряженного с активизацией познавательной работы обучающегося в процессе изложения нового материала, является постановка серии вопросов, предполагающих контроль усвоения части пройденного материала. В этом случае (рис. 2) платформа eTutorium LMS (от англ. learning management system, LMS – система управления обучением) позволяет вывести на пользовательский экран вопросы, на которые обучающиеся дают ответы в чате, при этом преподаватель в устной и письменной форме комментирует ответы, дает необходимые пояснения и пр.

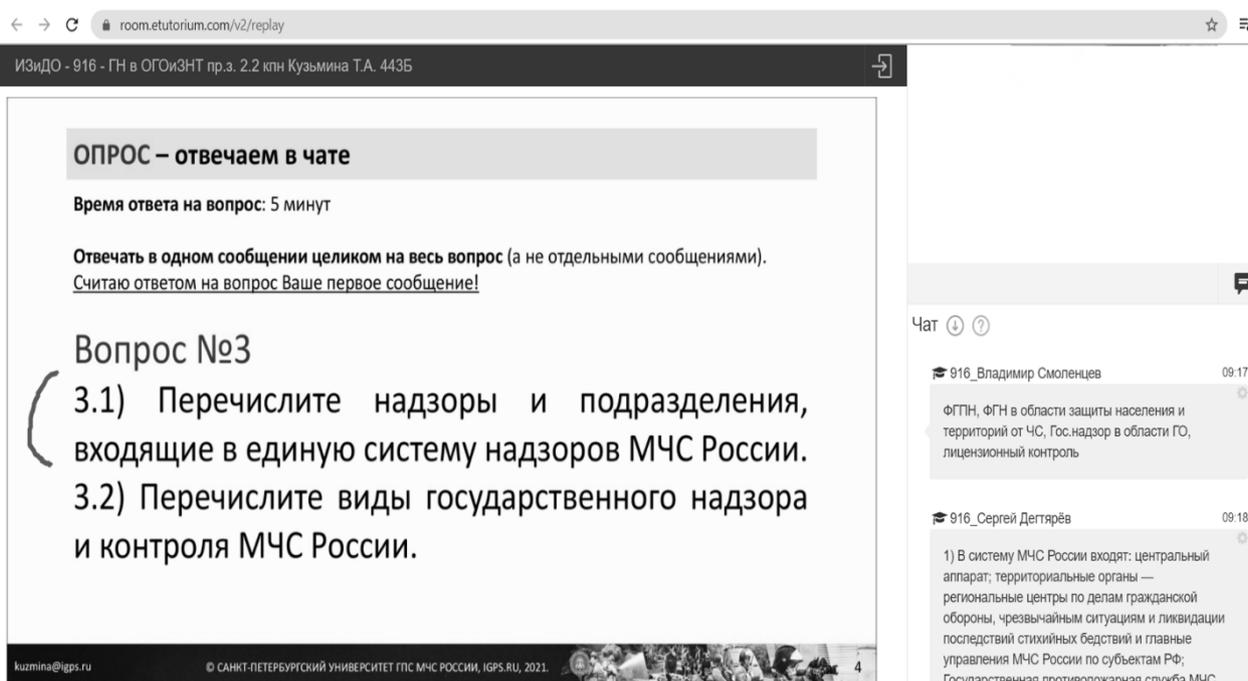


Рис. 2. Пользовательский экран рабочего места преподавателя при проведении опроса обучающихся направления 20.05.01 «Пожарная безопасность» по дисциплине «Государственный надзор в области гражданской обороны и защиты населения и территорий от ЧС»

Еще одним вариантом организации текущего контроля знаний, сопряженного с активизацией познавательной работы обучающегося в процессе изложения нового материала, является постановка вопросов, предполагающих констатацию некоего соответствия на основе сравнения подходящих элементов. В этом случае (рис. 3) платформа eTutorium LMS позволяет вывести на пользовательский экран информацию из файла

² онлайн – доступность через интернет; оффлайн – доступность без интернета

произвольного формата, открытого у преподавателя. Обучающиеся могут отвечать в чате, а преподаватель в устной и письменной форме комментировать ответы, давать необходимые пояснения и пр.

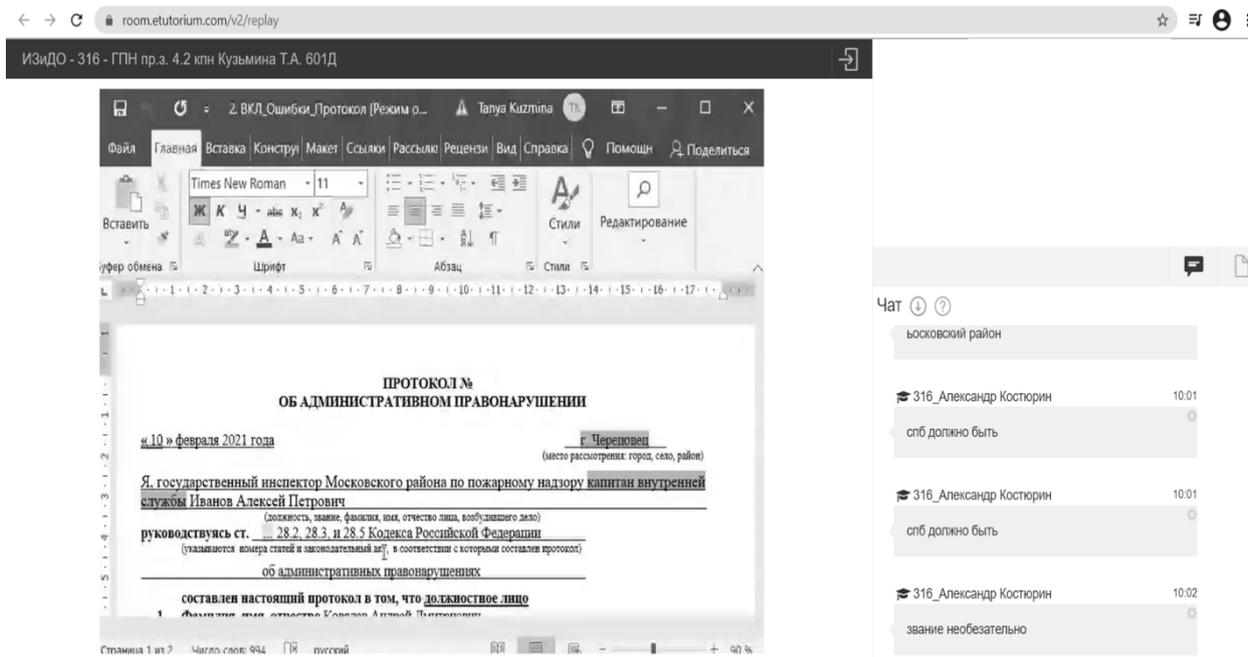


Рис. 3. Пользовательский экран рабочего места преподавателя при проведении опроса обучающихся направления 20.05.01 «Пожарная безопасность» по дисциплине «Государственный пожарный надзор»

Применение в дистанционном учебном процессе Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России системы тестирования платформы eTutorium LMS дает в условиях использования возможностей современных информационно-коммуникационных технологий сохранить структуру основных звеньев дидактического цикла в освоении курсантами и студентами профессиональных компетенций и рассматривать дистанционный учебный процесс во времени как поступательное движение его дидактических циклов.

Использование системы eTutorium LMS в условиях перехода к дистанционной форме обучения также дает возможность оперативно встраивать необходимое число тестовых заданий в трансформируемый онлайн курс. В этом случае из модулей учебной дисциплины, объединенных в занятия различных видов, выделяются отдельные дидактические единицы, освоение которых предполагается проконтролировать соответствующими проверочными заданиями.

Интерфейс платформы eTutorium LMS предполагает демонстрацию не только названия, но и описания теста, которое способствует обучающимся осознать условия его происхождения. Возможно также и введение элементов геймеризации посредством накопления каждым курсантом соответствующего количества баллов, на основе которых формируется рейтинговая таблица для отдельной группы, направления, учебного курса.

Инструментарий формирования тестов платформы eTutorium LMS дает возможность накопить необходимый массив вопросов в процессе тематического поиска из различных модулей и даже смежных учебных дисциплин.

Эффективное использование тестирования для текущего контроля знаний курсантов и студентов, обучающихся в образовательных учреждениях пожарно-технического профиля, предполагает задание временной регламентации подобной процедуры, дополнение вопросов теста пояснениями, а порой и подсказками, что обеспечивается возможностями гибкой

настройки платформы eTutorium LMS. Желательно допустить возможность давать ответы не на все вопросы, а также возвращаться к уже данным ответам для их редактирования.

Инструментарий формирования тестов платформы eTutorium LMS предлагает использовать различные виды вопросов:

- вопросы, предусматривающие выбор одного правильного из набора нескольких предлагаемых вариантов ответов;
- вопросы, предусматривающие выбор нескольких вариантов ответов из набора предлагаемых вариантов ответов;
- вопросы, предполагающие свободно конструируемый ответ в форме эссе, что предусматривает «ручную» проверку текста преподавателем;
- вопросы, предполагающие констатацию некоего соответствия на основе сравнения подходящих элементов;
- вопросы, предназначенные для автоматической проверки представленного обучающим короткого ответа в текстовой форме на основе присутствия в ответе ключевых слов.

На платформе eTutorium LMS имеется специальная функция «Перемешать варианты ответов», уменьшающая опасность совместной работы обучающихся над вопросами с одиночным или множественным выбором.

Педагогическая эффективность применения тестов для текущего контроля знаний в условиях спонтанного перехода к дистанционной форме учебного процесса была подтверждена практикой организации тестирования курсантов направления 20.03.01 «Техносферная безопасность» на дисциплине «Теплотехника». В качестве критерия успешности применения тестов текущего контроля было избрано соблюдение обучающимися заданных сроков представления индивидуальных расчетно-графических заданий (РГЗ) по разделу «Термодинамика». Результаты педагогического эксперимента представлены в таблице.

Таблица. Результаты педагогического эксперимента по применению тестов текущего контроля

Учебные группы	Выполнение расчетных работ в срок, %				
	РГЗ-1	РГЗ-2	РГЗ-3	РГЗ-4	Учебный план
Контрольная – ТБ36	57	24	29	5	10
Эксперимент – ТБ37	87	52	91	65	70
Эксперимент – ТБ38	26	78	87	43	91

Повышенная доля обучающихся в группах ТБ36 и ТБ37, выполнивших в срок РГЗ-1, по сравнению с группой ТБ38, может быть объяснена тем, что соответствующее практическое занятие проводилось в очной форме.

Относительно незначительный масштаб педагогического эксперимента не позволил оценить статистическую значимость полученных результатов, тем не менее они подтверждают относительную эффективность использования тестов для текущего контроля знаний в условиях спонтанного перехода к дистанционной форме образовательных учреждений пожарно-технического профиля.

Литература

1. Романенкова Д.Ф. Педагогическое сопровождение дистанционного обучения // Инновационные информационные технологии: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. С.У. Увайсова. М.: МИЭМ, 2012. С. 142–144.
2. Михайлова Н.С., Муратова Е.А., Солодовникова О.М. Формирование фондов оценочных средств: метод. указ. по проект. ООП для препод. Томского политехн. ун-та. Томск: Изд-во ТПУ, 2013. 73 с.
3. Бабина Н.Г. Современное российское дистанционное обучение: проблемы качества // Телематика'2009: Труды XVI Всерос. науч.-метод. конф. СПб.: СПбГУ ИТМО, 2009. С. 126–128.

4. Углев В.А. Обучающее компьютерное тестирование // Теоретические и прикладные вопросы современных информационных технологий: материалы VIII Всерос. науч.-техн. конф. Улан-Удэ: ВСГТУ, 2017. С. 312–316.

УДК 796.011.3

ВРАЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТРОЛЬ КАК ЧАСТЬ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПОЖАРНЫХ-СПАСАТЕЛЕЙ

С.С. Аганов, доктор педагогических наук, профессор;

К.В. Мотовичев, кандидат экономических наук.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России.

А.В. Зюкин, доктор педагогических наук, профессор.

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Рассмотрены основные цели и формы организации врачебно-педагогического контроля как части физической подготовки пожарных спасателей. Описаны самостоятельные тренировки, целью которых является укрепление здоровья, дыхательной и сердечно-сосудистой системы, развитие возможностей организма и его адаптации к нагрузкам, соблюдение принципа постепенности.

Ключевые слова: физические нагрузки, тренировочный процесс, самочувствие, здоровье человека

MEDICAL AND PEDAGOGICAL CONTROL AS PART OF THE PHYSICAL TRAINING OF THE FIRE-FIGHTERS

S.S. Aganov; K.V. Motovichev. Saint Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia.

A.V. Zyukin. A.I. Herzen Russian State pedagogical university

The main goals and forms of the organization of medical and pedagogical control as part of the physical training of firefighters are considered. Describes independent training, the purpose of which is to strengthen health, respiratory and the cardiovascular system, the development of the body's capabilities and its adaptation to loads, adherence to the principle of gradualness.

Keywords: physical activity, training process, well-being, human health

Наверное, нет другой профессии, в которой физическая подготовка являлась бы синонимом профессионализма и самоотверженности. Ведь в условиях чрезвычайной ситуации каждая секунда может стать решающей. И в этот момент от физической подготовки, ловкости, смелости пожарных-спасателей часто зависит жизнь и здоровье человека.

Курсанты как будущие офицеры имеют к процессу физической подготовки самое прямое отношение, они должны обладать нужными знаниями в области регулирования нагрузок в процессе занятий по физической подготовке и определения реакции организма на физические нагрузки, иметь представление о врачебно-педагогическом контроле.

Врачебно-педагогический контроль – это мероприятия, позволяющие оценить эффективность влияния занятий по физической подготовке и являющиеся одной из частей медицинской поддержки и составной частью медицинского обеспечения физической подготовки, включающей в себя:

– медицинское обследование;

– медицинский контроль;

– наблюдение за санитарным состоянием спортивного инвентаря;

– планирование и проведение мероприятий по улучшению и укреплению здоровья занимающихся;

- физическое развитие;
- контроль соблюдения планомерной регуляции физических заданий и выполнения санитарно-гигиенических норм;

а также мероприятий по профилактике травматизма:

- изучение и оценка здоровья;
- создание правильного режима занятий;
- контроль состояния здоровья;
- анализ влияния тренировок на организм занимающихся;
- разумное пропорциональное совмещение занятий физкультурой и спортом;
- помощь в повышении мастерства и улучшения здоровья занимающихся;
- организация проведения лечебно-профилактических и восстановительных мероприятий [1].

В определенной мере процессом спортивного травматизма можно управлять, для этого нужны надлежащие меры профилактики, которые сведут к минимуму получение травм в спорте и на занятиях, особенно повреждения средней тяжести и тяжелые.

Важную роль в предупреждении спортивного травматизма играют тренер и врач, которые осуществляют контроль состояния здоровья, а также психологического состояния занимающегося. Тренер должен объяснить ему правило безопасности при занятиях (неправильная организация тренировки, отсутствие разминки и т.д.), меры профилактики повреждений с учетом данного вида спорта.

Значимую роль в этом процессе играет врач, в обязанности которого входят: умение организовать первую медицинскую помощь, а также, в крайнем случае, организация доставки получившего травму спортсмена в медицинское учреждение.

Цель врачебно-педагогического контроля – обеспечить улучшение физического состояния, определить соответствие нагрузки, а также соблюдение методики в проведении занятий, поддержания дисциплины, оказания грамотной страховки и контроля за состоянием занимающихся в период проведения занятий.

Выполнение целей и задач врачебно-педагогического контроля в основном зависит от совместной работы врача и тренера, умения тренера правильно использовать данные врачебно-педагогического контроля.

У занимающихся во время проведения занятий наблюдается несколько видов тренировочного эффекта, а именно:

- *срочный*, определяющий происходящие в организме изменения во время выполнения упражнений и в ближайший период отдыха;
- *отставленный*, фиксирующий изменения, происходящие в организме в поздних фазах восстановления после тренировки и в последующие несколько дней;
- *кумулятивный*, фиксирующий изменения, происходящие в организме на протяжении длительного периода и суммирующий срочные и отставные эффекты большого числа отдельных занятий [2].

Наибольшее значение данные врачебно-педагогического контроля имеют для улучшения совершенствования управления тренировочным процессом, а также решения частных задач, которые при этом могут возникнуть:

- построение тренировки, ее оценки, правильности выбора распределения средств на занятия;
- определение оптимального числа повторений упражнений и интервал отдыха между ними;
- установление величины нагрузки и ее соответствия возможностям занимающихся.

Под формой организации врачебно-педагогического наблюдения подразумевается проведение всех оперативных, текущих и этапных обследований, входящих в структуру медицинского обеспечения физической подготовки [3]:

а) *оперативное обследование* – предусматривает оценку срочного тренировочного эффекта, то есть изменения, происходящие в организме во время выполнения упражнения и в ближайший восстановительный период, где следует обратить внимание на:

- фиксирование различных показателей непосредственно на занятии;
- изучение реакции организма до тренировки и через 20–30 мин после нее;
- снятие показателей в день тренировки утром и вечером, сравнивая все показатели функционального состояния организма занимающегося, можно судить об изменениях, происходящих под влиянием физических нагрузок;

б) *текущее обследование* – позволяет использовать отставленный тренировочный эффект в поздних фазах восстановления, время проведения может быть различным: ежедневно – утром, утром-вечером, в течение нескольких дней, в начале одной–двух недель;

в) *этапное обследование* – имеет огромное значение для совершенствования планирования и индивидуализации тренировочного процесса, анализа данных самоконтроля, что позволяет оценивать кумулятивный (длительный) тренировочный эффект за определенный период, и рекомендуется проводить каждые 2–3 месяца, что позволяет своевременно выявить тенденцию к развитию перетренированности.

В тренировочном процессе огромное значение имеет самоконтроль, который учит спортсмена самостоятельно контролировать тренировочный процесс, наблюдать и оценивать свое состояние, анализировать методы и средства, которые используются в тренировке – все это позволяет преподавателю контролировать и корректировать объем и характер нагрузки во время тренировочного процесса.

Главным фактором самоконтроля является ведение дневника. Форма ведения и все данные, вносимые в дневник, могут быть разнообразными, но они должны отображать характер и объем нагрузки, а также ряд объективных и субъективных показателей на проведенной тренировке для оценки адекватности применяемой нагрузки.

Самочувствие, оценка работоспособности, отношение к тренировкам, занятиям, сон – входят в группу субъективных показателей.

Самочувствие – это субъективная оценка своего состояния, складывающаяся из суммы признаков наличия каких-нибудь необычных ощущений, болей, бодрости или усталости, вялости.

Самочувствие обозначается как хорошее, удовлетворительное или плохое.

Усталость – это субъективное ощущение утомления, которое выражается в нежелании или невозможности выполнять обычную работу.

Работоспособность – это способность организма выполнять определенную нагрузку за определенное время [4, 5].

Если тренировочный процесс идет нормально, тренировки и нагрузка, которую выполняет спортсмен, гибко регулируются тренером и спортсменом, то работоспособность всегда остается высокой, что способствует достижению высокого результата. Имеются два вида признаков, по которым можно определить уровень подготовленности спортсмена:

- *субъективный* – отсутствие аппетита, сонливость, вялость, утомляемость;
- *объективный* – пульс, вес, давление, потовыделение.

В последнее время все большее распространение приобретают простейшие функциональные пробы, являющиеся информативным показателем состояния различных систем организма, данные спирометрии, измерение давления.

Подсчет частоты сердечных сокращений является критерием объективной и эффективной переносимости тренировки грамотного самоконтроля.

Частота сердечных сокращений, полученная за первые 10 с после окончания нагрузки, характеризует ее интенсивность.

Например, пульс до нагрузки был 60 ударов в минуту, через час он должен быть 72 удара. Изменения в ту или другую сторону говорят о перегрузке или наоборот.

Оценку системы восстановления можно получить, подсчитывая утром после сна пульс, если его колебания не превышают 2–4 удара в минуту, значит, организм полностью восстанавливается после нагрузки.

Имеется еще информативный ортостатический тест – простой способ контролировать состояние своего организма и его адаптацию к нагрузке. Суть теста заключается в измерении

пульса лежа, а затем после вставания. Разброс от 0 до 12 ударов говорит о хорошей тренированности, разница в 13–18 ударов показывает сердце здорового, но нетренированного человека, разброс от 18 до 25 ударов – свидетельствует о полном отсутствии тренированности, разница более 25 ударов свидетельствует о переутомлении или о заболевании сердечно-сосудистой системы или каких-то других заболеваниях.

Также степень нагрузки можно определить по измерению давления до и после нагрузки, если после 15-минутного периода окончания нагрузки давление нормализовалось, значит все нормально.

Частота дыхания тоже является определителем нагрузки и восстановления, и ее можно определить пробой Штанге, суть которой заключается в задержке дыхания, хорошо тренированные люди могут задерживать его от 60 до 120 с.

Проба на устойчивость Ромберга – проверка на устойчивость и оценку координационных способностей (стопы сдвинуты, глаза закрыты, руки вытянуты) чем выше устойчивость, тем выше тренированность.

Регулярное ведение дневника играет значительную роль в тренировке спортсмена, по нему можно определить уровень получаемой нагрузки, степень восстановления, показанные результаты, эффективность проведенных тренировок [6–9].

Большую роль при подготовке имеют индивидуальные занятия (самостоятельные), которые зависят от пола, возраста, состояния здоровья, уровня подготовленности и, самое главное, от цели занимающегося и задач, которые были поставлены.

Имеются три формы самостоятельных занятий:

1) утренняя гигиеническая гимнастика, включающая в себя упражнения для всех групп мышц на гибкость, дыхательные упражнения, прыжки со скакалкой, гантели, резиновый жгут;

2) упражнения в течение дня – в перерывах между занятиями, в течение 10–15 минут это общеразвивающие упражнения, предупреждающие утомляемость и улучшающие работоспособность;

3) самостоятельные тренировки, целью которых является укрепление здоровья, дыхательной и сердечно-сосудистой системы, развитие возможностей организма и его адаптации к нагрузкам, соблюдение принципа постепенности.

При самостоятельных тренировках экипировка и инвентарь должны соответствовать возрасту занимающегося, а также погодным условиям. Нельзя заниматься физическими упражнениями в период утомления или болезни. Все самостоятельные занятия рекомендуется проводить на открытом воздухе, используя в полной мере факторы закаливания – солнце, свежий воздух.

В заключение хотелось бы отметить, что при выполнении всех методических и организационных указаний, воспитательно-разъяснительной работы тренера-педагога и врачебного контроля травматизм можно избежать или свести к минимуму.

Профилактические мероприятия, проводимые до и во время занятий, а также совместные действия тренеров, врачей и самих спортсменов могут решить проблемы, связанные с травматизмом во время тренировок и проведения занятий по физической культуре.

Литература

1. Физическая культура студента: учеб. / под ред. В.И. Ильинича. М.: Гардарики, 2000. С. 315.
2. Физическая и профессиональная подготовка обучающихся в системе МЧС России: учеб. / С.С. Аганов [и др.]. СПб., 2019.
3. Аганов С.С., Суслина И.А. Концепция развития физической культуры обучающихся в вузе ГПС МЧС России. СПб., 2020.
4. Епифанов В.А. Спортивная медицина: учеб. пособие / под ред. В.А. Епифанова. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2006. 336 с.

5. Смоленский А.В. Курс лекций по спортивной медицине: учеб. пособие / под ред. А.В. Смоленского. М.: Физ. культура, 2011. 280 с.
6. Аганов С.С., Болотин А.Э. Физическая культура в вузах ГПС МЧС России. СПб., 2019.
7. Аганов С.С., Калинин А.П. Критерии и показатели развития физической культуры обучающихся в вузах МЧС России // Проблемы управления рисками в техносфере. 2016. № 2 (38). С. 116–122.
8. Аганов С.С., Семенова С.С., Стрижкова А.П. Ценностные ориентации студентов на здоровый образ жизни и их реализация в физкультурно-спортивной деятельности // Ученые записки ун-та им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 4 (158). С. 11–15.
9. Аганов С.С. Физическая культура в подготовке и деятельности сотрудников ГПС МЧС России. СПб., 2020.

УДК 796.011.3

ВЛИЯНИЕ АЛКОГОЛЯ НА СПОРТИВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ВОССТАНОВЛЕНИЕ СПОРТСМЕНОВ

**С.С. Аганов, доктор педагогических наук, профессор.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России.**

**А.В. Зюкин, доктор педагогических наук, профессор.
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена**

Описано влияние алкоголя на спортивные результаты и восстановление, а также дополнительно выделены аспекты, связанные со здоровьем, которые могут измениться в результате острого употребления алкоголя. Даны рекомендации по безопасному и правильному употреблению алкоголя в спортивной среде.

Ключевые слова: алкоголь, физические упражнения, спортсмены, восстановление и адаптация

ALCOHOL. INFLUENCE ON SPORTING RESULTS AND RECOVERY IN ATHLETES

S.S. Aganov. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia.
A.V. Zyukin. A.I. Herzen Russian state pedagogical university

The impact of alcohol on athletic performance and recovery is described, and additional health aspects that may be altered by heavy alcohol use are highlighted. Recommendations for safe and correct drinking in a sports environment are given.

Keywords: alcohol, exercise, athletes, recovery and adaptation

Алкоголь – это наиболее часто используемый рекреационный наркотик во всем мире, и его потребление, часто в больших количествах, глубоко укоренилось во многих аспектах жизни общества. Спортсменам рекомендовано воздерживаться от алкоголя, чтобы избежать негативного влияния этого наркотика на восстановление организма и спортивные результаты. Хотя эта рекомендация может показаться разумной, влияние алкоголя на восстановление и спортивные результаты зависит от многих факторов, включая время употребления алкоголя после тренировки, время восстановления, необходимое перед возобновлением тренировки или соревнования, травматический статус и дозу потребляемого алкоголя. В целом употребление алкоголя в больших количествах может негативно повлиять на нормальную иммуно-эндокринную функцию, кровоток и синтез белка, так что восстановление после травмы скелетных мышц может быть затруднено. Другие факторы,

связанные с восстановлением, такие как дегидратация и ресинтез гликогена, могут быть затронуты в меньшей степени. Лица, ответственные за благополучие спортсменов, включая самих спортсменов, должны тщательно контролировать привычное употребление алкоголя, чтобы избежать негативных последствий для здоровья, связанных с употреблением алкоголя в больших количествах [1].

Во всем мире алкоголь является наиболее часто используемым психоактивным наркотиком; по оценкам, каждый человек старше 15 лет потребляет в среднем около 4,3 л чистого алкоголя в год. Употребление алкоголя широко распространено в Европе, Австралии, Аргентине, Северной Америке и Новой Зеландии, которые имеют самые высокие уровни годового потребления алкоголя среди взрослых. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) классифицирует безопасные или низкие уровни потребления алкоголя, такие как четыре стандартных напитка в день для мужчин и два стандартных напитка в день для женщин, при этом стандартный напиток классифицируется как любой напиток, содержащий восемь грамм чистого алкоголя. Однако определение стандартного напитка в разных странах различается, например, в Новой Зеландии и Австралии стандартный напиток содержит 10 гр чистого алкоголя, тогда как в Японии стандартный напиток содержит 19,75 гр чистого алкоголя. Большинство стран, перечисленных в обзоре международных рекомендаций по употреблению алкоголя, определили, что стандартный напиток содержит от 8 до 14 гр чистого алкоголя. При превышении безопасных уровней, рекомендованных ВОЗ, потребление алкоголя становится опасным (4–6 или 2–4 стандартных порции в день для мужчин и женщин, соответственно). Большие количества классифицируются как вредные и могут значительно увеличить риск негативных проблем психического и физического здоровья, таких как различные виды рака, гипертония, инсульт и травмы, связанные с насилием. Помимо опасного хронического употребления алкоголя, эпизодическое тяжелое острое или запойное употребление алкоголя, классифицируемое как употребление 60 гр чистого алкоголя за один раз, связано со значительным физическим, психологическим и социальным ущербом. Считается, что примерно 16,5 % населения мира еженедельно употребляет эпизодические алкогольные напитки.

Для обучения спортсменов необходимо полное понимание того, какое влияние потребление алкоголя может иметь на спортивные результаты, восстановление после физических упражнений и, что, возможно более важно, на общее состояние здоровья.

Употребление алкоголя среди спортивного населения

Большая часть информации об употреблении алкоголя спортсменами поступает из крупных опросов студентов.

Эти исследования показывают, что студенты, занимающиеся спортом, не только чаще употребляют алкоголь, но и имеют более высокую склонность к употреблению алкоголя [2].

Стоит отметить, что во многих странах студенты университетов демонстрируют более высокие уровни опасного употребления алкоголя, чем среди населения в целом. Это говорит о том, что добавление спортивных занятий к традиционным занятиям усиливает практику опасного употребления алкоголя, которая, по-видимому, укоренилась в студенческой жизни. Регулярное употребление алкоголя было обнаружено среди спортсменов как студентов, так и не студентов, при этом, по крайней мере, половина опрошенных сообщали о регулярном опасном пьянстве. Учитывая, что уровень такого поведения среди населения в целом составляет примерно 16,5 %, результаты этих исследований вызывают беспокойство.

Опасное употребление алкоголя было зарегистрировано среди игроков лиги регби и австралийского футбола, причем эти группы населения сообщали о регулярном, одноразовом употреблении алкоголя в девять раз больше рекомендованного безопасного количества. Кроме того, о таком поведении регулярно сообщают средства массовой информации, когда известные спортсмены совершают социально неприемлемые правонарушения под действием алкоголя [3]. Рассматриваемое как награда за упорный труд

во время тренировки и матча или как неотъемлемая часть клубной культуры, большинство случаев опасного употребления алкоголя, о которых сообщают спортсмены, происходит в часы после матча. Хотя большинство случаев употребления алкоголя, о которых сообщают спортсмены, приходится на часы после занятий спортом, о продолжительных периодах (двух или более дней) употребления алкоголя в конце сезона или между матчами и тренировками сообщалось неофициально и в средствах массовой информации.

При рассмотрении алкогольного поведения молодых мужчин, участвующих в командных видах спорта, часто выдвигается аргумент, заключающийся в том, что «они просто делают то, что делают молодые люди». Тем не менее, показатели опасного употребления алкоголя в этой группе населения по сравнению с их сверстниками в общей популяции указывают на то, что молодые спортсмены потребляют гораздо большее количество алкоголя, поэтому подвергают себя и других большому риску.

Как ни странно, среди спортсменов, менеджеров и тренеров может существовать убеждение, хотя и ошибочное, что употребление алкоголя в низком или умеренном количестве снижает болевые ощущения после спортивного мероприятия. Это предполагаемое преимущество употребления алкоголя, наряду с употреблением алкоголя для улучшения социального взаимодействия, может еще больше укрепить алкогольное поведение этой группы населения.

Алкоголь, восстановление и последующее выступление

Во время физических упражнений запасы гликогена в печени и мышцах могут уменьшаться, а потоотделение может привести к обезвоживанию. Доказано, что обезвоживание снижает работоспособность, поэтому адекватная дегидратация и восстановление электролитов после тренировки важны для обеспечения восстановления перед следующей тренировкой или мероприятием. Не менее важным для восстановления является пополнение запасов гликогена в мышцах. Оптимальные стратегии дозаправки зависят от типа и продолжительности упражнений, а также от количества времени между упражнениями или мероприятиями. Было высказано предположение, что наилучшая возможность для оптимизации запасов гликогена возникает, когда углеводы потребляются в первые часы после тренировки, ведь после этого скорость накопления гликогена значительно снижается. Однако во многих видах спорта этот период после соревнований может быть потрачен на употребление алкоголя вместо соблюдения правильных стратегий питания. Потребление алкоголя (1,5 г чистого алкоголя / кг массы тела) в сочетании с высокоуглеводной диетой не оказало влияния на накопление гликогена после тренировки по сравнению с диетой, не содержащей алкоголя. Однако было обнаружено, что алкогольная «диета замещения», при которой часть углеводсодержащей пищи заменяется изокалорийным количеством алкогольного напитка, ухудшает восполнение запасов гликогена.

Восстановление после травмы мягких тканей. Травмы, особенно скелетных мышц, являются обычным явлением во многих видах спорта, особенно в контактных видах спорта, и могут быть вызваны столкновением с другими участниками, ударами о землю или эксцентрическими мышечными движениями. С точки зрения производительности наиболее важным последствием травмы мышц является снижение мышечной функции. Любая потеря способности создавать соответствующие уровни силы во время соревнований или тренировок, вероятно, пагубно скажется на исходе соревнования и может повлиять на последующую адаптацию после тренировки [4].

Следовательно, оптимальное восстановление после повреждения скелетных мышц важно, если требуется своевременное возвращение к тренировкам или соревнованиям. Кроме того, если полного восстановления не получается достичь, то вероятность дальнейшего повреждения мышцы может увеличиваться. В нормальных условиях врожденная иммунная система реагирует на травму, инициируя сложную воспалительную реакцию. Этот процесс, обычно характеризующийся изменениями уровней гормонов и цитокинов, направляет фагоцитоз, пролиферацию и дифференцировку клеток, чтобы обеспечить надлежащее

устранение воспалительного стимула и последующее восстановление. Многие из этих воспалительных молекул страдают от употребления алкоголя. Острое воздействие алкоголя нарушает баланс нормальных воспалительных процессов, что приводит к общему сдвигу в сторону противовоспалительной среды. В дополнение к этим острым изменениям в иммунной функции, которые могут отрицательно повлиять на исход повреждения скелетных мышц, хроническое употребление алкоголя на вредных или опасных уровнях может еще больше подорвать иммунную систему, так что восприимчивость человека к болезням и инфекциям значительно возрастает.

Кровоток в скелетных мышцах. Наряду с другими восстановительными стратегиями, направленными на ограничение притока крови к травмированной ткани, такими как компрессионная и водная терапия, обычно рекомендуется воздержание от алкоголя во время травмированного состояния. При нормальных обстоятельствах алкоголь действует как периферическое сосудорасширяющее средство на коже и сосудосуживающее средство на мышцы. Эта неспособность ограничить приток крови к месту травмы, вероятно, способствует усилению отека. В сочетании с изменениями иммунной функции, усиление кровотока к месту травмы может увеличить тяжесть травмы и отрицательно повлиять на скорость и исход выздоровления [5–7].

Эндокринные эффекты. Как и в случае с врожденной иммунной системой, было показано, что острое употребление алкоголя оказывает глубокое влияние на эндокринную систему. Алкоголь пагубно влияет на нормальный гормональный баланс, так что ряд факторов, включая качество сна, настроение, метаболизм и сердечно-сосудистая функция, могут быть затронуты во время и после употребления алкоголя. Что особенно важно для мужчин, при остром употреблении в больших дозах (1,5 г чистого алкоголя / кг массы тела), алкоголь оказывает отрицательное влияние на выработку тестостерона, что вместе с повышенным уровнем конверсии тестостерона и андростендиона в соответствующие эстрогены приводит к феминизирующим эффектам, таким как гинекомастия и атрофия яичек. Кроме того, снижение уровня тестостерона может также повлиять на функцию скелетных мышц, плотность костей и количество красных кровяных телец.

Употребление алкоголя спортсменами часто происходит после соревнований на опасных уровнях, превышающих уровни, наблюдаемые среди населения в целом. Такое поведение может увеличить риск заболевания, связанного с алкоголем, а также пагубно изменить нормальную эндокринную и иммунную функции. Особенно важно для мужчин снижение выработки тестостерона и последующее влияние на состав тела, синтез белка и мышечную адаптацию и регенерацию; эти эффекты могут препятствовать восстановлению и адаптации к упражнениям. Низкие дозы алкоголя, примерно 0,5 грамм чистого алкоголя / кг массы тела, после тренировки вряд ли окажут вредное воздействие на восполнение запасов гликогена, дегидратацию и повреждение мышц. Следует избегать более высоких доз, около 1 грамма чистого алкоголя / кг массы тела, если произошло повреждение скелетных мышц. Следует помнить, что алкоголь – это яд, и к нему следует относиться как к яду.

Литература

1. Аганов С.С., Болотин А.Э. Физическая культура в вузах ГПС МЧС России. СПб., 2019.
2. Повысить градус. Можно ли совмещать спорт и алкоголь? URL: https://www.championat.com/lifestyle/article-3805707-sovmestimy-li-sport-i-alkogol-polza-i-vrednennye-trenera.html?utm_source=copypaste (дата обращения: 11.02.2021).
3. Алкоголь и спорт: можно ли пить спортсменам // Спорт наука. URL: <https://sportnauka1.ru/2019/10/15/15-10-2019/> (дата обращения: 11.02.2021).
4. Аганов С.С. Психолого-педагогические условия, необходимые для эффективного управления физической подготовкой в вузах МЧС России // Социально-педагогические аспекты физического воспитания молодежи: сб. науч. трудов XIV Междунар. науч.-практ. конф. 2016. С. 10–12.

5. Аганов С.С., Калинин А.П. Критерии и показатели развития физической культуры обучающихся в вузах МЧС России // Проблемы управления рисками в техносфере. 2016. № 2 (38). С. 116–122.

6. Каргопольцев А.В., Бочкарев В.И., Аганов С.С. Факторы, определяющие высокий уровень тревожности единоборцев к соревнованиям // Ученые записки ун-та им. П.Ф. Лесгафта. 2017. № 8 (150). С. 39–43.

7. Организация физической подготовки в вузах МЧС России / С.С. Аганов [и др.]: учеб. СПб., 2019.

УДК 37.013.32

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗАХ ГПС МЧС РОССИИ И МВД РОССИИ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ

**А.А. Смольяков, кандидат юридических наук, профессор,
заслуженный юрист Российской Федерации;**

О.В. Гаврилова, кандидат юридических наук.

**Ленинградский областной филиал Санкт-Петербургского университета
МВД России**

Рассмотрены основные аспекты и особенности учебного процесса в период пандемии в вузах силового профиля (Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России и Санкт-Петербургский университет МВД России). Затронуты вопросы цифровизации в сфере образования, а также формата *phygital* – гибрида физического и цифрового обучения.

Ключевые слова: учебный процесс, цифровизация, смешанный формат, онлайн обучение, учебные заведения, эффективность

TOPICAL ISSUES OF PROVIDING EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS SBS EMERCOM OF RUSSIA AND MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA IN PANDEMIC PERIOD

A.A. Smolyakov; O.V. Gavrilova.

Leningrad regional branch of Saint-Petersburg university of Ministry of internal affairs of Russia

Issues of digitalization in field of education, as well as *phygital* format – hybrid of physical and digital education were touched upon.

Keywords: educational process, digitalization, mixed format, online learning, educational institutions, efficiency

Пандемия Коронавируса внесла свои серьезные коррективы в жизнь россиян. Отразилась она и на подготовке будущих специалистов высших учебных заведений силового профиля, в частности Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России и Санкт-Петербургского университета МВД России.

В сложившейся ситуации, связанной с высоким риском заражения коронавирусом, единственно возможным и адекватным ответом вузов на внешний вызов был временный полный переход на дистанционное обучение. И в этих условиях все возможные ресурсы университетов, внешних поставщиков контента и сервисов были использованы для реализации учебного процесса посредством интернета.

Важными требованиями к системе стали ее надежность, пропускная способность Интернет-каналов, простота создания и размещения контента, доступность сервисов и платформ для преподавателей и обучающихся.

Вузы разработали приемлемые для их уровня развития IT-инфраструктуры с учетом доступных внешних ресурсов сценария реализации дистанционного обучения и требования к форматам учебного процесса. Именно поэтому у каждого учебного заведения возник свой набор инструментов и сценариев для организации обучения в онлайн-среде.

Наибольшую популярность среди вузов имели LMS-платформы для размещения контента и проверки знаний студентов, вебинарные сервисы для онлайн-лекций и консультаций, социальные сети и мессенджеры для коммуникации обучающихся и преподавателей и рассылки по электронной почте для доставки контента.

Многие вузы смогли воспользоваться бесплатными онлайн-курсами от ведущих российских и зарубежных университетов, размещенных на национальной (НПОО) и международных (Coursera, edX и др) платформах.

Однако даже эти предоставленные возможности не смогли обеспечить полноценное освоение обучающимся онлайн-курсов в связи с тем, что бесплатный доступ к контенту курсов не предполагал поддержки обучающихся со стороны вузов держателей онлайн-курсов, а преподаватели со стороны университетов-потребителей не были погружены в контент курса, не были знакомы с методикой онлайн-обучения и изучали курсы одновременно со своими учениками.

При этом мотивированные учащиеся достаточно хорошо справились с поставленной задачей.

Преподавателям же не хватило навыков работы в цифровой среде, времени на освоение новых инструментов и перестройку образовательного процесса и поддержки со стороны технических служб университета, которые играют важную роль при внедрении новых технологий.

Обучение преподавателей в столь сжатые сроки не представлялось возможным и свелось к инструктивным внутренним совещаниям, коротким вебинарам от экспертного сообщества, рекомендациям и инструкциям по работе с различными сервисами и платформами, размещенными на сайтах организаций.

Вопросы педагогического дизайна и проработки проектов курсов даже не ставились в повестке перехода на дистанционное обучение. И это следствие форс-мажорных обстоятельств, которые заставили вузы мобилизовать все имеющиеся ресурсы и совершить рывок в массовом экстренном внедрении дистанционных образовательных технологий, но не в планомерном использовании инструментов онлайн-обучения, требующих гораздо более длительного времени.

Нет оснований судить об эффективности онлайн-обучения по тем результатам, которые будут получены в этом «глобальном» эксперименте экстренного перехода на дистанционное обучение [1].

Следует отметить, что дискуссии по поводу дистанционного обучения, введения его элементов в образовательный процесс высших учебных заведений ведутся уже не один год. Некоторые вузы Санкт-Петербурга уже в течение нескольких лет работают в смешанном формате. Например, в Санкт-Петербургском государственном университете информационных технологий, механики и оптики (Университет ИТМО) еще два года назад приняли решение уйти в смешанный формат, так как поняли, что просто сидеть и слушать лекции в аудитории – неэффективно, там их нужно обсуждать [2]. Студенты могли прослушать лекции в удобное для них время, на собственных электронных устройствах (компьютерах, ноутбуках, планшетах). И материал должен был быть настолько интересным, чтобы их заинтересовать, чтобы «конкурировать» с открытыми в соседних «окнах» играми или чатом с друзьями. Плохо подготовленную лекцию скрыть в онлайн-формате просто невозможно. Тем более сейчас, когда высшие учебные заведения открыли доступ к образовательному контенту.

Поэтому во время пандемии и онлайн-обучения сильные вузы только укрепили свои позиции, а слабые еще более «просели».

Однако учебный процесс в учебных заведениях силового профиля имеет свои особенности. Пандемия стала настоящим катализатором цифровизации в сфере образования. И уже сейчас понятно, что полностью от онлайн мы не избавимся и никогда не вернемся к «классической лекции или семинару» за партой. Однако учебный процесс и в «первую», и во «вторую» волны короновирусной инфекции имели свои особенности. Если говорить об особенностях учебного процесса в период «первой» волны короновируса, то следует подчеркнуть, что в целом вузы готовы к этому не были. Однако следует отдать должное: организация обучения в онлайн формате прошла очень быстро и оперативно. Были организованы специальные занятия по работе с программой дистанционного обучения, оказана практическая помощь профессорско-преподавательскому составу учебных заведений по данному вопросу.

Вне всякого сомнения, и у руководства учебных заведений, и у профессорско-преподавательского состава были серьезные опасения по поводу организации и проведению учебных занятий в онлайн-формате. Это, прежде всего, было связано с тем, что ранее полностью на «дистант» вузы не уходили никогда. Профессора, доценты и преподаватели вузов опасались не только того – смогут ли они также эффективно и качественно проводить занятия по своим учебным дисциплинам, но и смогут ли освоить дистанционную программу и проводить занятия в таком формате вообще. Особенно это относилось к профессорско-преподавательскому составу из числа педагогов старшего возраста. Это было связано и с ментальностью людей возрастной группы, а также их состоянием здоровья. Например, на одной из кафедр университета профессор не мог проводить занятия онлайн, так как у него были проблемы со зрением, а нахождение за монитором компьютера по шесть, а иногда и восемь академических часов, грозило ему не только ухудшением, но и полной потерей зрения, поэтому занятия за него проводила его коллега по кафедре. Кроме того, у некоторых педагогов были значительные трудности с показом презентаций и сопровождением лекционных занятий видеорядом, что также ухудшало качество проводимого учебного занятия, и, как следствие, материал хуже усваивался обучающимися.

Особо нужно отметить, что серьезных проблем, сбоев по работе дистанционных программ не было как и в «первую», так и во «вторую» короновирусные волны. Хотя нагрузка на университетские серверы была значительной.

В силу того, что обучающиеся первых курсов были направлены домой, Интернет-связь с регионами не всегда была качественной. Иногда пропадало изображение, иногда звук. Иногда ответ обучающегося, особенно из числа тех, кто находился дома, в регионах, приходилось слушать через Ватсап. Некоторые обучающиеся не могли вовремя подключиться к Конференции, некоторые иногда (что случалось один или два раза) – не смогли подключиться вообще. Все это создавало дополнительные волнения и педагогам, и обучающимся.

Отдельно отметим такой вопрос, как защита дипломных проектов. Некоторые руководители вузов (первый проректор Университета ИТМО Д. Козлова) [2] отмечают как положительный пример «дистанционки» онлайн-защиту дипломов. Не все обучающиеся хотят выступать публично, получают от этого удовольствие. А стресс и неумение презентовать на публике пусть и высококлассную работу могут значительно снизить ее оценку. И варианты, когда обучающийся может записать на видео свою защиту (хоть с тридцатого дубля) или сделать это через платформы для организации видеоконференций (Twitch, Zoom) стали спасением для таких обучающихся. Некоторые учебные заведения сочли такой эксперимент настолько положительным, что хотят оставить его и на то время, когда пандемия закончится.

Но очевидно, и мало кто с этим поспорит, что если защищать дипломы онлайн хорошо, то праздновать выпускные по видео или вести дискуссии – очень печально. Поэтому многие против 100 % дистанционного обучения. Ведь самое важное в университетах –

коммуникационная среда, которую в онлайн не передать. Отсюда убежденность, что трендом ближайших лет станет именно ценность личного общения.

Обучение не уйдет в онлайн, а перейдет в формат *phygital* – гибрид физического и цифрового обучения. Будущее именно уже за этим форматом, убежден Д. Тихонов [3]. Уже сейчас видны проявления *phygital*-мира: технологии дополнительной реальности, система QR-кодов, онлайн обучение. Человеку необходимо живое общение, поэтому неудивительно, что обучающимся важно лично присутствовать на массовых мероприятиях, ходить на практические занятия.

Для того, чтобы заниматься удаленно, нужны самоконтроль, мотивация, знание тайм-менеджмента. В чем главное отличие обучающегося будущего? С внедрением онлайн-обучения будет больше зависеть от самого обучающегося. Преподаватели в онлайн-формате не контролируют, слушаете ли вы лекцию, вовремя ли прошли тестирование. На изучение курса отводится определенное время – за этот период обучающийся должен прослушать материал, выполнить задание. Затем материал закрывается автоматически. Работа с информацией – еще один важный и необходимый навык. С каждым годом увеличивается объем данных, которые следует изучить. Важен навык быстро и четко вычленивать нужную информацию. В современной действительности, кроме того, обучающимся приходится не только искать информацию в различных источниках, но и анализировать ее: правдивая она или ложная? Еще несколько лет назад этого не требовалось.

Существует точка зрения, что онлайн рано или поздно убьет прикладные науки. Мы с этим мнением категорически не согласны. Практические занятия ведь никуда не уходят, а лишь меняется подход. Мир – уже в «цифре».

В конечном итоге, гораздо важнее извлечь выводы из этого «глобального эксперимента» и организовать планомерную работу над ошибками, чтобы избежать этих ошибок в будущем.

Убеждены, что сегодняшнее время – прекрасное время для получения знаний – онлайн сделал их доступнее. Но надо делать над собой усилие, других чудесных способов «остаться на волне» в современном мире просто нет.

Литература

1. Дистанционное обучение в экстремальных условиях // Интерфакс. URL: <https://www.interfax.ru/news/2020/04/15> (дата обращения: 15.04.2020).
2. Сальникова О. Мелок вместо планшета (Нужно ли системе образования полностью переходить на цифру?) // Аргументы и факты. 2021. № 6. С. 3.
3. Тихонов Д. Усилить самоконтроль, мотивацию и уметь управлять временем // Аргументы и факты. 2021. № 6. С. 3.

УДК 378.14

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ДИСТАНЦИОННОМ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

А.А. Кузьмин, кандидат педагогических наук, доцент;

Т.А. Кузьмина, кандидат педагогических наук.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Определена роль рефлексии в профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава образовательных организаций. Сформирована матрица рефлексивной деятельности преподавателя в табличной форме. Установлено, что в реализации рефлексивного подхода преподавателя к становлению будущего сотрудника федеральной противопожарной службы

решающие позиции занимают такие виды рефлексии, как интеллектуальная и праксеологическая. Представлена схема взаимного позиционирования рефлексивной деятельности и сфер деятельности преподавателя и обучающихся. Показано, что эффективность рефлексии преподавателя обусловлена возможностью обеспечения непрерывности информационного потока обратной связи по линии «обучающийся-обучающий».

Ключевые слова: педагогическая рефлексия, таксонометрия, интеллектуальная рефлексия, праксеологическая рефлексия, дистанционное обучение, чат

TEACHER'S PEDAGOGICAL REFLECTION IN DISTANCE LEARNING

A.A. Kuzmin, T.A. Kuzmina.

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

The role of reflection in the professional activities of the faculty of educational organizations has been determined. The instructor's reflexive activity matrix is formed in tabular form. It has been established that in the implementation of the teacher's reflexive approach to the formation of the future employee of the Federal Fire Service, such types of reflexion as intellectual and praxeological take decisive positions. The diagram of mutual positioning of reflective activity and fields of activity of the teacher and students is presented. It is shown that the teacher's reflexion efficiency is due to the possibility of ensuring continuity of information flow of feedback via the «trainee-trainee» line.

Keywords: pedagogical reflection, taxonometry, intellectual reflection, praxeological reflection, distance learning, chat

Современное общественное развитие ставит новые сложные задачи перед профессорско-преподавательским сообществом в образовательных организациях пожарно-технического профиля. Повышение качества пожарно-технического образования связано с развитием у обучающихся компетенций, требуемых для успешной работы в составе комплекующих подразделений федеральной противопожарной службы (ФПС), что предполагает приобретение курсантами и студентами знаний, навыков и моделей поведения. Решение такой важной задачи невозможно без улучшения качества преподавания на основе внедрения и применения инновационных педагогических технологий и методов, развития новых компетенций у самих преподавателей, перманентного осмысления своей педагогической деятельности для совершенствования педагогического мастерства. Это выражается в необходимости профессорско-преподавательскому составу эффективно и адекватно осуществлять рефлексивные процессы, связанные с творческим подходом к профессиональной деятельности, достижению ее максимальной эффективности и результативности [1]. Определение рефлексии базируется по А. Маслоу на понятии как «методе познания, не отвлеченного от внутреннего мира человека познающего, его экзистенциальных смыслов, его собственного начального способа обработки восприятия и воспринимаемого» [2].

Рефлексивные педагогические процессы играют важную роль во всех аспектах профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава образовательных организаций.

Эти процессы проявляются [3]:

- в ходе проектирования преподавателем аудиторной и самостоятельной учебной деятельности курсантов и студентов;
- в процессе аудиторного и внеаудиторного взаимодействия преподавателей с обучающимися курсантами и студентами;
- при самооценке эффективности выбранных преподавателем методов образовательной деятельности обучающихся и самоанализе полученных результатов.

Используя принципы таксонометрии Б. Блума [4], матрицу рефлексивной деятельности преподавателя можно представить в табличной форме (табл. 1).

Таблица 1. Матрица рефлексивной деятельности преподавателя

Таксонометрия по Б. Блуму	Рефлексия преподавателя	
	Рефлексия учебно-методической деятельности	Рефлексия общения
Воспоминание – что было сделано	Интегральная оценка хода занятия и степень достижения поставленных целей. Степень выполнения плана занятия и его хронометрия	Какова реакция обучающихся на этапы занятия и результаты оценивания
Понимание – достигнуты ли цели	Методическое обоснование каждого компонента занятия, их связь с предыдущими и последующими занятиями. Соответствие выбранной стратегии лучшим инновационным образцам	Можно ли выделить реакцию обучающихся на наиболее актуальный вопрос занятия
Применение – возможно ли вторичное использование	Оценка встраивания в структуру нового занятия, содержание предыдущего. Оценка возможности имплементации подхода текущего занятия в последующее	Наблюдается ли понимание преемственности с предыдущими занятиями
Оценивание – возможно ли улучшение	Степень актуальности изучаемых вопросов. Точность оценки начальных знаний обучающихся. Сравнительная оценка этапов занятия и возможность их совершенствования	Наблюдалась ли реакция обучающихся на собственный прогресс
Творчество – возможно ли продолжение	Возможность инкорпорации лучших методических решений в последующие занятия. Выявление и необходимая коррекция нуждающихся в этом этапов занятия. Выработка предложений по совершенствованию информационно-методической среды образовательной организации	Повлияет ли реакция обучающихся на ход следующего занятия

Рефлексию преподавателя можно отнести к интеллектуальным процедурам, направленным на объективную оценку собственного личностного и профессионального потенциала, которая может находить свое проявление в нескольких аспектах:

- интеллектуальная рефлексия как объективная оценка результатов собственной познавательной деятельности в плане сущностной готовности к реализации целей учебного процесса;

- личностная рефлексия как объективная оценка степени удовлетворенности результатами своей учебно-методической деятельности;

- диалоговая рефлексия как внутренний мысленный диалог с другими субъектами учебно-методической деятельности, прежде всего с курсантами и студентами, а также со своими коллегами, участвующими в создании методического обеспечения данной учебной дисциплины;

- праксеологическая рефлексия как мысленный прогностический контроль возможности использования субъектом обучения в своей будущей профессиональной деятельности полученных знаний и вновь сформированных личностных качеств.

В реализации рефлексивного подхода к профессиональной деятельности преподавателя, к становлению будущего сотрудника ФПС, решающие позиции занимают, прежде всего, такие виды рефлексии, как интеллектуальная и праксеологическая.

Процесс интеллектуальной рефлексии преподавателя предполагает конструирование соответствующего плана и формирование проблемной модели достижения цели изучения данной темы. Эта задача реализуется в ходе превентивных мыслительных операций, позволяющих произвести объективную оценку собственного педагого-психологического потенциала на основании самоанализа собственного интеллектуального потенциала, возможности дальнейшего воздействия на обучающихся, самооценки необходимых для этого профессиональных знаний, умений, навыков.

Праксеологическая рефлексия проявляется:

- «в размышлениях, посредством которых субъект подбирает нужные и наиболее подходящие знания, чтобы осуществить определенную практическую деятельность;
- в мыслительных процедурах, посредством которых он подготавливает, регулирует и контролирует превращение этих знаний в средства для решения профессиональных и житейских задач;
- в регулировании, контроле и осмыслении эффективности использования прагматизированных знаний и действий, и все это непрерывно соотносится с особенностями мыслящего и действующего субъекта» [5].

Схема взаимного позиционирования рефлексивной деятельности и сфер деятельности преподавателя и обучающихся представлена на рис. 1.

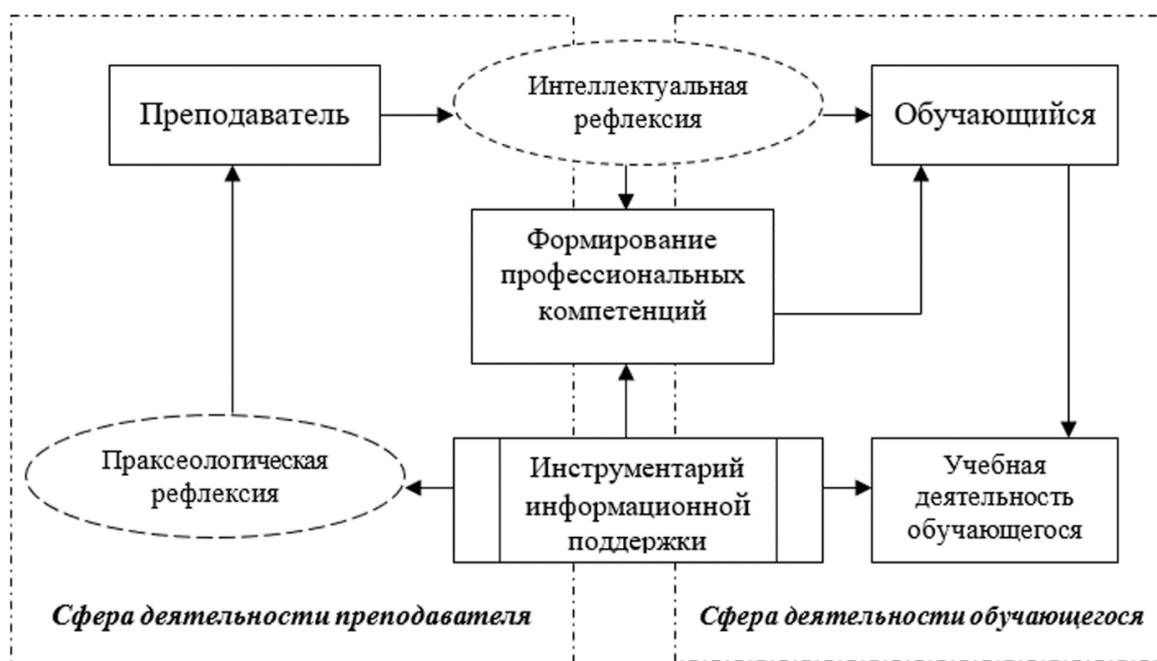


Рис. 1. Взаимное позиционирование рефлексивной деятельности и сфер деятельности преподавателя и обучающихся

Для каждого преподавателя важно в своей профессиональной деятельности найти место внутрисубъектной формы рефлексии, которая позволит реализовать личностное развитие как необходимое условие профессионального совершенствования. Это достигается в ходе анализа своей учебно-методической деятельности в части объективного сравнения поставленных целей с результатами работы. Имплементация преподавательской рефлексивности позволяет избежать личностного поглощения профессией, оценить ситуацию с позиции обучающегося и сформировать позицию вне традиционных представлений для выработки объективной профессиональной позиции.

Использование этого подхода предполагает опору на рефлексивную деятельность преподавателя образовательной организации пожарно-технического профиля на каждом из «взаимосвязанных трех уровней педагогического взаимодействия, находящихся в вертикальной иерархической зависимости друг от друга» [6]:

- на уровне стимулирования личностного общения в системе «обучающий-обучаемый» посредством рефлексивной деятельности преподавателя, которая должна стимулировать гуманистический характер деловых взаимоотношений и педагогическую позицию преподавателя в подобном взаимодействии посредством побуждения обучающихся к активному участию во взаимном диалоге, формирования привычки слушать, до конца выслушивать и учитывать реакцию своего партнера;

– на уровне поддержки совместной образовательной деятельности посредством анализа курсантами и студентами результатов личного участия в образовательных проектах, оценке их ценностно-смысловых сторон, которая предполагает развитие у обучающихся возможностей определить свою ценностную позицию в осуществлении исследовательской деятельности для полного осмысления, объективной оценки и возможного перепроектирования своей образовательной деятельности;

– на уровне организации целостного образовательного процесса посредством его направленности на стимулирование творческой деятельности и личностного развития обучающегося, реализацию индивидуально-творческого и дифференцированного подходов к организации учебного процесса, фундаментализацию пожарно-технического образования во взаимосвязи общеобразовательных дисциплин с дисциплинами профессионального цикла, демократизацию всего уклада функционирования образовательной организации пожарно-технического профиля.

Эффективность рефлексии преподавателя обусловлена возможностью обеспечения непрерывности информационного потока обратной связи по линии «обучающийся-обучающий», который, кроме результатов различных контрольных мероприятий, содержит интегральную информацию о реакции аудитории и включает:

– общий эмоциональный фон занятия, включая предварительную оценку степени заинтересованности аудитории в освоении содержания представляемого учебного материала, основанную на уровне комплиментарности в реакции неформальных лидеров учебных коллективов;

– педагогические наблюдения за долей аудитории, ведущей конспектирование, как среди неформальных лидеров учебных коллективов, так и среди аутсайдеров;

– изменения уровня шумового фона как во время произнесения преподавателем текста, обусловленного содержанием занятия, так и во время естественных пауз;

– моменты наступления кризиса внимания у аудитории, а также интегральную реакцию обучающихся курсантов и студентов на реабилитирующие педагогические приемы, снимающие кризисные проявления;

– отношение аудитории на задаваемые в ходе занятия проблемные и риторические вопросы, как в плане степени ее вовлечения, так и в плане оперативности реакции.

Если в рамках традиционной формы обучения аудиторные занятия позволяют преподавателю поддерживать необходимую рефлексию на основе непрерывного потока объективной информации об оперативной реакции аудитории, то в рамках вынужденного перехода на дистанционный учебный процесс образовательных учреждений пожарно-технического профиля информационные возможности в обеспечении обратной связи были существенно ограничены. Технические возможности используемой для обеспечения дистанционного учебного процесса платформы eTutorium³ LMS (от англ. learning management system, LMS – система управления обучением), как и многих других, не позволяют в полной мере организовать полномасштабный информационный поток, обеспечивающий преподавателя объективными данными о реакции аудитории обучающихся курсантов и студентов. Так информацию, полученную в ходе организации вебинаров, для оценки эмоционального состояния аудитории использовать затруднительно, поскольку изображение часто носит туннельный характер. Реально в распоряжении преподавателя остаются только возможности чата, поэтому перед профессорско-преподавательским составом образовательных учреждений пожарно-технического профиля стоит реальная задача в полной мере использовать эти возможности для информационной поддержки необходимой рефлексии. На рис. 2 представлен вид пользовательского экрана рабочего места преподавателя в eTutorium LMS при чтении лекции «Стационарная теплопроводность» для курсантов направления «Судебная экспертиза» 40.05.03.

³ Подробнее о проекте eTutorium на <https://etutorium.ru/lms> (дата обращения: 02.03.2021).

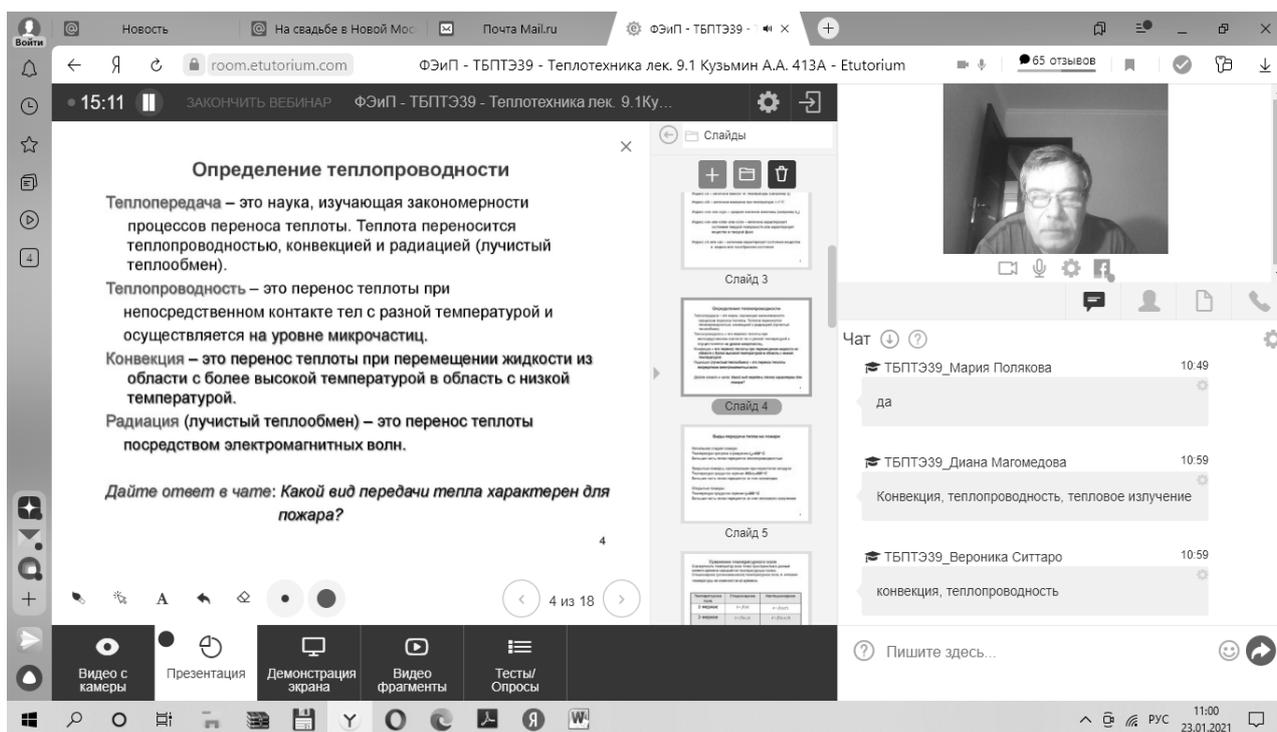


Рис. 2. Пользовательский экран рабочего места преподавателя в eTutorium LMS

Результаты анализа реакции курсантской аудитории учебной группы ТБ ПТЭ39 на проблемные и риторические вопросы, задаваемые в ходе чтения лекций раздела «Термодинамика» по дисциплине «Теплотехника», представлены в табл. 2.

Таблица 2. Реакция аудитории на проблемные вопросы

Номера тем раздела «Теплотехника»	1–2	3	5	6
Число проблемных вопросов	4	5	10	6
Среднее число представленных ответов	4,50	3,28	3,16	2,75
Суммарное число ответов	18	23	19	22
Число респондентов чата	4	7	6	8
Средняя продолжительность реакции, мин	2,42	1,56	1,42	1,78

Масштаб в достаточной степени вынужденного внешними обстоятельствами педагогического эксперимента (в учебной группе ТБ ПТЭ39 число курсантов, присутствующих на дистанционных лекциях, находилась в пределах 19–24) не позволил использовать статические методы при обработке его результатов, а, следовательно, и оценить их статистическую значимость, тем не менее можно с определенной степенью вероятности утверждать, что:

- постановка проблемных вопросов в ходе дистанционного чтения лекции не решает задачи активизации познавательной активности аудитории и требует организации постлекционного контроля знаний;
- реакция аудитории на проблемные вопросы, поставленные в ходе дистанционного чтения лекции, позволяет преподавателю получить информацию, необходимую для собственной оперативной рефлексии;
- в аудитории выделяется 4–6 активных обучающихся, реакция которых на поставленные в ходе лекции проблемные вопросы носит маркерный характер, позволяющий оперативно скорректировать темп чтения лекции;

– расход временного ресурса на процедуры, которые позволяют преподавателю поддерживать необходимую рефлексию, не является критическим в части информационного наполнения читаемой лекции.

Литература

1. Ушева Т.Ф. Рефлексия как ключевая компетенция будущего педагога // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XLIV Междунар. науч.-практ. конф. № 9 (44). Новосибирск: СибАК, 2014. С. 65–73.
2. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М.: Смысл, 1999. 425 с.
3. Манин Н.В. Дидактические особенности обучения менеджера в высшей школе. Екатеринбург: УГПУ, 1993. 19 с.
4. Pappas P. The reflexive teacher: the taxonomy of reflection. Part 3. URL: <http://www.peterpappas.com/2010/01> (дата обращения: 17.02.2021).
5. Василев В. Рефлексия и обучение. Ч. 1: Рефлексия – теория и практика. Пловдив: Макрос, 2005. 60 с.
6. Байкова Л.А. Теоретико-методологические основы гуманизации педагогической системы образовательного учреждения: монография. Рязань: РГПУ, 2004. 24 с.

УДК 37.026.1

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ МЕТОД РАЗРАБОТКИ И ЗАЩИТЫ РЕФЕРАТОВ В САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ГПС МЧС РОССИИ

Л.Н. Панфилова;

Е.М. Проходимова, кандидат педагогических наук;

Ю.В. Рева, кандидат военных наук, доцент.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России

Рассмотрен модифицированный метод разработки и защиты рефератов как игровое занятие и приведена последовательность действий при подготовке и проведении такого вида занятия в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России. Показаны возможности по реализации современных требований, которые свойственны целой группе других педагогических приемов при их совместном применении. Также внесен элемент игрового подхода и соревновательности при подготовке и защите рефератов, и роль в этом самих обучающихся.

Ключевые слова: образовательный процесс, модифицированный метод, подготовка специалистов, игровые занятия по защите рефератов, преподавательский состав, научное творчество, эвристический и творческий уровень освоения учебного материала

DIFFERENTIATED DEVELOPMENT METHOD AND DEFENSE OF ABSTRACTS AT THE SAINT-PETERSBURG UNIVERSITY OF STATE FIRE SERVICE OF EMERCOM OF RUSSIA

L.N. Panfilova; E.M. Prokhodimova; Yu.V. Reva.

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

It is considered the modified method of development and protection of abstracts as the gaming activity and the procedure for the preparation and conduct of such classes at the Saint-Petersburg university of state fire service of EMERCOM of Russia. The possibilities for the implementation of modern

requirements, which are characteristic of a whole group of other pedagogical techniques in their joint application, are shown. There is also an element of a game approach and competition in the preparation and defense of essays and the role of the students themselves in this.

Keywords: educational process, modified method, training of specialists, game classes for the protection of abstracts, teaching staff, scientific creativity, heuristic and creative level of mastering the educational material

В настоящее время педагогика располагает арсеналом методов обучения и видов учебных занятий, которые можно оценить, как необходимые. Иначе говоря, используя этот арсенал педагогических средств, можно достичь целей обучения в любой области подготовки пожарных специалистов.

Высокие требования, выдвигаемые современной высшей школой к подготовке специалистов, только набором этих средств удовлетворены быть не могут. Исходя из системного подхода, условие необходимости должно быть дополнено условием достаточности. Последнее достигается высокой квалификацией педагогических кадров и их деятельностью по совершенствованию методических приемов преподавания, осуществляемой в ходе научно-методической и учебной работы [1].

Данная статья посвящена постановке и научно-методическому решению важного вопроса повышения качества подготовки специалистов с помощью применения модифицированного метода разработки и защиты обучающимися рефератов. Этот хорошо известный подход к обучению содержит в себе такие возможности по реализации современных требований, которые свойственны целой группе других педагогических приемов при их совместном применении.

Модифицированный метод разработки и защиты рефератов был впервые предложен и апробирован на кафедре сервис безопасности в 2013–2015 гг. В ходе учебной работы применение этого метода позволило повысить уровень усвоения учебного материала и, самое главное, привить обучающимся творческое отношение к учебе и умение работать над информацией [2].

Как показала педагогическая практика, постановка задачи для обоснования целесообразности применения предложенного метода должна включать анализ компетенций к выпускнику университета ГПС МЧС России и поиск путей их реализации в деятельностной модели подготовки специалиста, роли и места обеспечивающих учебных дисциплин и видов учебных занятий.

Основная руководящая идея деятельностной модели подготовки специалиста в области пожарной безопасности состоит в создании комплекса технических и тактико-специальных задач, которые обучающийся выполняет самостоятельно и в составе штабных коллективов по всем направлениям его будущей профессиональной деятельности. Виды учебных занятий и методы обучения по учебным дисциплинам выбираются, исходя из этапа обучения по принципам: от теории к практике, от простого к сложному, от индивидуального к коллективному [3].

На протяжении определенного периода обучения дисциплин кафедры, отличающихся высокой наукоемкостью, в них использовались следующие виды учебных занятий: лекции, семинары, лабораторные работы, практические и самостоятельные занятия. Опыт преподавания показал, что классных занятий для достижения учебных целей, определяемых требованиями новых компетенций, было совершенно недостаточно. В условиях ограниченности ресурса времени требовалось активизировать образовательный процесс, стимулировать творческое отношение обучающихся к изучаемому материалу, пройти от традиционного заучивания научно-технических положений и организационно приблизиться к работе обучающихся по их будущей деятельности в рассматриваемой задаче. Эти цели предполагалось достигнуть введением нового вида учебных занятий «защита рефератов» с выделением 20–30 мин учебного времени на каждого обучающегося. В названном виде занятий «защита рефератов» намеренно опущено слово «научных» в традиционном понимании высшей школой соответствующего вида учебных занятий. Это

обусловлено разнообразием будущей деятельности обучающихся при выполнении задачи, включающей как теоретические, так и организационно-эксплуатационные аспекты [4].

Перечень тем рефератов разрабатывается кафедрой или предметно-методической комиссией (ПМК) таким образом, чтобы количество и направленность тем обеспечивали возможность достаточно широкого выбора их обучающимися. При работе с конкретной учебной группой в перечень могут быть дополнительно включены темы, учитывающие специфику, а также по предложениям отдельных обучающихся.

Выработка всех тем предполагает последовательное сочетание эвристического и творческого уровней освоения учебного материала. При этом наукоёмкость или, наоборот, прикладной характер темы не исключают присутствие одного из этих уровней. Простой эксплуатационной задаче можно придать характер исключительной проблемной актуальности. В этом плане работа обучающихся над темами рефератов делает процесс обучения чрезвычайно сходным с их реальной практической деятельностью.

Организационно-методические основы периода разработки тем рефератов обучающимися в следующем. Темы рефератов после ознакомления с ними обучающимися и с учетом их пожеланий распределяются ПМК. Начало работы над рефератами назначается сразу после изучения первого, вводно-обобщающего раздела дисциплины [5].

Обучающийся в процессе работы над рефератом может, а в определенной мере и должен, упреждать происхождение соответствующих разделов и тем дисциплины по расписанию. Преподаватели отмечали в связи с этим активизацию интересов обучающихся, целеустремленное поведение на всех видах занятий, побуждение к поисковой деятельности. Разве не являются эти следствия признаками внедрения методов проблемного обучения. Формальное уменьшение классного учебного времени на другие виды занятий за счет его выделения на разработку и защиту рефератов оборачивается повышением глубины и качества знаний, органическим сочетанием теоретической и практической подготовки обучающегося.

Работа над рефератами проводится в течение учебного семестра. Руководство работой осуществляется преподавателями по рекомендации предметно-методической комиссии. Результаты разработок обучающиеся оформляют в соответствии с методическими рекомендациями. Таким образом, еще на ранней стадии обучения выполняется работа над будущими курсовыми и дипломными работами, осваиваются основы правильного оформления и докладов научных работ и официальных отчетов, прививается творческое отношение к делу, умение работать с учебной и научной литературой, воспитывается чувство личной ответственности за глубину и качество проработки материала [6].

Одно из главных направлений работы ПМК и ведущего преподавателя по дисциплине составляет организационно-методическое обеспечение защиты рефератов. Творческий характер результатов работы обучающихся, предстоящее публичное их обсуждение и предусматриваемая учебной дисциплиной оценка обуславливают определенный психологический канал, соревновательность, стремление проявить себя со стороны каждого из обучающихся за период эксперимента – одно из самых значительных событий их учебы в течение семестра. Отсюда можно сделать вывод о высоком воспитательном воздействии обсуждаемого вида занятия, сравнив его с наиболее эффективными из известных видов.

Идея организации защиты рефератов близка к современной идее проведения семинара в нетрадиционной форме игрового занятия. В зависимости от числа обучающихся в учебной группе защита планируется в течение двух-трех дней. Группа в составе 20 человек может провести защиту рефератов в течение двух дней, но это нецелесообразно из-за однообразия, снижения интереса вследствие накопления усталости, а также создания препятствий для одновременной работы обучающихся по другим учебным дисциплинам [7].

На защиту реферата каждым из числа обучающихся учебной группы выделяется оппонент и 1–2 выступающих.

Характерной особенностью оппонента является заблаговременное письменное рецензирование реферата и оглашение оценки после доклада на защите. Выступающие

формируют свое мнение непосредственно в ходе защиты. Такая организация обеспечивает подготовку обучающихся к соответствующим формам их будущей практической деятельности и при экспертной оценке, а также обсуждении всех видов работы: научно-технических отчетов, диссертаций, проектов официальных документов и т.п. [8].

Процесс защиты каждого реферата включает:

1. Доклад автора по реферату с представлением всех разработанных материалов и их обоснованием;
2. Вопросы аудитории докладчику;
3. Зачтение рецензии оппонентом;
4. Выступление назначенных обучающихся и, возможно, руководителя-педагога;
5. Подведение итогов руководителем занятия.

Руководитель занятия ведет регистрацию результатов защиты на соответствующем бланке.

Оппонент, выступающие и руководитель реферата оценивают качество выполнения, оформления и доклада реферата по обычной четырехбалльной системе: отдельно содержательную (в числителе) и отдельно методическую (в знаменателе) стороны.

Общая оценка выставляется руководителем занятия на основе принципа среднего взвешенного или среднего арифметического на усмотрение руководителя. Одновременно он лично оценивает качество работы оппонента и выступающих, объективность их замечаний и оценок.

По окончании проведения всех защит руководитель занятия рассчитывает итоговые оценки обучающихся по формуле:

$$\text{Оценка} = [0,5(O_p + \frac{1}{N} (\sum O_{bi}))],$$

где 0,5 – коэффициент определения среднего арифметического; O_p – общая оценка за реферат; N – количество обучающихся в группе; $\sum O_{bi}$ – сумма оценок данного обучающегося за качество его работы в роли оппонента и выступающего на защитах, других обучающихся группы; [*] – операция округления итоговой оценки [9].

Такой способ расчета результата повышает оценку обучающегося в зависимости от степени его активности и качества работы в роли оппонента и выступающего.

Итоговые оценки объявляются обучающимся в конце занятия на этапе разбора и заносятся в зачетные книжки.

Лучшие из выполненных рефератов рассматриваются на заседании кафедры или ПМК и рекомендуются для последующей доработки и представления на конкурс работ обучающихся.

Таким образом, итоговое занятие по защите рефератов содержит в себе все основные положительные характеристики семинара в форме игрового занятия. Более того, если обобщить упомянутые выше возможности по совершенствованию образовательного процесса, предоставляемые модифицированным методом подготовки и защиты рефератов, то можно отметить следующие его достоинства:

1. Стимулирование творческого отношения обучающихся к изучаемому материалу, отход от традиционного заучивания научно-технических положений;
2. Возможность выработки сугубо научно-теоретических вопросов и вопросов будущей практической деятельности обучающихся с ориентацией на организационно-эксплуатационный аспект;
3. Последовательное и сочетание эвристического и творческого уровней освоения учебного материала;
4. Органичное сочетание коллективности с индивидуализацией работы и подготовки обучающихся;
5. Внесение элемента соревновательности, игрового подхода, активном участии обучающихся в экспертизе и оценивании всех обсуждаемых работ.

В заключение необходимо отметить, что изложенные особенности модифицированного метода разработки и защиты рефератов несут на себе отпечаток личного опыта и методических взглядов авторов и их не следует рассматривать как нечто неизменное [10].

Литература

1. Латышев О.М., Троянов О.М., Рева Ю.В. Основные направления оптимизации процесса обучения в высшей школе // Науч.-аналит. жур. «Вестник С.-Петербур. ун-та ГПС МЧС России». 2018. № 3. С. 97–108.
2. Грешных А.А., Рева Ю.В. Применение методов проблемного обучения в преподавании учебных дисциплин // Науч.-аналит. жур. «Вестник С.-Петербур. ун-та ГПС МЧС России». 2020. № 4. С. 207–210.
3. Рева Ю.В. Методика подготовки и проведения семинарского занятия // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2018. № 4. С. 41–48.
4. Скрипник И.Л., Воронин С.В. Современные альтернативные подходы обучения в сравнении с традиционными // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2017. № 4 (37). С. 46–50
5. Kahveci A. Assessing high school students' attitudes toward chemistry with a shortened semantic differential // Chemistry Education Research and Practice. 2015. № 16. P. 283–292.
6. Пермяков А.А., Подмарков В.В. Организация курсового проектирования в пожарно-технических вузах на основе использования учебно-деловых игр // Проблемы управления рисками в техносфере. 2014. № 3 (31). С. 102–111.
7. Медведева Л.В., Пермяков А.А., Кузьмин А.А. Педагогическая модель курсового проектирования на дидактической основе деловой игры // Науч.-аналит. журн. «Вестник С.-Петербур. ун-та ГПС МЧС России». 2016. № 2. С. 127–131.
8. Митина Н.А., Нуржанова Т.Т. Современные педагогические технологии в образовательном процессе высшей школы // Молодой ученый. 2013. № 1. С. 345–349.
9. Андриянц Я.А., Малыгина Е.А. Теоретические аспекты развития коммуникативной компетентности у курсантов в процессе профессиональной подготовки // Проблемы управления рисками в техносфере. 2013. № 4 (28). С. 119–123.
10. Болотин А.Э., Васильева В.С. Педагогическая модель профессиональной подготовки специалистов по защите в чрезвычайных ситуациях в вузе, с использованием служебной деятельности в добровольных пожарных командах // Ученые записки ун-та им. П.Ф. Лесгафта. 2013. № 2 (96). С. 14–19.



СОЦИОЛОГИЯ. ПОЛИТОЛОГИЯ. ИСТОРИЯ

УДК 614.84

ТИТУЛОВАННЫЕ ОГНЕБОРЦЫ РОССИИ: ЕЁ ИМПЕРАТОРСКОЕ ВЫСОЧЕСТВО ВЕЛИКАЯ КНЯГИНЯ АЛЕКСАНДРА ПЕТРОВНА РОМАНОВА

(Учредитель первого Всероссийского добровольного пожарного общества)

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

А.П. Минина.

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России.

**А.А. Луговой, доктор философских наук, профессор,
заслуженный работник высшей школы Российской Федерации.**

**Санкт-Петербургский юридический институт (филиал) Университета
прокуратуры Российской Федерации**

Проанализирована деятельность великой княгини Александры Петровны, местночтимой Святой Киевской епархии под именем преподобной Анастасии Киевской, как попечителя и учредителя первого добровольного пожарного общества под названием: «Общество для содействия к предупреждению и пресечению пожаров и причиняемых ими бедствий». Приведена её краткая биография, показано её активное участие в благотворительности на благо процветания государства Российского.

Ключевые слова: первое добровольное пожарное общество, великая княгиня, попечительство, Устав «Общества для содействия к предупреждению и пресечению пожаров и причиняемых ими бедствий»

TITLED FIREFIGHTERS OF RUSSIA: HER IMPERIAL HIGHNESS GRAND DUCHESS ALEXANDRA PETROVNA ROMANOVA *(Founder of the first All-Russian Voluntary Fire Society)*

V.N. Vinogradov; A.P. Minina. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia.

A.A. Lugovoy. Saint-Petersburg law institute (branch) university of the prosecutor's office of the Russian Federation

The article analyzes the activities of Grand Duchess Alexandra Petrovna, locally venerable Saint of the Kiev diocese under the name of St. Anastasia of Kiev, as a trustee and founder of the first voluntary fire society under the name: «Society for Assistance in the prevention and Suppression of Fires and Disasters caused by them». Her brief biography is given, and her active participation in charity for the benefit of the prosperity of the Russian state is shown.

Keywords: first voluntary fire society, Grand Duchess, guardianship, Charter of the «Society for assistance in the prevention and Suppression of fires and Disasters caused by them»

Великая княгиня Александра Петровна – супруга великого князя Николая Николаевича, сына императора Николая I, дочь принца Петра Георга Ольденбургского и принцессы Терезии Нассауской, правнучка Императора Павла I родилась 2 июня 1838 г. в Санкт-Петербурге.

Александра Петровна являлась Августейшим покровителем и учредителем в 1881 г. первого «Всероссийского общества для содействия к предупреждению и пресечению пожаров и причиняемых ими бедствий». Она стала основательницей Покровского монастыря в Киеве. Канонизирована как местночтимая Святая Киевской епархии (Прославлена 24 ноября 2009 г. Священным синодом Украинской православной церкви Московского патриархата в лике Преподобных).



Великая княгиня Александра Петровна



*Святая Преподобная
Анастасия Киевская*

Отец Александры Петровны – принц Петр Георг Ольденбургский – российский военный и государственный деятель, член российского Императорского Дома, внук Павла I активно участвовал в общественной жизни страны. Он был почётным опекуном и председателем Санкт-Петербургского Опекунского Совета, главным начальником женских учебных заведений ведомства Императрицы Марии, попечителем Императорского училища правоведения Санкт-Петербургского Коммерческого Училища, Императорского Александровского лицея, почётным членом различных ученых и благотворительных обществ, председателем Российского Общества международного права, попечителем Киевского дома призрения бедных, покровитель Глазной лечебницы. Он 10 марта 1867 г. с Высочайшего разрешения открыл в Петербурге на собственные средства детский приют на 100 детей под наименованием «Приют в память Екатерины и Марии». Он активно занимался благотворительностью. На его средства были образованы и развивались: женский институт принцессы Терезии Ольденбургской; Приют Его Высочества принца П.Г. Ольденбургского. Детская больница принца Петра Ольденбургского; приют в память Екатерины, Марии и Георгия; Свято-Троицкая община сестёр милосердия; больницы Обуховская, Мариинская, Петропавловская и др. [1].

Мать Александры Петровны – принцесса Терезия Нассауская своё истинное призвание нашла в благотворительной деятельности. Она «была энергичной помощницей мужа в делах благотворительности», создала «Институт Е.И.В. принцессы Терезии Ольденбургской», в 1843 г. взяла под покровительство два ночных приюта и занялась их переустройством, 9 марта 1844 г. создала «Общину сестёр милосердия». Также увлекалась живописью и ваянием (создала бюст её хорошего знакомого П.А. Вяземского [2]).

Деятельность родителей в части благотворительности отразилось на воспитании Александры Петровны, которая на протяжении всей жизни продолжала их дело.

В крещении по протестантскому обряду Александра Петровна получила имя Александра Фредерика Вильгельмина. 25 января 1856 г. она перешла в православие с именем Александра и вступила в брак с Николаем Николаевичем Старшим, который приходился ей двоюродным дядей. В этом браке родились двое сыновей – Николай (1856–1929 гг.) и Пётр (1864–1931 гг.).

Как и родители, Александра занималась благотворительностью: вскоре после замужества она основала в Петербурге Покровскую общину сестёр милосердия, больницу, амбулаторию, отделение для девочек-сирот, училище фельдшерниц (впоследствии – женская гимназия). Активную роль великая княгиня играла и как представительница Совета детских приютов – ведомства учреждений Императрицы Марии Фёдоровны, которым управлял её отец, принц Ольденбургский. Благодаря заботам великой княгини был составлен капитал, на доходы от которого содержались 23 приюта на пять тысяч сирот. Во время русско-турецкой войны она организовала санитарный отряд на собственные средства.

В конце XIX в. все попытки обуздать огненную стихию только силой профессиональных – «полицейских» пожарных команд не приносили должного результата из-за их неподготовленности, малочисленности и непригодности к пожарной службе личного состава. Такие команды комплектовались лицами, отслужившими воинский срок, и инвалидами.

Для обеспечения пожарной безопасности городов и селений необходимо было найти новые методы для организации сил и выделения дополнительных средств для борьбы с пожарами.

В 1879 г. было принято такое решение о создании Общероссийского пожарного общества под названием «Всероссийское общество для содействия к предупреждению и пресечению пожаров и причиняемых ими бедствий».

Целью этого общества, как значилось в его уставе, было «соединить прочной устойчивой организацией лучшие общественные силы России для борьбы с огнём» [3].

Во главе учредителей проекта создания общества и его попечителем стала великая княгиня Александра. Соучредителями общества стали высшие иерархи церкви и пожарные деятели России. Великая княгиня писала: «несомненно, убеждена, что Господь благословит обильными средствами это вполне благодетельное общество, безусловно, полезное для нашего дорогого Отечества». По примеру Санкт-Петербургского противопожарного общества в это же время были открыты его отделения в Москве, г. Киеве, г. Харькове и г. Одессе.

26 июня 1881 г. министр внутренних дел утвердил устав «Общества для содействия к предупреждению и пресечению пожаров и причиняемых ими бедствий», подготовленный выдающимся деятелем пожарного дела России Е.В. Богдановичем [4].

Сведения об организации Первого Российского пожарного общества приведены в работах [3, 5].

В журнале «Крымский архив», 2016, № 2 (21) появилась статья Агатовой Марии Александровны под названием «Малоизвестная статья Святителя Гурия Таврического», где автор приводит неизвестные ранее факты организации первого пожарного общества России – «Общества для содействия к предупреждению и пресечению пожаров и причиняемых ими бедствий» [5].

В частности в работе говорится:

«...В связи с масштабными иркутскими пожарами лета 1879 г., погубившими половину города, идея создания такого общества была воспринята в России с большим воодушевлением. Издавна, пожары на Руси считались бедствием постоянным, повсеместным и народным. Ввиду возрастающих размеров этой «эпидемии», идея безысходности одолела русское сознание. И главной задачей противопожарного общества стало – пробуждение людей от повсеместной апатии, а затем переход к действенным способам защиты от пожаров. Деятельность его, с одной стороны, была направлена на исправление тяжелых последствий пожаров, то есть подавать помощь погорельцам доставлением им крова, пищи, одежды

и врачебной помощи; а с другой – принимать меры к предупреждению самих пожаров, то есть распространять в народе здравые понятия о причинах, обуславливающих пожары, о средствах предупреждать их, об обязанностях, лежащих на населении в отношении охраны общественной безопасности от огня. И, наконец, об ответственности за нарушение этих правил, а особенно за умышленное поджигательство. Во главе учредителей проекта Санкт-Петербургского и общероссийского общества стала великая княгиня Александра Петровна. (Внучка Павла I, княгиня Ольденбургская)».

Следует отметить, что семейная жизнь Александры Петровны не удалась.

Брак был заключён без взаимной симпатии, хотя первое время супруг относился к принцессе с должной учтивостью. Но, как писал граф Сергей Дмитриевич Шереметев: *«Он был достоин лучшей участи, он был достоин большего к нему внимания, большей заботливости, большей сердечной теплоты, но всего этого не могла дать ему Александра Петровна. С ним она была резка и насмешлива. Отталкивала его резко, холодно непозволительно. Она жаждала деятельности, искала популярности, изображала из себя русскую царевну, любила суету благотворительности, как спорт, а не влечение сердца. Горделивая, сухая, властная, но и необыкновенно остроумная и саркастическая, она охотно прикидывалась смиренной и простой. Ей по ее честолюбию нужен был муж большого ума и силы воли»* [6].

После кончины супруга (13 апреля 1891 г.; тайно приняла монашеский постриг (хотя брак формально не расторгался) с именем Анастасия в основанной ею в 1889 г. в Киеве Покровской общине (впоследствии обращённой в женский монастырь).



**Александра Петровна
(монахиня Анастасия)**

При Покровском монастыре была открыта современная больница для неимущих с единственным в Киеве рентгеновским кабинетом, устроена бесплатная аптека, училище и приют для девочек-сирот, приюты для неизлечимо больных женщин и для слепых. Несмотря на строгий Студийский устав, действовавший в обители, число желающих поступить туда в первый же год составило 400 человек, тогда как монастырь мог принять лишь 150 инокинь.

Анастасия жила в простой келье, отдавала все средства на содержание основанных ею учреждений. Исполняла обязанности ассистентки хирурга на операциях, осуществляла надзор за больничным распорядком, питанием и духовной жизнью больных, несла дежурство у постелей оперированных.

В 1897 г., когда городу угрожала эпидемия тифа, организовала несколько специализированных больниц.

«Княгинин» монастырь, как называли Покровскую обитель, имел миссионерское и просветительское значение: здесь работали книжная и иконная лавки, большим тиражом выпускались листки религиозно-нравственного содержания; помещённые в обитель сектантки-штундистки благодаря мягкому обращению и беседам с великой княгиней вновь возвратились в православие.

Скончалась 13 (26) апреля 1900 г., пережив мужа на 8 лет. Её погребение 15 (28) апреля организовал и провел митрополит Киевский Иоанникий (Руднев); она была похоронена к востоку от алтаря Покровской церкви монастыря.

О её кончине был дан Высочайший манифест, признававший заслуги покойной в области благотворительности и именовавший её «Любезнейшей двоюродной Бабкой Нашей, Великой Княгиней Александрой Петровной, в инокинях Анастасией». В день её погребения, 15 (28) апреля, император Николай II и императрица присутствовали на панихиде в московской кремлёвской дворцовой церкви Рождества Богородицы на Сенях.

За свои подвижнические деяния на благо отечества и народа была канонизирована решением Священного Синода Украинской православной церкви от 24 ноября 2009 г. как местночтимая Святая Киевской епархии под именем преподобной Анастасии Киевской; память: 20 октября по юлианскому календарю и в четверг Светлой седмицы.

Торжество прославления состоялось 24 января 2010 г. Её мощи были обретены 2 ноября 2009 г. и ныне открыто покоятся в Никольском соборе монастыря. Сейчас ее потомки – официальные представители Императорской фамилии.

Имя великой княгини Александры Петровны было незаслуженно забыто в истории пожарного дела России. По своему значению и заслугам она должна стоять на уровне почетного председателя ИРПО великой княгини Марии Павловны, поскольку именно она создала первое Общероссийское добровольное пожарное общество «Общество для содействия к предупреждению и пресечению пожаров и причиняемых ими бедствий».

Устав Общества был утвержден 26 июня 1881 г. министром внутренних дел Российской Империи, то есть оно было оформлено юридически.

Как было установлено документально, такое общество возникло значительно раньше появления «Соединенного пожарного общества» (впоследствии Императорского (ИРПО) и может считаться первым. И датой появления добровольного пожарного общества России следует считать 26 июня 1881 г.

Литература

1. Биография принца Петра Георгиевича Ольденбургского. URL: <https://www.oldenburgskie.ru/oldenburgskie/rus/princ-petr-georgievich-oldenburgskij/> (дата обращения: 20.12.2020).
2. Терезия Вильгельмина Нассауская. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения: 20.12.2020).
3. Гурий, епис. Таврический. Православным – христианам – духовенству и мирянам – Таврической епархии мир и Божие благословение! // Таврические епархиальные ведомости. 1879. № 24.
4. Устав Общества для содействия к предупреждению и пресечению пожаров и причиняемых ими бедствий (утв. 26 июня 1881 г.). СПб. Российская национальная библиотека (РНБ). 1881.
5. Агатова М.А. Малоизвестная статья Святителя Гурия Таврического // Журнал «Крымский архив». 2016. № 2 (21).
6. Великая княгиня Александра Петровна. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Александра_Петровна (дата обращения: 24.09.2020).

УДК 614.84

ГЛАВНАЯ ПОЛИЦМЕЙСТЕРСКАЯ КАНЦЕЛЯРИЯ КАК ПРЕДТЕЧА ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПРОТИВОПОЖАРНОЙ СЛУЖБЫ

**А.В. Рябов, кандидат культурологии, доцент.
Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России**

Статья посвящена истории становления пожарной охраны в Санкт-Петербурге в Петровскую эпоху. Важнейшее место в этом процессе отводится Главной полицмейстерской канцелярии и А.М. Девиеру – как первому генерал-полицмейстеру. Проанализированы мероприятия, направленные на обеспечение противопожарной безопасности в новой Российской столице.

Ключевые слова: пожар, Санкт-Петербург, главная полицмейстерская канцелярия, Петр I, генерал-полицмейстер

MAIN POLICE MASTER'S OFFICE AS THE FORERUNNER OF THE STATE FIRE SERVICE

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

The article is devoted to the history of the formation of fire protection in St. Petersburg, in the Peter the Great era. The most important place in this process is given to the Main Police Master's Office and A.M. Devier, as the first general police master. Measures aimed at ensuring fire safety in the new Russian capital are analyzed.

Keywords: pozhar, Saint-Petersburg, main police master's office, Peter I, general-police master

В любом новостроящемся городе, особенно когда подавляющее большинство построек из дерева, угроза возгорания будет постоянной. Не стал исключением и Петровский Петербург. Пожары в первые годы после основания будущей столицы Российской империи были частым городским явлением, хотя и не особо опустошительными. Постройки в то время были малоэтажные, небольшие по размеру, поэтому, если появлялся огонь, иногда было достаточно сломать дом, и распространение пожара прекращалось [1].

Город рос. Увеличивалась численность жителей. Значительно уплотнялась застройка. Появлялись плотно прилегающие друг к другу двух-трех этажные дома, составляющие первые улицы. Такие постройки уже требовали большего искусства при тушении огня. Пожар на Руси – бедствие распространенное, поэтому первые строители города, откуда бы они ни были, знали о нем не понаслышке и имели опыт борьбы с ним. Поэтому первоначально, по московской традиции, обязанности пожарной охраны возлагались на всех жителей города. Услышав оповещение (барабанный бой, набатный колокол, иногда пушечная пальба или звук трещотки) горожане обязаны были явиться на пожар со своим противопожарным инвентарем. С 1711 г. для борьбы с огнем стали привлекать регулярные полки. Для оснащения военного гарнизона Сенат выделял различные инструменты – топоры, ведра, кошело, веревки, водоливные трубы [2]. Патрули для несения пожарной службы выделялись из состава воинских подразделений. С 1714 г. в такие патрули и караулы стали привлекаться горожане. От ста дворов, выделялось пять человек. Интересное описание организации борьбы с пожарами оставил путешественник Фридрих-Христиан Вебер: «...на башнях денно и ночью стоят сторожа, которые, заметив огонь, тотчас начинают бить в колокола особым звоном. Этому звону вторят на других колокольнях, и сразу же по всему городу бьют в барабаны пожарную тревогу. Как только это случилось, отовсюду сбегаются несколько сот и даже тысяч плотников (каких полно во всех местах города) с топорами в руках (так спешно), будто у них горят волосы на голове. Дело в том, что все плотники, как и солдаты, под страхом сурового наказания обязаны мгновенно явиться на место. Его царское величество, если находится в городе, обычно первым оказывается на пожаре, или же князь Меншиков, или комендант крепости, или некоторые генералы и высокие офицеры» [3].

Во избежание пожаров простолюдинам запрещалось летом топить бани. Известность приобрела «нюхательная команда» под руководством прапорщика Струкова. Летом он со своей командой ходил по городу. Команда по запаху дыма вылавливала тех, кто пек хлеб или топил баню. Разжигать огонь летом было строго запрещено. В случае, если не было сильного ветра, можно было растопить баню в воскресенье или четверг. Впрочем, Струков и его «нюхательная команда» с ночными нарушителями не справлялась, поэтому с 1719 г. печи в домах горожан стали опечатывать [4].

27 мая 1718 г. Петр I издал указ о создании главной полицмейстерской канцелярии. Для руководства которой назначил на должность генерал-полицмейстера А.М. Девиера. Антон Мануилович Девиер был любимцем Петра I. Его биография была наполнена взлетами

и падениями. Родом из Португалии, он начинал как царский денщик, потом флигель-адъютант, был зятем А.Д. Меншикова, графом, генерал-аншефом, сенатором, генерал-адъютантом, и, наконец, возглавил главную полицейскую канцелярию.

Полицейское управление, созданное Петром I, стало управлять и распоряжаться практически всем городским хозяйством, куда, безусловно, входили и мероприятия, направленные на создание долгосрочной противопожарной структуры, призванной защитить строящийся город от огня. Главная полицмейстерская канцелярия следила, чтобы все указы, регламентирующие застройку северной столицы, неукоснительно выполнялись и соблюдались. На особом контроле было состояние умов. Надо было предотвращать народные волнения и держать население в повиновении. Назначив Антона Девиера генерал-полицмейстером, Петр I вручил ему инструкцию, состоявшую из тринадцати пунктов. Четыре пункта относились непосредственно к противопожарной деятельности.

Первый пункт возлагал на генерал-полицмейстера наблюдение за строениями. Постройки должны были выходить за линию улицы. Печи и трубы должны быть ежемесячно вычищенными. Каждый домовладелец нес ответственность в случае пожара перед своими соседями, постройки которых не должны были пострадать.

Восьмой пункт предписывал один раз в четыре месяца осматривать у горожан состояние печей, очагов в кухнях, помещений, где располагались бани «и прочее, где огонь водится, и предостерегать, дабы недосмотрением хозяйским какова бедства от пожару не учинилось» [5].

Двенадцатый пункт был посвящен ночным караулам. Устанавливался особый порядок отбывания этих караулов, предназначенных для охраны от воров и защиты от возгораний. Караул должен был иметь оружие, для задержания воров, а также инструменты для тушения пожара, а именно ведра, топоры, войлочные щиты, деревянные лестницы, трубы. А в некоторых местах крюки и большие водоливные трубы.

Тринадцатый пункт структурно определял назначения смотрящих. Для надзора за соблюдением общественного порядка, а также для оперативного реагирования в случае возгорания, с каждой улицы назначался староста, с десятка домов – десятский, они должны были смотреть за соблюдением противопожарных мер, и, в случае нарушений (включая пожар), десятский докладывал старосте, а тот, в свою очередь бежал на доклад к полицмейстеру. В обязанности полицмейстера входило составление списков местных жителей и закрепление за ними инструментов, с которыми они должны прибывать на место пожара. Тринадцатый пункт выполнялся до времени правления Александра I. При нем было сформировано Пожарное депо, и порядок оповещения изменился.

Получив царские пункты, А.М. Девиер запросил у Сената:

1. Постановления, надлежащие к исполнению новым ведомством.
2. Наполнения ведомства служащими лицами.
3. Опубликование царской воли, обязывавшей горожан исполнять его распоряжения.

Сенат, в свою очередь, сообщил А.М. Девиеру все указы, дал в его распоряжение 10 офицеров, 20 унтер-офицеров, 160 солдат, дьяка, 10 подъячих и 300 рублей на первоначальные расходы. Для постройки шлагбаумов был куплен лес и наняты плотники. Во исполнения пункта 13, для выбора старост и десятских, были присланы ведомости о числе домов из губернской канцелярии. Таким образом, Генерал-полицмейстерское управление было сформировано и начало свою работу, в которой важнейшим сегментом была защита города от пожаров.

Девиер А.М. обладал крутым нравом, был неподкупен и жесток, по свидетельствам очевидцев его боялись и уважали. Для наведения порядка эти качества являлись, безусловно, важными, поэтому выбор Петра был не случаен. Уже 11 июня указы Сената были расклеены на перекрестках городских улиц. 13 июня А.М. Девиер нанял шесть барабанщиков, в обязанности которых вменялось бить тревогу, призывая обывателей в случае пожара. И этот специальный отряд барабанщиков должен был обходить улицы, примыкающие к месту пожара, созывая горожан для борьбы с огнем. Кроме того, барабанным боем призывались

горожане для зачитывания им указов о противопожарных мерах. Было предписано исправить дымовые трубы и чистить их каждый месяц. Нарушители облагались тяжелыми штрафами. В Санкт-Петербурге в первые двадцать лет его существования насчитывалось около 10 000 труб, из них – 12 в домах трехэтажных, 210 – в домах двухэтажных. Призванный из Адмиралтейства трубный мастер указал, что для ежемесячной чистки труб, необходимо постоянно иметь на службе 50 трубочистов и подмастерьев [5]. В обязанности трубочистов входило разъяснять населению, как правильно обустроить печи и дымоходы.

За найденную полицейским при осмотре курную печь (по-черному, без трубы) в избе, было велено ломать саму избу. За серьезные нарушения, повлекшие пожары, виновные арестовывались и ссылались в Сибирь на вечное поселение. Уличенных в поджоге, наказывали смертной казнью, без всякого снисхождения.

Велась и разъяснительная работа. Так Петр I лично выстроил (на нынешней Петроградской стороне) образцовую мазанку и обязал жителей города лично осматривать ее и вместо деревянных строить здания подобно данному огнестойкому образцу. Вообще, после создания Генерал-полицмейстерского управления на горожан обрушилось огромное количество указов. Они предупреждали, где и из какого материала строить жилища, каким цветом красить заборы, на какую глубину копать пруды и канавы. Первые жители Петербурга должны были следить за участком перед домом, поддерживать его в надлежащем порядке, убирать мусор, высаживать зеленые насаждения и многое другое.

К 1721 г. на Адмиралтейской стороне была организована и успешно функционировала пожарная команда. В команде имелись пожарные трубы и иное противопожарное оборудование. Это позволило Девиеру обратиться к Сенату. С одной стороны, он поведал о некотором упорядочении пожарного дела, с другой, просил выписать из-за границы пожарные трубы, ибо имеющиеся в распоряжении Адмиралтейской пожарной команды не удовлетворяли требованиям разрастающегося города. Трубы закупили в Голландии. Первоначально они предназначались для правительственных учреждений, царских дворцов, гвардейских полков и формирований морского флота. Чуть позже, в 1724 г. отечественный предприниматель Шапошников создал завод, что позволило наладить местное производство противопожарных насосов и труб [2].

Тушение пожара было отлажено уже в Петровскую эпоху, и каждый участник, боровшийся с огнем, знал свой маневр. Какие-то пожарные качали насос, другие непосредственно направляли шланги и рукава на пламя. Наружный пожар старались локализовать из всех имеющихся труб одновременно. В случае если очаг возгорания находился в верхних этажах здания, трубы использовали по порядку, от больших по диаметру, к меньшим. Самые большие трубы обычно находились внизу и непосредственно крепились у водовозной повозки. Далее вода подавалась к средней по диаметру трубе, а уже в конце, самая малая труба направлялась на пламя.

Подводя итоги, стоит сказать, что Петровская эпоха в Петербурге не была омрачена разрушительными пожарами. Без всякого сомнения, роль в этом Генерал-полицмейстерского управления, возглавляемого Антоном Мануиловичем Девиером, сложно переоценить. Санкт-Петербург в отношении противопожарных мероприятий опережал другие города России. Этому способствовало огнестойкое строительство, продуманная городская планировка, меры, направленные на предупреждение пожара, а также появление структурированных расчетов пожарных команд и наличие противопожарного оборудования. Благодаря этим новаторским мерам Петербург можно назвать образцовым противопожарным городом своего времени. Не случайно столица Российского государства, задуманная и выстроенная Петром Великим, сыграла выдающуюся роль в становлении Российской пожарной охраны.

Литература

1. Пыляев М.И. Старый Петербург. Репринтное воспроизведение издания 1889 года. Л., 1990.
2. Виноградов В.Н., Щаблов Н.Н., Киселев В.Ф. Пожарная охрана Санкт-Петербурга. СПб., 2012.
3. Вебер Фридрих-Христиан. Преображенная Россия: новые записки о нынешнем состоянии Московии: пер. с фр. Д.В. Соловьева. СПб., 2011.
4. Анисимов Е.В. Царь и город. Петровский Петербург. СПб., 2004.
5. Петров П.Н. История Санкт-Петербурга с основания города до введения в действие выборного городского управления по учреждениям о губерниях. 1703–1782. // Репринтное воспроизведение издания 1885 г. М., 2004.

УДК 93/94

УЧАСТИЕ КАДЕТСКОЙ ПАРТИИ В СОСТАВЕ ВРЕМЕННОГО ПРАВИТЕЛЬСТВА (март–апрель 1917 г.)

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

Изложены основные программные идеи, политические лозунги, важнейшие постановления, решения и указы Конституционно-демократической партии (кадетов) в период работы в составе Временного правительства. Представлен анализ деятельности партии с момента свержения самодержавия (март 1917 г.) и до апрельского правительственного кризиса. Обозначены ошибки министров-кадетов, причины поражения партии и либеральных идей в России весной 1917 г.

Ключевые слова: Конституционно-демократическая партия (кадеты), либеральная идея, двоевластие, Временное правительство, коалиционное правительство, кадетское правительство, Петросовет, Временный Комитет Государственной Думы, Учредительное собрание, апрельский кризис

PARTICIPATION OF THE CADET PARTY IN THE PROVISIONAL GOVERNMENT (march–april 1917)

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

The main program ideas, political slogans, the most important resolutions, decisions and decrees of the Constitutional Democratic Party (Cadets) during the period of work as a part of the Provisional Government are stated. The analysis of the Party activities from the moment of the autocracy overthrow (March 1917) till April government crisis is presented. The mistakes of the cadet ministers, the reasons of the Party defeat of the party and liberal ideas in Russia in the spring of 1917 are outlined.

Keywords: Constitutional Democratic Party (cadets), liberal idea; dual power, the Provisional Government, coalition government, the cadet government, Petrosovet, Provisional Committee of the State Duma, Constituent Assembly, april crisis

Интерес к теории и истории либеральной идеи в России, существующей практически столько же, сколько и её государственность, не ослабевает и сегодня. На рубеже XIX–XX вв. отечественный либерализм вступил в фазу оформления политических партий. Первая русская революция заставила русских либералов объединиться в Конституционно-демократическую партию (кадеты) или, как они сами себя называли, партию «Народной свободы» (образована в октябре 1906 г.). С первых и до последних дней её возглавлял Павел Николаевич Милюков. Во многом ошибки лидера стали причиной неудач всей партии.

Ситуация в современной России во многом напоминает события столетней давности. Так же, как и тогда российские либералы имели высокий процент доверия населения в конце XIX–начале XX вв. Однако уже в 2010-х гг. эта поддержка сильно пошатнулась и, практически, сошла на нет к 2020 г. Определение механизма саморазрушения, скрытого в самой сути русского либерализма, на наш взгляд, является наиболее насущным вопросом современного исторического и политологического дискурса.

Отечественная историография по вопросу о роли кадетов долгое время ограничивалась советской традицией, основанной на марксистской идеологии. Так советских исследователей совершенно не интересовала сама партия кадетов, они занимались изучением событий, таких как три русских революции, апрельский и июльский кризисы и т.п., и лишь в рамках этих событий исследовалась роль представителей кадетской партии. Причём, согласно марксизму-ленинизму, эта роль всегда была малозначительна, поскольку главные процессы происходили в «революционных массах». На современном этапе исследователи русской истории как отечественные, так и зарубежные занимаются более детальной проработкой темы «кадетства». Появились работы не только событийного характера, но и раскрывающие отдельные аспекты деятельности кадетов (например, их идеологическую работу), а также исследования о видных деятелях кадетской партии.

Итак, в научной среде сложилось два видения роли кадетов в истории России XX в. – «прогрессистский» и «традиционный». «Прогрессисты» видели в кадетях носителей прогрессивных идей, осуществлению которых помешали сложившиеся обстоятельства. «Традиционалисты», напротив, считали, что поражение либеральной идеи в России вполне закономерно.

Февральская революция, как известно, была спровоцирована буржуазно-либеральными силами. Так роль конституционных демократов в революционных событиях февраля 1917 г. трудно переоценить. Заслуга свержения самодержавия в России принадлежит не столько рабоче-солдатским массам, сколько представителям либерального крыла Государственной Думы. В феврале 1917 г. оппозиционные движения – петроградские рабочие, солдаты и матросы, с одной стороны, и Государственная Дума, с другой – объединились в борьбе против самодержавной монархии. В результате активных действий крайних оппозиционных сил Февральская революция победила, и в стране образовалось двоевластие – Петроградского Совета и Временного правительства [1, с. 132].

Временное правительство, как известно, было создано в результате переговоров Петросовета и Временного комитета 2 марта, за несколько часов до отречения Николая II. В историографии закрепилось представление о том, что Февральская революция и политика Временного правительства как института новой власти носили буржуазный характер. Абсолютное большинство мест в первом правительстве (2 марта–2 мая 1917 г.) заняли преимущественно либералы, которые готовы были принять всю полноту власти в то время, как их радикальные союзники не были к этому готовы.

В условиях слабой политической организации и гражданской «незрелости» общества, совершившие революцию силы уступили представителям либеральной оппозиции роль создателей новой власти, что вовсе не означало безусловного ей подчинения. Именно разрушительность и анархический характер Февральской революции привели к созданию формально единовластного правительства с неопределенной социальной базой [2, с. 142].

Для либеральной интеллигенции сложившаяся ситуация имела чрезвычайно важное значение, нередко отождествляясь в первые недели после Февраля с действительным единовластием. Однако это было заблуждение, поскольку и Петросовет, и Временный комитет Государственной думы в марте 1917 г. имели не меньший авторитет в обществе, чем правительство. Вместе с тем кажущаяся ясность политико-правового статуса Временного правительства скрывала возникшие противоречия и трудности, сковывавшие правительственную волю. Сформировавшееся революционное правительство не было легитимным ни с точки зрения существующего законодательства (поскольку легитимностью обладал только помазанник Божий – наследственный монарх), ни с точки зрения

революционных идей (поскольку в этом случае легитимно было бы только Правительство, которое могло быть утверждено Учредительным собранием). Именно поэтому орган, который был создан, носил название Временного правительства (из-за его нелегитимности). Смена государственного строя и создание новых органов верховной власти не было предусмотрено в случае отречения от власти императора.

Документ, санкционирующий создание Временного правительства, «Акт 3 марта», по своему характеру был «революционной хартией» [3, с. 13, 354]. Тем не менее Временный комитет Государственной Думы, Петросовет пытались контролировать деятельность министров, но все эти попытки встречали сопротивление со стороны членов правительства. Полнота власти министров основывалась (в зависимости от обстоятельств) то на актах прежней власти, то на полномочиях, «предоставленных» революцией. Революционное правительство отменяло утвержденные прежней властью указы и постановления. Но те акты, которые не противоречили новым постановлениям, оставались действующими, несмотря на отмену Основных законов.

Петросовет все же поддержал установленную в стране власть, но выступил с инициативой о внесении дополнений в программу правительства. Дополнения содержали следующие позиции:

- полная политическая и религиозная амнистия;
- гражданские свободы (с распространением их на военнослужащих);
- отмена сословных, национальных и религиозных ограничений;
- создание народной милиции;
- сохранение в столице революционного гарнизона;
- объявление демократической республики и немедленного созыва Учредительного собрания.

Обозначенные требования соответствовали партийной программе Конституционно-демократической партии. Идеология партии до революционных событий характеризовалась как «социальный либерализм». Кадеты отстаивали права и свободы человека и гражданина, принципы народного суверенитета, верховенства закона, конституционализма, парламентаризма. Гарантом прав, по их мнению, должно выступать только государство как политический институт. Лозунг партии – государственное единство России и культурная автономия национальных меньшинств. Только конституционная монархия является для России предпочтительной формой правления, хотя некоторые члены партии выражали симпатии и республиканскому правлению [4, с. 20; 5, с. 390].

Первый состав Временного правительства, как было отмечено выше, в большинстве своём состоял из представителей Конституционно-демократической партии. Ключевые министерские посты получили кадеты:

- П.Н. Милюков – Министерство иностранных дел;
- А.И. Шингарев – Министерство земледелия;
- Н.В. Некрасов – Министерство путей сообщения;
- А.А. Мануйлов – Министерство просвещения.

Многие комиссары, назначенные управлять различными государственными учреждениями, тоже были кадетами. Необходимо отметить, что кадеты стали министрами не только потому, что стремились к власти, но и потому, что других кандидатов на эти должности не было. По их мнению, единственной силой, способной защитить государственность от социалистической анархии, является партия Конституционных демократов. Но, как показал исторический опыт, уверенность в своей исключительности так и не прибавила им ни политической решимости, ни административных навыков, особенно важных в такой ответственный момент [2, с. 142].

Лидер партии – Павел Николаевич Милюков считался одним из выдающихся учёных-историков того времени. Был известен как непримиримый западник, который тем не менее критически отзывался о реформах Петра I, считая их пагубными для России, чем вызвал гнев своего учителя В.О. Ключевского. На политической арене П.Н. Милюков выделялся, прежде

всего, как самый отчаянный критик власти. Возглавив МИД, П.Н. Милюков продолжал внешнеполитический курс царского правительства – доведение Первой мировой войны до победного конца. Министр настаивал на завоевании Босфора и Дарданелл, за что получил от левых прозвище «Милюков-Дарданелльский» [1, с. 133]. В вопросе продолжения войны П.Н. Милюкова поддерживал и военный министр А.И. Гучков, причём оба они были настолько бескомпромиссны, что часто игнорировали мнение Петроградского Совета. Как говорит историк А.Н. Медушевский, учёный в Милюкове перевешивал политика.

Шингарев А.И., назначенный в марте 1917 г. министром земледелия, по роду своего основного занятия являлся земским врачом. Именно поэтому, заняв министерский пост, он упорно продвигал идею поддержки земской медицины. Однако, видя недееспособность Временного правительства, отсутствие решительных мер, А.И. Шингарёв сам добровольно вышел из состава правительства [6, с. 80]. Профессионализм А.И. Шингарёва неоднократно высоко оценивался даже его оппонентами. Так социалист Суханов, рассуждая о первом Временном правительстве, писал о том, что А.И. Шингарёв был деловым, знающим, энергичным членом правительства, обладал твердостью духа и пользовался авторитетом [7, с. 102].

Пожалуй, единственным министром-кадетом, получившим портфель согласно своей основной профессии и роду деятельности, был Н.В. Некрасов. Инженер-путеец, ставший в первом кабинете министров министром путей сообщения. Будучи главным оппонентом П.Н. Милюкова во внутривластных спорах, Н.В. Некрасов призывал к надпартийному сотрудничеству, справедливо полагая, что только налаженный диалог всех политических сил способен эффективно бороться с царившей внутри страны разрухой.

Лидер большевиков В.И. Ленин резко негативно оценивал деятельность кадетов в правительстве. Особенно досталось от вождя пролетариата министру просвещения А.А. Мануйлову. В частности, по аграрному вопросу в адрес А.А. Мануйлова им была дана следующая характеристика: «это один из буржуазно-либеральных друзей мужика, которые хотят расширения крестьянского землевладения, но не хотят обидеть помещиков» [9, с. 114].

Между тем в должности министра просвещения учёным-экономистом А.А. Мануйловым были проведены следующие преобразования:

- восстановлены в должностях профессора и преподаватели, уволенные до Февральской революции;
- отменён порядок исключения учащихся из средних учебных заведений с одновременным лишением их права поступления в другие учебные заведения;
- предоставлено право факультетам самостоятельно устанавливать правила замещения вакансий;
- разрешено женщинам учиться в вузах;
- разрешено совместное обучение мальчиков и девочек;
- установлены новые правила орфографии русского языка [9, с. 9].

Мануйлов А.А. провёл реорганизацию административного аппарата министерства. Были ликвидированы Совет Министра и Учёный комитет при министерстве народного просвещения; упразднены: отдел промышленных училищ и юридическая часть, департамент просвещения и общих дел.

Административная реформа Временного правительства, проводившаяся в течение первой недели марта, была первой и затронула ликвидацию таких институтов как: губернаторство и жандармерию. Прекратили свою деятельность земские и крестьянские начальники. Однако все постановления правительства тогда носили временный характер, поэтому и не исполнялись. Чиновники на местах нередко создавали оппозицию действующим министрам. Сместив старых губернаторов, правительство никаких назначений не планировало и считало, что такие вопросы должны решаться не центральной властью, а населением [2, с. 147]. Почувствовав ослабление наверху, низы стремительно радикализировались. Таким образом, февральская революция явилась основным источником власти нового либерального правительства. Деятельность министров-кадетов в первый месяц работы Временного правительства сводилась к некоторым «косметическим», а иногда

открыто популистским действиям. Программа правительства, политические взгляды деятелей, возглавивших министерства, свидетельствовали о полном разрыве с прежней политической традицией. Основные проблемы страны не были решены. Объяснение такому бездействию они находили в необходимости созыва Учредительного собрания, которое должно окончательно решить вопрос о власти. Уже в конце марта Временное правительство приступило к подготовке выборов в Учредительное собрание, но этому, в конечном счёте, помешали два правительственных кризиса (апрельский и июльский) и последовавшая вслед за ними Октябрьская революция.

В феврале 1917 г. кадеты сохранили статус всероссийской организации и были партийной опорой новой власти. Весной 1917 г. в стране функционировало более 380 кадетских организаций, численность партии составляла 70 тыс. человек. Многие законы, изданные в марте–апреле, были подготовлены именно кадетами. На VII съезде партии (25–28 марта) единогласно была провозглашена основная задача – установление в России «демократической парламентской республики». Докладчик Ф.Ф. Кокошкин отметил «Республика фактически уже существует» [11, с. 372].

Было отмечено, что кадеты отстаивали не только либеральные идеи свободы и демократии, но и являлись приверженцами социалистических идей. Партия выдвигала лозунги социальной справедливости, сеть реформ, направленных на удовлетворение требований трудящихся. Кокошкин Ф.Ф. отмечал, что по этому пункту программы кадеты солидарны с социалистическим мировоззрением, согласно которому человечество постепенно вращается в новый социальный строй, в котором демократические партии всеми способами государственного воздействия будут способствовать более успешному ходу этого процесса [11, с. 369].

Конституционные демократы на VII съезде партии внесли ряд изменений в свою политическую программу. Единодушно было признано, что Россия должна стать демократической парламентской республикой. Исполнительную и законодательную власть в стране будет осуществлять Временное правительство, а Советам отводилась роль совещательного органа при правительстве [12, с. 35–39]. На съезде также обсуждался вопрос о возможном соглашении с меньшевиками и эсерами, однако тактика левого блока была отвергнута. Съезд призвал отложить проведение реформ до созыва Учредительного собрания, высказался за продолжение войны до победного конца.

В марте–апреле 1917 г. общая численность партии увеличилась до 100 тыс. человек, в стране действовало более 380 местных комитетов [13, с. 41]. Социальная разнородность партии углублялась, впоследствии партия столкнулась с трудностями выработки единого партийного курса. Сразу же после Февральской революции, как только вся власть сосредоточилась в руках кадетов, они начали активно продвигать свои идеи на более широкий круг населения. На очередном заседании ЦК 13 марта было принято решение «О воздействии в смысле распространения идей партии на общественное мнение и необходимости внесения спокойствия и порядка в ряды армии» [13, с. 41]. Помимо уже опробованных методов агитации и пропаганды, планировалось расширение партийной печати и открытие кадетской типографий и издательств в провинции. Значительная часть этого агитационного материала отправлялась в провинции и на фронт. Издательские центры кадетов, помимо Москвы и Петрограда, были открыты в Киеве, Харькове, Ростове-на-Дону, Казани, Саратове. Кадетская литература массово издавалась районными и даже уездными типографиями.

Немедля ни дня после того, как был подписан акт об отречении императора, кадеты «прибрали к рукам» и такое мощное информационное оружие, как Петроградское телеграфное агентство. Из него были уволены все нелояльные к конституционным демократам сотрудники. Во главе агентства был поставлен кадет Л.М. Неманов, а правительственным комиссаром над Петроградским телеграфом был поставлен также кадет П.П. Гронский.

Для продвижения своих идей кадеты использовали и такой нетипичный рупор как сионизм. Пропагандируя сионизм вообще, конституционные демократы добились того, что многочисленные сионистские организации в разных концах страны поддержали резолюцию кадетов. Сионисты даже предлагали помощь в продвижении тезиса о войне до победного конца среди низших чинов русской армии. Для этого они намеревались создать «еврейскую армию» с целью освобождения Палестины.

В заслугу идеологической работе кадетов следует поставить создание в марте 1917 г. «Союза писателей». Так кадеты пытались склонить на свою сторону творческую интеллигенцию. «О том, какую направленность старались придать писательскому союзу кадеты, свидетельствует повестка его второго собрания, состоявшегося 26 марта. Среди её пунктов – вопрос об учреждении редакционно-издательской комиссии для скорейшего создания популярной просветительской литературы «в связи с запросами исторического момента» и об организации публичных бесед и докладов по тому же вопросу [13, с. 46].

Но на одном «Союзе писателей» партия кадетов не остановилась. За короткое время при непосредственном участии кадетов были созданы и другие профессиональные творческие союзы, такие как: «Художественный союз», «Академический союз» и некоторые другие. Помимо творческой интеллигенции конституционные демократы пытались объединить под своим началом и организационные союзы учителей.

23 марта в газете «Речь» были опубликованы программные идеи партии, которые были названы «10 заповедей кадетов». Фактически, это был набор лозунгов, которые, по мнению лидеров кадетской партии, должны были сплотить народ вокруг конституционных демократов:

- Цени свободу, равенство, братство;
- Содействуй укреплению добытой свободы;
- Ради укрепления свободы, блюди порядок;
- Повинуйся Временному правительству;
- Верховная воля народа – Учредительное собрание;
- Долой классовую вражду перед лицом внешнего врага;
- Работай не покладая рук на доведение войны до победного конца;
- Помни, что Свободная Россия не может изменить свободным народам Франции, Англии и другим союзникам;

– Помни, что победа Вильгельма приведёт к разгрому нашей свободы. Да, не восторгается германский милитиризм! [14, с. 145].

Как видно, в этом заявлении не было ни одного лозунга, который бы отвечал истинным запросам большинства населения страны.

Первые действия министров-кадетов были направлены на установление демократических форм правления. Однако к полной реализации своей программы они так и не приступили, будучи убеждёнными в первоначальной необходимости созыва Учредительного собрания. Внутри кадетской партии, в связи с их приходом к власти, произошли события, которые должны были укрепить эту власть. VII Съезд партии, однако, не «родил» никаких новых идей. Кадеты по-прежнему настаивали на демократических преобразованиях (практически ничего для этого не делая) и на войне до победного конца, что, в конечном итоге, несмотря на многократную активизацию их идеологической работы, плачевно сказалось на судьбе как партии, так и всей либеральной идеи.

В апреле 1917 г. Временное правительство при непосредственном участии кадетов приняло ряд важнейших постановлений и решений. Уже 5 апреля после получения телеграммы от рязанского губернатора, в которой тот жаловался на Раненбургский временный исполнительный комитет, который «самовольно распоряжается вопросами земельных отношений», министру земледелия А.И. Шингарёву было поручено:

– разъяснить Рененбургскому временному исполнительному комитету недопустимость их действий, поскольку земельный вопрос – прерогатива Учредительного собрания, которое должно было быть созвано в ближайшее время;

– послать в указанный исполнительный комитет комиссара от Государственной Дума для организации его эффективности [14, с. 228].

Так же 11 апреля последовал Указ Временного правительств «Об охране посевов», в котором утверждалось, что хлебные посевы – есть общественное достояние. Министром были введены хлебные карточки и утверждена государственная монополия на хлеб. Необработанные земли изымались. 21 апреля правительство вынесло постановление о том, что охрану посевов от посягательств местных жителей должен был осуществлять выборный продовольственный комитет в каждой губернии, который должен был взять под свой надзор не только крестьянские, но и помещичьи земли. Общегосударственный продовольственный комитет и продкомы на всех уровнях от губернии до волости были сформированы из различных общественных сил [15, с. 58, 169, 326–331]. Это постановление вызвало недовольство как со стороны крестьян, воспринявших его как выпад, направленный против всего крестьянского сословия; так и со стороны помещиков, предпочитавших «в трудные времена» оставлять принадлежащие им земли незасеянными, хотя бы это и противоречило интересам государства. Поэтому в данное постановление был включён пункт, согласно которому «в случае отказа владельца засеять землю, незасеянная площадь пахотной земли поступает в распоряжение постоянных продовольственных комитетов, которые могут передать её в аренду для данного посева по справедливой цене местным землевладельцам или организуют сами производство посевов» [14, с. 238].

Важным документом Временного правительства этого периода было Положение о выборах в органы местного самоуправления, вышедшее 11 апреля 1917 г. и подписанное всеми членами кабинета министров. Главным достижением данного документа было установление всеобщего избирательного права. Отныне все граждане России имели избирательный голос, включая женщин, представителей разных национальностей и вероисповедания. Внесение этих норм в российское законодательство было архипрогрессивным с точки зрения буржуазной военно-правовой науки, поскольку женщины во многих странах Европы получили избирательные права гораздо позже.

20 апреля в печати было опубликовано постановление «О собраниях и союзах», узаконившее право граждан на любые собрания и заключение любых союзов. По сути это была реинкарнация кадетского проекта времён первой Государственной Думы: «О свободе собраний», разрешавшего любые собрания (на улицах и площадях), кроме собраний на рельсовых путях. В тот же день вышло ещё одно постановление Временного правительства – «Об учреждении милиции», под которым свои подписи поставили: П.Н. Милюков, Н.В. Некрасов, А.А. Мануйлов, А.И. Шингарёв и представители других партий. В документе говорилось о том, что милиция – есть исполнительный орган государственной власти на местах. Согласно документу производилась децентрализация органов внутренних дел: начальники милиции избирались и увольнялись городскими думами и земскими управлениями. К начальникам и их заместителям предъявлялись следующие требования:

- обязательное российское подданство;
- возраст – не менее 21 года;
- образование – не ниже среднего.

Простые милиционеры должны были быть просто грамотными и иметь российское гражданство.

Новая власть законодательно начала оформляться в середине апреля 1917 г. Институту губернских и уездных комиссаров отводилось центральное место в отношениях правительства с провинцией. Кроме того, планировалось формирование выборных органов: комитетов, волостных земств, городских дум и т.п. Однако данным планам помешал разразившийся в двадцатых числах «апрельский кризис» власти [3, с. 11–13, 21, 372].

Поводом к нему стало заявление, сделанное главой МИДа Павлом Милюковым 18 апреля, в котором говорилось о готовности России продолжать войну до победного конца. Следует отметить, что именно в это время из эмиграции возвращается В.И. Ленин, который в своих «Апрельских тезисах» делает прямо противоположное заявление, на основании которого Петроградский Совет объявил о необходимости мира без аннексий и контрибуций. Появление прямо противоположных программных заявлений с двух сторон правящего блока

вызвало всплеск недовольства как со стороны рабочих, солдат и матросов, выступавших против войны, так, к примеру, и со стороны солдатских матерей, которым было важно ощущение того, что их дети погибли не зря.

Сторонники Петросовета и В.И. Ленина с лозунгом «Долой Милюкова!» уже 20 апреля выдвинулись к Мариинскому дворцу. Среди протестующих были солдаты и матросы Финляндского, Московского и 180-го полков, а также части 2-го Балтийского флотского экипажа. По некоторым данным на улицы в тот день вышли 100 тыс. человек [2, с. 149].

К забастовке Петрограда очень скоро присоединились рабочие и солдаты Москвы, Минска, Нижнего Новгорода, Харькова и других городов России. Волнения охватили всю огромную страну. Всюду протестующие требовали передачи всей власти Советам [16, с. 495–496].

Однако кроме передачи всей власти Советам уже 21 апреля наиболее радикальные представители левого крыла оппозиции выдвинули лозунг «Долой Временное правительство!». Но 22 апреля, выступая в Центральном комитете РСДРП В.И. Ленин резко осудил подобные лозунги, поскольку такая позиция противоречила линии большевиков на мирное развитие революции [15, с. 496]. В свою очередь, кадеты устраивали собственные митинги под лозунгом «Доверие Временному правительству!». Такая позиция правящей партии не оставляла шанса на мирное урегулирование возникших противоречий. Повсеместно происходили столкновения враждующих сторон с жертвами и кровопролитием.

Апрельский кризис завершился лишь, когда было объявлено о создании коалиционного правительства, в состав которого помимо кадетов войдут и представители эсеров и меньшевиков, действовавших в едином политическом блоке и пользовавшихся большим авторитетом в Советах, профсоюзах, аграрных комитетах и других общественных организациях [16, с. 498].

Ленин В.И. назвал подобный компромисс «соглашением». Он считал, что настало время передачи всей полноты власти от Временного правительства Советам. Однако меньшевистско-эсеровское большинство в Советах решило пойти на сотрудничество с буржуазно-либеральным правительством. Кроме этого в печать попали «разъяснения» действия П.Н. Милюкова, таким образом, конфликт стал считаться «исчерпанным» [8, с. 150].

Апрель 1917 г. стал переломным в истории кадетской партии. Несмотря на активную работу внутри Временного правительства, министрами-кадетами было совершено ряд ошибок, первая из которых – нота П.Н. Милюкова, которая вызвала массовые демонстрации уставшего от войны народа. Немаловажную роль в падении П.Н. Милюкова с политического Олимпа сыграл и В.И. Ленин, «Апрельские тезисы» которого шли в противовес с нотой П.Н. Милюкова и вызвали полное одобрение большинства народонаселения страны. Итогом апрельского кризиса стало коалиционное правительство, роль конституционных демократов в котором значительно сократилась. Вместо шести министров в коалиционном правительстве конституционно-демократическую партию представляли пять министров. Помимо А.А. Мануйлова и А.И. Шингарёва портфель министра получил кадет князь Д.И. Шаховской, занявший пост министра государственного призрения.

На своём посту аристократ Дмитрий Иванович Шаховской продолжал отстаивать демократические принципы. Как для участника масонской ложи, для него было важно ощущение некоего единства. На протяжении всей своей жизни Д.И. Шаховской разрабатывал философию всеобщего «братства». Поэтому-то главной заботой нового социального министра была материальная поддержка солдатских вдов и сирот. Но затянувшаяся война и непрекращающиеся кризисы не способствовали эффективному наполнению государственного бюджета. Ощущая собственную беспомощность, князь Д.И. Шаховской через месяц самостоятельно оставил пост министра [16, с. 65].

Таким образом, окончательное поражение кадетов в 1917 г. произошло не в силу их отказа от заявленных принципов и программ. Они оказались неспособны «организовать общество», а механизмы проведения правительственной политики в апреле 1917 г. не были ими тщательно продуманы. Ставка делалась на самоорганизацию масс. У новых либеральных лидеров почти полностью отсутствовал опыт организационной работы. В результате апрельского кризиса и последующих в стране событий, накануне октября 1917 г.,

либеральная идеология перестала доминировать и оказывать влияние на политический процесс в России.

Отвечая на вопрос о причинах поражения самой многочисленной партии в России начала 1917 г., следует отметить, что самоназвание партии кадетов звучало, как «Народная свобода» и было, казалось бы, понятно всем слоям общества. Однако на деле программа партии не отвечала насущным запросам большинства населения страны. Начать хотя бы с того пункта программы, от которого очень скоро кадетам пришлось отказаться – о монархическом устройстве Российского государства. Глава партии П.Н. Миллюков на одном из митингов рабочих в ходе Февральской революции говорил о том, что назрела необходимость смены государственного строя в стране. Идеальной формой политического устройства России, по мнению лидера партии, должна быть парламентская и конституционная монархия. В его заявлении не было практически ни одного слова, которое было бы понятно малограмотным людям, поэтому в сравнении с простыми и ёмкими ленинскими воззваниями – «Фабрики – рабочим!», «Землю – крестьянам!» кадетская педантичность не могла не вызывать ничего, кроме раздражения у простого человека. Помимо того, их настойчивость в продолжении войны также не могла найти поддержки у абсолютного большинства населения, уставшего от голода и болезней, вызванных этой войной.

К тому же, заявляя красивые обещания в программе, речах, своём печатном органе, конституционные демократы не поняли главного – как всё это реализовать. Будучи оппозицией, кадеты совершали конструктивную критику правительства, выдвигали множество полезных идей, но, оказавшись у кормила власти, реальные шаги по исправлению ситуации в стране они так и не предприняли. Миллюков П.Н., сросшись с ролью оппозиционера, не смог выйти на качественно новый уровень, перейти от теории к практике, от критики к последовательной реализации собственной программы. Во многом это объясняется корневым противоречием партии.

Таким образом, фактически кадетское правительство не продемонстрировало никаких конкретных действия. Русская либеральная идея погрязла в теоретических рассуждениях и вошла в противоречие с реальной действительностью. Политическая ситуация в стране требовала конкретных и решительных действий, а не демагогии об Учредительном собрании и войне до победного конца. Люди требовали хлеба, а им постоянно устраивали зрелища.

Хотя, справедливости ради нужно отметить, что люди, способные к действиям в кадетской партии были. Свою дееспособность в последующем продемонстрировали такие министры-кадеты, как А.А. Мануйлов, возглавлявший при советской власти Плехановский университет, Д.И. Шаховской, трудившийся после Октябрьской революции в Госплане, и Н.В. Некрасов, ставший активным участником сталинской индустриализации и занимавшийся развитием железнодорожной сети в СССР. Именно нерешительность П.Н. Миллюкова в конечном счёте стала причиной провала всей партии, утратой ей того большого влияния, которое было у неё на начало февраля 1917 г. Так, меньше чем за полгода ведущая на протяжении почти 10 лет партия страны прекратила своё существование.

Суть российского либерализма мало изменилась за последние сто лет. Его естественная среда – оппозиция, в которой с помощью буржуазной критики существующего режима набираются политические очки. Приобретение власти либеральной партией дезорганизует её саму, часть членов стремится вновь критиковать, а не делать. Те же, кто пытается делать, совершают неумелые и непродуманные шаги, которые не закладывались и не рассматривались в самой политической программе партии. История кадетов и опыт нахождения их у власти и сегодня являются предметом размышлений при анализе либерального движения в России.

Литература

1. Волкова Н.К. П.Н. Миллюков: историк, политик // Вестник Рос. ун-та кооперации. 2015. № 2.
2. Гайда Ф.А. Механизм власти Временного правительства (март–апрель 1917 г.) // Отечественная история. 2001. № 2.

3. Протоколы Центрального Комитета конституционно-демократической партии. Постановления ЦК 3 марта 1917 г. // Вестник партии Народной Свободы. 1917. № 1. URL: <http://docs.historyrussia.org/ru/nodes/24078-protokoly-tsentralnogo-komiteta-konstitutsionno-demokraticeskoy-partii-postanovleniya-tsk-3-marta-1917-g> (дата обращения: 28.12.2020).
4. Свидетельства Н.Л. Мандельштама // Съезды и конференции конституционно-демократической партии: в 3-х т. М., 1997–2000. Т. 3. Кн. 1. С. 390.
5. Некрасова Н.В. Из следственных дел Н.В. Некрасова 1921, 1931 и 1939 гг. Вступ. ст. В.В. Поликарпова // Вопросы истории. 1998. № 11–12.
6. Степанов С.А. Кадеты (Конституционно-демократическая партия) // Вестник Рос. ун-та дружбы народов. Политология. 2006. № 8.
7. Суханов Н.Н. Записки о революции. М., 1991. Т. 1.
8. Ленин В.И. Собрание сочинений. М., 1964. Т. 9.
9. Хотеевков В.Ф. Уравновешенная натура духовного европейца: министр народного просвещения А.А. Мануйлов // Высшее образование в России. 2002. № 3.
10. Съезды и конференции Конституционно-демократической партии. 1905–1920 гг.: в 3-х т. / Центр полит. и экон. истории России Рос. независ. ин-та соц. и нац. проблем, Ассоц. «Рос. полит. энциклопедия», Федер. архив. служба России, Гос. архив Рос. Федер., сост., ред.-подготовитель и автор примеч. О.Н. Лежнева, отв. ред. В.В. Шелохаев. М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2000. Т. 3. Кн. 1. 1915–1917 гг. 831 с.
11. Гусев К.Д. Партия кадетов: ценный опыт русского либерализма: материалы V Междунар. конф. // Исторические исследования. Самара: ООО Изд-во АСГАРД, 2017. С. 35–39.
12. Кувшинов В.А. Идеологический аппарат партии кадетов в 1917 г. // Вестник Вятского гос. ун-та. 2009. С. 41.
13. Старцев В.И. Внутренняя политика Временного правительства первого состава. Л., 1980.
14. Архив новейшей истории России. Серия «Публикации». Т. VII. Журналы заседаний Временного правительства: в 4-х т. М., 2001. Т. 1. Март–апрель 1917 г. С. 58, 169, 326–331.
15. Милюков П.Н. Воспоминания. М.: Изд-во полит. литер., 1991. 528 с.
16. Лобова Т.Г. Братство как условие самого себя: Д.И. Шаховской в поисках «начала» // Вестник Омского ун-та. 2003. № 4. С. 63–66.

УДК 614.849

ИЗ АРХИВНЫХ МАТЕРИАЛОВ: К ВОПРОСУ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЛЕНИНГРАДСКОГО ПОЖАРНОГО ТЕХНИКУМА 1928 г. ВЫПУСКА

А.П. Минина;

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

Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России.

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

заслуженный работник высшей школы Российской Федерации.

**Санкт-Петербургский юридический институт (филиал) Университета
прокуратуры Российской Федерации**

Данная статья начинает цикл статей, рассказывающих о судьбе выпускников Ленинградского пожарного техникума разных лет. Каждая из статей будет посвящена выпускникам одного года выпуска, начиная с 1928 г. В данной работе дана информация о создании Ленинградского пожарного

техникума, организации учебного процесса, о преподавательском составе, преподаваемых дисциплинах, представлена информация о качестве подготовки на основе биографических сведений о выпускниках техникума этого года. Приведены фотографии выпускников и их биографические данные в аналитическом аспекте.

Ключевые слова: Ленинградский пожарный техникум, выпускники техникума, учебный процесс, качество подготовки

FROM ARCHIVAL MATERIALS: ON THE QUESTION OF THE QUALITY OF TRAINING OF STUDENTS OF THE LENINGRAD FIRE TECHNICAL SCHOOL OF 1928

A.P. Minina; V.N. Vinogradov. Saint-Petersburg university of State fire service of EMERCOM of Russia.
A.A. Lugovoy. Saint Petersburg law institute (branch) University of the prosecutor's office of the Russian Federation

This article begins a series of articles that tell about the fate of graduates of the Leningrad Fire Technical School in different years. Each of the articles will be dedicated to graduates of the same year of graduation, starting in 1928. This paper provides information about the creation of the LPT, the organization of the educational process, the teaching staff, the disciplines taught, and provides information about the quality of training based on biographical information about the graduates of this year's technical school. Photos of graduates and their biographical data in the analytical aspect are given.

Keywords: Leningrad fire technical school, graduates of the technical school, educational process, quality of trainin

На основании циркуляра НКВД РСФСР от 17 сентября 1924 г. № 410 Центральным пожарным отделом Главного управления коммунального хозяйства (ГУКХ) НКВД РСФСР на базе Курсов пожарных техников был организован Ленинградский пожарный техникум (ЛПТ), который являлся средним профессиональным учебным заведением с трехлетним сроком обучения.

С 1924 по 1928 гг. ЛПТ подчинялся Центральному пожарному отделу (ЦПО) Главного управления коммунального хозяйства (ГУКХ) НКВД РСФСР, затем Народному Комиссариату просвещения РСФСР, Управлению кадрами НКВД СССР.

Только в 1935 г. ЛПТ был передан в ведение Главного управления пожарной охраны (ГУПО) НКВД СССР. С этого периода слушатели стали получать форменное обмундирование и обеспечиваться бесплатным продовольственным пайком, а финансирование учебных заведений стало осуществляться из государственного бюджета.

Согласно учебному плану учащиеся ЛПТ изучали 16 учебных дисциплин, которые были разделены на три цикла: обществоведческий, общетехнический и специальный пожарный. В рамках трехгодичного срока обучения, все общеобразовательные дисциплины давались в объеме высших учебных заведений, несмотря на то, что техникум давал среднетехническое образование.

Соотношение учебного времени по видам занятий распределялось следующим образом: лекции составляли 39 %; практические занятия – 16 %; лабораторные работы – 5 %; проектирование – 10 %; самостоятельная работа – 30 %. Всего учебным планом было предусмотрено 38 учебных часов в неделю. В первом, втором и третьем семестрах учащиеся проходили производственную практику.

Выпускники должны были пройти шестимесячную стажировку по пожарной специальности в пожарной части ЛПТ (переименованной в Лиговскую пожарную часть им. Сталина), по результатам которой готовился дипломный проект. После его защиты им присваивалась квалификация «пожарный техник».

Следует отметить, что в период становления учебного заведения были не только успехи, но и трудности. Техникуму была поставлена ответственная задача – готовить специалистов пожарного дела для всей страны. В Уставе Ленинградского пожарного

техникума подчеркивалось: *«Пожарный техникум есть среднее профессиональное учебное заведение, призванное обслуживать весь СССР, и имеет всесоюзное значение».*

Для создания учебного заведения из ведущих специалистов пожарного дела были организованы Совет техникума и Центральная комиссия по руководству деятельностью техникума, которые назначали заведующего. Заведующий техникумом был одновременно заведующим Ленинградским губернским пожарным отделом.

В штат техникума входили: заведующий техникумом, заведующий учебной частью, секретарь учебной части, заведующий производственным обучением, заведующий хозяйством, преподаватели; бухгалтер, дворник, уборщики, истопники, начальник канцелярии, машинистка.

Несмотря на сложную политическую обстановку и положение с кадрами в стране, требования для поступающих в техникум были довольно жесткие. Было необходимо:

- 1) принадлежать к профессиональным союзам или трудовому крестьянству;
- 2) иметь определенный образовательный ценз (наличие свидетельства об окончании начальной школы второй ступени);
- 3) иметь стаж работы в пожарной охране.

На обучение принимались молодые люди не моложе 18 лет. Обучение было трехлетним, впоследствии, столкнувшись с трудностями набора, стали принимать в техникум с семилетним образованием, а обучение продлили до четырех лет (в середине 1930-х гг. оно сократилось до 3,5 лет).

От вступительных экзаменов освобождались лица, имеющие девятилетнее образование и стаж работы в профессиональной пожарной охране или добровольной пожарной команде не менее двух лет.

Техникум располагался в здании Курсов пожарных техников на углу Лиговки и Обводного канала. В распоряжение техникума передавались: учебные классы, лаборатории, мастерские, библиотека и музей. В техникуме был интернат (общежитие) и столовая, находящаяся в здании Управления Октябрьской железной дороги.

В 1925 г. в июле в техникуме были открыты подготовительные курсы по математике, физике, русскому языку, на которых в течение 2,5 месяцев обучались лица, имеющие слабую подготовку.

Места на обучение в техникуме распределялись «планово» на каждую республику СССР. Так в 1925 г. кандидатуры для поступления в техникум по республикам распределились: РСФСР – 28 мест, Украинская ССР – 10 мест, Белорусская ССР – 7 мест, Закавказская РСФСР – 4 места, Туркмения, Узбекистан – 1 место, для промышленности – 4 места.

В августе 1927 г. подано на поступление в техникум 113 заявлений, из них принято без испытаний 15 чел., допущено к испытаниям 65 чел., отказано в приеме 27 чел.

С 1927 г. Центральный пожарный отдел планировал в течение пяти лет распределить выпускников по ведомствам:

- для НКВД и др. ведомств (кроме Наркомвоенторга, ВСНХ и НКПС) – 75 чел.;
- для Наркомвоенторга – 25 чел.;
- для Высшего Совета народного хозяйства (ВСНХ) СССР – 60 чел.;
- для Народного комиссариата путей сообщения (НКПС) – 25 чел.

В 1927 г. при учебном отделе техникума был организован учебный отряд, в котором студенты техникума проходили практическую подготовку по пожаротушению в Лиговской пожарной части. Для «учебного отряда» был получен собственный пожарный обоз, на котором были организованы выезды студентов на пожары. Учебный отряд дежурил круглосуточно, а обязанности помощников брандмейстеров и старших пожарных выполнялись по очереди студентами выпускного курса. Начальником отряда был назначен брандмейстер, состоявший в штате городской пожарной команды [1].

На качество подготовки специалистов пожарного дела влияет преподавательский состав учебного заведения. Преподавательский состав Ленинградского пожарного техникума состоял из квалифицированных педагогов и специалистов пожарного дела высокого класса.

В техникуме трудились педагоги-профессора: О.О. Виллим, Б.Г. Тидеман, Б.Г. Орловский, А.А. Сурин, Н.П. Требезов. Опытные профессионалы В.А. Эллисон, В.Ф. Смирнов, М.Н. Вассерман. Ими были созданы первые советские учебники по пожарному делу, по которым впоследствии обучались пожарные специалисты страны.

Курс «Пожарная сигнализация» читал доцент Г.Н. Макаревский.

Курс «Гидравлика и пожарное водоснабжение» вел профессор А.А. Сурин и доцент М.В. Позднеев.

Курс «Общей и специальной химии» преподавали профессор В.Г. Тидеман и доцент Д.Б. Сциборский.

Курс «Механики и машиноведение» – инженер М.Н. Вассерман.

Курс «Пожарная тактика» – профессор Н.П. Требезов.

Курс «Пожарная профилактика» – инженер В.А. Эллисон.

Курс «Черчение» – инженеры В.И. Рупный, Г.С. Мармильштейн.

Курс «Технической механики» – инженер И.С. Волков.

Курс «Автодела» – научный сотрудник П.К. Орловский, Г.И. Чаевский.

Курс «Отопления и вентиляции» – профессор В.П. Мельников.

Курс «Электротехника» – инженер В.А. Болтунов.

Математика – инженер А.С. Явлин, Г.С. Модель, В.В. Шмидт, Я.Т. Прокофьев, А.С. Белянкин.

Русский язык – А.П. Колумбус, П.А. Конский, В.П. Барецкий, В.П. Медведицкий.

Немецкий язык – Ю.В. Гинецинская.

Военный руководитель – А.А. Новацкий.

География – В.А. Троповичин.

Ленинизм – С.Г. Юматов, С.Г. Миляев.

Химия – П.А. Лаврентьев.

Биология – И.А. Борщевский.

История ВКП(б) – Г.И. Гебемяги.

Зав. хозяйством – Г.Я. Крючков.

Зав. производственным обучением – пожарный техник П.Г. Демидов.

Такой состав преподавателей не уступал требуемому составу высшего учебного заведения, и профессиональная подготовка студентов техникума была на самом высоком уровне для того времени.

14 января 1928 г. в ЛПТ состоялся первый выпуск – двадцать семь выпускников получили звание «Пожарный техник», свидетельства об окончании техникума и нагрудные знаки, из них 15 человек окончили ЛПТ на «отлично»; 5 человек – на «хорошо»; 7 человек – на «удовлетворительно».

В своем адресе на имя заведующего техникумом В.С. Бекташева молодые специалисты пожарного дела писали: *«Покидая стены дорогого нам учебного заведения, мы уносим с собой светлое воспоминание о проведенных под Вашим руководством годах и твердо уверены, что на жизненном пути будем неуклонно следовать Вашим советам и указаниям.»*

«Расставаясь с Вами, дорогой Василий Сергеевич, как с заведующим пожарным техникумом, мы горячо благодарим Вас как отзывчивого, но строгого и справедливого руководителя и надеемся, что дальнейшая наша работа на пожарном поприще будет протекать под Вашим идейным контролем и руководством.»

Из выпускников первому по успехам студенту Козыреву Михаилу Алексеевичу была вручена каска имени К.М. Яичкова, начальника Центрального пожарного отдела; студентам Николаю Ивановичу Мицкевичу, Станиславу Феликсовичу Остроменцкому и Ивану Петровичу Чернышеву присуждены пожарные каски ТРЕМАСС (Ленинградского государственного областного треста заводов массового производства Ленинградского областного совета Народного хозяйства) [1, 2].

Судьбы выпускников Ленинградского пожарного техникума первого выпуска 1928 г. сложились по-разному, но все они достойно несли службу по защите от огня объектов народного хозяйства, спасая людей и имущество.



Выпускники ЛПТ первого выпуска 1928 г.

Приведем известные авторам сведения о судьбе некоторых выпускников.

Алексеев Василий Иванович был назначен пожарным инструктором второго участка Ташкентской железной дороги, затем его вернули в Ленинград в пожарную охрану Ленинградского филиала Всесоюзного государственного треста по производству искусственной кожи «Жожсуррогат» Народного комиссариата легкой промышленности СССР.

Андреев Николай Николаевич после выпуска из ЛПТ был направлен на должность инспектора Управления пожарной охраны Москвы, где достойно служил, исполняя обязанности инспектора государственного пожарного надзора.

Вахонев Борис Иванович оставлен в Ленинграде старшим инструктором Управления пожарной охраны, затем был переведен инспектором Управления пожарной охраны Москвы [3, л. 1].



Гепштейн Яков Абрамович – известный деятель пожарной охраны страны. В 1924 г. поступил в ЛПТ. После окончания техникума был назначен на должность инспектора Подольского отделения Сахаро-Треста в г. Винница. В начале 1929 г. был мобилизован на службу в РККА.

С декабря 1929 г. по апрель 1931 г. был начальником пожарной инспекции в Леноблкомхозе. В апреле 1931 г. получил назначение на должность начальника оперативно-технического отделения отдела пожарной охраны ВОХР Ленпромokrуга.

В январе 1932 г. возглавил Ленинградскую пожарную команду. В январе 1934 г. назначен начальником УПО УНКВД Ленинграда и Ленинградской области.

Гепштейн Я.А. стоял у истоков организации первого в стране штаба пожаротушения, который был впервые создан приказом от 26 января 1935 г. при руководстве УПО УНКВД Ленинграда и ЛО. В дальнейшем эта новация получила распространение во всех гарнизонах пожарной охраны страны.

С 28 апреля 1935 г. по 20 октября 1935 г. Я.А. Гепштейн был начальником Ленинградского пожарного техникума, являясь одновременно и начальником УПО УНКВД Ленинграда и Ленинградской области.

В июне 1941 г. был призван в РККА. За успешные военные операции капитан административной службы Я.А. Гепштейн был награжден орденом Красной Звезды. После войны трудился в должности начальника пожарной охраны Ленинградской филармонии [3, л. 1; 4, с 59–62; 5].

Гиттерман Владимир Владимирович после выпуска был направлен инспектором пожарной охраны в Иваново-Вознесенск, затем переведен на должность начальника. В 1936 г. вышло его «Пособие по пожарно-строевой подготовке», текст которого был переиздан в 1938 г. и рекомендован ГУПО НКВД в качестве учебного пособия [3, л. 1; 6].

Двоежилов Сергей Николаевич после выпуска был направлен помощником брандмейстера склада «Красный нефтяник» на юге Ленинграда, затем переведен в г. Тверь на должность начальника охраны текстильного треста [3, л. 1].

Добродумов Владимир Леонидович 1905 г.р. После окончания техникума в 1928 г. был направлен в Управление пожарной охраны Москвы. В 1938 г. был арестован, но в виду не доказанности вины отпущен. Имеются сведения, что во время Великой Отечественной войны лейтенант административной службы В.Л. Добродумов являлся сотрудником окружной школы младшего командного состава пожарной службы Московского военного округа, награжден медалями «За оборону Москвы» и «За Победу над Германией» [8].

Жоткевич Владимир Антонович после выпуска направлен начальником пожарной охраны Ленинградского государственного городского и областного треста заводов паронепроводной арматуры, насосов и машиностроения «Знамя труда», а после его ликвидации в 1931 г. переведен пожарным инспектором-консультантом в УПО УНКВД Ленинграда и Ленинградской области [3, л. 1].

Иванов Сергей Семенович назначен инструктором Управления пожарной охраны г. Архангельска [3, л. 1].

Клименко Иван Данилович после выпуска направлен в Управление пожарной охраны Москвы, затем переведен в Научный пожарно-технический комитет (НПТК), созданный в 1930 г. для разработки научных мер пожарной безопасности в СССР [3, л. 1].

Козырев Михаил Алексеевич, первый по успехам выпускник 1928 г., был назначен в Управление пожарной охраны Ленинграда [3, л. 1].

Кочеров Константин Николаевич направлен в г. Харьков Украинского военного округа, затем переведен в г. Смоленск. Имеются сведения о том, что К.Н. Кочеров, 1904 г.р., место рождения г. Великий Устюг, начальник городской пожарной команды УНКВД г. Смоленска был арестован УГБ УНКВД Западной области 9 августа 1937 г. Обвинен по ст. 58 п. 10 ч. 1 УК РСФСР в антисоветской агитации и пропаганде, осужден 3 ноября 1937 г. Смоленским областным судом к четырем годам лишения свободы. Реабилитирован судебной коллегией по уголовным делам ВС РСФСР 11 декабря 1990 г. [3, л. 1; 9].

Левшиц Ростислав Михайлович направлен в Управление Московской Казанской железной дороги, затем переведен на должность инспектора в Центральное управление пожарной охраны Москвы [3, л. 1].

Лозиченок Адольф Францевич после выпуска направлен на пожарные курсы в г. Вятку (ныне г. Киров). В 1933 г. был переведен в Ленинград и зачислен на 3 курс Факультета инженеров противопожарной обороны (ФИПО) НКВД при ЛИИКС; окончил институт в 1936 г., получив квалификацию инженер противопожарной техники и безопасности.

Служил в Ленинградской военизированной пожарной команде (ВПК) НКВД СССР. Имеются сведения, что А.Ф. Лозиченок, 1900 г.р., проживающий по адресу 3 линия В.О., дом 58, кв. 36, умер в блокадном Ленинграде в 1942 г. и похоронен на Смоленском кладбище [3, л. 1; 10].

Маточкин Семен Лаврентьевич был назначен начальником технического сектора в Управления пожарной охраны г. Новосибирска [3, л. 1 об.].

Мицкевич Николай Иванович по итогам учебы в ЛПТ ему была присуждена пожарная каска ТРЕМАСС. Вместе с другим выпускником 1928 г. И.П. Чернышевым он был командирован за границу за счет средств Центрального пожарного отдела для изучения пожарного дела. Еще в 1927 г. начальник учебного отдела И.И. Виллим при поддержке начальника техникума В.С. Бекташева ходатайствовал перед Центральной комиссией по руководству техникумом «об ассигновании средств на командирование двух окончивших техникум в Германию для пополнения и усовершенствования знаний по пожарной технике и пожарной профилактике». После возвращения Н.И. Мицкевич был назначен начальником пожарной охраны Государственного музыкального треста ВСНХ РСФСР в Ленинграде, который занимался организацией производства музыкальных инструментов. Позже был переведен в Харьковскую школу усовершенствования командно-технического состава (ШУКТС), которая занималась подготовкой и переподготовкой высшего, старшего, среднего и младшего командно-технического состава, младшего командного состава и старших стрелков охраны внешнего порядка [3, л. 1 об.].

Остроменцкий Станислав Феликсович на выпускном мероприятии по итогам учебы в ЛПТ получил каску ТРЕМАСС. Был назначен в пожарную охрану Черноморского флота в г. Севастополь, затем переведен в г. Кронштадт. Имеются сведения о том, что С.Ф. Остроменцкий (Остроменский), 1900 г.р., г. Симферополь, поляк, интендант 1 ранга, начальник Управления пожарной охраной Краснознаменного Балтийского флота, проживающий в Кронштадте, был арестован 10 октября 1937 г. Осужден Комиссией НКВД и Прокуратурой СССР по ст. 58 пп. 7-10-11 УК РСФСР, приговорен к высшей мере наказания и расстрелян 22 января 1938 г. в Ленинграде [11].

Розе Роман Рудольфович после окончания техникума был направлен начальником



пожарной охраны г. Юрьев-Подольский, позже переведен старшим инспектором НКВД г. Новосибирска. Имеется информация о Р.Р. Розе, который родился 14 октября 1905 г. в Санкт-Петербурге. В 1941 г. был призван из г. Ивантеевка Московской области в 7 стрелковую дивизию Второй ударной армии, участвовал в обороне Москвы, с февраля 1942 г. переведен в 118 Эстонскую гвардейскую стрелковую дивизию. С 30 ноября 1942 г. капитан (затем гвардии капитан) административной службы Р.Р. Розе, находясь на должности начальника военно-технического снабжения дивизии, за обеспечение дивизии во время боевых действий по форсированию р. Эмаги и наступательных боев на г. Таллинн горючим и техническим имуществом был награжден Орденом Красной Звезды. Позже воевал на Белорусском фронте. Также имеет медаль «За Победу над Германией». Войну закончил в звании подполковника.

В конце 1950-х гг. консультировал создателя советской ракетно-космической техники С.П. Королева по вопросам техники пожарной безопасности на космическом корабле. Затем до 1980 г. работал консультантом по технике безопасности в ГОСНИИХИМФОТОПРОЕКТе, который занимался исследованием и разработкой в области фотографических бумаг. Скончался 23 июня 1993 г. [3, л. 1 об.; 12].

Ручьев Андрей Ефимович после выпуска направлен инспектором в Управление пожарной охраны Ленинграда [3, л. 1 об.].

Рыбников Евгений Васильевич направлен в Управление Северной железной дороги.

Имеются сведения, что в период Великой Отечественной войны инженер-капитан Е.В. Рыбников был награжден орденом Красной Звезды (Указ Президиума Верховного Совета СССР от 3 ноября 1944 г. № 219/206 Ч. 2 из 3) [3, л. 1 об.; 13].

Скворцов Николай Александрович после выпуска был назначен на электромашиностроительный завод «Динамо» в Москве, затем работал на должностях преподавателя и старшего руководителя цикла противопожарной профилактики Школы НКВД СССР им. Куйбышева (пос. Стрельна Ленобласти). В 1933 г. на правах конспекта издал пособие «Основы противопожарной профилактики». В 1938–1939 гг. вышла в двух частях его книга «Пожарная профилактика» (под редакцией М.И. Земского и доцент-инженера П.Н. Иванова) с чертежами, таблицами и иллюстрациями. Вот, что написано в аннотации ко второму тому издания: «Книга охватывает вопросы пожарной опасности и противопожарные мероприятия в условиях промышленных объектов и складов. Автор уделяет в книге большое внимание физико-химическим свойствам горючих газов, ЛВЖ, горючим материалам и металлу, находящемуся под действием высокой температуры. Книга рассчитана на читателя, знакомого с основами химии и физики».

Соков Борис Иванович направлен в Управление пожарной охраны Ленинграда, затем переведен на должность помощника начальника пожарной охраны Ивановской обл. [3, л. 1 об.].

Смирнов Анатолий Яковлевич был направлен в пожарную охрану судостроительного завода Красное Сормово (Сормовский район, г. Нижний Новгород), затем переведен в Школу ВПО НКВД СССР им. Куйбышева [3, л. 1 об.].

Трамповский (Тромповский) Эдуард-Эдгар Робертович был направлен в Управление пожарной охраны Ленинграда, затем переведен в Ленинградбумтрест, который объединил все писчебумажные фабрики города и области. В 1933 г. выпустил книгу «Пожарная охрана бумажной промышленности» на 120 страницах, в которой рассказывается о пожарах на фабриках целлюлозно-бумажной промышленности и их предупреждении [3, л. 1 об.; 15].

Цыпкин Абрам Борисович был назначен в Управление пожарной охраны Московской области, позже переведен инспектором в Центральное управление пожарной охраны Москвы [3, л. 1 об.].

Чернышев Иван Петрович на выпускном мероприятии по итогам учебы в ЛПТ получил каску ТРЕМАСС. После выпуска из техникума вместе с другим выпускником 1928 г. Н.И. Мицкевичем были командированы за границу за счет средств Центрального пожарного отдела. Затем был направлен начальником пожарной охраны Губернского треста паропроводной арматуры в Ленинграде, позже переведен начальником пожарной охраны Воронежской области [1; 3, л. 1 об.].

Штольцер Эдгард (Эдуард) Евгеньевич, 1903 г.р., был назначен в Приволжский



военный округ г. Самары, затем переведен в Ленинград в Управление пожарной охраны. Вначале 1930-х гг. Э.Е. Штольцер служил помощником заведующего ЛПТ по строевой части и начальником пожарной части им. Сталина, совмещая обе должности. Пожарная часть им. Сталина находилась в одном здании с ЛПТ; она стала так называться с 1930 г., ранее это была Лиговская пожарная часть, а до 1917 г. – Образцовая пожарная часть. Слушатели техникума в этой пожарной части проходили стажировку, а выпускники должны были пройти шестимесячную стажировку по пожарной специальности, по результатам которой готовили дипломный проект. Для организации практической работы студентов при учебном отделе техникума был организован «учебный отряд», а в пожарной части для учебного отряда имелся собственный пожарный обоз. Учебный отряд дежурил

круглосуточно, а обязанности помощников брандмейстеров и старших пожарных выполнялись по очереди студентами выпускного курса. Начальником отряда был назначен брандмейстер, состоявший в штате городской пожарной команды. Студенты получали в учебном отряде возможность усвоить все расчеты и действующие инструкции внутреннего распорядка в полном объеме, а также практику по пожаротушению. На пожарах отряд, получая специальные задания от высших руководителей Ленинградской пожарной команды, выполнял их под руководством студентов-выпускников, которые исполняли в отряде обязанности командного состава. Распоряжения студентов-выпускников контролировались брандмейстером отряда, который и нес ответственность перед высшим командованием за исполнение полученных заданий. Штольцер Э.Е. занимал должность начальника пожарной части им. Сталина примерно до 1935 г. Возможно, он попал в кадровые чистки второй половины 1930-х гг. Имеются сведения, что во время Великой Отечественной войны в 1943 г. лейтенант Э.Е. Штольцер был призван из РВК г. Свердловска в 204 стрелковый полк 10 стрелковой дивизии 23 Армии Ленинградского фронта. Принимал участие в боях на Карельском перешейке, за проявленную инициативу, отвагу, мужество и умение управлять огневым взводом 45 мм орудий во время боевых действий полка 13 и 15 июля 1944 г. получил Орден Красной Звезды.

С 10 по 17 июля 1944 г. он сопровождал пехоту в строевых порядках, а иногда выдвигал артиллерийские орудия вперед: «13 июля лейтенант Штольцер огнем своих орудий подавил несколько огневых точек противника, что дало возможность продвижению стрелковых подразделений и занятию ими местечка Юволо. 15 июля в момент контратаки противника Штольцер выкатил свои орудия вперед боевых порядков пехоты и огнем прямой наводки подавил шесть огневых точек противника, после чего, без наличия пехоты, несколько часов удерживал свой огневой рубеж, что дало возможность развернуться строевым подразделениям и отбросить противника на его исходный рубеж». Также Э.Е. Штольцер имел медаль «За Победу над Германией» [1; 3, л. 1 об.; 16]. Дальнейшая судьба Э.Е. Штольцера неизвестна.

Анализируя судьбы 27 первых выпускников Ленинградского пожарного техникума 1928 г., можно сделать выводы о качестве их подготовки.

Все они были подготовлены к службе в ВПО, получили фундаментальные знания по вопросам обеспечения пожарной безопасности объектов и с успехом применяли свои знания в практической работе.

Преподавателями Школы ВПО НКВД СССР им. Куйбышева стали два выпускника (Н.А. Скворцов и А.Я. Смирнов).

В Управлении пожарной охраны Ленинграда и Ленинградской области НКВД СССР к концу 1930-х гг. служили 5 выпускников 1928 г. (Я.А. Гепштейн, В.А. Жоткевич, А.Ф. Лозиченок, Р.Е. Ручьев, Э.Е. Штольцер).

Гепштейн Я.А. некоторое время руководил УПО Ленинграда. В 1935 г. он был начальником Ленинградского пожарного техникума, совмещая эту должность с руководством УПО Ленинграда; Э.Е. Штольцер занимал должность заместителя начальника ЛПТ по строевой части.

Три выпускника (В.В. Гиттерман, Н.А. Скворцов и Э.Р. Трамповский) еще в довоенное время подготовили методические и учебные пособия по пожарно-строевой подготовке и пожарной профилактике.

Два выпускника (Н.И. Мицкевич и И.П. Чернышев) были направлены после выпуска за границу на стажировку.

Один выпускник (А.Ф. Лозиченок) после окончания поступил для продолжения учебы на ФИПО НКВД при ЛИИКС, получил квалификацию инженер противопожарной техники и безопасности.

От политических репрессий в 1935–1938 гг. пострадали пятеро выпускников 1928 г.: двое из них (С.Ф. Остроумецкий и К.Н. Кочеров) были приговорены к высшей мере наказания, в 1990-х гг. – реабилитированы; В.Л. Добродумов был арестован, позже

освобожден; Я.А. Гепштейн был уволен с должностей, возможно, был арестован, но позже выпущен из тюрьмы.

Все, кто дожил до 1941 г., были участниками Великой Отечественной войны, находясь в составе действующих частей РККА или в рядах пожарной охраны НКВД СССР и НКО СССР.

Литература

1. Исторический формуляр С.-Петербур. ун-та ГПС МЧС России. Гл. 3 «Ленинградский пожарный техникум НКВД СССР» / автор-составитель А.П. Минина. СПб.: С.-Петербур. ун-т ГПС МЧС России, 2018.
2. Щаблов Н.Н., Виноградов В.Н. Творцы огнеборцев. СПб., 2003.
3. Архив ФГБОУ ВО С.-Петербур. ун-та ГПС МЧС России. Ф. 1. Оп. 6. Д. 192 «Списки студентов, окончивших ЛПТ с 1928 по 1937 гг.». Л. 1.
4. Виноградов В.Н., Минина А.П., Луговой А.А. Человек сложной судьбы (Гепштейн Яков Абрамович) // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. 2019. № 1. С. 59–62.
5. Гепштейн Яков Абрамович. URL: https://pamyat-naroda.ru/heroes/podvig-chelovek_nagrazhdenie36567790/ (дата обращения: 27.01.2019).
6. Гиттерман Владимир Владимирович. URL: <http://vizs.nlr.ru/person/show/12930> (дата обращения: 17.06.2020).
7. Олейниченко Григорий Максимович. URL: <https://ru.openlist.wiki/> (дата обращения: 29.06.2020)
8. Добродумов Владимир Леонидович. URL: <https://pamyat-naroda.ru/awards/1531654093> (дата обращения: 29.10.2020).
9. Кочеров Константин Николаевич. Жертвы политического террора в СССР, Книга памяти Смоленской области. URL: <https://ru.openlist.wiki/> (дата обращения: 30.10.2020).
10. Лозичёнок Адольф Францевич. URL: <http://vizs.nlr.ru/blockade/book/13/28760> (дата обращения: 30.10.2020).
11. Остроменцкий Станислав Феликсович. URL: <https://ru.openlist.wiki/> (дата обращения: 03.11.2020).
12. Розе Роман Рудольфович. URL: <https://www.polkmoskva.ru/people/1063217/> (дата обращения: 03.11.2020).
13. Рыбников Евгений Васильевич. URL: <https://nkvd.memo.ru/index.php> (дата обращения: 07.11.2020).
14. Скворцов Николай Александрович. URL: http://nlr.ru/e-case3/sc2.php/web_gak (дата обращения: 10.11.2020).
15. Трамповский Эдуард-Эдгар Робертович. URL: http://nlr.ru/e-case3/sc2.php/web_gak (дата обращения: 10.11.2020).
16. Штольцер Эдгар Евгеньевич. URL: <https://pamyat-naroda.ru/awards/1535903642>. (дата обращения: 10.11.2020).



СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аганов Сергей Самуилович – проф. каф. филос. и соц. наук СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), д-р пед. наук, проф., засл. работник физ. культуры;

Александров Александр Александрович – науч. сотр. ученого совета СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), e-mail: san-sanush83@rambler.ru, канд. психол. наук;

Белозерова Наталья Владимировна – препод. каф. ин. яз. и культ. речи СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-47-36, e-mail: nv.belozerova@gmail.com, канд. пед. наук;

Виноградов Владимир Николаевич – инж. центра орг. науч.-исслед. и ред. деят. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), e-mail: redakziaotdel@yandex.ru, канд. техн. наук, доц.;

Гаврилова Ольга Вячеславовна – препод. каф. общеправ. дисциплин Ленинград. обл. филиала СПб ун-та МВД России (188662, Ленинградская обл., Всеволожский р-н, г. Мурино, ул. Лесная, д. 18 А), канд. юрид. наук;

Еремина Мария Константиновна – курсант 41 гр. фак-та инж.-техн. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149);

Зюкин Анатолий Васильевич – зав. каф. физкульт. Рос. гос. ун-та им. А.И. Герцена (191186, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48), д-р пед. наук, проф.;

Иванова Татьяна Сергеевна – ст. препод. каф. ин. яз. и культуры речи СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), e-mail: itats@mail.ru;

Кузьмин Анатолий Алексеевич – доц. каф. физ.-техн. основ обеспеч. пож. безопасн. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), e-mail: kaa47@mail.ru, канд. пед. наук, доц.;

Кузьмина Татьяна Анатольевна – доц. каф. надзор. деят. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), e-mail: kuzmina@igps.ru, канд. пед. наук;

Луговая Ольга Анатольевна – доц. каф. филос. СПб гос. электротехн. ун-та «ЛЭТИ» (197376, Санкт-Петербург, ул. проф. Попова, д. 5), e-mail: oalugovaya@rambler.ru; канд. филос. наук, доц.;

Луговой Александр Александрович – проф. каф. общегуманитар. и соц.-экон. дисциплин СПб юрид. ин-та (филиала) Ун-та прокуратуры РФ (191104, Санкт-Петербург, Литейный пр., д. 44), д-р филос. наук, проф., засл. работник высш. шк. РФ;

Минина Анна Петровна – документовед III кат. админ. отд. админ.-прав. центра СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149);

Мотовичев Константин Владимирович – нач. каф. физ. подгот. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), канд. экон. наук;

Настасюк Наталья Петровна – доц. каф. филос. и соц. наук СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), e-mail: nastasuk@gmail.com, канд. полит. наук, доц.;

Панфилова Лола Насимовна – ст. препод. каф. сервис безопасн. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-25-85;

Папырина Екатерина Владимировна – науч. сотр. отд. информ. обеспеч. населения и технол. информ. поддержки РСЧС и пож. безопасн. центра орг. науч.-исслед. и ред. деят. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), e-mail: kat.parygina@yandex.ru;

Патахова Зарема Шамиловна – препод. каф. матем. Дагест. гос. ун-та народн. хоз-ва (367008, Российская Федерация, г. Махачкала, ул. Джамалутдина Атаева, д. 5);

Пашенко Арина Андреевна – ст. препод. каф. физ. подгот. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149);

Проходимова Елена Михайловна – доц. каф. сервис безопасн. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-25-85, канд. пед. наук;

Рева Юрий Викторович – доц. каф. сервис безопасн. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 369-25-85, канд. воен. наук., доц.;

Рябов Александр Вячеславович – зав. каф. филос. и соц. наук СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-63-35, e-mail: ryboff@yandex.ru, канд. культур., доц., почет. работник высш. проф. образов. РФ;

Ситкова Карина Евгеньевна – ст. науч. сотрудник ученого совета СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), e-mail: karuha2003@mail.ru, канд. юрид. наук;

Склярова Анастасия Максимовна – доц. каф. филос. СПб гос. электротехн. ун-та «ЛЭТИ» (197376, Санкт-Петербург, ул. проф. Попова, д. 5), e-mail: tm.sklyarova@gmail.com, канд. филос. наук;

Скрипник Игорь Леонидович – проф. каф. пож. безопасн. технол. процессов и пр-в СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), e-mail: ig.skrinick2011@yandex.ru, канд. техн. наук, доц.;

Смоляков Анатолий Антонович – проф. каф. общеправ. дисциплин Ленинград. обл. филиала СПб ун-та МВД России (188662, Ленинградская обл., Всеволожский р-н, г. Мурино, ул. Лесная, д. 18 А), канд. юрид. наук, проф., засл. юрист РФ;

Свидзинская Галина Борисовна – доц. каф. физ.-хим. основ процес. горения и тушения пож. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812)396-00-12, e-mail: gns2@mail.ru, канд. хим. наук, доц.;

Тыщенко Евгений Геннадьевич – доц. каф. физ. подгот. СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), канд. пед. наук, доц.;

Шляпников Виктор Валерьевич – доц. каф. филос. и соц. наук СПб ун-та ГПС МЧС России (196105, Санкт-Петербург, Московский пр., д. 149), тел. (812) 774-63-35, e-mail: shlyarnikovv@mail.ru, канд. филос. наук, доц.



ИНФОРМАЦИОННАЯ СПРАВКА

Старейшее учебное заведение пожарно-технического профиля России образовано 18 октября 1906 г., когда на основании решения Городской Думы Санкт-Петербурга были открыты Курсы пожарных техников. Наряду с подготовкой пожарных специалистов, учебному заведению вменялось в обязанность заниматься обобщением и систематизацией пожарно-технических знаний, оформлением их в отдельные учебные дисциплины. Именно здесь были созданы первые отечественные учебники, по которым обучались все пожарные специалисты страны.

Учебным заведением за вековую историю подготовлено более 40 тыс. специалистов, которых всегда отличали не только высокие профессиональные знания, но и беспредельная преданность профессии пожарного и верность присяге. Свидетельство тому – целый ряд сотрудников и выпускников вуза, награжденных высшими наградами страны, среди них: кавалеры Георгиевских крестов, четыре Героя Советского Союза и Герой России. Далеко не случаен тот факт, что среди руководящего состава пожарной охраны страны всегда было много выпускников учебного заведения.

Сегодня федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий» – современный научно-образовательный комплекс, интегрированный в российское и мировое научно-образовательное пространство. Университет по разным формам обучения – очной, заочной и заочной с применением дистанционных технологий – осуществляет обучение по 25 программам среднего, высшего образования, а также подготовку специалистов высшей квалификации: докторантов, адъюнктов, аспирантов, а также осуществляет переподготовку и повышение квалификации специалистов более 30 категорий сотрудников МЧС России.

Начальник университета – генерал-майор внутренней службы, кандидат технических наук, доцент Гавкалюк Богдан Васильевич.

Основным направлением деятельности университета является подготовка специалистов в рамках специальности «Пожарная безопасность». Вместе с тем, организована подготовка и по другим специальностям, востребованным в системе МЧС России. Это специалисты в области системного анализа и управления, законодательного обеспечения и правового регулирования деятельности МЧС России, психологии риска и чрезвычайных ситуаций, экономической безопасности в подразделениях МЧС России, пожарно-технической экспертизы и дознания. По инновационным программам подготовки осуществляется обучение специалистов по специализациям «Руководство проведением спасательных операций особого риска» и «Проведение чрезвычайных гуманитарных операций» со знанием иностранных языков, а также подготовка специалистов для военизированных горноспасательных частей по специальности «Горное дело».

Широта научных интересов, высокий профессионализм, большой опыт научно-педагогической деятельности, владение современными методами научных исследований позволяют коллективу университета преумножать научный и научно-педагогический потенциал вуза, обеспечивать непрерывность и преемственность образовательного процесса. Сегодня в университете свои знания и огромный опыт передают: 7 заслуженных деятелей науки Российской Федерации, 11 заслуженных работников высшей школы Российской Федерации, 2 заслуженных юриста Российской Федерации, заслуженные изобретатели Российской Федерации и СССР. Подготовку специалистов высокой квалификации в настоящее время осуществляют 56 докторов наук, 277 кандидатов наук, 58 профессоров, 158 доцентов, 12 академиков отраслевых академий, 8 членов-корреспондентов отраслевых академий, 5 старших научных сотрудников, 6 почетных работников высшего профессионального

образования Российской Федерации, 1 почетный работник науки и техники Российской Федерации, 2 почетных радиста Российской Федерации.

В составе университета:

- 32 кафедры;
- Институт безопасности жизнедеятельности;
- Институт заочного и дистанционного обучения;
- Институт нравственно-патриотического и эстетического развития;
- Институт профессиональной подготовки;
- Институт развития;
- Научно-исследовательский институт перспективных исследований и инновационных технологий в области безопасности жизнедеятельности;
- Дальневосточная пожарно-спасательная академия – филиал университета (ДВПСА);
- пять факультетов: факультет инженерно-технический, факультет экономики и права, факультет подготовки кадров высшей квалификации; факультет пожарной безопасности (подразделение ДВПСА); факультет дополнительного профессионального образования (подразделение ДВПСА).

Институт безопасности жизнедеятельности осуществляет образовательную деятельность по программам высшего образования по договорам об оказании платных образовательных услуг.

Приоритетным направлением в работе Института заочного и дистанционного обучения является подготовка кадров начальствующего состава для замещения соответствующих должностей в подразделениях МЧС России.

Институт развития реализует дополнительные профессиональные программы по повышению квалификации и профессиональной переподготовке в рамках выполнения государственного заказа МЧС России для совершенствования и развития системы кадрового обеспечения, а также на договорной основе.

Научно-исследовательский институт перспективных исследований и инновационных технологий в области безопасности жизнедеятельности осуществляет реализацию государственной научно-технической политики, изучение и решение научно-технических проблем, информационного и методического обеспечения в области пожарной безопасности. Основные направления деятельности НИИ: организационное и научно-методическое руководство судебно-экспертными учреждениями федеральной противопожарной службы МЧС России; сертификация продукции в области пожарной безопасности; проведение испытаний и разработка научно-технической продукции в области пожарной безопасности; проведение расчетов пожарного риска и расчетов динамики пожара с использованием компьютерных программ.

Факультет инженерно-технический осуществляет подготовку специалистов по специальностям: «Пожарная безопасность» (специализации: «Пожаротушение», «Государственный пожарный надзор», «Руководство проведением спасательных операций особого риска», «Проведение чрезвычайных гуманитарных операций»), «Судебная экспертиза», по направлениям подготовки: «Системный анализ и управление», «Техносферная безопасность».

Факультет экономики и права осуществляет подготовку специалистов по специальностям: «Правовое обеспечение национальной безопасности», «Пожарная безопасность» (специализация «Пожарная безопасность объектов минерально-сырьевого комплекса»), «Судебная экспертиза», «Горное дело» и по направлениям подготовки «Техносферная безопасность» и «Системный анализ и управление».

Факультет подготовки кадров высшей квалификации осуществляет подготовку докторантов, адъюнктов, аспирантов по очной и заочной формам обучения.

Университет имеет представительства в городах: Выборг (Ленинградская область), Вытегра, Горячий Ключ (Краснодарский край), Мурманск, Петрозаводск, Пятигорск, Севастополь, Стрежевой, Сыктывкар, Тюмень, Уфа; представительства университета

за рубежом: Алма-Ата (Республика Казахстан), Баку (Азербайджанская Республика), Бар (Черногория), г. Ниш (Сербия).

Общее количество обучающихся в университете по всем специальностям, направлениям подготовки, среднему общему образованию составляет 7 057 человек. Ежегодный выпуск составляет более 1 100 специалистов.

В университете действует два диссертационных совета по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук по техническим и экономическим наукам.

Ежегодно университет проводит научно-практические конференции различного уровня: Всероссийскую научно-практическую конференцию «Сервис безопасности в России: опыт, проблемы и перспективы», Международную научно-практическую конференцию «Подготовка кадров в системе предупреждения и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций». Совместно с Северо-Западным отделением Научного Совета РАН по горению и взрыву, Российской академией ракетных и артиллерийских наук (РАРАН), Балтийским государственным техническим университетом «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова и Российской секцией Международного института горения на базе университета проводится Международная научно-практическая конференция «Комплексная безопасность и физическая защита». Также университет принимает активное участие в организации и проведении Всероссийского форума МЧС России и общественных организаций «Общество за безопасность».

Университет ежегодно принимает участие в выставках, организованных МЧС России и другими ведомствами и организациями. Традиционно большим интересом пользуется выставочная экспозиция университета на Международном салоне средств обеспечения безопасности «Комплексная безопасность», Петербургском международном экономическом форуме, Международном форуме «Арктика: настоящее и будущее».

Международная деятельность вуза направлена на всестороннюю интеграцию университета в международное образовательное пространство. На сегодняшний момент университет имеет 18 действующих соглашений о сотрудничестве с зарубежными учебными заведениями и организациями, среди которых центры подготовки пожарных и спасателей Германии, КНР, Франции, Финляндии.

В университете обучаются иностранные курсанты из числа сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС Кыргызской Республики и Комитета по чрезвычайным ситуациям МВД Республики Казахстан в пределах квот на основании межправительственных соглашений и постановления Правительства Российской Федерации от 7 декабря 1996 г. № 1448 «О подготовке лиц офицерского состава и специалистов для правоохранительных органов и таможенных служб государств – участников СНГ в образовательных учреждениях высшего профессионального образования Российской Федерации». В настоящее время в университете проходят обучение 30 сотрудников Комитета по чрезвычайным ситуациям МВД Республики Казахстан и 15 сотрудников МЧС Кыргызской Республики.

В соответствии с двусторонними соглашениями Университет осуществляет обучение по программам повышения квалификации. Регулярно проходят обучение в университете специалисты Российско-Сербского гуманитарного центра, Российско-армянского центра гуманитарного реагирования, Международной организации гражданской обороны (МОГО), Министерства нефти Исламской Республики Иран, пожарно-спасательных служб Финляндии, Туниса, Республики Корея и других стран.

Преподаватели, курсанты и студенты университета имеют возможность проходить стажировку за рубежом. За последнее время стажировки для профессорско-преподавательского состава и обучающихся в университете были организованы в Германии, Сербии, Финляндии, Швеции.

В университете имеются возможности для повышения уровня знания английского языка. Организовано обучение по программе дополнительного профессионального образования

«Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» студентов, курсантов, адъюнктов и сотрудников.

Компьютерный парк университета составляет более 1200 единиц. Для информационного обеспечения образовательной деятельности функционирует единая локальная сеть с доступом в электронную информационно-образовательную среду университета, справочно-правовую систему «КонсультантПлюс», систему «Антиплагиат». Компьютерные классы позволяют обучающимся работать в сети Интернет, с помощью которой обеспечивается выход на российские и международные информационные сайты, что позволяет значительно расширить возможности учебного, учебно-методического и научно-методического процесса.

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

Библиотека университета соответствует всем современным требованиям. Фонды библиотеки университета составляют более 350 700 экземпляров литературы по всем отраслям знаний. Они имеют информационное обеспечение и объединены в единую локальную сеть. Все процессы автоматизированы. Установлена библиотечная программа «Ирбис». В библиотеке осуществляется электронная книговыдача. Это дает возможность в кратчайшие сроки довести книгу до пользователя.

Читальные залы (общий и профессорский) библиотеки оснащены компьютерами с выходом в Интернет, Интранет, НЦУКС и локальную сеть университета. Создана и функционирует Электронная библиотека, она интегрирована с электронным каталогом. В сети Интранет работает Единая ведомственная электронная библиотека МЧС России, объединяющая библиотеки системы МЧС России.

В Электронной библиотеке оцифровано 2/3 учебного и научного фондов. К электронной библиотеке подключены: Дальневосточный филиал и библиотека Арктического спасательного учебно-научного центра «Вытегра». Имеется доступ к Президентской библиотеке им. Б.Н. Ельцина. Заключены договоры с ЭБС IPRbooks и ЭБС «Лань» на пользование и просмотр учебной и научной литературы в электронном виде. Имеется 8 000 точек доступа.

В фондах библиотеки насчитывается более 150 экземпляров редких и ценных изданий. Библиотека располагает богатым фондом периодических изданий, их число составляет 8 121 экземпляр. На 2019 г., в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта, выписано 80 наименований журналов и газет. Все поступающие периодические издания расписываются библиографом в электронных каталогах и картотеках. Издания периодической печати активно используются читателями в учебной и научно-исследовательской деятельности. На базе библиотеки создана профессорская библиотека и профессорский клуб вуза.

Полиграфический центр университета оснащен современным типографским оборудованием для полноцветной печати, позволяющим обеспечивать не только заказы на печатную продукцию университета, но и единый план изготовления печатной продукции МЧС России. Университет издает 8 научных журналов, публикуются материалы ряда международных и всероссийских научных мероприятий, сборники научных трудов профессорско-преподавательского состава университета. Издания университета соответствуют требованиям законодательства Российской Федерации и включены в электронную базу Научной электронной библиотеки для определения Российского индекса научного цитирования, а также имеют международный индекс (ISSN). Научно-аналитический журнал «Проблемы управления рисками в техносфере» и электронный «Научно-аналитический журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России» включены в утвержденный решением Высшей аттестационной комиссии «Перечень рецензируемых научных журналов, в которых публикуются основные научные результаты

диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук».

Курсанты университета проходят обучение по программе первоначальной подготовки спасателей.

На базе Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России 1 июля 2013 г. открыт Кадетский пожарно-спасательный корпус.

Кадетский пожарно-спасательный корпус осуществляет подготовку кадет по общеобразовательным программам среднего общего образования с учетом дополнительных образовательных программ. Основные особенности деятельности корпуса – интеллектуальное, культурное, физическое и духовно-нравственное развитие кадет, их адаптация к жизни в обществе, создание основы для подготовки несовершеннолетних граждан к служению Отечеству на поприще государственной гражданской, военной, правоохранительной и муниципальной службы.

В университете большое внимание уделяется спорту. Команды, состоящие из преподавателей, курсантов и слушателей, – постоянные участники различных спортивных турниров, проводимых как в России, так и за рубежом. Слушатели и курсанты университета являются членами сборных команд МЧС России по различным видам спорта.

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

В университете создан спортивный клуб «Невские львы», в состав которого входят команды по пожарно-прикладному и аварийно-спасательному спорту, хоккею, американскому футболу, волейболу, баскетболу, силовым единоборствам и др. В составе сборных команд университета – чемпионы и призеры мировых первенств и международных турниров.

Курсанты и слушатели имеют прекрасные возможности для повышения своего культурного уровня, развития творческих способностей в созданном в университете Институте нравственно-патриотического и эстетического развития. Творческий коллектив университета принимает активное участие в ведомственных, городских и университетских мероприятиях, направленных на эстетическое и патриотическое воспитание молодежи, а также занимает призовые места в конкурсах, проводимых на уровне университета, города и МЧС России. На каждом курсе организована работа по созданию и развитию творческих объединений по различным направлениям: студия вокала, студия танцев, клуб веселых и находчивых. Для курсантов и студентов действует студия ораторского искусства, команда технического обеспечения, духовой оркестр.

На территории учебного заведения создается музей истории Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России, в котором обучающиеся и сотрудники, а также гости университета смогут познакомиться со всеми этапами становления учебного заведения – от курсов пожарных техников до университета.

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



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

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

1. Материалы для публикации представляются куратору журнала. Материал должен сопровождаться:

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

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

в) *электронной версией* статьи, представленной в формате редактора Microsoft Word (версия не ниже 2003). Название файла должно быть следующим:

Автор1, Автор2 – Первые три слова названия статьи.doc, например: **Иванов – Анализ существующей практики.doc**;

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

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

3. Оформление текста:

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

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

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

Требования к аннотации. Аннотация должна быть краткой, информативной, отражать основные положения и выводы представляемой к публикации статьи, а также включать полученные результаты, используемые методы и другие особенности работы. Примерный объем аннотации 40–70 слов.

4. Оформление формул в тексте:

а) формулы должны быть набраны на компьютере в редакторе формул Microsoft Word (Equation), размер шрифта эквивалентен 14 (Times New Roman);

б) в формулах рекомендуется использовать буквы латинского и греческого алфавитов (курсивом);

в) формулы печатаются по центру, номер – у правого поля страницы (нумеровать следует только формулы, упоминаемые в тексте).

5. Оформление рисунков и таблиц:

а) рисунки необходимо выделять отдельным блоком для удобства переноса в тексте или вставлять из файла, выполненного в любом из общепринятых графических редакторов, под рисунком ставится: Рис. 2. и далее следуют пояснения;

б) если в тексте не одна таблица, то их следует пронумеровать (сначала пишется: Таблица 2, на той же строке название таблицы полужирно, и далее следует сама таблица);

в) если в тексте одна таблица или один рисунок, то их нумеровать не следует;

г) таблицы должны иметь «вертикальное» построение;

д) в тексте ссылки на таблицы и рисунки делаются следующим образом: рис. 2, табл. 4, если всего один рисунок или одна таблица, то слово пишется целиком: таблица, рисунок.

6. Оформление библиографии (списка литературы):

Список литературы должен содержать не менее 10 источников. При этом в него не следует включать ссылки на учебники, учебные пособия, патенты, ГОСТы, приказы, распоряжения и другие нормативные документы, сайты компаний и т.п. Информация о них должна быть дана непосредственно по тексту или в сносках. Если статья рассматривает проблемы нормирования, то нормативные документы допускается включать в Список литературы.

При этом количество ссылок на статьи из иностранных научных журналов и другие иностранные источники должно быть не менее 30 % от общего количества ссылок. Не более половины от оставшихся 70 % должны составлять статьи из русскоязычных научных журналов, остальное – другие первоисточники на русском языке.

В списке литературы должно быть не более 30 % источников, автором либо соавтором которых является автор статьи.

Не менее половины источников должны быть включены в один из ведущих индексов цитирования: Российский индекс научного цитирования eLibrary, Web of Science, Scopus, Chemical Abstracts, MathSciNet, Springer и др. В случае присвоения публикациям цифрового идентификатора объекта (DOI) его необходимо указать, что позволит однозначно идентифицировать объект в базах данных (в поиске DOI поможет сайт: URL: <http://www.crossref.org/>).

Состав источников должен быть актуальным и содержать не менее половины современных (не старше 7 лет) статей из научных журналов или других публикаций.

Правила оформления списка литературы:

а) в тексте ссылки на цитируемую литературу обозначаются порядковой цифрой в квадратных скобках;

б) список должен содержать цитируемую литературу, пронумерованную в порядке ее упоминания в тексте.

Пристатейные библиографические списки должны соответствовать ГОСТ Р 7.0.5–2008.

Примеры оформления списка литературы:

Литература

1. Адорно Т.В. К логике социальных наук // Вопросы философии. 1992. № 10. С. 76–86.

2. Информационные аналитические признаки диагностики нефтепродуктов на местах чрезвычайных ситуаций / М.А. Галишев [и др.] // Жизнь и безопасность. 2004. № 3–4. С. 134–137.

3. Щетинский Е.А. Тушение лесных пожаров: пособ. для лесных пожарных. 5-е изд., перераб. и доп. М.: ВНИИЛМ, 2002.

4. Грэждяну П.М., Авербух И.Ш. Вариант вероятностного метода оценки оползнеопасности территории // Современные методы прогноза оползневой опасности: сб. науч. тр. М.: Наука, 1981. С. 61–63.

5. Минаев В.А., Фаддеев А.О. Безопасность и отдых: системный взгляд на проблему рисков // Туризм и рекреация: тр. II Междунар. конф. / МГУ им. М.В. Ломоносова. М., 2007. С. 329–334.

6. Белоус Н.А. Прагматическая реализация коммуникативных стратегий в конфликтном дискурсе // Мир лингвистики и коммуникации: электрон. науч. журн. 2006. № 4. URL: http://www.tverlingua.by.ru/archive/005/5_3_1.htm (дата обращения: 15.12.2007).

7. Об аварийно-спасательных службах и статусе спасателей: Федер. закон Рос. Федерации от 22 авг. 1995 г. № 151-ФЗ // Собр. законодательства Рос. Федерации. 1995. № 35. Ст. 3 503.

7. Оформление раздела «Сведения об авторах»

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

Статья должна быть подписана авторами и указаны контактные телефоны.

Внимание авторов: материалы, оформленные без соблюдения настоящих требований, будут возвращаться на доработку.

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

СОДЕРЖАНИЕ

журналов «Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества» № 1 (46) – 4 (49) 2020 г.

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Виноградов В.Н. Политика как инструмент для достижения поставленной цели. № 2. (16–19).

Луговая О.А., Луговой А.А. Философия инновационной деятельности в образовании: постановка проблемы. № 1. (5–8).

Медведева Л.В. Анализ условий директивного внедрения компетентного «подхода» в образовательную систему России в историологическом аспекте. № 4. (8–16).

Рябов А.В. На руинах социалистического реализма. № 1. (8–11).

Склярова А.М., Луговая О.А. Педагогическая концепция А.С. Макаренко – этико-педагогический аспект. № 2. (8–16).

Шарапов С.В., Коннова Л.А. Интегративный подход к обеспечению безопасного развития Арктической зоны Российской Федерации (социально-философские аспекты). № 3. (5–10).

Шляпников В.В. Киберфилософия как философия цифрового общества. № 4. (5–8).

Шляпников В.В. Н.И. Кареев о сущности общественной деятельности. № 3. (11–14).

Шляпников В.В. Философия образования и науки Фридриха фон Хайека. № 2. (5–8).

Шляпников В.В. Философия свободы Фридриха фон Хайека. № 1. (12–14).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОТРУДНИКОВ МЧС РОССИИ

Аганов С.С. Главный фактор здоровья – двигательная активность. № 1. (38–41).

Аганов С.С. Сравнительный анализ физической подготовки пожарных России и США. № 2. (36–42).

Аганов С.С., Сурмило С.В., Болотин А.Э. Методика подготовки бегунов-марафонцев с учетом биоэнергетических типов обеспечения мышечной деятельности. № 2. (42–48).

Аганов С.С., Сурмило С.В., Краснов Е.А. Влияние физической культуры на обучающихся в высших учебных заведениях. № 1. (26–29).

Аланичева Н.Е., Белозерова Н.В., Маторина О.С., Нестерова С.В. Использование социальных сетей в работе МЧС России. № 2. (28–32).

Белозерова Н.В. Дидактические средства формирования семиотической компетенции в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык» в высшей школе. № 4. (41–46).

Булат Р.Е., Байчорова Х.С., Соболева О.Р. Развитие толерантности как фактор формирования межкультурной коммуникации иностранных военнослужащих в образовательных организациях силовых структур России. № 3. (27–35).

Гамбашидзе Н.А. Методическое сопровождение педагогов в условиях реализации действия профессиональных образовательных стандартов. № 1. (18–21).

Грешных А.А., Рева Ю.В. Методы контроля успеваемости и качества подготовки обучающихся в университете ГПС МЧС России. № 1. (15–18).

Грешных А.А., Рева Ю.В. Психолого-педагогические подходы к проектированию педагогической деятельности в университете ГПС МЧС России. № 2. (32–36).

Земскова А.А., Клейманов П.А. Актуальные аспекты психологии водителей пожарных автомашин. № 4. (29–32).

Иванова Т.С., Кольцова О.Н. Язык специальности типовых научно-учебных текстов о тушении лесных пожаров. № 2. (20–24).

Коннова Л.А., Львова Ю.В. К вопросу о подготовке спасателей к защите пострадавших от воздействия холода при оказании первой помощи в Арктическом регионе. № 4. (32–36).

Кузьмин А.А., Кузьмина Т.А. Актуальность компьютерного контента в учебном процессе образовательных организаций высшего образования пожарно-технического профиля. № 2. (49–54).

Кузьмин А.А., Кузьмина Т.А. Архитектура многооконного пользовательского интерфейса электронного учебного пособия. № 2. (54–60).

Кузьмин А.А., Кузьмина Т.А. Информационно-обучающая среда компетентностно-деятельностной модели дистанционного практического занятия. № 4. (17–23).

Кузьмин А.А., Кузьмина Т.А. Подготовка и проведение дистанционного семинара на основе личностно-развивающей модели. № 4. (24–29).

Медведева Л.В. Смена парадигмы профессиональной деятельности как объективное условие коэволюции человека и биосферы. № 3. (15–21).

Савельев Д.В., Скрипник И.Л., Савельева А.Д. Необходимость профориентационной работы с абитуриентами и слушателями младших курсов в вузе. № 3. (21–26).

Савельев Д.В., Скрипник И.Л., Савельева А.Д. Особенности дистанционной формы обучения в университете. № 4. (36–41).

Титаренко С.А. Основы ведения здорового образа жизни. № 4. (46–51).

Церфус Д.Н., Иванова Т.В. Социально-психологические особенности адаптации обучающихся гражданского и ведомственного вузов к условиям образовательной среды. № 2. (24–27).

СОЦИОЛОГИЯ. ПОЛИТОЛОГИЯ. ИСТОРИЯ

Алекперов Р.С., Настасюк Н.П. Рыцарские турниры в средневековой Европе. № 4. (59–66).

Бутырская И.Г., Захарова Т.Н. Выбор веры и геополитические цели Древнерусского государства на рубеже X–XI вв. № 3. (36–43).

Бутырская И.Г., Захарова Т.Н. Геополитическая ситуация на границах и обороноспособность рубежей в период создания древнерусского государства. № 1. (59–66).

Виноградов В.Н. Некоторые проблемы происхождения человека. № 3. (62–69).

Виноградов В.Н., Минина А.П., Луговой А.А. Исторический аспект Великой Победы 75-летию Победы в Великой Отечественной войне (1941–1945 гг.) посвящается. № 1. (51–59).

Виноградов В.Н., Минина А.П., Луговой А.А. Первое добровольное пожарное общество России. № 4. (55–59).

Виноградов В.Н., Минина А.П., Луговой А.А. Титулованные огнеборцы России: архитектор и огнеборец – Павел Юльевич Сюзор. № 4. (71–76).

Виноградов В.Н., Минина А.П., Луговой А.А. Титулованные огнеборцы России: воин и пожарный – Владислав Сигизмундович Рудницкий. № 2. (64–69).

Виноградов В.Н., Минина А.П., Луговой А.А. Титулованные огнеборцы России: Последний брандмайор в царствование Романовых – Литвинов Александр Владимирович (1860–1925 гг.). № 1. (72–80).

Виноградов В.Н., Минина А.П., Луговой А.А. Титулованные огнеборцы России: учредитель первого в России учебного заведения по пожарному делу – Дурново Петр Николаевич. № 3. (43–49).

Виноградов П.В., Михайлова Г.А. Пожарная охрана г. Владивостока на рубеже XIX–XX вв.. № 4. (66–70).

Выходец Р.С. Обучение иностранцев в российских вузах как компонент мягкой силы. № 3. (57–62).

Губанова О.А. Демография в России. № 3. (53–56).

Губанова О.А., Дехтерева В.В. Подвиг пожарной охраны в годы Великой Отечественной войны. № 2. (61–64).

Луговой А.А., Виноградов В.Н., Минина А.П. Награда воинов и пожарных – орден Красной Звезды (90-летию Учреждения ордена посвящается). № 2. (75–85).

Медведева Л.В., Данилов И.Л. Укрупненное введение новых знаний как технология обучения естественнонаучной дисциплине в вузе МЧС России. № 1. (41–45).

Меткин М.В., Москаленко Г.В. Влияние образовательного процесса на формирование личности студентов, обучающихся по специальности «Психология служебной деятельности». № 1. (21–26).

Минина А.П., Виноградов В.Н., Луговой А.А. Из архивных материалов: Организатор пожарно-технического образования в послевоенной России (Яблонский Владимир Михайлович). № 1. (67–72).

Минина А.П., Виноградов В.Н., Луговой А.А. Из архивных материалов: пожарная династия Склауни. № 2. (69–75).

Минина А.П., Виноградов В.Н., Луговой А.А. Из архивных материалов: сотрудники и выпускники школы ВПО НКВД СССР им. Куйбышева. № 4. (77–91).

Минина А.П., Виноградов В.Н., Луговой А.А. Из архивных материалов: Школа ВПО ОГПУ (НКВД) СССР им. Куйбышева. № 3. (69–77).

Рябов А.В. Санкт-Петербург и стихия. Наводнение 1777 г. Меры для избежания дальнейших катастроф. № 2. (85–87).

Рябов А.В. Стадии идеологизации в отношениях государства и культуры советского периода. № 4. (52–55).

Синявская С.П. Языковая политика советского государства в 20–30 гг. XX в. № 3. (49–53).

Трубилко А.И. Профессионально ориентированные задачи по физике как способ активизации познавательной способности обучающихся. № 1. (45–50).

Тыщенко Е.Г., Леонтьева М.С., Мотовичев К.В. Методика совершенствования психофизиологических качеств курсантов – одно из направлений специальной физической тренировки. № 1. (29–38).



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

Научно-аналитический журнал включен в базу данных
Российского индекса научного цитирования

Психолого-педагогические проблемы безопасности
человека и общества
№ 1 (50) – 2021

Издается ежеквартально

Выпускающий редактор Г.Ф. Сулова

Подписано в печать 25.03.2021. Формат 60×84_{1/8}.
Усл.-печ. л. 13,5. Тираж 1000 экз. Зак. № 96

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