

I. Организационные формы, методы, приемы и средства обучения основам безопасности жизнедеятельности.

Основные формы организации обучения основам безопасности жизнедеятельности

Успех и эффективность учебно-воспитательной работы зависит от умелого использования многообразия форм ее организации. В научно-педагогических исследованиях представлены различные трактовки понятия организационные формы обучения. Форма - (от лат. forma) — наружный вид, внешнее очертание, определенный, установленный порядок. Форма предмета, процесса, явления обусловлена их содержанием и, в свою очередь, оказывает на них обратное влияние.

Классификация разнообразных форм организации образовательного процесса проводится по различным основаниям. М. И. Махмутов и С. А. Смирнов особо подчеркивают, что в дидактике есть необходимость указать на различия терминов, включающих слово «форма»:

- форма обучения (педагогическая технология);
- форма учебной деятельности учащегося;
- форма организации текущей учебной работы класса, группы.

Ч. Куписевич и И.П.Подласый предлагают классифицировать формы обучения по следующим показателям:

- количество учащихся, участвующих в процессе обучения (коллективные, индивидуальные формы);
- место организации учебы (школьные и внешкольные);
- продолжительность учебных занятий (классные и внеклассные мероприятия), классический урок — 45 мин, спаренное занятие — 90 мин, спаренное укороченное занятие — 70 мин, а также уроки «без звонков» произвольной длительности.

По утверждению современных исследователей И.Ф.Исаева, А. И. Мищенко, В. А. Сластенина, Е. Н. Шиянова, в дидактике признается наличие трех наиболее известных основных систем организационного оформления педагогического процесса, отличающихся одна от другой количественным охватом обучающихся, соотношением коллективных и индивидуальных форм организации деятельности учеников, степенью их самостоятельности и спецификой руководства учебно-воспитательным процессом со стороны педагога. К ним отнесены: индивидуальное обучение; классно-урочная система; лекционно-семинарская система.

Наибольшее распространение, как в нашей стране, так и за рубежом получила классно-урочная система обучения, возникшая в XVII в. и развивающаяся уже более трех столетий. Ее основы заложил И. Лойола, развивал немецкий педагог И. Штурм, а разработал теоретические основы и воплотил в практическую технологию Я. А. Коменский.

Преимущества классно-урочной системы состоят в четкой организационной структуре; простом управлении учебно-воспитательным процессом; экономии учебного времени; возможности взаимодействия детей в процессе обучения, взаимообучения, соревновательности; постоянном эмоциональном влиянии личности учителя на учеников; систематичности и последовательности в процессе получения знаний.

Среди недостатков классно-урочной системы можно выделить: опору на «среднего» ученика, которая создает трудности для слабого ученика и задерживает развитие способностей более сильных, талантливых детей; трудности учета индивидуальных способностей учащихся, их особенностей развития; отсутствие

организованного общения старших учеников с младшими; одинаковый для всех темп и ритм работы.

Класно-урочная форма организации обучения является основной. Кроме нее, в школе используются и другие формы: вспомогательные, внеклассные, внеурочные, домашние, самостоятельные и т.п. К ним относятся консультации, дополнительные занятия, инструктажи, конференции, кружковые и факультативные занятия, клубная работа, внеклассное чтение, домашняя самостоятельная работа учащихся и др.

Урок ОБЖ: типы уроков, их классификация и структура

Урок ОБЖ — единица образовательного процесса, четко ограниченная временными рамками, возрастным составом участников, планом и учебной программой работы. Урок является основной формой организации образовательного процесса. В этой форме представлены все компоненты учебно-воспитательного процесса: цель, задачи, содержание, средства и методы.

Сущность и назначение урока сводятся к коллективно-индивидуальному взаимодействию учителя и учеников для решения дидактических задач.

Функция урока как организованной формы обучения заключается в достижении завершенной, но частичной дидактической цели в триединстве образовательной, воспитательной и развивающей задач.

Типология урока — одна из самых сложных дидактических задач, авторское решение которой предлагали многие современные исследователи, классифицируя уроки по различным основаниям.

В зависимости *от ведущей дидактической цели* выделяют следующие типы уроков:

- вводные уроки;
- уроки первичного ознакомления с учебным материалом;
- уроки образования понятий, установления законов и правил;
- уроки применения полученных знаний на практике;
- уроки выработки навыков (тренировочные);
- уроки повторения и обобщения;
- контрольные уроки;
- уроки смешанные или комбинированные. (С.В.Иванов, М.А.Данилов, Б.П.Есипов, И.Н.Казанцев, В.А.Онищук, Г.И.Щукина).

По способу организации или ведущему методу обучения можно выделить следующие типы уроков:

- урок-лекция;
- урок-беседа;
- урок-экскурсия;
- киноурок;
- урок самостоятельной работы;
- лабораторные и практические занятия;
- уроки с разнообразными видами заданий. (И. Н. Казанцев).

В работе М. И. Махмутова сделана попытка объединить существующие противоречия по классификации уроков. В качестве оснований классификации выделяются: цель организации, детерминированная общедидактической целью; характер, содержание изучаемого материала и уровень обученности учащихся. Соответственно выделяются следующие типы уроков:

- изучения нового учебного материала;
- совершенствования знаний, умений и навыков;

- обобщения и систематизации;
- комбинированные уроки;
- контроля и коррекции знаний, умений и навыков.

Независимо от типа урока педагогу необходимо продумать его структуру и логику для повышения эффективности учебного процесса. Под структурой урока подразумеваются его внутреннее строение и последовательность отдельных этапов, отражающих цель, дидактические задачи и особенности их практической реализации.

Классическая, традиционная структура урока опирается на формальные ступени обучения, такие как: подготовка к усвоению новых знаний; усвоение новых знаний, умений; их закрепление и систематизация; применение на практике.

Соответствующий данной структуре тип урока носит название комбинированного и состоит из следующих этапов:

1. Организационный — дидактическая задача заключается в подготовке учащихся к работе на уроке.
2. Проверка выполнения домашнего задания — дидактическая задача — проверка.
3. Подготовка к активной учебно-познавательной деятельности — дидактическая задача этого этапа ориентирует на подготовку учащихся к тому виду деятельности, который будет доминировать на основном этапе урока.
4. Усвоение новых знаний — дидактическая задача определяет формирование у учащихся конкретных представлений об изучаемых фактах, понятиях, явлениях, их сущности и взаимосвязях.
5. Первичная проверка понимания учащимися нового материала — дидактическая задача состоит в установлении специфики осознанности его освоения.
6. Закрепление знаний — дидактическая задача заключается в организации деятельности учащихся по применению новых знаний.
7. Обобщение и систематизация знаний — дидактическая задача состоит в обеспечении усвоения системы знаний и установлении межпредметных связей.
8. Контроль и самоконтроль знаний — дидактическая задача ориентирует на проверку знаний и стимуляцию учащихся на самоконтроль и самообразование.
9. Подведение итогов — дидактическая задача — дать анализ успешности образовательной деятельности и показать пути решения проблем в обучении.
10. Информация о домашнем задании — дидактическая задача состоит в подготовке к выполнению рекомендаций учителя.

Рассмотренные этапы не имеют жестко закрепленной последовательности, могут носить инвариантный характер и объединяться между собой, ориентируясь на целенаправленную учебно-познавательную деятельность учащихся и характеризуя также другие формы обучения.

Лекция — это древнейшая форма передачи знаний, в процессе лекции педагог последовательно и системно, преимущественно монологически излагает и объясняет учебный материал.

Ведущими принципами и одновременно критериями эффективности лекций считаются: оптимальное сочетание их обучающих, воспитывающих, развивающих функций, научность, проблемность, системность, ясность изложения и активизация мышления слушателей, доказательность и аргументированность суждений, учет особенностей аудитории, сочетание теории и практики, сочетание логики изложения с творческой импровизацией преподавателя, использование дидактических материалов и технических средств.

Данные принципы получают свое развитие при определении основных структурных компонентов лекции:

- вводная часть — ознакомление с темой, планом, целью, задачами лекции и рекомендуемой литературой;
- главная часть — раскрытие темы лекции в соответствии с заявленным планом и авторским видением проблемы;
- заключительная часть — выводы и обобщения, подводящие итоги лекции.

В то же время представленная структура вариативно изменяется в зависимости от видов лекций, среди которых современные исследователи выделяют:

- вводную лекцию, которая дает целостное представление об учебном предмете и ориентирует учащихся на специфику курса;
- лекцию-информацию, которая предполагает изложение и объяснение учащимся научной информации;
- обзорную лекцию, которая представляет собой систематизацию научных знаний, излагаемых педагогом на основе меж- и внутри-предметных связей;
- проблемную лекцию, когда новая информация предлагается посредством обсуждения проблемных вопросов;
- лекцию-визуализацию, которая предполагает предоставление учащимся наглядного материала с помощью различных технических средств обучения;
- бинарную лекцию, которая строится в форме диалога двух педагогов различных научных школ или подходов для обсуждения насущных научных проблем;
- лекцию с заранее запланированными ошибками, стимулирующую учащихся к критическому восприятию и переработке информации;
- лекцию-конференцию, которая проводится как заранее спланированная система докладов учеников;
- лекцию-консультацию, которая проходит по типу «вопросов — ответов» и заранее запланированной дискуссии.

Наряду с данными традиционными видами проведения лекций современная дидактика оперирует новационными технологиями, позволяющими значительно активизировать диалоговые и творчески-поисковые формы проведения образовательной работы. К ним относятся: лекция-деловая игра, лекция-блицтурнир, лекция-брифинг, лекция-брейнсторминг, на которых учащиеся не конспектируют излагаемый материал, а обсуждают информацию, предлагаемую в форме конспектов или текстов лекций. Одним из видов лекций, получивших широкое распространение в связи с технологизацией образовательного процесса школы, становится телелекция, особенностью которой является ее проведение без обратной связи, с использованием видеоаппаратуры.

Семинар — это форма организации обучения, доминирующим компонентом которой является самостоятельная исследовательско-аналитическая работа учащихся с учебной литературой и последующим активным обсуждением проблемы под руководством педагога. Целями семинара являются углубление и систематизация теоретических знаний учащихся, а также целенаправленный контроль за освоением знаний со стороны педагога и критическое обсуждение творческих работ учеников (рисунков, сочинений, продуктов технического творчества, исследовательских докладов и т.д.). Проводятся различные виды семинаров — семинары-конференции, семинары-консультации, коллоквиумы, семинары-зачеты.

Структура семинаров очень разнообразна и подвижна, но основной частью является контроль знаний, их систематизация и обобщение. Значение проведения семинаров заключается в предоставлении возможностей учащимся раскрыть свой творческий потенциал, развить свои аналитико-синтетические способности, культуру речи, сформировать общее научно-критическое мировоззрение. Так же как и лекция, данная форма организации обучения является преимущественно вузовской, но активно используется на современном этапе в некоторых средних учебных заведениях.

Практическое занятие как форма организации образовательного процесса носит обучающий характер, направлено на формирование определенных практических умений и навыков, является связующим звеном между самостоятельным теоретическим освоением учеником научной дисциплины и применением ее положений на практике. Как правило, применяется при изучении дисциплин естественно-научного цикла, в процессе трудовой и профессиональной подготовки учащихся, проводится в лабораториях, мастерских и учебных кабинетах. На практическом занятии учащиеся овладевают методикой научного исследования, у них формируются соответствующие навыки. Обычно работа строится в парах или индивидуально по инструкции или алгоритму, предложенному педагогом. Ценность практических занятий заключается в том, что при их проведении осуществляется оперативная обратная связь и вносятся необходимые коррективы.

Практикум — это вид практических занятий тренировочного характера, на котором осуществляется связь изучаемой теории и практики, а материал его часто служит иллюстрацией к лекции. Н основе практикума лежит упражнение, в рамках которого решаются познавательные задачи и большое внимание уделяется обучению специальным приемам и способам профессиональной деятельности (профессиональный тренинг), овладению научной терминологией, умению устанавливать связи между различными научными категориями, иллюстрировать теоретические положения самостоятельно подобранными примерами.

Лабораторная работа — это практическое занятие, которое проводится как индивидуально, так и с подгруппой учеников; цель его — реализация следующих основных функций:

- овладение системой средств и методов экспериментально-практического исследования;
- развитие творческих исследовательских навыков учащихся;
- расширение возможностей использования теоретических знаний для решения практических задач.

Основными структурными элементами лабораторной формы работы являются:

- обсуждение учителем задания с группой, ответы на вопросы ее членов;
- самостоятельное коллективное исполнение задания посредством чтения, практической деятельности, распределения частных заданий между участниками рабочей группы;
- консультации учителя в процессе обучения;
- обсуждение и оценка полученных результатов членами рабочей группы;
- письменный или устный отчет учащихся о выполнении задания;
- контрольное собеседование учителя с представителями рабочих групп.

Как правило, все лабораторные работы по определенной учебной дисциплине объединяются в единую систему и носят название «лабораторный практикум», что

позволяет говорить о существовании значительного сходства между лабораторными и практическими формами проведения занятий.

Самостоятельная учебная работа представляет собой овладение научными знаниями, практическими умениями и навыками во всех формах организации обучения, как под руководством учителя, так и без него. При этом необходимо целенаправленное управление самостоятельной деятельностью учеников посредством формулировки темы-проблемы, ее расшифровки через план или схему, указания основных и дополнительных источников, вопросов и заданий для самоконтроля осваиваемых знаний, заданий для развития необходимых умений и навыков, сроков консультаций и форм контроля.

Самостоятельную работу учащихся классифицируют:

- по дидактической цели ее применения — познавательная, практическая, обобщающая;
- по типам решаемых задач — исследовательская, творческая, познавательная и др.;
- по уровням проблемности — репродуктивная, репродуктивно-исследовательская, исследовательская;
- по характеру коммуникативного взаимодействия учащихся — фронтальная, групповая, индивидуальная;
- по месту ее выполнения — домашняя, классная;
- по методам научного познания — теоретическая, экспериментальная.

В свою очередь, внешние формы организации обучения детерминируют внутренние формы (вводное занятие, занятие по углублению и совершенствованию знаний, умений и навыков, практическое занятие, занятие по систематизации и обобщению знаний, занятие по контролю знаний, умений и навыков, комбинированная форма организации занятий) и определяют их специфику.

Рассмотренные формы организации обучения, как правило, используются педагогами вариативно, интегративно, творчески в зависимости от собственных профессиональных установок, целей, задач и содержания образовательного процесса, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

Нетрадиционные формы проведения уроков ОБЖ

При осуществлении образовательного процесса по основам безопасности жизнедеятельности широко используются нетрадиционные типы урока такие как:

- интегрированные уроки, основанные на межпредметных связях: объединённые двух-, трех- и четырёхпредметные, урок-погружение, экскурсия, поход, путешествие;
- уроки в форме соревнований и игр: конкурсы, турниры, эстафеты, деловые или ролевые игры, кроссворды, викторины;
- уроки творчества: исследование, изобретательство, эврика, анализ первоисточников, поиск, проект, комментарий, мозговая атака, интервью, репортаж, КТД;
- уроки с имитацией публичных форм общения: пресс-конференция, аукцион, бенефис, митинг, дискуссия, телепередача, телемост, рапорт, «живая газета», устный журнал;
- уроки с использованием фантазии: сказка, сюрприз, урок - театр, открытые мысли;
- уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций: суд, следствие, дебаты в парламенте, цирк, патентное бюро, учёный совет, выборы;

- уроки, имитирующие общественно-культурные мероприятия: экскурсия в прошлое, путешествие, виртуальная прогулка, репортаж, спектакль, кино;
- перенесение в рамки урока традиционных форм внеклассной работы: КВН, «Следствие ведут знатоки», «Что? Где? Когда?», утренник, спектакль, концерт, инсценировка, диспут, «посиделки», «клуб знатоков» и др.

Внеурочные формы организации обучения ОБЖ

Наряду с уроком в преподавании курса ОБЖ используются и другие формы учебной работы. Наиболее распространенными являются такие как: экскурсия, домашняя работа, факультативные занятия, мероприятия внеклассной работы (кружки, студии, олимпиады, конкурсы и др.).

Экскурсии — это форма организации учебной работы, при которой учащиеся выходят на место расположения изучаемых объектов (природы, исторических памятников, производства) для непосредственного ознакомления с ними. Именно экскурсии позволяют объединить учебный процесс в школе с реальной жизнью для непосредственного знакомства учеников с предметами и явлениями естественного окружения. В системе обучения экскурсия выполняет целый ряд дидактических функций:

- реализует принцип наглядности обучения;
- повышает научность образования и укрепляет его связи с жизнью и практикой;
- расширяет технологический кругозор учащихся;
- играет значительную роль в профориентационной работе школы.

В зависимости от решаемых дидактических задач выделяются экскурсии различных типов:

- вводные, которые проводятся перед непосредственным изучением нового материала;
- итоговые, которые проводятся для контроля и закрепления изученного материала.

По содержанию экскурсии по курсу ОБЖ могут подразделяться на производственные, краеведческие, естественно-научные и т.д. в зависимости от изучаемой темы.

Чтобы успешно провести экскурсию, учителю необходимо тщательно подготовиться: предварительно ознакомиться с объектом и маршрутом, разработать детальный план, организовать учащихся на выполнение предстоящих задач. В плане экскурсии указываются тема и цель, объект, порядок ознакомления с ним (методика), организация последовательной деятельности учащихся, средства, необходимые для выполнения заданий, подведение итогов экскурсии. Методика проведения экскурсии зависит от темы, дидактической цели, возраста учащихся, их развития, а также от объекта экскурсии. Каждая экскурсия включает такие способы ознакомления учащихся с объектом, как разъяснение, беседа, наглядный показ, самостоятельная работа по плану (наблюдение, составление соответствующих схем, зарисовок, сбор наглядно-иллюстративного материала и т.д.).

Одним из основных внешкольных занятий по курсу ОБЖ относится домашняя самостоятельная работа учащихся, главной целью которой является расширение и углубление знаний, умений, полученных на уроках, развитие индивидуальные склонностей и способностей учащихся.

Домашняя самостоятельная работа учащихся выполняет определенные дидактические функции, наиболее важными из которых можно назвать следующие: закрепление знаний, умений, полученных на уроках; расширение, углубление учебного материала, изученного в классе; формирование умений и навыков

самостоятельного выполнения упражнений; развитие самостоятельности мышления путем выполнения индивидуальных заданий в объеме, выходящем за рамки программного материала, но соответствующем возможностям учащегося; выполнение наблюдений, опытов; ведение поисковой и исследовательской деятельности для изучения новых тем на уроках.

Кружки, предлагаемые школой, весьма разнообразны как по направленности, так и по содержанию, методам работы, времени обучения и т.д. Кружки укрепляют связь обучения с жизнью, помогают развитию межпредметных связей, в частности между общеобразовательными и специальными дисциплинами. Работа учащихся в предметных кружках активизирует учебный процесс, способствует повышению качества обучения.

Кружковая работа относится к групповой форме внеклассной деятельности. Кружки организуются исключительно по принципу добровольности. Основными методами самостоятельной работы в кружках являются: чтение научно-популярной литературы, подготовка рефератов, творческая деятельность по моделированию и конструированию, создание стендов и выпуск газет, проведение конференций, конкурсов, экскурсий, экспериментов (с семенами растений и др.) и исследований. Программа работы кружка составляется с учетом интересов учащихся, их подготовки, оборудования кабинета. Выполнение экспериментальной работы, изготовление плакатов, макетов, таблиц, пособий для кабинета придает внеклассной работе общественно полезное значение. Необходимость возникновения кружков по ОБЖ вызвана тем, что выпускники школы имеют недостаточно навыков и знаний для ведения здорового образа жизни, обеспечению безопасности на дорогах, в условиях возникновения опасности. Основные цели кружка по ОБЖ – формирование ученического коллектива, расширение и углубление знаний учащихся в области обеспечения безопасности жизнедеятельности, развитие познавательных интересов и способностей, формирование умений в конструировании простейшего оборудования, развитие творческого потенциала. Примерами кружковой работы по ОБЖ можно назвать творческие объединения типа «Дружины юных пожарных», «Юных инспекторов движения», «Здоровое поколение» и др.

Массовая форма внеурочной работы по ОБЖ получила широкое распространение. Она включает школьные олимпиады (одно из действенных средств борьбы за глубокие и прочные знания), вечера безопасности жизнедеятельности (способствуют развитию творческих способностей), устные журналы (основной целью проведения является повышение интереса к предмету, умение своевременно и быстро откликаться на актуальные проблемы и события, этот метод дает возможность индивидуально работать с учащимися), научно-практические конференции, декады ОБЖ, коллективных творческих дел (КТД) совместно с родителями.

Особенностью массовой формы внеурочной работы является проведение разовых, эпизодических мероприятий, к участию в которых можно привлечь учащихся разных возрастных групп. Примером могут служить проведение «Дня здоровья», «Дня защиты детей», игры «Зарница» и др.

Методы обучения

Методы обучения – это система последовательных взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования. Метод обучения характеризуется тремя признаками: обозначает цель обучения, способ усвоения, характер взаимодействия субъектов обучения.

На занятиях в урочное и внеурочное время педагог может использовать различные методы обучения. Учебное занятие может проводиться как с использованием одного метода обучения, так и с помощью комбинирования нескольких методов и приемов. Целесообразность и выбор применения того или иного метода зависит от образовательных задач, которые ставит педагог. В процессе обучения педагог может решать следующие задачи:

- развитие познавательных интересов учащихся;
- развитие интеллектуальных способностей;
- обучение самообразованию;
- овладение методами и приемами самостоятельной работы;
- обучение методам научной, исследовательской, экспериментальной работы;
- развитие изобретательских и конструкторских способностей;
- развитие творческих способностей;
- овладение практическими умениями и навыками;
- формирование умений работать в коллективе, выполнять коллективные работы (задания);
- содействие в профессиональном самоопределении учащихся;
- формирование умения передавать свои знания другим;
- выявление уровня знаний и умений учащихся.

Выбор методов обучения определяется с учетом возможностей учащихся: возрастных и психофизиологических особенностей детей и подростков; специфики изучения предмета, раздела, темы; возможностей материально-технической базы образовательного учреждения.

Педагогической наукой накоплен богатый материал, касающийся методов обучения. Существуют также различные классификации методов обучения, многообразие которых зависит от избираемого основания для классификации.

Общепринятой длительное время (с 30-х до 60-х годов XX в.) считалась классификация методов обучения на основе источника получения знаний (М.А. Данилова, Е.В. Перовский, С.Т. Шаповаленко, Е.Я. Голант и др.). В соответствии с источником знаний (слово, наглядность, практика) были выделены соответственно три группы методов: словесные; наглядные; практические.

Эти методы определяются по внешним признакам, в основном по видам деятельности учителя. В соответствии с этой классификацией методы обучения основам безопасности жизнедеятельности можно разделить на три группы: словесные, наглядные, практические.

Словесные методы обучения основам безопасности жизнедеятельности являются: лекция, объяснение, рассказ, чтение, беседа, диалог (диалог педагога с учащимися, диалог учащихся друг с другом), консультация.

Наглядные методы основываются на непосредственном восприятии изучаемых предметов посредством использования наглядных материалов: картин, рисунков, плакатов, фотографий; таблиц, схем, диаграмм, чертежей, графиков; демонстрационных материалов: моделей, приборов, предметов (образцов изделий, муляжей и т. д.); видеоматериалов, диафильмов, диапозитивов, учебных и др.

В основе использования *практических методов* лежит самостоятельная деятельность учащихся.

Основными, наиболее эффективными практическими методами обучения ОБЖ являются:

- метод упражнения: упражнения, тренинг, тренировка.

- письменные работы: конспект; выписки, составление тезисов (доклада), реферат; письменные ответы на вопрос; составление аннотации (произведения, статьи).
- графические работы: составление таблиц, схем, диаграмм, графиков, чертежей; составление структурно-логических схем; заполнение матриц.
- метод наблюдения: запись наблюдений, ведение дневника наблюдений; зарисовка, рисунки; запись звуков, голосов, сигналов; фото-, кино-, видеосъемка; проведение замеров.
- лабораторные и практические занятия: опыты - постановка, проведение и обработка результатов опытов; лабораторные занятия - работа с приборами, препаратами, техническими устройствами.
- проектные и проектно-конструкторские методы обучения: разработка проектов, программ; построение гипотез; моделирование ситуации; создание новых способов решения задачи; создание моделей, конструкций; создание творческих работ; проектирование (планирование) деятельности, конкретных дел.

Однако классификация методов обучения на основе источника знаний не в полной мере решает задачу развивающего обучения (развитие мыслительной деятельности, обучение приемам учебной деятельности), поскольку не учитывает характер взаимодействия учителя и учеников. Данное обстоятельство детерминировало в 70-х годах XX в. разработку новой классификации методов обучения, основанной на учете характера познавательной деятельности учащихся (И.Я. Лернер и И.А. Скаткин), имеющей в своем составе пять основных методов: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемного изложения, частично-поисковый и исследовательский. Предложенная авторами классификация методов обучения демонстрирует постепенный переход от методов, предполагающих сравнительно небольшую самостоятельность учащихся, к методам, опирающимся на их полную самостоятельность.

1. *Объяснительно-иллюстративный*, или информационно-рецептивный, метод. Основное назначение - организация усвоения учащимися знаний в готовом виде: учитель объясняет, а ученики запоминают и воспроизводят знания в том виде, каком дал их учитель, или как они изложены в учебнике. Наиболее распространенными объяснительно-иллюстративными методами являются рассказ, лекция, объяснение, использование и изучение литературы, использование наглядных средств и т. п. Учебный процесс, организованный с применением данного метода тренирует память, дает знания, но не способствует развитию творческого мышления, что обуславливает целесообразность его использования преимущественно в младших классах.

Рассказ – метод устного изложения, монологическое изложение учебного материала, применяемое для последовательного, систематизированного, доходчивого и эмоционального преподнесения знаний. По целям выделяется несколько видов рассказа: рассказ-вступление (подготовка учащихся к изучению нового материала), рассказ-повествование (изложение содержания), рассказ-заключение (обобщение).

Требования к методу: достоверность информации и научно проверенных фактов; четкая логика изложения; эмоциональность изложения материала; доступность подачи материала; соответствие подачи материала возрастным особенностям учащихся и их развитию; опора на витагенный (жизненный) опыт учащихся.

При подготовке к рассказу учитель намечает план изложения материала, подбирает методические приемы, максимально способствующие достижению целей, использует энциклопедический и хрестоматийный материал, научно-популярную литературу, в которой имеются сведения по теме урока. Чаще всего при использовании данного метода применяются мнемонические приемы, такие как сравнение, сопоставление, резюмирование, обобщение.

Эффективность рассказа зависит от его сочетания с другими методами обучения: иллюстрацией (в младших классах), обсуждением, диалогом, беседой (в средних и старших классах), а так же от места и времени, выбранных учителем для рассказа (на традиционном уроке, во время экскурсии, при проведении внеурочных мероприятий).

Объяснение – доказательная форма изложения программного содержания, словесное пояснение, анализ, доказательство и истолкование различных положений излагаемого материала. Как метод обучения объяснение широко используется в работе с детьми разных возрастных групп.

К задачам метода относятся обеспечение четкого понимания учебного материала и активизация познавательного интереса учащихся.

Применение метода объяснения практически всегда осуществляется в совокупности с рассказом, беседой, с использованием наглядности.

Беседа – вопросно-ответный метод активного взаимодействия педагога и учащихся, применяющийся на всех этапах образовательного процесса для сообщения новых знаний, их закрепления, проверки и оценки. Основными задачами метода являются обеспечение развития познавательного интереса учащихся, закрепления и контроля знаний и умений; развития коммуникативных умений. Сущность беседы состоит в том, чтобы с помощью целенаправленных и умело поставленных вопросов актуализировать знания учащихся, полученные ими ранее и достичь усвоения учащимися новых знаний путем самостоятельных размышлений, выводов, обобщений.

По форме организации беседа может быть индивидуальной (если вопросы адресованы одному ученику) и групповой (вопросы обращены к группе учащихся).

По назначению выделяют беседы:

- Вводные, или организующие.
- Сообщающие новые знания.
- Закрепляющие.
- Контрольно-коррекционные.

Вводная беседа проводится обычно с целью актуализации знаний учащихся, необходимых для усвоения нового материала, либо для диагностики понимания значения и алгоритма предстоящей работы (при проведении экскурсий, лабораторных и практических работ).

Беседа – сообщение новых знаний направлена на раскрытие сущности изучаемых объектов или явлений, установления причинно-следственных связей между явлениями. Беседа начинается с обоснования темы, краткой характеристикой учителем основных понятий, а затем следует постановка вопросов для обсуждения. Применение метода требует обязательного заключительного слова учителя. Вопросы в беседе должны опираться на уже известный материал, на работу с натуральными объектами и наглядными пособиями.

Закрепляющая беседа применяется для формулировки выводов и обобщений, как правило, проводится после изучения крупных тем.

Контрольно-коррекционная беседа применяется в диагностических целях, а так же тогда, когда нужно развить, уточнить, дополнить новыми фактами или положениями имеющиеся у учащихся знания. Ее применение эффективно при проверке домашнего задания в форме устного опроса.

При проведении беседы очень важно соблюдать технику вопросно-ответного обучения:

- Правильно формулировать и задавать вопросы, которые должны быть логически связаны между собой, раскрывать в совокупности сущность изучаемых явлений и процессов, соответствовать уровню развития учащихся.
- Каждый вопрос необходимо задавать всему классу, и только после небольшой паузы для обдумывания вызывать ученика для ответа.
- При необходимости (если учащиеся не могут ответить) уметь переформулировать вопрос, раздробить его на части, задать наводящие вопросы.
- Следить за активностью класса, побуждать к высказыванию собственной точки зрения.
- Внимательно выслушивать ответ, правильные ответы одобрить, ошибочные – прокомментировать, дополнить.

Из вышесказанного, очевидно, что для успешного использования метода беседы необходима серьезная подготовка к ней учителя. При планировании беседы необходимо четко определить ее тему, цель, составить подробный план-конспект с формулировкой основных и вспомогательных вопросов на основе прогноза возможных вариантов ответов; продумать логическую последовательность осуществления беседы, узловые положения, по которым необходимо сделать обобщения и выводы; подобрать необходимые наглядные пособия.

Лекция. Лекция отличается от рассказа большей информативно-познавательной емкостью, большей сложностью логических построений, образов, доказательств и обобщений, большей продолжительностью. Предметом школьной лекции является описание сложных систем, явлений, процессов, связей причинно-следственного характера, что предопределяет использование данного метода только в старших классах. По объему лекция занимает урок или «спаренное» занятие. Задачами метода являются передача теоретических знаний, формирующих мировоззрение, кругозор учащихся; становление умений учиться, навыков самообразования; формирование навыков закрепления знаний и умений.

Лекция должна обладать информационной емкостью; системным, логическим построением учебного материала; высокой доказательностью учебного материала; адаптированностью учебного материала к слушателям.

Обычно в курсе основ безопасности жизнедеятельности в старших классах лекция применяется, когда необходимо дать учащимся общую характеристику явлений или процессов. После лекции целесообразно провести самостоятельную работу, а завершить тему уроком обобщающего повторения.

Эффективность применения метода лекции зависит от подготовленности учителя к его воспроизводству:

- Необходимо составить детальный план проведения лекции.
- Логично и последовательно излагать учебный материал.
- Многосторонне раскрывать важнейшие теоретические положения.
- Выдерживать оптимальный темп изложения, позволяющий записать основные положения лекции с выделением (задиктовкой) того, что следует записать.

- Эмоционально излагать ключевые позиции содержания, своевременно включать примеры, сравнения, яркие факты.
- Кратко обобщать изложенный материал каждого пункта плана.
- Использовать наглядность, облегчающую восприятие и понимание изучаемых положений.

2. *Репродуктивный метод*. Его сущность - воспроизведение и повторение способа деятельности учащимися по заданиям учителя. Данный метод характеризует не только деятельность ученика, но и предполагает организующую, побуждающую деятельность учителя. С целью повышения эффективности репродуктивного метода разрабатываются системы упражнений, а также программированные материалы, обеспечивающие обратную связь и самоконтроль. Важную роль при осуществлении данного метода играет алгоритмизация, когда ученикам предлагается определенный алгоритм, т.е. правила и порядок действий, в результате выполнения которых ученик распознает объект (явление), выясняет его наличие и одновременно осуществляет определенный порядок действий.

3. *Проблемное изложение* - метод, переходный от исполнительской к творческой деятельности, используется главным образом на лекции, в ходе работы с книгой, экспериментирования и т.д. Проблемное обучение занимает особое место в школьном образовании в связи с тем, что оно реализуется, и в проблемном изложении, и в частично-поисковом и в исследовательском методах обучения. Сущность метода заключается в том, что учитель ставит проблему, сам ее решает, показывая при этом путь решения в его подлинных, но доступных учащимся противоречиях. Учитель показывает образцы научного познания, научного решения проблем, а учащиеся мысленно следят за его логикой, усваивая этапы решения целостных проблем. Результатом проблемного изложения является усвоение учеником способа и логики решения поставленной проблемы, но еще без умения применять их самостоятельно. Своеобразие этого метода заключается в том, что ученик не только воспринимает, осознает и запоминает готовые знания, но и следит за логикой доказательства, контролирует убедительность мысли учителя.

В ходе изложения нового материала и последующего его закрепления предлагаются задания, выполнение которых направлено на закрепление у учащихся умений использования полученных ранее знаний. Противоречия между имеющимися знаниями и новым заданием преодолеваются самостоятельно действиями творческого характера. Создается проблемная ситуация - психологическое состояние умственного затруднения при решении проблемы, поставленной учителем. Проблемную ситуацию обычно создает учитель. По А.М. Матюшкину выделяются три типа проблемных ситуаций.

Первый тип – ситуация при недостатке знаний для решения поставленной задачи, когда ее условия содержат неполную информацию. Недостаток знаний вызывает потребность в новых знаниях.

Второй тип проблемной ситуации – выбор из имеющихся знаний тех, которые нужны для решения поставленной задачи.

Третий тип возникновения проблемной ситуации, когда учащийся сталкивается с новыми условиями применения знаний.

При формулировке проблемного задания и решения учебной проблемы учитель обращается и к другим методам обучения, таким как рассказ, объяснение, беседа и т.д.

4. *Частично-поисковый*, или эвристический, метод. Суть метода состоит в приобщении учеников к творческой деятельности. Учитель организует участие

школьников в выполнении отдельных этапов поиска, конструирует задание, расчленяет его на вспомогательные, намечает шаги поиска, а учащиеся осуществляют его самостоятельно, актуализируя наличные знания, мотивируя свои действия. Учитель, расчленяя проблемную задачу, стимулирует учащихся к осуществлению отдельных шагов поиска ее решения. Каждый шаг предполагает творческую деятельность, но целостное решение проблемы пока отсутствует. Наиболее выразительной формой осуществления данного метода является эвристическая беседа. При эвристической беседе ученики проявляют большую активность, чем при опросно-ответной. Этот метод включает самостоятельную работу учащихся, беседу, лекции и т.д.

Безусловно, форма вопросов может быть иной, но суть вывода, сделанного учащимися самостоятельно, верна:

5. *Исследовательский метод* определяется как способ организации поисковой, творческой деятельности учащихся по решению новых для них проблем. Этот метод призван обеспечить творческое применение знаний, овладение методами научного познания в процессе поиска этих методов и их применения. Кроме того, он является условием формирования интереса, потребности в творческой деятельности.

При использовании исследовательского метода учитель вместе с учащимися формулирует проблему; знания учащимся не сообщаются, а добываются ими самостоятельно; деятельность учителя сводится к оперативному управлению процессом решения проблемных задач; полученные знания отличаются глубиной, прочностью, действенностью.

В настоящее время в соответствии с концептуальными основами преподавания ОБЖ в школе, предпочтение отдается использованию наглядных и практических методов обучения. Все основное учебное время должно быть отведено на показ и отработку практических действий в условиях возникновения опасной ситуации и навыков оказания первой помощи пострадавшим. Безусловно, сложно, а в некоторых случаях и невозможно смоделировать действия, например при цунами, наводнении, урагане, аварии, но действия по обеспечению безопасности жилища и личной безопасности на дорогах, по применению приемов самозащиты от противника, оказанию первой помощи пострадавшим, надеванию противогаза, работе с ВПХР и индивидуальным дозиметром должно быть организовано практически.

Приемы обучения

Очевидно, что от применяемых методов обучения зависит успех всего учебного процесса, и именно этим обусловлено особое внимание к методам обучения. Метод осуществления учебного процесса разделяется на составляющие его элементы, которые называются методическими приемами.

Прием – это элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода.

Например, в применении практического метода обучения (работы с учебником), можно выделить следующие приемы – конспектирование, составление плана, написание тезисов, составление терминологического словаря по теме и т.д.

Некоторые приемы могут быть составной частью нескольких методов. Например, прием конспектирования может входить в практический метод обучения (работа с учебником), а так же быть составной частью словесного метода (лекция, рассказ, объяснение), когда учащиеся при активном слушании делают записи в тетради основных моментов изучаемого материала.

В зависимости от конкретной ситуации один и тот же способ обучения может в одних случаях выступать как метод, в других как прием. Например, объяснение относится к словесным методам обучения, однако, если в структуре урока он используется эпизодически (при выполнении контрольной или практической работы) для разъяснения выполняемой работы, то в этом случае объяснение будет приемом, входящим в метод практической работы. Лекция и беседа так же рассматриваются как самостоятельные методы обучения (словесные), однако, если при проведении лекционного занятия учитель использует фронтальную беседу (обращается с вопросами к аудитории, выслушивает мнения учащихся), в этом случае лекция будет интерпретироваться как метод обучения, фронтальная беседа как прием.

Поскольку преподавание основ безопасности жизнедеятельности в школе предпочтительнее осуществлять с превалярованием наглядных и практических методов обучения, среди наиболее эффективных приемов обучения можно выделить наблюдение, работу с учебником, упражнение, анализ конкретной ситуации (АКС).

Наблюдение. Этот прием один из самых простых и интересных для школьников младших классов и младших подростков. Наиболее часто он применяется на экскурсии. Суть приема состоит в том, что учащиеся наблюдают какое-либо явление или предмет и под управлением учителя выделяют его наиболее существенные черты.

При использовании наблюдения учителю необходимо тщательно отобрать объекты наблюдения, при необходимости специально их подготовить; сочетать наблюдение с другими приемами работы, такими как обсуждение, анализ, обобщение, формулировка выводов; для интерпретации явлений и понимания сути происходящего, тщательно продумать вопросы для фронтальной беседы. Так, например, при изучении правил безопасного поведения пешеходов на дорогах можно провести урок в форме экскурсии на прилегающий к школе участок дороги, осуществляя объяснение программного материала с опорой на наблюдения учащихся. При подготовке к экскурсии, необходимо проанализировать наличие объектов наблюдения (пешеходного перехода, светофора, остановки общественного транспорта, дорожных знаков и др.), продумать задаваемые вопросы и задания. Например: «Понаблюдайте, как пешеходы переходят через дорогу?» (предполагаемые ответы: по пешеходному переходу, на разрешающий сигнал светофора, убедившись, что поблизости нет движущихся транспортных средств); «А кто из пешеходов, на ваш взгляд, нарушает правила безопасного поведения при переходе через дорогу и почему?» (исходя из собственных наблюдений, учащиеся говорят о нарушителе, аргументируя свой ответ); «Как вы думаете, к чему подобное поведение на дороге может привести?»; «А теперь давайте вместе с вами назовем правила безопасного поведения пешехода на дороге». Умелое сочетание наблюдения с последующим обсуждением стимулирует выработку у учащихся умений анализировать, адекватно оценивать ситуацию, делать выводы.

Работа с учебником, учебной литературой. Главное достоинство данного приема — возможность для ученика многократно обрабатывать учебную информацию в доступном для него темпе и в удобное время. Учебники по ОБЖ успешно выполняют обучающую, развивающую, воспитывающую, побуждающую, контрольно-коррекционную. При рациональном использовании учебника как средства обучения эффективно решаются вопросы контроля, коррекции, диагностики знаний, умений.

При выполнении самостоятельной работы с учебником учащиеся знакомятся с его структурой, читая, получают информацию об основных явлениях и процессах обеспечения безопасности жизнедеятельности, находят ответы на вопросы, выполняют практические работы и т.д.

Работая с учебником, учащиеся овладевают умениями свободного чтения и понимания прочитанного; выделения главного в изучаемом материале; конспектирования, составления структурных и логических схем; подбора литературы по изучаемому вопросу.

Наибольшее распространение при изучении курса ОБЖ получили два вида работы с книгой: на уроке под руководством учителя и дома самостоятельно с целью закрепления и расширения полученных на уроке знаний.

Используя в профессиональной деятельности прием работы с учебником, учителю необходимо следующее:

- подготавливая учащихся к работе, указать, с каким ранее изученным материалом необходимо сопоставить или объединить новый учебный материал;
- если с учебником работают на уроке, то весь процесс изучения материала разбить на отдельные части, выполнение которых осуществлять под контролем;
- по прочтении отрывка текста (про себя или вслух), организовать обсуждение прочитанного, стимулируя понимание и запоминание прочитанного, развитие умений сравнить, сопоставить и т.д.;
- помнить, что запоминанию учебной информации помогает письменная фиксация плана и основных положений прочитанного в виде структурно-логической схемы (опорного конспекта);
- для облегчения запоминания материала необходимо ознакомить учащихся с правилами заучивания различной информации, постоянно контролировать развитие памяти, помогать ее совершенствовать.

Упражнения в использовании практических методов на уроках ОБЖ отличаются наибольшей эффективностью в выработке и закреплении умений и навыков, предусмотренных программным материалом. Упражнение представляет собой планомерно организованное повторение выполнения действий с целью овладения ими или повышения их качества.

Достоинство данного приема состоит в том, что он обеспечивает эффективное формирование умений и навыков, а недостаток — в слабом выполнении побуждающей функции.

На уроках ОБЖ применяются специальные, производные и комментированные упражнения.

Специальные упражнения - многократно повторяемые упражнения, направленные на формирование учебных, трудовых умений и навыков (надевание противогаза, работа с ВПХР и индивидуальным дозиметром, измерение пульса и кровяного давления и т.д.).

Если в специальные упражнения вводятся упражнения, применявшиеся прежде, то они называются производными. Производные упражнения способствуют повторению и закреплению ранее сформированных навыков. Без производных упражнений навык забывается.

Сущность комментированных упражнений состоит том, что учитель и учащиеся комментируют выполняемые действия, вследствие чего они лучше осознаются и усваиваются. Вначале к этому привлекаются лучшие ученики, а затем

и весь класс принимает участие в объяснении материала. Прием комментированных упражнений обеспечивает высокий темп урока, способствует сознательному, прочному усвоению материала всеми учащимися.

Чтобы упражнения были эффективными, они должны отвечать ряду требований. К ним относятся:

- сознательная направленность учащегося на повышение качества деятельности;
- знание правил выполнения действий;
- сознательный учет и контролирование условий, в которых оно должно выполняться, а также учет достигнутых результатов.

Процесс организации выполнения упражнения рекомендуется выполнять, следуя алгоритму:

- учитель, опираясь на осмысленные учащимися знания, объясняет цель и задачи предстоящей деятельности;
- учитель показывает, как нужно выполнять то или иное задание;
- осуществляется первоначальное воспроизведение сильными учащимися учебных действий;
- многократное тренировочное повторение учебных действий, направленных на приобретение практических умений и навыков.

Анализ конкретной ситуации (АКС) используется на уроках ОБЖ с целью приучения учащихся к системе аналитического поведения в окружающей среде: предвидения опасных ситуаций, оценки и прогнозирования их развития, принятия целесообразных решений и действий для предупреждения возникновения опасной ситуации или смягчения тяжести ее последствий. В результате применения АКС происходит накопление личного опыта учащихся посредством анализа причин происшествий и несчастных случаев, они приобретают и пополняют знания за счет анализа ошибок и нарушений других людей, попадавших в различного рода опасные ситуации.

Одним из основных этапов в подготовительной работе учителя является поиск сюжета, который подбирается в соответствии с темой занятия. Сюжет должен быть реалистичен и адекватен подготовке учащихся, включать в себя конфликт, проблему или задачу, решение которой потребует усилий.

Учебную ситуацию можно смоделировать, опираясь на информацию в СМИ, публикации в газетах и журналах, жизненный опыт очевидцев событий, произведения искусства (фильмы, романы, повести, очерки и т. д.) и т.д.

Найденный сюжет необходимо особым образом обработать: описать его доступным для учащихся языком, при необходимости проиллюстрировать, разработать учебные задания и сформулировать контрольные вопросы.

АКС может осуществляться при демонстрации видеозаписи какого-либо реального события, эпизодов художественных и документальных фильмов, сюжетных слайдов, рисунков, отражающих состояние какого-либо факта или процесса, а так же при использовании игрового метода – моделирования и проигрывания ситуации непосредственно перед обучающимися (иногда самими обучающимися).

Вне зависимости от содержания учебной ситуации учащимся могут быть заданы следующие вопросы:

- Знакома ли вам продемонстрированная ситуация?
- Как вы думаете, почему она произошла?
- Что стало причиной ее возникновения?

- Какие ошибки и кем были допущены в данной ситуации?
- Если бы вы были свидетелями или непосредственным участником этих событий, как бы вы поступили? Почему именно так?
- Что необходимо соблюдать и предпринимать, чтобы не допустить возникновения подобной ситуации?

Таким образом, грамотно построенный АКС позволяет обогащать опыт безопасного поведения учащихся, учит их адекватно оценивать происходящие события, находить наиболее оптимальные пути решения из создавшейся опасной ситуации, формировать готовность при необходимости рационально действовать.

Литература:

Анисимов В.В. Технологии целостного педагогического процесса/ В.В.

Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров. //Общие основы педагогики: учеб. для вузов. М.: Просвещение, 2006. С. 298-344.

Анисимов В.В. Формы обучения и организации учебного процесса в школе/В.В.

Анисимов //Общие основы педагогики: учеб. для вузов. М.: Просвещение, 2006. С.118-128.

Миронов С.К. Основы безопасности жизнедеятельности: метод. реком. по использованию учебников в учебном процессе, организованном в соответствии с новым образовательным стандартом. 5-11 классы/ С.К. Миронов. М.: Дрофа, 2006. 92 с.

Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т.1.

/Г.К.Селевко. М.: НИИ школьных технологий, 2006. С.102 – 128.