

но уметь определять место фрагмента в целом тексте. Представляется, что знание общих закономерностей организации текста является базисом, на котором возможно создать такие навыки синхронного перевода, как вероятностное прогнозирование, сегментация исходного сообщения на смысловые ориентиры и др. [8, с. 127].

Таким образом, теоретическое осознание текста как объекта переводческой деятельности должно привести к оптимизации методики перевода. Навыки анализа текстовых характеристик исходного сообщения и умения построения переводного сообщения как цельноформированного текста важны при обучении не только письменному, но и устному переводу. Эти навыки следует развивать, эти умения можно и нужно тренировать.

Литература

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение. СПб. : Филол. фак. СПбГУ; М. : Академия, 2004.
2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М. : Наука, 1981.
3. Калинин К.Е. Презентация выходного сообщения в контексте адекватности УП // Вестн. НГЛУ им. Н.И. Добролюбова. 2011. Вып. 14. С.88 – 93.
4. Комиссаров В.Н. Теоретические основы методики обучения переводу. М. : РЕНА, 1997.
5. Латышев Л.К., Провоторов В.И. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе. Курск : Изд-во РОСИ, 1999.
6. Сдобников В.В. Теория перевода и методика перевода: единство или борьба противоположностей? // Вестн. НГЛУ им. Н.И. Добролюбова. 2007. Вып. 1. С. 301 – 308.
7. Сдобников В.В., Петрова О.В. Теория перевода. М. : АСТ: Восток – Запад, 2006.
8. Ширяев А.Ф. Синхронный перевод: деятельность синхронного переводчика и методика преподавания синхронного перевода. М. : Воениздат, 1979.
9. Lederer M. La traduction aujourd'hui. Le modèle interprétatif. Paris : Hachette, 1994.

Text as the object of verbal translation (didactical aspect)

There is considered the text competence as one of the main professional competences of an interpreter and the methods of work with the text of the verbal message.

Key words: *text, categories of text, verbal translation, professional competences, quality of translation, didactics of translation.*

С.В. ГОРБАЧЕВ
(Санкт-Петербург)

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ЗНАНИЙ О ПРИРОДНЫХ ОПАСНОСТЯХ НА ОСНОВЕ РЕШЕНИЯ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ В КУРСЕ ОБЖ

Обосновано использование метода по решению ситуационных задач (кейс-метода) как эффективного для обучения, позволяющего формировать комплексное системное знание о природных опасностях на уроках ОБЖ в 7-м классе.

Ключевые слова: *система знаний о природных опасностях, кейс-метод, ситуационные задачи.*

Защита населения от различного рода опасностей является одной из актуальных государственных задач, которая обусловлена сегодня все более частным проявлением опасных природных процессов как в глобальных масштабах, так и на местном уровне (угроза потепления климата, экстремальные холодные зимы, стихийные бедствия). Перед лицом природной стихии наиболее уязвимыми становятся люди, не обладающие элементарными знаниями и умениями по обеспечению личной безопасности и безопасности окружающих. Этим обуславливается потребность современного общества – видеть личность, способную к ответственности в принятии решений в опасных (экстремальных и чрезвычайных) жизненных ситуациях [7]. Перед курсом «Основы безопасности жизнедеятельности» выдвигается множество задач по обучению населения безопасному поведению и формированию личности, обладающей целостной системой знаний о различного рода опасностях. Среди этих задач мы выделяем следующие, направленные на усвоение комплексного знания о природных опасностях и формирование у учащихся:

– знаний о Земле как крупнейшем природном комплексе, где под влиянием эндогенных и экзогенных процессов Земли непрерывно протекают природные явления, которые могут представлять опасность для существования различных систем (природных, техногенных, социальных);

– представлений об особенностях природных условий в местах проживания и представлений об опасных природных явлениях сво-

ей местности как составной части природного комплекса Земли;

– общих и единичных понятий о чрезвычайной ситуации природного происхождения (геологического, метеорологического, гидрологического и биологического), о классификации ЧС природного характера, их последствиях и влиянии на безопасность жизнедеятельности человека;

– умений описывать наиболее вероятные опасные природные явления в местах проживания, их возможные последствия и меры, которые следует предусмотреть в целях обеспечения личной защиты от неблагоприятных и опасных явлений, от ЧС природного происхождения;

– способности использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для предвидения возникновения опасных природных явлений по метеопрогнозам и местным признакам, принятия своевременных мер предосторожности;

– умения использовать рекомендации специалистов в области безопасности жизнедеятельности и разрабатывать личный план безопасного поведения в различных опасных и чрезвычайных ситуациях.

На наш взгляд, в основе комплексного знания лежат эмпирические, теоретические и методологические знания, представляющие собой целостную систему знаний о природных опасностях, складывающуюся из определенных элементов. Под последними мы подразумеваем понятия, причинно-следственные связи, законы (закономерности) в области безопасности жизнедеятельности, связь между которыми трактуется как необходимая последовательность в их изучении. В нашем случае, например, при усвоении знаний о любом опасном объекте или процессе (явлении) рассматривается необходимость изучения связи между причиной его возникновения и его последствием, опасностью, которое оно несет, и действием, которое необходимо предпринять в конкретных условиях при проявлении опасности. Другими словами, четко обусловлена необходимость последовательности в изучении: явление – причина – следствие – опасность – действие.

Исходя из специфики содержания рассматриваемых знаний и логики их усвоения, мы выделяем четыре взаимосвязанные группы знаний, которые одновременно являются и этапами их усвоения:

1) эмпирические и теоретические знания о происхождении опасных природных явлений: причины и природа происхождения, клас-

сификаций (по причинам происхождения, по масштабам, по мощности и т.д.); знание исторических фактов проявления опасностей по территории страны и планеты, типов и видов опасностей;

2) теоретические мировоззренческие знания о целостности мира, последствиях природных опасностей, оценивание их с точки зрения опасностей для жизни, рисков, повреждений и нарушений функционирования природных и социальных систем;

3) практико-ориентированные знания мер по уменьшению потерь от природных опасностей, знания о заблаговременных предупредительных мероприятиях и оперативных предупредительных мероприятиях со стороны различных служб, а также методологические знания о научных методах познания опасных природных явлений, методов наблюдения за ними, позволяющих оценить и спрогнозировать опасность, провести заблаговременно предупредительные мероприятия;

4) знания методологического характера о способах деятельности – правилах безопасного поведения при возникновении и проявлении опасного природного явления – и знания о самих действиях (умениях) – знание алгоритма безопасного поведения в ЧС природного характера.

Все представленные компоненты находятся во взаимосвязи, определяя целостную систему знаний (эмпирических, теоретических и методологических) о природных (в т.ч. опасных) явлениях, которая имеет свою логику раскрытия сущности каждого опасного природного явления. Использование логики научного познания при изучении всех природных явлений на всех этапах организации познавательной деятельности обуславливает формирование и усвоение основ методологической культуры. Логика научного познания выступает как основной объект усвоения. При этом ученик должен быть нацелен не просто на заучивание этапов научного познания, а на освоение этих этапов в деятельности. Знания и умения методологического характера прямо входят в «сухой остаток» всего обучения, который позволяет человеку независимо от рода его деятельности разбираться в новых явлениях, тенденциях, успешно осуществлять научный, т.е. наиболее эффективный, подход к решению жизненных проблем. По мнению О.В. Акуловой, М.С. Пак, О.Г. Роговой, В.П. Соломина, М.С. Шаталова и др., сегодня перед новой школой стоит задача сформировать у школьника не только знания и умения пользоваться этими знаниями, применять их в различных ситуациях, но и определенное от-

ношение к приобретенным знаниям [2], которое может появиться лишь в результате активной деятельности. Как отмечает И.Я. Лернер, обучение есть вместе с тем и определенное воспитание, тогда как формирование мировоззрения, нравственных устоев предполагает обучение мировоззренческим знаниям, умениям этими знаниями пользоваться, применять их как лично значимые ценности.

Предполагается, что методологические знания могут решить целый ряд таких актуальных проблем современного образования в области безопасности жизнедеятельности, как системность, сближение теоретического и практического знания, повышение уровня познавательной мотивации, повышение качества знаний по основам безопасности жизнедеятельности и даже сокращение информационной перегрузки школьника. Перспективной является идея о целесообразности формирования методологических знаний в единстве с практико-ориентированными (прикладными) знаниями [1]. Наличие у школьников умений действовать при возникновении природной опасности и в ЧС природного характера является показателем сформированности у них методологических знаний. Для этого у них должны появиться следующие умения:

- выделять конкретные явления (в т.ч. опасные) из многообразия явлений, происходящих в природе, выделять конкретные объекты, с которыми происходят эти явления;

- отделять явление, объект от средств их описания, уметь находить адекватные средства описания, логически характеризовать происходящие явления, объяснять их причины и особенности протекания;

- видеть или предсказывать протекание явления при других обстоятельствах, с другими объектами.

Таким образом, очень важно развивать в процессе обучения основам безопасности жизнедеятельности дискурсивное мышление – рассудочное, понятийное, логическое и опосредованное в отличие от чувственного, созерцательного, интуитивного. По мнению В.А. Рыкованова, этот вид мышления состоит из отдельных логических форм и их сочетаний – понятий, суждений и умозаключений [5].

Оценка или прогноз (предположение или предсказание) школьниками, например, масштаба проявления природных опасностей, их прямой или косвенной угрозы для жизни человека или окружающей среды и т.д. выражается в оценочных суждениях, умозаключениях.

Структурно-функциональную схему формирования оценочных суждений при изуче-

нии знаний об опасных природных явлениях мы можем представить таким образом:

- 1) на этапе формирования представлений о явлении нравственные знания выполняют информативно-фиксирующую функцию – употребление понятия без вычленения признаков;

- 2) обобщение, систематизация представлений происходит на этапе усвоения понятий о явлении; далее осуществляется определение понятия (вычленение существенных признаков);

- 3) применение усвоенных знаний происходит на этапе выработки оценочных суждений о природной опасности (рассуждение с позиции этих знаний, выражение своего мнения, обоснование точки зрения, оценка явлениям, поступкам, «оценка на себе»); знания начинают выполнять регулируемую и побуждающую функции при осмыслении реальных жизненных ситуаций, связанных с проявлением опасных явлений в природе.

Этот образовательный набор лежит в основе умений решать стандартные (типовые) задачи прикладного характера – по алгоритму действия в предложенных типовых ситуациях, а также осуществлять теоретическую деятельность и более сложную – исследовательскую (решение задач в нестандартных ситуациях, проблемные и творческие задачи) [4].

Исходя из вышесказанного, мы пришли к утверждению, что анализ конкретных ситуаций (решение ситуационных задач) с практической направленностью, обоснованием выбираемых решений позволяет учащимся не только осмыслить практическую жизненную проблему, возможно, экстремальную, но и актуализировать определенный комплекс знаний (эмпирических, теоретических и методологических), необходимый для усвоения при разрешении данной проблемы. В методике обучения безопасности жизнедеятельности методами обучения с использованием ситуационных задач занимались Т.С. Назарова, С.П. Данченко, А.В. Старостенко и др. Это так называемые смыслоориентированные задачи (ситуационные) – новый тип самостоятельной работы с ясно обозначенным требованием выразить свою оценку рассматриваемой ситуации. В зарубежной педагогике решение ситуационных задач (или анализ конкретных ситуаций) носит название кейс-метода (case-study). Это один из проблемных методов, в основе которого лежит организация деловой или ролевой игры, дискуссии. Школьный курс ОБЖ в 7-м классе, на наш взгляд, обладает большим потенциалом в реализации кейс-метода по решению задач с использованием современного инфор-

мационного материала. Источниками его могут быть художественная и публицистическая литература, оперативная информация из средств массовой информации, интернет-ресурсы, а также статистические и научные публикации. Задачи могут быть разного уровня сложности. Содержание наполнения задач минимального уровня ограничивается требованиями образовательного стандарта и фактически может представлять прямое преобразование текста учебного пособия. Ключевыми к этим задачам можно считать вопросы *кто? что?* Приведем пример такой задачи по теме «Опасные атмосферные явления» [8]: «Ребята гуляли на участке возле школы, где растут старые, высокие тополя. Неожиданно поднялся сильный ветер. Ломались мелкие ветки деревьев, гнулись под напором ветра высокие стволы тополей, песок и пыль поднялись в воздух. *Какие возможные опасности угрожают ребятам? Что является источником опасности?»*.

При решении задач общего уровня (ключевыми словами могут быть вопросы *почему? как?*) учащиеся могут работать в парах и малых группах. Во время групповой работы учитель может являться консультантом, поочередно работая с каждой группой. Затем каждая группа может предложить свой вариант решения задачи и отчитаться перед классом. Приведем пример задачи по теме «Землетрясения и их последствия»: «На территории России сейсмический пояс проходит практически по всему югу от Кавказа до Камчатки. Около 40% территории страны, где живет более 20 млн человек, является сейсмически опасной, здесь высока вероятность землетрясения с интенсивностью более 6 баллов. Ситуация усугубляется тем, что более 20% территории РФ, где эксплуатируются атомные, гидро- и тепловые электростанции и др. объекты повышенной экологической опасности, находятся в зонах высокой сейсмической опасности. В десятибалльной зоне находятся Чиркейская, Миатлинская, Чирютская гидроэлектростанции.

В девятибалльной зоне – Билибинская АЭС, Саяно-Шушенская, Белореченская, Иркутская, Колымская ГЭС; в восьмибалльной – Зейская ГЭС.

В семибалльной – Красноярская ГЭС, Нововоронежская и Кольская АЭС. *На основе анализа текста дайте ответ, к каким опасностям и чрезвычайным ситуациям могут привести землетрясения в любом из этих районов? Аргументируйте его»*.

При решении задач повышенного уровня сложности (творческие и проблемные) кроме логических операций применяются эвристические, которые составляют невы-

водные компоненты решения. Эти операции направлены на снятие «барьеров» прошлого опыта, пополнение опыта новыми знаниями не путем их логического выведения из уже имеющихся, а посредством дополнительного изучения предложенной ситуационной задачи, анализа ее с новых сторон. Признаки творческих задач еще окончательно не определены, но современная психология в качестве основного критерия творчества рассматривает возникновение глубокого внутриличностного переживания, связанного с острым желанием решить проблему и осознанием отсутствия в собственном опыте готовых средств для ее решения. Проблемная ситуация в кейс-стадии в отличие от проблемной ситуации в других методах содержит, как правило, комплексную проблему, отражающую не только научную задачу, знание, но и связанные с ними сопутствующие темы – социальные, экологические, культурологические и др. [3]. Таким образом, в процессе решения задач этого уровня поэтапно формируется целостная система знаний об изучаемом объекте, явлении или процессе.

Как правило, задача включает название; ситуацию – случай, проблему; личностно значимый познавательный вопрос; информацию по данному вопросу, представленную в разнообразном виде (текст, таблица, график, статистика); вопросы и задания для работы с задачей различной сложности (ознакомление – понимание – применение – анализ – синтез – оценка). При отборе материала по ситуационным задачам такого уровня (кейс-метод) учителю можно рекомендовать придерживаться следующих критериев: хороший кейс должен быть с хорошей фабулой; фокусироваться на теме, вызывающей интерес; включать цитаты из разнообразных источников; предлагать проблемы, понятные ученику, или вызывать чувство сопереживания с его главными действующими лицами; требовать высокой оценки уже принятых решений [2].

Приведем пример такой задачи «Россия и глобальное потепление», которую можно применить при изучении природных опасностей в курсе ОБЖ [7]: *Всемирная метеорологическая организация выступила с прогнозом возможных климатических изменений, связанных с глобальным потеплением. Какие изменения могут произойти в нашей стране и нашем регионе в ближайшие десятилетия?*

Центральный район – количество теплых дней увеличится, климат приблизится к европейскому; Северо-Запад – затопление территорий; Краснодарский край – начинает расти хлопок; Северный Кавказ – резкое снижение урожайности; Сибирь станет мировой житни-

цей, т.к. урожайность повысится вдвое; реки Волга, Дон, Иртыш – обмеление, уменьшение количества пригодной для питья воды; река Лена – повышение уровня, затопление городов и поселков; Дальний Восток – резкое повышение числа лесных пожаров.

Задания

1. Ознакомление.

Прочитайте текст самостоятельно. Какие изменения климата произойдут в ближайшее время в России и в нашем регионе в связи с глобальным потеплением?

2. Понимание.

Заполните таблицу.

Природные опасности, которые грозят населению при глобальном потеплении	Положительные стороны глобального потепления

3. Применение.

Составьте список возможных опасностей для нашего города. Приведите свои примеры последствий глобального потепления (таяние вечной мерзлоты, изменения в строительстве, миграции).

4. Анализ.

Какие мероприятия по защите населения от отрицательных последствий глобального потепления вы бы предложили? Аргументируйте свое мнение.

5. Синтез.

Составьте схему последствий глобального потепления.

6. Оценка.

Оцените значимость данного явления для России в целом, для родного края и для вас лично.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что проблема формирования системы знаний о природных опасностях сопряжена с дальнейшей разработкой, систематизацией, классификацией знаний по основам безопасности жизнедеятельности. Ключевой составляющей системы являются методологические знания, которые обеспечивают овладение школьником не только системой научных знаний о природных опасностях, отраженное в логике познания «явление – причина – следствие – опасность – действие», но и предметными специальными умениями и навыками

безопасного поведения. Использование в обучении кейс-метода (ситуационных задач различного уровня сложности) помогает найти каждому обучающемуся решение обсуждаемой проблемы с определенной личностно значимой оценкой принятого решения.

Литература

1. Альтшулер Ю.Б., Червова А.А. Формирование методологических и прикладных знаний в процессе обучения физике // Педагогика. 2008. №2. С. 29 – 31.
2. Акулова О.В., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся : учеб-метод. пособие для педагогов школ. СПб. : КАРО, 2008.
3. Педагогические технологии дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Е.С. Полат. М. : Изд. центр «Академия», 2006. С. 204 – 205.
4. Перминова Л.М. Образовательные стандарты в контексте школьного обучения // Педагогика. 2005. №10. С. 81 – 88.
5. Рыкованов В.А. Методика преподавания основ безопасности жизнедеятельности : учеб. пособие. СПб. : Спб ЛТА, 2002.
6. Соломин В.П., Михайлов Л.А., Губанов В.М. Безопасность жизнедеятельности : учебник для высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2008.
7. Суслов В.Г., Павленко Е.К. Ситуационные задачи в курсе «География России» // География и экология в школе XXI века. 2010. №2. С. 57 – 62.
8. Тесты по охране безопасности жизнедеятельности (ОБЖ). URL : <http://satinoschool.narod.ru/test/pbaa1.html>.

Formation of students' system of knowledge about natural hazards on the basis of situational tasks in the course of principles of personal and social safety

There is substantiated the use of the method of solving situational tasks (case-method) in training as an effective method of learning that allows efficient formation of the complex system of knowledge about natural hazards at the lessons of principles of personal and social safety in the 7th grade.

Key words: a system of knowledge about natural hazards, case-method, case studies.

