

ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

Василь Лужецький, Юрій Павловський

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ
ОСНОВ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ
У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ
(методичні рекомендації)**

Дрогобич
2009

УДК 504 (07)
ББК 20.1 р
183

Лужецький В., Павловський Ю. Методика викладання основ безпеки життєдіяльності у загальноосвітній школі: [методичні рекомендації]. – Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І.Франка, 2009. – 50 с.

Навчально-методичний посібник розроблено відповідно до програми навчальної дисципліни „Безпека життєдіяльності з методикою викладання” для підготовки фахівців ОКР „бакалавр” освітнього напрямку 6.010103 „Технологічна освіта”, затвердженої вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

У посібнику висвітлюються методичні аспекти проведення занять з основ безпеки життєдіяльності у середній школі та дидактичні можливості і особливості їхньої реалізації на уроках. Також посібник містить структуру семінарських занять з курсу „Безпека життєдіяльності з методикою викладання” для студентів денної форми навчання.

Бібліографія 10 назв.

Рецензенти: *Мохняк С.М.* – завідувач кафедри техногенно-екологічної безпеки національного університету ”Львівська політехніка”, канд. фіз.-мат. наук, доцент;

Прийма А.М. – доцент кафедри хімії Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, канд. техн. наук, доцент.

Відповідальний за випуск: *Грабовський Р.С.* – завідувач кафедри машинознавства та охорони праці Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 2 від „19” 02 2009 р.)

Зміст

Вступ	4
1. Шкільний курс “Основи безпеки життєдіяльності” у сучасній школі	7
1.1. Передумови формування змісту шкільного предмета „Основи безпеки життєдіяльності”	7
1.2. Цілі й принципи навчання	8
1.3. Зміст і структура програми з основ безпеки життєдіяльності	15
1.4. Формування знань про безпеку життя й діяльності людини на різних циклах вивчення ОБЖ	16
1.5. Норми та критерії оцінювання знань, умінь і навичок учнів	22
2. Форми і методи навчання	26
2.1. Загальні вимоги до організації навчання учнів у старшій школі	26
2.2. Характеристика методів навчання	27
2.3. Організація діяльності учнів на уроках ОБЖ	31
2.4. Ефективні форми організації навчання	32
2.5. Реалізація принципів розвивального навчання на уроках ОБЖ	37
2.6. Дослідницькі технології у навчанні	39
3. Перелік семінарських занять з курсу „Безпека життєдіяльності з методикою викладання”	41
4. Питання до підсумкового контролю	46
Література	49

Вступ

У багаторівневому освітянському просторі України віддзеркалюються всі негативні та позитивні зміни, які характеризують сучасний період розвитку нашого суспільства. Тому навчання у школі та в професійних навчальних закладах є найбільш ефективним періодом у житті людини для вивчення світу небезпек і заходів захисту від них.

Комплекс питань, пов'язаних з поведінкою людини в небезпечних ситуаціях, успішно розв'язується під час вивчення шкільного предмета «Основи безпеки життєдіяльності» (ОБЖ). За змістом ОБЖ є новою самостійною інтеграційною дисципліною, яка охоплює низку соціальних і природничих наук, що визначають зміст перманентності небезпеки, знання про безпечні способи життя в повсякденних і складних умовах, а також уміння зберігати життєдіяльність та здоров'я під час несприятливих проявів соціального, техногенного й екологічного неблагополуччя.

У зв'язку з тим, що об'єктом освітянського наряду безпеки життєдіяльності є безпека життя й здоров'я особи як явище, а предметом – моделі безпеки, у вищому педагогічному навчальному закладі студенти повинні оволодіти ефективними способами, засобами й методами навчання учнів створювати відповідні моделі безпеки та правильно користуватися ними: визначати небезпеку, приймати правильні рішення та свідомо діяти, щоб відвернути небезпеку або зменшити її негативні наслідки.

Необхідний рівень викладання ОБЖ у загальноосвітніх школах має досягатися завдяки діяльності вчителів-предметників, що актуалізує проблему підготовки таких фахівців у вищих педагогічних навчальних закладах України. Аналіз навчально-виховного процесу у вузах та практика підготовки високопрофесійних педагогічних кадрів свідчить, що вирішення цієї досить актуальної й важливої проблеми буде найдоцільнішим і результативним, коли до її розв'язання в умовах загальноосвітньої школи будуть залучені вчителі природничих дисциплін за спеціалізацією «основи безпеки життєдіяльності».

Грунтовність освіти та професійної підготовки майбутніх учителів основ безпеки життєдіяльності забезпечується відповідною педагогічною системою, ефективність функціонування якої у вищому педагогічному навчальному закладі залежить від багатьох чинників, серед яких доцільно виокремити такі: змістове наповнення фахових дисциплін, якість навчально-методичного забезпечення, спрямованість курсів «Безпека життєдіяльності» і «Безпека життєдіяльності з методикою викладання» на засвоєння студентами певних алгоритмів і технологій розумової діяльності. Програмою цього курсу передбачається фу-

нкціональна й фахова підготовка студентів, індивідуально-творча робота, контроль-оціночні заняття тощо.

Метою курсу є:

- поглиблення знань студентів із фахової дисципліни «Основи безпеки життєдіяльності», яка викладається в середній школі;
- навчання майбутніх учителів навичкам формування в учнів загальноосвітніх закладів наукового світогляду;
- вироблення вмінь і навичок студентів застосовувати сучасні технічні засоби для ефективного впровадження інноваційних педагогічних технологій навчання при викладанні інтегрованих дисциплін, у тому числі основ безпеки життєдіяльності у середній школі;
- навчання студентів методики організаційних систем та окремих форм навчання, їх особливостей під час викладання основ безпеки життєдіяльності в 10-11 класах.

Основними завданнями курсу «Методика викладання безпеки життєдіяльності у середній школі» є:

- формування у студентів системи знань, умінь і навичок ефективно застосовувати сучасні технології навчання під час викладання учням середньої школи предмета «Основи безпеки життєдіяльності»;
- вироблення вмінь щодо ефективного використання міжпредметних зв'язків ОБЖ з іншими шкільними предметами (географією, біологією, фізикою, хімією, фізкультурою, допризовною підготовкою юнаків тощо);
- формування змістової лінії про можливості виникнення надзвичайних ситуацій природного, техногенного й соціально-політичного характеру, про причини їх виникнення та способи подолання наслідків;
- розвиток знань про навчання з питань безпеки життєдіяльності;
- формування вмінь створювати на уроках з ОБЖ навчальні ситуації, які спонукали б учнів до дій, регульованих учителем і спрямованих на становлення свідомої громадянської позиції щодо власної й колективної безпеки, поширення світогляду та поглиблення рівня набутих практичних навичок.

Зміст цих завдань відповідає вимогам освітньо-кваліфікаційних характеристик спеціалістів за напрямом «Педагогіка і методика середньої освіти. Трудове навчання. Спеціалізація: технічна (обслуговуюча) праця, креслення та основи безпеки життєдіяльності». Знання, набуті у процесі опанування навчального матеріалу курсу, сприятимуть розвитку вмінь і навичок студентів акцентувати увагу на розумінні учнями, що безпека людини залежить від її особис-

тих дій, фізичних і психологічних можливостей, досвіду, знань та умінь, котрі є обов'язковими елементами громадянської освіти кожної сучасної людини.

Навчальним планом курсу (54 год.) передбачається вивчення студентами теоретичних і практичних питань безпеки життєдіяльності, зокрема психологічних, екологічних, валеологічних аспектів ОБЖ; пожежної, радіаційної й електробезпеки; долікарської допомоги у надзвичайних ситуаціях тощо.

Передбачається, що у процесі підготовки до практичних занять та під час виконання індивідуально-творчої роботи студенти мають опрацювати навчальний матеріал посібника і рекомендовану літературу.

Відповідно до навчальної програми на лекційних заняттях розглядаються особливості планування, методика викладання предмета «Основи безпеки життєдіяльності» для учнів середньої школи, критерії й норми оцінювання знань учнів, а також докладний зміст усіх розділів шкільного предмета, які вивчаються в 10-11 класах і які виносяться на державну підсумкову атестацію.

На практичних заняттях студенти створюють навчальні алгоритми і структурно-логічні схеми вивчення основних понять (небезпек), складають плани проведення бесід та екскурсій, аналізують різноманітні педагогічні ситуації, які моделюються під керівництвом викладача і можуть виникнути у класі (майбутній практичній діяльності).

Підсумковий контроль ґрунтується на власних здобутках студентів під час практичних занять і на результатах аналізу й оцінювання індивідуальних завдань та модульно-рейтингових контрольних робіт.

Наукова робота майбутніх учителів здійснюється шляхом написання рефератів і кваліфікаційних робіт за обраною тематикою.

Однак досвід підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін, яким присвоюється кваліфікація «вчитель основ безпеки життєдіяльності» переконує, що обсягу й змісту названих фахових дисциплін недостатньо для забезпечення відповідного освітньо-кваліфікаційним характеристикам рівня підготовки. Це пояснюється тим, що для опанування професією, наприклад, вчителя трудового навчання, студенти вивчають 15-20 спеціальних дисциплін з обсягом 800-1500 годин, у той час, коли на вивчення безпеки життєдіяльності та методики її викладання планується 54 години.

1. Шкільний курс «Основи безпеки життєдіяльності» у сучасній школі

1.1. Передумови формування змісту шкільного предмета «Основи безпеки життєдіяльності». Характерною рисою сучасного періоду розвитку суспільства є зміна домінуючих видів людської діяльності в напрямі її ускладнення та підвищення рівнів безпеки людського життя. Це пов'язано в першу чергу з переходом людини від природних умов існування до принципово нових умов – життєдіяльності в природному й техногенному середовищі. Сучасні темпи науково-технічного прогресу характеризуються не лише позитивними процесами, а в багатьох випадках мають суттєво негативні й небезпечні прояви. Умови життя людини особливо інтенсивно змінилися упродовж минулого століття внаслідок:

- науково-технічної революції, яка позитивно впливає на розвиток людства та забезпечує комфортність життєдіяльності людини, але призводить до суттєвих техногенних впливів на довкілля та здоров'я людини, до аварій і катастроф, травмування на виробництві тощо;
- катастрофічного зростання забруднення навколишнього природного середовища, що є результатом прорахунків суспільства у вирішенні окремих економічних, технічних і технологічних проблем;
- глобальних негативних проблем людства, які є результатом складних демографічних, соціально-політичних та економічних процесів.

Україна підтримала Концепцію ООН, яка розглядає проблеми безпеки як базисну потребу людини. Метою цієї Концепції є створення умов для збалансованого безпечного існування кожної окремої людини як найвищої цінності суспільства.

Основні принципи такої позиції знайшли відображення в головному законі держави – Конституції України (1996 р.), де проголошені питання безпеки життя й діяльності людини.

На виконання положень Конституції Міністерством освіти і науки України у 2001 році було затверджено Концепцію освіти з наряду «Безпека життя і діяльності людини».

Сьогодні у багаторівневому освітянському просторі України однією з найбільших ланок є школа, яка віддзеркалює всі позитивні та негативні зміни, що відбуваються у нашому суспільстві, на неї впливають всі соціально-економічні процеси. Тому на загальну середню освіту покладається найбільша відповідальність за формування нових поглядів, цінностей і поведінки з метою запобігання виникнення ризику для життя і здоров'я людей.

1.2. Цілі й принципи навчання. Становлення шкільного курсу «Основи безпеки життєдіяльності» відбувається в умовах входження України у світовий освітній простір. Це вимагає від учених, політиків, учителів-практиків розуміння важливості безпечної взаємодії усіх верств населення. Посилення уваги до цього навчального предмета зумовлене усвідомленням того, що кожна людина не тільки бажає і має право жити у здоровому та безпечному суспільстві, а й повинна цього навчитися.

Формування в учнівської молоді культури безпеки життєдіяльності – процес багатоаспектний, цілями й завданнями якого є:

- навчання учнів різного віку розуміння структури, змісту і взаємозв'язків життєдіяльності людини на всіх етапах повсякденного життя і праці;
- формування вмінь визначати чинники, причини і параметри виникнення надзвичайних ситуацій;
- ознайомлення з принципами і способами захисту від небезпечних ситуацій у повсякденному житті та у надзвичайних умовах; профілактика шкідливих звичок, своєчасне прийняття рішень щодо запобігання їм;
- формування в учнів розуміння критеріїв цінування здоров'я і життя як найважливішого, що є у людини, а також сталої мотиваційної установки на здоровий спосіб життя як провідної умови збереження і зміцнення здоров'я;
- ознайомлення учнів з основними принципами, шляхами й методами збереження життя і зміцнення усіх складових здоров'я; навчання учнів методам самооцінки і контролю стану і рівня здоров'я протягом усіх років навчання;
- навчання методики передбачення результатів своєї небезпечної поведінки (необдуманих дій), нераціонального користування природними ресурсами тощо;
- навчання осмислення причинно-наслідкових зв'язків – через що трапляються людські жертви, матеріальні збитки, епідемії, війни тощо;
- ознайомлення з юридичними законами щодо відповідальності за порушення правопорядку.

Дидактичні принципи визначають характер навчально-виховного процесу з ОБЖ і слугують орієнтиром у конструюванні змісту й організації навчання. Тому у процесі планування, організації та проведення навчальних занять з ОБЖ учитель повинен керуватися загальнопедагогічними і специфічними принципами як системою основоположних вимог, вихідних положень, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи відповідно до загальної мети виховання і закономірностей процесу навчання, зокрема:

демократизації і гуманізації; доступності і науковості; єдності змістовного і процесуального аспектів у навчанні; єдності наукових підходів та розвитку змісту шкільного курсу безпеки життєдіяльності; міцності, усвідомленості та дієвості здобутих знань; наступності та генералізації знань; фузійонізму (міжпредметної інтеграції); екологізації та здорового способу життя; активізації пізнавальної діяльності; наочності; самоосвіти; проблемності; діалогічності тощо.

У сучасній дидактиці принципи навчання розглядаються в конкретній системі, у взаємозв'язку, а не відокремлено.

Розглянемо сутність і особливості основних принципів та розкриємо шляхи їх реалізації в процесі навчання.

Демократизація освіти – принцип формування освіти в Україні на демократичних засадах, який передбачає децентралізацію, регіоналізацію в управлінні освітою, автономізацію навчальних закладів у розв'язанні основних питань діяльності, поширення альтернативних (приватних) навчально-виховних закладів, перехід до державно-громадської системи управління освітою, а також співробітництво учитель – учень у навчально-виховному процесі.

Гуманізація освіти – центральна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу. Відповідно до завдань гуманізації освіти головною метою педагогічного процесу стає розвиток учня. Гуманізація освіти здійснюється через: формування відносин співробітництва між усіма учасниками педагогічного процесу; виховання морально-емоційних якостей; формування емоційно-ціннісного досвіду розуміння людини; створення матеріально-технічних умов для нормального функціонування педагогічного процесу, що виховує гуманну особистість.

Принцип доступності навчання. Під доступністю у навчанні розуміють відповідність між змістом, характером, обсягом навчального матеріалу і рівнем підготовки учнів та розвитком їх пізнавальних можливостей. Людина може засвоїти лише те, що їй доступно і відповідає рівню розвитку її розумових здібностей. Вимоги доступності у навчанні передбачають відповідність навчального матеріалу віковим та індивідуальним особливостям учнів, рівню підготовки, а також навчальному часу, тобто цей принцип встановлює ступінь складності навчального матеріалу відповідно до віку учнів і їхньої теоретичної та практичної підготовки. Доступність навчання залежить від певних чинників, а саме: дотримання дидактичних принципів; добору навчального матеріалу і ступеня його педагогічної переробки; методів роботи вчителя; впливу особистості вчителя, його педагогічної майстерності; використання правил навчання.

Отже, принцип доступності передбачає відповідність навчального матеріалу рівню розумового розвитку учнів, їхнім пізнавальним можливостям; щоб школярі засвоювали навчальний матеріал за допомогою напруження уваги і думки; щоб дотримувалися правил навчання (від простого до складного, від відомого до невідомого, від часткового до загального); щоб навчальний матеріал подавався педагогічно переробленим і в доступній формі.

Принцип доступності і правила навчання потребують від учителя глибокого творчого підходу до добору навчального матеріалу, вибору методів і форм навчання.

Принцип науковості є одним з найважливіших принципів дидактики, застосування якого забезпечує оволодіння учнями знаннями, сприяє формуванню наукового світогляду. В основу цього принципу покладено об'єктивну закономірність: науковий світогляд можна сформувати, лише засвоївши систему наукових знань про природу, суспільство і психіку людини.

Принцип науковості висуває певні вимоги до змісту і методів навчання. Він передбачає, щоб: навчальний матеріал добирався на суто науковій основі; у процесі навчання в учнів виховувався діалектичний підхід до предметів і явищ, які вивчаються, формувалися елементи діалектичного мислення; у викладанні відбивалися методи наукового пізнання, які розвивають мислення і підводять їх до пошукової і творчої діяльності; на заняттях створювалися необхідні умови для формування правильних уявлень, наукових понять і термінів, прийнятих у науці; учням давалися лише науково вірогідні, перевірені практикою знання; вживалися лише прийняті в науці символіка, позначення, формулювання, розмірності; під час проведення теоретичних, практичних, лабораторних занять використовувалися сучасне обладнання, передова технологія, комп'ютерна техніка.

Повідомляючи науковий і навчальний матеріал, слід враховувати специфіку і профіль навчального закладу, систему й логіку предмета, пізнавальні можливості, рівень підготовки та вікові особливості учнів.

Про необхідність зв'язку наукової інформації з викладанням говорили ще М. Пирогов і К. Ушинський, які вказували на тісний зв'язок навчального і наукового. Зокрема К. Ушинський підкреслював, що освіту необхідно постійно утримувати на однаковому з наукою рівні і поширювати її серед народу. Усе це забезпечує оволодіння основними положеннями, поняттями, законами, досягненнями науки. Для цього потрібно викладати навчальний матеріал лише на науковій основі, а в методиці навчання відображати методи наукового пізнання; давати учням науково обґрунтовані, перевірені на практиці відомості; під час проведення практичних занять використовувати передову технологію.

Отже, принцип науковості, спираючись на наукову методологію, дає змогу тлумачити явища навколишнього світу, без розуміння сутності яких неможливе досягнення безпечної життєдіяльності людини серед розмаїття небезпек сучасного світу.

Принцип зв'язку теорії з практикою. Результати досліджень свідчать, що знання, відірвані від практики і не пов'язані з життям, не використовуються при розв'язанні практичних завдань, погано засвоюються учнями, не збуджують у них інтересу, не стимулюють пізнавальної діяльності.

Філософське положення про практику, яка є «критерієм істини», має принципове значення. По-перше, на початковому етапі практика є джерелом знань; по-друге, практика – це кінцева мета пізнання, оскільки знання потрібні для практичної діяльності; по-третє, практика є критерієм істинного пізнання на всіх його етапах, тобто практика – це форма наукового пізнання, джерело і критерій істини.

Принцип зв'язку теорії з практикою реалізується під час практичних і лабораторно-практичних занять, участі в предметних гуртках, проведення екскурсій, розв'язування ситуаційних задач, самостійної роботи учнів, організації та проведення спостережень тощо. Виходячи з єдності теорії і практики, сучасна дидактика розглядає практику як вихідний пункт пізнання людиною навколишнього світу, як найточніший і найправильніший критерій істини знань.

Принцип систематичності й послідовності. Щоб знання краще засвоювалися, вони мають бути зрозумілими, упорядкованими й послідовно включеними у систему знань – саме цей бік пізнавальної діяльності учнів знаходить відображення у цьому принципі.

Систематичність у навчанні передбачає засвоєння знань, навичок і вмінь у певному логічному зв'язку. У цьому випадку навчальний матеріал становить цілісну систему. Поняття послідовності у навчанні вказує на необхідність такого вивчення навчального матеріалу, коли наступне базується на попередньому і, у свою чергу, логічно визначає подальший ступінь у пізнавальній роботі.

Цей принцип сформувався у педагогіці ще в далекому минулому. Великого значення йому надавали І.Герберт, Я.Коменський, А.Дістервег, К.Ушинський та інші видатні педагоги.

Одним із правил принципу систематичності й послідовності у навчанні є те, що учні переходять до вивчення нового матеріалу тільки після фундаментального засвоєння попереднього.

Принцип систематичності і послідовності передбачає: чітку послідовність і систему викладання матеріалу, систематичність і послідовність побудо-

ви самого поняття, перехід до вивчення нового питання після засвоєння учнями попереднього.

Принцип систематичності й послідовності реалізується за таких умов: складання навчальних планів і програм; добору і вивчення навчального матеріалу; добору і використання форм і методів; керуванні вчителем пізнавальною діяльністю учнів тощо.

Принцип свідомості й активності учнів, висунутий прогресивними педагогами XVII-XVIII ст. Я.Коменським, Ж.-Ж.Руссо, Й.-Г.Песталоцці та іншими, дістав повне і всебічне розкриття у сучасній педагогіці.

Свідомість учнів у навчанні виявляється: у розумінні матеріалу, ще вивчається; в умінні відрізнити головне від другорядного, істотне від неістотного; в умінні користуватися раніше здобутими знаннями; в усвідомленні самих процесів розумової і фізичної роботи, в послідовності застосованих при цьому прийомів і операцій.

Цей принцип визначається самими умовами демократичного суспільства. Свідомість, активність та ініціативність – важливі риси сутності людини демократичного суспільства, ознаки її внутрішнього багатства, зрілості і суспільної цінності. Ці риси формуються щодня в процесі навчання, у найрізноманітніших сферах життєдіяльності людини.

Принцип свідомості й активності учнів полягає в цілеспрямованому сприйманні конкретних явищ, їх осмисленні, творчій переробці і застосуванні. Він зумовлений насамперед двобічним характером, за якого навчання можливе лише тоді, коли активним і діяльним є сам учень.

Визначальними умовами, що забезпечують свідомість і активність у навчанні є: усвідомлення учнем мети і завдань навчання; свідоме засвоєння всього навчального матеріалу; активне засвоєння понять на підставі самостійного аналізу конкретних явищ; використання кожного поняття, узагальнення, вмінь і навичок для подальшого пізнання предметів і явищ; усвідомлення учнем своїх помилок, а також розуміння причин виникнення помилок і шляхів їх усунення. Зокрема, принцип активності реалізується під час використання різних прийомів наочності, проблемності, активних форм та методів навчання (самостійна робота, ділові ігри, проблемний урок тощо).

Принцип наочності у навчанні. Шлях людського пізнання починається з чуттєвого сприймання конкретних фактів і явищ. Пізнання пов'язане зі зверненням до самих речей та явищ і потребує починати навчання від живого споглядання. Споглядання передбачає залучення до пізнання основних органів чуття: слуху, зору, дотику, смаку.

Принцип наочності, як уже зазначалося, науково обґрунтований в теорії пізнання «від живого споглядання до абстрактного мислення...». Живе споглядання здійснюється через наочне навчання, і на цій основі відбувається перехід до абстрактного мислення. Вперше принцип наочності сформулював і обґрунтував у XVII ст. Я. Коменський. За його твердженням, навчання – це процес, в якому вирішальну роль відіграє чуттєве сприйняття речей. Він називав наочність «золотим правилом» дидактики. Треба, писав педагог, все, що тільки можна, давати для сприймання чуттям, а саме: видиме – для сприймання зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, те, що підлягає смаку – смаком, доступне дотикові – через дотик. Якщо якісь предмети одразу можна сприймати кількома чуттями, нехай вони одразу сприймаються кількома чуттями.

Велике значення наочності у навчанні надавав К.Ушинський, який вбачав у ній засіб розвитку мислення і мови. Фізіологічне обґрунтування цього принципу в навчанні дає вчення видатного фізіолога І.Павлова про вищу нервову діяльність. Воно підкреслює взаємозв'язок образу, слова і дії.

В.Сухомлинський розглядав наочність не тільки як засіб виходу із світу конкретизації уявлень і понять, але і як засіб виходу із світу уявлень у світ абстрактної думки. Тобто, основне призначення наочності полягає у тому, щоб пов'язати сприймання (сприйняття) з мисленням, конкретне з абстрактним.

Особливої важливості і значущості наочність набуває на першому етапі ознайомлення учнів з об'єктом вивчення, коли відомості про цей об'єкт відсутні або обмежені. Наочність збагачує уявлення учнів, організовує їхню увагу і стимулює роботу думки, активізує пізнавальну діяльність, сприяє кращому засвоєнню матеріалу, розвитку мислення, просторової уяви, спостережливості, мови; наочність надає навчальному матеріалу доступності, емоційності; забезпечує запам'ятовування, тісний зв'язок сприймання з абстрактним мисленням.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки наочність із бажаного елемента занять перетворюється у необхідну умову наукової організації спільної праці вчителя й учнів. Правильне використання наочності (поєднання слова й образу) дозволяє керувати плином думки учнів, організовувати їхню навчально-пошукову діяльність, а врахування передового педагогічного досвіду сприяє підвищенню пізнавальної активності школярів на всіх етапах навчання.

Принцип міцності засвоєння знань, набуття умінь і навичок. Користуватися знаннями неможливо, якщо вони не закріплені, не стали здобутком пам'яті, міцно не засвоєні. Звідси впливає принцип міцності.

Одне з основних завдань школи – дати своїм випускникам міцні знання основ наук, умінь і навичок, які б вони завжди могли застосовувати на практиці.

Міцність знань, умінь і навичок досягається насамперед повторення» і закріпленням навчального матеріалу та застосуванням їх на практиці. Розрізняють два основних види повторення: поточне (протягом усього періоду навчання), узагальнювальне (після проходження теми, розділу). Закріплення навчального матеріалу буває: первинне (після викладання нового матеріалу або в процесі викладання), відтворювальне (пі час лабораторних робіт) і творче.

Принцип наступності. Наступність є поняттям значно ширшим від поняття «принцип навчання», хоча нерідко відіграє роль принципу. Залежно від умов і функцій, які виконує наступність, її масштабу, це поняття може бути «дидактичним принципом», «закономірністю», «принципом побудови системи освіти» тощо.

Наступність охоплює всю систему освіти, її ступені та сторони – навчання, виховання, розвиток, а також аспекти цих сторін – зміст, методику, організацію, взаємозв'язок елементів дидактичної системи.

У навчальному процесі наступність виявляється як принцип навчання в змістовному та процесуальному блоках. Тут вона відіграє роль міжпредметних або органічних зв'язків.

Великого значення наступність набуває, коли відбувається перехід від нижчого ступеня до вищого і виявляється як у змістовному, так і в процесуальному блоках. Значну роль відіграє наступність у змісті навчальних планів і програм. При забезпеченні наступності слід дотримуватися правила, за яким змінам підлягають навчальні плани і програми вищого ступеня.

Принцип виховного навчання. У процесі навчання здійснюються освітня, виховна, розвивальна та інші функції навчання. Тому процеси навчання і виховання перебувають в органічній єдності: вирішуючи освітні і розвивальні завдання, навчання водночас має великий виховний вплив на особистість. Воно сприяє розвитку пізнавальних сил і творчих здібностей учнів, активності і самостійності в роботі, формуванню наукового світогляду, свідомості, моралі тощо.

Теорією навчання і виховання стала «Велика дидактика» Я.Коменського. У зв'язку з тим, що виховний характер навчання залежить від його змісту, значний виховний вплив на учнів має правильна організація навчальних занять і методика їх проведення. На заняттях потрібно застосовувати як індивідуальну роботу, так і колективні форми, які сприяють організації взаємодопомоги. Значний виховний вплив має дотримання робочого режиму: своєчасно розпочаті заняття; вимогливість до виконання домашнього завдання, практичних завдань, написання рефератів тощо. Виховну функцію виконують такі форми навчання: навчальна (ділова або рольова) гра, конференція, семінарські занят-

тя. Вимогливість до учнів, постійний контроль за дотриманням режиму сприяють формуванню таких якостей, як наполегливість, дисциплінованість, сумлінність, уміння переборювати труднощі.

Особистий приклад учителя теж має суттєвий виховний вплив на учнів. Зокрема А.Макаренко стверджував, що вчитель має бути гідним наслідування. Тому його любов до своєї справи, справедливість, висока культура поведінки, ерудиція, вимогливість, поєднані з повагою до учнів, педагогічний такт – усе це має виховне значення.

Таким чином, розглянуті дидактичні принципи виражають закономірності процесу навчання. Неухильне їх дотримання є необхідною умовою успіху професійної діяльності педагога. Усі принципи навчання взаємопов'язані і взаємозумовлені. Недотримання в навчальному процесі хоча б одного з названих дидактичних принципів ускладнює реалізацію інших і призводить до зниження загальної ефективності навчання.

1.3. Зміст і структура програми з основ безпеки життєдіяльності.

Аналіз змісту навчальної програми свідчить про її високий рівень інтеграції з іншими галузями. Основою для розробки шкільної програми стали офіційні статистичні дані про нещасні випадки з дітьми та їхні причини. Статистика нещасних випадків з учнями зі смертельними наслідками за останні роки (згідно інформації, зібраної відділом безпеки життєдіяльності Міністерства освіти і науки України) підтверджує необхідність посилення роботи у напрямках, зазначених навчальною програмою, тому що розподіл нещасних випадків з учнями зі смертельними наслідками зберігається майже таким, як і в минулому десятилітті. Найбільш поширеними причинами загибелі дітей залишаються хвороби, утеплення та самогубства. Порівняльний аналіз даних за 2000 – 2003 рр. показує деяке зменшення кількості смертельних випадків із причин самогубства, електротравм, отруєнь і пожеж. Певною мірою це наслідок просвітницької роботи з дітьми, але за іншими показниками відбувається постійне зростання.

Зміст середньої освіти з безпеки життєдіяльності є циклічним і представлений змістовими лініями у табл.1.

Згідно програми шкільного предмета «Основи безпеки життєдіяльності» наскрізні змістові лінії мають формувати в учнів:

- моделі безпеки під час виникнення побутових, природних і техногенних надзвичайних ситуацій;
- свідому громадянську позицію щодо небезпек, які призводять до порушення прав людини;

- здоровий спосіб життя;
- навички профілактики захворювань і долікарської само- та взаємодопомоги.

Таблиця 1

**Циклічність програми шкільного предмета
„Основи безпеки життєдіяльності” та його зміст**

	Змістова лінія	Стислий зміст
Початкова школа (1-4 класи)	Дитина вдома	Побутовий травматизм, пожежна й соціальна безпека.
	Світ навколо тебе	Небезпеки на дорогах, воді й льоду, у населених пунктах, на відпочинку.
	Безпека у школі	Травматизм і небезпеки соціального характеру під час перебування в школі.
	Моє здоров'я	Здоровий спосіб життя, способи і засоби збереження здоров'я.
Основна школа (5-8 класи)	Здоровий спосіб життя	Здоровий спосіб життя, способи і засоби збереження здоров'я (безпечне використання природних факторів, шкідливі звички, правила вибору якісних продуктів харчування, елементи першої допомоги).
	У навколишньому середовищі	Небезпечні виробництва населеного пункту, небезпеки на дорогах для пішохода, велосипедиста, пасажера автомобіля і громадського транспорту; пожежна безпека у побуті й і на виробництві.
	Серед людей	Небезпеки соціального характеру; дискримінація, торгівля людьми, конфлікти різного характеру; установи, що забезпечують захист людини.
Старша школа (9-11 класи)	Надзвичайні ситуації природного і техногенного характеру	Небезпеки, що загрожують людині у надзвичайних ситуаціях природного походження, рятування, захист і перша допомога під час їхнього виникнення.
	Надзвичайні ситуації соціально-політичного характеру	Небезпеки, що загрожують громадянину; посягання на права і свободу людини (захоплення заручників, шантаж, крадіжки, інформаційна безпека).

1.4. Формування знань про безпеку життя й діяльності людини на різних циклах вивчення ОБЖ. На кожному етапі навчання (циклі програми) в учнів формуються певні знання і поняття про типові небезпеки. Поряд із теоретичними знаннями, необхідними й обов'язковими є практичні вміння та навички, якими повинні оволодіти учні. В основу проведення уроків має бути покладена активна розумова і фізична діяльність учнів, адже нагальна потреба у набутих знаннях, уміннях і навичках необхідна в сучасних умовах.

У процесі моделювання небезпечних ситуацій на уроках потрібно навчати учнів визначати небезпеку та рівень її загрози (прогнозувати можливість наразитися на небезпеку), аналізувати конкретні небезпечні ситуації, знайомити з типовими прикладами виходу з них, критично оцінювати особисті психо-

логічні й фізичні можливості. Навчальна ситуація, яка створюється на уроці з основ безпеки життєдіяльності, повинна спонукати учнів до адекватних дій, які обов'язково регулюються вчителем. Це сприяє кращому розумінню учнями моделей безпеки, зокрема:

- як потрібно діяти у стандартних і нестандартних ситуаціях?
- чому саме так, а не інакше?
- який результат очікується внаслідок конкретних дій?

У процесі навчання школяра основам безпечної життєдіяльності, як і при вивченні інших предметів, формуються такі якості його особистості: світогляд, знання, вміння, навички, звички, здібності, а також деякі риси характеру – уважність, допитливість, воля, любов до праці тощо. Серед них головними є знання, які він повинен ґрунтовно засвоїти для подальшого їх застосування під час виконання комплексних дій, визначених навчальними завданнями, та в різних життєвих ситуаціях.

Знання учнів як результат процесу пізнання, складаються з кількісної та якісної багатогранної сукупності засвоєних понять і уявлень, які зберігаються в пам'яті до того моменту, коли стають необхідними. При цьому під теоретичними знаннями, які є підґрунтям безпечної життєдіяльності, потрібно розуміти, у першу чергу, наукову сутність перебігу явищ і процесів, умов виникнення ситуацій, що можуть призвести до людських жертв або матеріальних втрат.

Знання основ безпечної життєдіяльності дають змогу учням осмислювати й узагальнювати складні взаємозв'язки у системі «Людина-навколишнє середовище», робити висновки та обирати оптимальний варіант моделі безпеки.

Проведений аналіз програми з ОБЖ для загальноосвітніх навчальних закладів показує, що цей документ висвітлює два блоки питань і охоплює всі аспекти безпеки життя й діяльності людини. Перший блок – це класичне висвітлення теоретичних питань безпеки життєдіяльності (психологічні, валеологічні та екологічні аспекти, безпека життєдіяльності в умовах надзвичайних ситуацій тощо), що ґрунтуються на міжпредметних зв'язках.

Другий блок питань висвітлює особливості безпечного існування людини в сучасних умовах (держава на захисті безпеки життя й діяльності людини, безпека дорожнього руху, пожежна безпека, електробезпека, радіаційна безпека, безпека на воді, безпека при взаємодії з інформаційним простором, надзвичайні ситуації у житті сучасної людини, побутовий травматизм тощо).

Навчання учнів передусім проголошення мети й визначення оптимального змісту форм і методів навчання. Основною метою загальної середньої освіти з питань безпеки життєдіяльності є формування в учнів адекватного мислення та цілісної системи знань із безпеки, в результаті чого мають бути сформовані

вміння і навички щодо власної безпеки й безпеки оточуючих та розуміння своєї відповідальності за власні вчинки, життя й здоров'я.

Відповідно до програми з основ безпеки життєдіяльності для загальноосвітніх навчальних закладів України та інструктивно-методичних листів Міністерства освіти і науки України щодо особливостей вивчення ОБЖ, цей предмет входить до інваріантної складової навчальних планів.

У 1–4-х класах зміст навчальної галузі «Здоров'я і фізична культура» складається з трьох компонентів: фізична культура, основи здоров'я та основи безпеки життєдіяльності, які можуть реалізовуватися через різні навчальні програми. Зокрема у навчальному закладі за умови відсутності вчителя з безпеки життєдіяльності доцільно працювати за інтегрованою програмою «Основи здоров'я і фізична культура» (3 години на тиждень), яка враховує всі питання з основ здоров'я й основ безпеки життєдіяльності. Вивчення питань з основ безпеки й здоров'я має бути систематичним і послідовним, тому рекомендується 10–15 хвилин на кожному уроці фізичної культури приділяти увагу зазначеним питанням. У календарно-тематичному плануванні вчителя фізичної культури має бути відображено зміст усіх трьох складових.

У 5–9-х класах викладання відбувається за програмою інтегрованого курсу «Основи здоров'я» (1 година на тиждень з інваріантної складової навчального плану протягом навчального року). Зміст тем розгорнуто відповідно з Державним стандартом базової та повної загальної середньої освіти. До кожного розділу програми визначені обов'язкові результати навчання, спрямовані на досягнення учнями компетентностей, необхідних для збереження та зміцнення здоров'я, ведення здорового способу життя тощо.

Конкретним результатом навчання має бути розвиток життєвих (психосоціальних) навичок учнів, зокрема таких, як: уміння приймати рішення; вирішувати проблеми творчого та критичного мислення, спілкування, самооцінки; виховувати почуття гідності; вміння чинити опір тиску в міжособистісних стосунках; долати емоції та стрес.

До кожної теми визначено перелік практичних занять, які передбачають формування зазначених вмінь.

Зміст програми у 5–9-х класах структуровано за чотирма розділами, що представлені в програмах для кожного класу:

1. Життя і здоров'я людини.
2. Фізична складова здоров'я.
3. Соціальна складова здоров'я.
4. Психічна і духовна складові здоров'я.

Програма інтегрованого курсу «Основи здоров'я» має прикладний характер, тому його реалізація можлива на основі таких компонентів:

- мотиваційного (поєднує в собі знання основ збереження життя і здоров'я з ціннісними орієнтаціями на задоволення соціально-значимих і особистісно-орієнтованих потреб);
- операційного (поєднує в собі засоби, методи і форми організації діяльності, способи планування і регулювання її перетворювальними процесами);
- інформаційного (поєднує в собі знання про фізичну, соціальну, психічну, духовну складову здоров'я, основні умови і способи його збереження, основні засади здорового способу життя та безпеки життєдіяльності).

Особистісна орієнтованість при вивченні курсу здійснюється через зміст навчального матеріалу та особистісну спрямованість навчального процесу. Запорукою формування здорової особистості учня є взаєморозуміння, взаємоповага, толерантність, творче співробітництво всіх учасників навчального процесу. Увага вчителя має бути зосереджена на проведенні занять з використанням таких методів навчання, що ґрунтуються на активній участі всіх учнів: обговорення, мозкова атака, розробка концептуальних карт, рольові ігри, дискусії, творчі проекти, навчальні контракти, інтерв'ю, вивчення окремого випадку, екскурсії, робота в групі, вирішення проблеми тощо.

Особливу увагу необхідно надати позитивній мотивації учнів на активну, щоденну й поступальну їх дію за правилами й вимогами збереження життя й зміцнення здоров'я.

У ході реалізації програми інтегрованого курсу «Основи здоров'я» зміст кожного компоненту відпрацьовується в логіці поетапного формування особистості відповідно з віковими особливостями всіх складових здоров'я школярів. Навчально-виховний процес спрямований на набуття учнями життєвих навичок, необхідних для збереження та зміцнення здоров'я. У зв'язку з цим необхідне відпрацювання конкретних дій учнів на практичних заняттях, передбачених за навчальною програмою.

Успішна реалізація програми інтегрованого курсу «Основи здоров'я» можлива лише на засадах активної співпраці, партнерства всіх учасників навчально-виховного процесу (учнів, педагогів, сім'ї та громади), що передбачає й уможливорює: особистісно орієнтоване навчання; збагачення змісту інтегрованого курсу емоційним, особистісно значимим матеріалом; використання інтерактивних методів навчання; стимулювання позитивних інтелектуальних почуттів учнів, послідовна диференціація та індивідуалізація вивчення цього курсу; роботу учнів з різними джерелами інформації, різними видами і типами ресурсних матеріалів; відпрацювання практичних дій при вивченні кожної те-

ми; створення умов для активного діалогу між учасниками-партнерами навчально-виховного процесу (учнів, учителів, членів сім'ї, громади) та вільного вибору учнями навчальних завдань і способів поведінки; залучення учнів до самооцінки різних видів своєї діяльності, у тому числі й розвитку життєвих навичок; залучення до активної співпраці сім'ї та громади.

Кількість годин на вивчення предмета рекомендується збільшувати за рахунок варіативної частини навчального плану, що надає можливість поширення й поглиблення змісту тем. Зміни у програмі мають бути погоджені з педагогічною радою навчального закладу.

У матеріалах даного посібника значна увага приділяється третьому циклу навчання учнів основам безпеки життєдіяльності (9-11 класи), який є перехідним етапом до вивчення спеціальних розділів безпеки під час навчання у закладах професійно-технічної освіти або у процесі трудової діяльності.

Викладання ОБЖ у старших класах характеризується конкретизацією і розширенням здобутих раніше знань. Перед учителем постає питання, як визначити рівень сформованості знань з основ безпеки життєдіяльності, уміння користуватися здобутою інформацією. Тому на цьому етапі під час вивчення старшокласниками відповідних розділів учителеві необхідно акцентувати свою увагу на розумінні учнями залежності безпеки людини від її особистих дій, фізичних, психологічних можливостей, досвіду та вмінь. Одночасно у старшокласників необхідно сформувати знання про нормативно-правову базу та зміст діяльності різноманітних державних установ і служб, метою створення яких є захист особистості в надзвичайних ситуаціях, забезпечення її прав, зокрема на працю, освіту, медичне обслуговування, а також захист природного середовища, правопорядку тощо.

Зміст навчального матеріалу у старшій школі доцільно доповнити вивченням курсу «Екологічна безпека», факультативів і спецкурсів за рахунок варіативної частини навчального плану, а також розгалуженою системою позашкільної роботи.

Відповідно до вимог Міністерства освіти і науки України у початковій школі основи безпеки життєдіяльності можуть викладати вчитель-класовод, вчитель основ безпеки життєдіяльності або вчитель фізичної культури. В основній та старшій школі викладання здійснюють вчителі основ безпеки життєдіяльності або вчителі, які навчалися на курсах удосконалення (перепідготовки) в інститутах післядипломної педагогічної освіти.

Не дозволяється використовувати години, відведені на цей предмет, для довантаження вчителів або класних керівників, які не мають відповідної підготовки для викладання ОБЖ.

У зв'язку з тим, що навчальна інформація посібників і підручників несе у собі життєво важливе навантаження, не допускається, щоб на шкільних уроках учень отримав неправильну інформацію, яка в майбутньому призведе до нещасного випадку. Учитель має бути обережним у відборі інформації, яку використовує на уроках. Наприклад, використання у навчальному процесі літератури, що не має відповідного грифу Міністерства освіти і науки України, може виявитися небезпечним для життя й здоров'я учнів.

Як свідчить практика, виховання безпечного та здорового способу життя дуже повільно стає невід'ємною складовою шкільного навчально-виховного процесу. Для деяких його учасників – директорів шкіл, учителів, батьків учнів – проблема безпеки життєдіяльності учнів залишається другорядною. Про такий стан свідчать: фактична тижнева кількість годин, відведених для вивчення ОБЖ (мінімальна кількість годин устанавлюється Міністерством освіти і науки, оптимальна – навчальним закладом); кількість і якість позашкільних навчальних заходів; неузгодженість спільних дій між зацікавленими міністерствами і відомствами, громадськими організаціями.

Необхідними умовами усунення зазначених недоліків є: наявність високопрофесійних педагогічних кадрів; укомплектованість навчальних закладів навчально-методичною літературою; систематичне підвищення кваліфікації вчителів; виділення необхідної кількості годин на вивчення дисципліни; організація позакласної роботи.

Аналіз різноманітних форм роботи у школі в галузі безпеки життя й діяльності людини показує, що найефективніші з них можна об'єднати за видами навчальних занять, змістом позашкільної роботи та напрямом співпраці з громадськими організаціями і державними установами (табл. 2).

Результати перевірок, які постійно проводяться комісіями Міністерства освіти і науки України, та їхні висновки свідчать, що тільки ті навчальні заклади, які працюють за всіма означеними напрямками, можуть розраховувати на суттєве зниження рівня травмування дітей у побутових і шкільних умовах.

У процесі планування, організації й проведення уроків з основ безпеки життєдіяльності вчителям потрібно враховувати, що на сучасному етапі розвитку цієї науки нерозв'язаними залишаються термінологічні питання, які стосуються різних модулів ОБЖ: цивільного захисту, охорони праці, екології. Не повністю завершено роботу щодо узгодження навчальних програм середньої, професійно-технічної і вищої освіти; потребує покращення забезпечення навчального процесу літературою та наочністю. Тому у програму цієї дисципліни відповідно до місцевих умов, профілю навчання у різних класах, соціальних проблем і матеріально-технічних можливостей конкретної школи, а також

наявності в регіоні потенційно небезпечних підприємств та інших чинників (географічних, економічних, етнічних, демографічних, екологічних, суспільно-політичних) учитель основ безпеки життєдіяльності може вносити зміни, які коригуються та схвалюються педагогічною радою навчального закладу.

Таблиця 2

Виховання і навчання з основ безпеки життєдіяльності у середній школі

Уроки ОБЖ	Позашкільна робота	Робота з дорослими
урок-лекція з елементами бесіди	рух юних пожежників	з адміністрацією школи
урок-рольова гра	рух юних інспекторів дорожнього руху	з учителями
урок-вікторина	школи безпеки	з батьками
практичні заняття	бесіди	з громадськими
лабораторні роботи	усні журнали	організаціями
узагальнюючі уроки	інші види	з державними установами
підсумкові заняття		й організаціями

1.5. Норми та критерії оцінювання знань, умінь і навичок учнів.

Складовими навчальних занять з основ безпеки життєдіяльності є вміння оцінювати отриману інформацію, аналізувати її та застосовувати у стандартних і нестандартних життєвих ситуаціях. Навчальні досягнення учнів можуть бути оцінені на основі видів навчальної діяльності: учень називає, наводить приклади, розпізнає, характеризує, описує, пояснює, розуміє, порівнює, аналізує, оцінює, спостерігає, використовує, виконує, дотримується правил. Це дає підстави для проведення процесу оцінювання (вчителем) і самооцінювання (учнем) та визначення рівня його навчальних досягнень за 12-бальною шкалою. Для об'єктивного оцінювання вчителем рівня сформованості теоретичних знань, практичних умінь та навичок учнів потрібно визначити їх сутність і з'ясувати, який зміст ми вкладаємо у ці поняття, котрі називають педагогічною тріадою?

Знання – результат пізнавальної діяльності індивіда, перевірене суспільною практикою і логічно упорядковане відображення в свідомості людини різних виявів навколишньої дійсності. Знання є головним компонентом освіти. Це категорія, яка відбиває зв'язок між пізнавальною і практичною діяльністю людини. Знання виявляються в системі понять, суджень, уявлень та образів, орієнтованих засад діяльності тощо, яка має певний обсяг і якість. Знання можливо ідентифікувати тільки за умови, якщо вони виявляються як уміння виконувати відповідні розумові або фізичні дії.

Засвоєння знань учнями передбачає вивчення фактів про предмети та явища навколишнього середовища, формування понять і вивчення закономір-

ностей. У дошкільному віці та в початкових класах вивчають переважно факти і формуються елементарні поняття. У школах I-II ступенів крім фактів і елементарних понять вивчають закономірності, а в школах III ступеня, спеціальній та вищій більше уваги приділяється вивченню закономірностей. Чим вищим є ступінь навчання, тим більше місця займає узагальнення фактів, вивчення загальних закономірностей, більш глибоке їх розкриття.

Уміння – здатність людини виконувати певні дії при здійсненні тієї чи іншої діяльності на основі відповідних знань. За педагогічною енциклопедією, *уміння* – це можливість ефективно виконувати дії згідно з метою і умовами, в яких необхідно діяти. Наприклад: скласти або розв'язати ситуаційну задачу, створити навчальний алгоритм поняття скласти структурно-логічну схему конкретної небезпеки, зробити висновок із спостережень, проаналізувати навчальний матеріал тощо.

Уміння поділяються за видами:

- предметно-практичні – уміння виконувати дії щодо переміщення об'єктів у просторі, зміни їх форми тощо. Головну роль у регулюванні предметно-практичних дій виконують перцептивні образи, що забезпечують керування робочими рухами відповідно до властивостей об'єкта та завдань діяльності;
- предметно-розумові – уміння щодо виконання операцій з розумовими образами предметів. Ці дії вимагають наявності розвинутої системи уявлень і здатність до розумових дій (наприклад, аналіз, класифікація, узагальнення, порівняння);
- знаково-практичні – уміння щодо виконання операцій зі знаками та знаковими системами. Прикладами цих дій є письмо, прокладання курсу по карті, одержання інформації від пристроїв тощо;
- знаково-розумові – уміння щодо розумового виконання операцій зі знаками та знаковими системами. Наприклад, дії, що є необхідні для виконання логічних та розрахункових операцій. Ці дії дозволяють вирішувати широке коло задач в узагальненому вигляді.

Навички – це уміння, доведені до автоматизму, тобто автоматизований компонент свідомої дії. Виникнення навичок досягається тренуванням, тобто кількістю виконаних вправ. Навички набувають без особливого керування та контролю з боку свідомості, вони можуть входити до складу уміння.

На початку вироблення навичок обов'язково наявний компонент пізнавальної дії, тобто просте вміння, яке через повторення автоматизується, перетворюючись на навичку. Уміння при багаторазовому повторенні перетворюється на навичку, а навичка, у свою чергу, є складовою частиною нової навички.

Навик – це дія, яка характеризується високою мірою засвоєння. Уміння і навички залежно від виду діяльності бувають: інтелектуальні (робота з книгою, письмовий виклад думок: реферат, тези); загальнотрудові (включення верстата, виготовлення деталей); професійні – включають у себе як інтелектуальні вміння і навички, так і вміння і навички виконувати трудові і фізичні); спортивні (виконання комплексних вправ, навички бігати тощо); суспільної поведінки (вміння спілкуватися з людьми, допомагати іншому; навички ввічливого ставлення до старших); технічні, економічні, юридичні; технологічні; лабораторні; організаційні.

З погляду психології розрізняють такі види вмінь і навичок: *сенсорні* (слухання, визначення температури за кольором, окомір, читання книги); *моторні* (робота на тренажері та комп'ютері, фізичні вправи, гра на інструменті); *сенсомоторні* (малювання, складання схем, графіків, актів, протоколів, водіння автомобіля); *інтелектуальні* (розв'язання задач, порівняння, розрахунки, аналізи, висновки, тези, анотації).

Про рівень знань можна робити висновки лише за їх виявами у видозмінених ситуаціях і під час розв'язування нестандартних задач, а про рівень сформованості певного способу мислення – за характером інтелектуальної діяльності учня, за способом міркувань, умінням оперувати знаннями, за темпами та якістю формування знань і вмінь, їх реалізації на практиці.

Таблиця 3

Зміст навчального матеріалу та вимоги до навчальних досягнень учнів

Зміст навчального матеріалу	Навчальні досягнення учнів
9 клас	Учень наводить приклади:
Тема: Безпека людини і право	- діяльності міжнародних та вітчизняних організацій щодо безпеки людини;
Безпека людини: економічна, продовольча, екологічна, особиста, громадська, політична. Створення безпечних умов життєдіяльності з урахуванням індивідуальних особливостей. Основи міжнародного та національного законодавства щодо безпеки і здоров'я людини.	пояснює:
Безпека людини у контексті концепції ООН про сталий розвиток людства.	- вплив моралі, психіки, духовності на формування безпечної поведінки людини;
Практична робота: Визначення безпечних умов життєдіяльності.	- основні положення міжнародного та національного законодавства щодо безпеки і здоров'я людини;
	- взаємозв'язок індивідуальної, національної та глобальної безпеки;
	розуміє:
	- необхідність дотримуватися основних психологічних та моральних засад безпеки;
	- важливість створення комплексу безпечних умов життєдіяльності, що враховують індивідуальні особливості людини;
	користується:
	- основними правовими положеннями державного і міжнародного законодавства щодо безпеки життєдіяльності.

У табл. 3. наведено взаємозв'язок змісту навчального матеріалу і вимог до навчальних досягнень учнів у 9-му класі.

У зв'язку з тим, що специфічною особливістю курсу ОБЖ є його повна спрямованість на щоденне використання одержаних знань, вмінь та навичок в особистому житті, головна увага тематичного й поточного оцінювання повинна приділятися рівням умінь та навичок учнів. Тому для проведення контролю знань створюються теоретичні й практичні ситуації, під час яких перевіряються вміння учнів застосовувати свої знання у стандартних і нестандартних ситуаціях.

Отже, при оцінюванні навчальних досягнень учнів у процесі вивчення предмета ОБЖ вчителю необхідно враховувати такі чинники:

1. *Види ситуацій*, в яких потрібно застосовувати отримані знання та вміння (фрагменти ситуацій, стандартні або нестандартні ситуації).

Стандартна ситуація передбачає, що учням відомі всі 5 компонентів умінь з основ безпеки життєдіяльності, зокрема:

- предмет дій (об'єкт), його складові й ознаки;
- зміст операцій, які входять до складу дії (процес, процедура);
- прилади й інструменти, які необхідно використовувати при виконанні дії (засоби);
- умови, за яких має виконуватися дія;
- результати, які повинні бути досягнуті внаслідок виконання дії (продукт).

Нестандартна ситуація передбачає, що учням невідомий хоча б один з п'яти названих компонентів.

2. *Рівень теоретичних знань*, який свідчить про можливості учня відтворювати частину теми або повністю тему, рівень розуміння змісту (суттєву чи несуттєву частину), вміння обґрунтовувати та відстоювати свою думку.

Незначна частина фактів (умінь) не визначає суть теми (уміння). Значна частина фактів (умінь) визначає основну суть теми (уміння). Володіти темою означає, що учень має достатню інформацію (тезаурус), а також знає, як діяти, й уміє діяти.

3. *Рівень умінь та навичок*, який свідчить про вміння й навички учня застосовувати свої знання на практиці та діяти за виробленою системою дій (алгоритмом), а також свідчить про швидкість (автоматизм) прийняття рішення.

4. *Рівень самостійності виконання завдання*, який ґрунтується на вмінні учня ставити мету, знаходити альтернативні способи розв'язування ситуацій, оцінювати їхні наслідки, контролювати свої дії.

2. Форми і методи навчання

2.1. Загальні вимоги до організації навчання учнів у старшій школі.

Для вивчення усіх предметів у випускних класах характерними є специфічні особливості, спричинені віком учнів, необхідністю змістового й логічного завершення навчального матеріалу, його узагальнення для формування у школярів наукового світогляду. Суттєво впливає необхідність підготовки учнів до державної підсумкової атестації, а для частини випускників школи – вступ до професійно-технічних або вищих навчальних закладів країни.

Зважаючи на те, що освітній напрям з основ безпеки життєдіяльності формує ставлення до найціннішого – життя й здоров'я людини, цей предмет займає важливе місце в переліку шкільних дисциплін базового навчального плану й усі ці особливості притаманні навчальному процесу з ОБЖ у старшій школі. Окрім цього, знання, вміння й навички, сформовані на уроках ОБЖ, призначені для щоденного їхнього використання у практичній діяльності та в різноманітних життєвих ситуаціях.

Незаперечним є і той факт, що вчителі природничих дисциплін, які мають спеціалізацію «основи безпеки життєдіяльності», викладають одночасно декілька дисциплін, наприклад: хімію й ОБЖ; фізику, математику та ОБЖ; трудове навчання, креслення й ОБЖ. Таким чином, у процесі підготовки студентів у вищому педагогічному навчальному закладі їх потрібно навчати методики викладання цілого комплексу розрізнених навчальних дисциплін. Така багатогранність предметної спеціалізації безумовно полегшує у практичній діяльності вчителя процес установлення міжпредметних зв'язків основ безпеки життєдіяльності з іншими дисциплінами, зокрема природничими, як це вимагається нормативними документами.

Наявність специфічних особливостей випускних класів певною мірою враховується також навчальними програмами різних дисциплін, зокрема передбачається виділення навчального часу на проведення підсумкових і узагальнюючих занять, де міжпредметні зв'язки встановити порівняно простіше. Однак потрібна й творча ініціатива самого вчителя під час планування та організації навчального процесу, тому на уроках ОБЖ доцільно застосовувати такі методичні прийоми, як:

- активізація пізнавальної активності учнів під час самостійної роботи (розв'язування ситуаційних задач, робота з додатковою літературою), використання активних методів навчання (проблемне навчання, організація семінарів, узагальнюючі лекції, написання рефератів тощо);
- посилення міжпредметних взаємозв'язків з іншими дисциплінами, зокрема природничими науками;

- організація систематичного повторення навчального матеріалу з метою його узагальнення й поглиблення;
- стимулювання школярів до конструювання власної діяльності (створення умов для розвивального навчання з урахуванням рівня пізнавальної активності учнів протягом уроку та їхніх навчальних досягнень для формування креативної особистості, яка має внутрішні передумови, що забезпечують її творчу активність);
- ілюстрування методів наукового пізнання та використання сучасних засобів експериментування;
- використання новітніх засобів навчання, у тому числі й інформаційних, для створення навчального середовища;
- удосконалення системи оцінювання знань, умінь і навичок учнів (використання з цією метою ситуаційних задач, тестових завдань, комп'ютерних програм контролю знань, упровадження рейтингової системи оцінювання тощо).

Ці методичні прийоми доцільно розглядати як окремі кроки, які здійснює вчитель для реалізації навчальної мети. Цілісне розуміння окремого прийому навчання неможливе без з'ясування сутності методів навчання, які можуть об'єднувати декілька прийомів і мають такі основні ознаки: відображають цілеспрямовану діяльність вчителя й учнів; відображають обумовлену діяльність, що складається із системи прийомів або способів; є способом взаємопов'язаної спільної діяльності вчителя й учнів для досягнення мети навчання.

2.2. Характеристика методів навчання. Методи навчання у загальному випадку можна розглядати як певні способи цілеспрямованої реалізації процесу навчання. Сукупність методів – це шлях навчання, пізнання навколишньої дійсності, а сукупність прийомів – профіль обраного шляху. Іноді метод може виступати як прийом навчання, і навпаки, прийом – як метод, бо вони діалектично взаємопов'язані. Наприклад, бесіда, ілюстрація під час лекції, вправи, показ на практичних заняттях тощо. Прийоми бувають загальнодидактичними (відокремлення основного матеріалу) і методичними – розрахунок ризику, розв'язання ситуаційних задач, створення алгоритмів, побудова структурно-логічних схем тощо.

Значним досягненням педагогіки останніх років є розвиток дидактичних категорій викладання й учіння як підсистем навчання та освіти в їх найрізноманітніших зв'язках із поняттям активності й самостійності учнів навчальної та пізнавальної діяльності, самоосвіти тощо. Успіхи в цій галузі є лише початком активізації подальших ґрунтовних розробок проблеми методів навчання.

Обґрунтованим у сучасній педагогіці є положення про те, що діяльність педагога (викладання) і діяльність учня (учіння) становлять дві сторони однієї діяльності – навчання. Однак така єдність аж ніяк не означає їх тотожності, у зв'язку з чим у сучасних умовах розвитку загальноосвітньої школи особливого значення набуває проблема методів, способів і прийомів учіння, яка щодо всіх ступенів навчання і різних предметів ще не розроблена. Вагомий внесок у розвиток цієї проблеми зробили Ю.Бабанський, І.Лернер, М.Скаткін та інші.

У педагогіці визначилось багато підходів до класифікації методів, але єдиного немає, хоча кожен із них має позитивні сторони. Наприклад, у працях Б.Єсіпова і М.Данилова в основу класифікації методів навчання покладено дидактичну мету, у Д.Лордкіпанідзе і Є.Голанта джерело передачі знань і характер пізнавальної діяльності учнів деякі методи дають змогу повідомити навчальну інформацію визначеного обсягу, інші – сприяють реалізації дидактичної мети, а є такі, що розвивають пізнавальну діяльність учнів.

Під час проведення будь-якого типу уроку чи іншої форми навчання доцільно використовувати комплекс методів, які класифікують з джерелом знань (словесні, наочні, практичні); пізнавальною діяльністю (проблемно-пошукові – евристичні, частково-пошукові, дослідницькі експериментальні); логікою пізнання (індуктивний, дедуктивний, синтез аналіз, зіставлення, порівняння, узагальнення); типом самостійної роботи (робота з підручником); колективною розумовою діяльністю (мозкова атака, дискусія, пізнавальна суперечка тощо); імітацією об'єкта розв'язування виробничих ситуацій, розігрування ролей, ігрове проектування, ділова (навчальна) гра, що носять назву імітаційних або ігрових); контролем та самоконтролем.

Словесні (вербальні), або інформаційно-повідомлювальні – це методи словесної передачі і слухового сприйняття. До них належать: розповідь, пояснення, лекція, бесіда, диспут, семінар, робота з підручником.

За рівнем активності учнів і способом передачі інформації словесні методи можна поділити на дві групи: моно- і діалогічні. Кожна група і кожний метод мають дидактико-методичні особливості. Зокрема монологічні методи дають можливість повідомити учням великий обсяг інформації, але їхня активність буде низькою. Тому для активізації пізнавальної діяльності учнів потрібно поєднувати моно- і діалогічну групи методів.

Словесні методи мають свої особливості. Наприклад, розповідь характеризується чіткістю, емоційністю і виразністю викладання швидким темпом. Розповідь буває вступною, у вигляді пояснення як підсумок.

Пояснення – це поняття сутності закону, правил, що вивчаються характеризується аналізом, висновком, формулою, побудовою схеми, графіку, уповільненим темпом з паузами.

Лекція – це логічне, послідовне повідомлення інформації, яке характеризується судженнями, висновками, підсумками. Для неї характерна наявність наукових відомостей. Розрізняють вступні, оглядові і підсумкові лекції. Лекція є одночасно і формою, і методом.

Бесіда – це діалогічний метод, який є досить складним і потребує спеціальної підготовки. Бесіда буває: катехизична, пояснювальна, евристична, узагальнювально-повторювальна, мотивуюча, інструктивно-методична, контролююча тощо.

Практичне заняття у вигляді семінару характеризується активним застосуванням знань, йому передують самостійне опрацювання учнями підручника та додаткових джерел. Семінар проводиться наприкінці вивчення теми або розділу і сприяє поглибленню й вдосконаленню знань, формуванню умінь і навичок, засвоєнню важливих тем.

Робота з книгою розвиває в учнів інтелектуальні здібності, набуття навичок, сприяє розвитку правильної мови тощо.

Наочні методи використовують для полегшення сприймання матеріалу. До них належать: ілюстрації (плакат, діапозитив, діафільм), демонстрація (кінофільм, телепередача, комп'ютерний ролик, діюча модель), показ (на практичних заняттях), спостереження.

Якщо на уроці використовуються словесні і наочні методи навчання, то вони називаються пояснювально-ілюстративними. На кожному уроці якісь методи є домінуючими. Наприклад, під час викладання нового матеріалу – пояснення, для закріплення – робота з книгою, підсумкова бесіда.

Практичні методи призначені для формування інтелектуальних і загальнонаукових умінь та навичок учнів. Під час вивчення навчальних предметів можуть застосовуватись вправи, метод лабораторних і практичних робіт, дослідницька робота, моделювання, самостійна робота учнів.

Проблемно-пошукові методи активізують пізнавальну діяльність учнів, розвивають розумові здібності, стимулюють творчу діяльність, привчають до самостійності тощо. За ступенем проблемності їх можна розмістити так: репродуктивний (відтворювальний); частково-пошуковий (самостійна робота, узагальнення); евристична бесіда (дослідницький – лабораторні дослідження).

Логічні методи застосовують під час вивчення таких предметів, як основи безпеки життєдіяльності. Використання методів індукції, дедукції, синтезу

аналізу і порівняння сприяє кращому засвоєнню матеріалу, реалізації міжпредметних зв'язків, розвиває логічне мислення учнів тощо.

❖ *Методи колективної розумової діяльності* – мозкова атака, пізнавальна суперечка, навчальні дискусії, аналіз життєвих ситуацій та інше, їх використовують для того, щоб викликати інтерес учнів, визначити колективну думку.

Імітаційні (ігрові) методи найбільше активізують процес навчання. Вони бувають індивідуальними і колективними (інтерактивними, від англ. interaction – взаємодія, вплив один на одного). До індивідуальних належать імітаційні вправи, аналіз конкретних ситуацій, до колективних – розігрування ролей, ігрове проектування, навчальні ділові ігри. Ці методи базуються на наслідуванні якогось процесу, події чи структури управління. Характеризуються вони наявністю імітаційної моделі. Нечасте застосування на практиці такого ефективного методу, як ділова гра, пов'язане з необхідністю ґрунтовної підготовки вчителя.

З дидактичного і методичного погляду навчальні ділові ігри, ігрове проектування можуть виступати у навчальному процесі як ігровий метод, засіб активізації, структурний елемент уроку або як форма організації навчальної діяльності учнів.

Методи навчання класифікують за:

- дидактичними завданнями: методи здобуття знань; методи формування вмінь і навичок; методи застосування знань; методи творчої навчально-пізнавальної діяльності; методи закріплення, перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок;
- діяльністю вчителя і учнів із відокремленням методів викладання й методів уміння, методів організації і керування самостійною роботою, але без акценту на бінарній класифікації методів навчання;
- широтою дидактичної дії: загальнодидактичні і специфічні методи, зумовлені певною спеціальною галуззю наукових знань.

Бінарні методи охоплюють методи викладання, або керування, і методи уміння. Академік М.Махмутов описує п'ять бінарних методів навчання – викладання і відповідних йому методів учіння, зокрема:

Методи викладання:

- а) повідомлювальний;
- б) пояснювальний;
- в) інструктивний;
- г) пояснювально-спонукальний;
- д) спонукальний.

Методи учіння:

- а) виконавчий;
- б) репродуктивний;
- в) практичний;
- г) частково-пошуковий;
- д) пошуковий.

На уроках з основ безпеки життєдіяльності використовуються як традиційні (загальні) методи навчання (словесні, наочні, практичні, контрольні, са-

мостійні тощо), так і спеціальні (ті, що застосовуються при викладанні обмеженого кола дисциплін). Загальні та спеціальні методи навчання тісно пов'язані між собою і доповнюють один одного, тому недоцільно виокремлювати проблеми реалізації загальних методів у навчально-виховному процесі від спеціальних.

Оптимальність добору відповідного методу навчання визначається характером діяльності та взаємовідносин учителів та учнів, глибиною й міцністю набутих знань, умінь і навичок, а також тим, якою мірою він викликає пізнавальну, емоційну й практичну активність учнів та формує у них мотивацію учіння.

2.3. Організація діяльності учнів на уроках ОБЖ. Ефективність навчання учнів за напрямом «Безпека життя і діяльність людини» залежить від багатьох чинників, одним із яких є *оптимальна організація діяльності учнів*.

Оптимізація процесу навчання – це вид управління навчальним процесом, що забезпечує оптимальне функціонування навчально-виховної системи. Оптимізація процесу навчання – вибір оптимального варіанта процесу навчання в конкретній педагогічній ситуації. Основними критеріями оптимізації процесу навчання є: результативність і якість вирішення навчально-виховних завдань; витрати часу й зусиль педагогів та учнів, які затрачені на їх досягнення. Оптимізації процесу навчання на сучасному етапі неможлива без його технологізації, основними елементами якої є: формування мети і завдань навчання на кожен урок; відповідність змісту навчання меті і завданням; вибір доцільного поєднання форм навчальної діяльності учнів; раціональне поєднання методів навчання; складання плану вивчення розділу, теми; здійснення плану; аналіз результатів і оцінка оптимальності плану.

Урахування взаємозв'язків і взаємозалежностей психофізіологічного розвитку школярів та їх навчально-пізнавальної діяльності вимагає планування саморозвитку цієї діяльності, її вдосконалення, виникнення нових форм, що приводить учнів на вищий рівень розвитку. Такий підхід до організації процесу навчання дістав назву «розвиток через діяльність» (діяльнісний підхід до навчання).

Реалізація такого підходу в навчанні вимагає використання всіх найважливіших компонентів діяльності: формування цілей діяльності, їх розвиток у процесі діяльності, оволодіння узагальненими способами діяльності, їх самооцінка. Це забезпечує поєднання різноманітних методів навчання для досягнення мети навчання з ОБЖ – репродуктивних (відтворення та аналіз навчального матеріалу) і продуктивних (застосування в нових ситуаціях). Таким чи-

ном, урок ОБЖ стає формою організації навчально-пізнавальної діяльності школярів.

У цьому випадку учень є головною дійовою особою в навчальному процесі, а вчитель – організатором навчальної праці школярів. Однак процес пізнання в учнів відбувається не самоплинно, а у спільній діяльності з учителем і під його керівництвом. Відповідно вчитель, враховуючи особливості учнів (їх здібності, нахили, вікові можливості тощо), систематизує та конкретизує зміст навчального матеріалу, доводить до логічного завершення знання учнів; він відшукує найбільш раціональні способи формування в учнів умінь, які необхідні для самостійного пізнання навколишнього світу, виробляє навички самостійної пізнавальної діяльності у кожного учня.

Звичайно, вчителеві набагато простіше пояснити навчальний матеріал самому, ніж відповідним чином організувати роботу учнів. Під час організації та проведення навчального процесу вчителеві необхідно виходити з того, що процес пізнання учнів не можна зводити до простого повідомлення лише готових знань, що в ньому немає прямолінійного, простого механічного руху на шляху до істини, а можливі й існують різноманітні перепади, непередбачуваний хід думки, можливі прояснення, що в ньому існують строго логічні роздуми з інтуїцією й уявою, йому притаманні такі категорії, як чуттєво-наочне й абстрактне, індукція і дедукція, змістовне та формалізоване.

Для реалізації діяльнісного підходу у навчанні вчителеві доцільно забезпечити учнів повною інформацією про його результати. З цією метою, крім традиційної наочності, доцільно розмістити в кабінеті безпеки життєдіяльності такі матеріали: перелік знань та вмінь, якими учні повинні оволодіти після вивчення відповідних тем і розділів (навчальних модулів); перелік питань, що виносяться на контрольні роботи (контрольно-оціночні заняття для виставлення тематичних оцінок); перелік і зміст практичних (лабораторно-практичних) занять; рівні можливих навчальних досягнень учнів тощо. Добре відомі учням вимоги до рівня знань і вмінь сприяють кращій організації своєї діяльності при вивченні питань, які виносяться на самостійне опрацювання, а також під час пояснення вчителя або під час конструювання власної відповіді.

2.4. Ефективні форми організації навчання. У дидактиці як теорії навчання та освіти розглядають не лише закономірності процесу навчання, а і його зміст, принципи, методи, засоби, а також форми організації навчальної діяльності учнів.

Якщо принципи навчання визначають основні положення, вимоги до навчального процесу, методи, шляхи і способи навчання, то форми навчання ві-

дображають найбільш раціональну його організацію. Форми організації навчальної діяльності учнів – важливий компонент навчального процесу. Це може бути індивідуальне або колективне навчання, під час якого вчитель є консультантом, організатором, вихователем. Розрізняють три основні організаційні системи навчання: індивідуальну, класно-урочну, лекційно-семінарську. Найбільший ефект у навчанні досягається при поєднанні усіх систем. Кожна із систем широко використовується у середніх навчальних закладах освіти різного типу і профілю.

Навчання як процес цілеспрямованої передачі й засвоєння нових знань і досвіду на практиці відбувається по-різному і визначається відповідною його формою. Слід зазначити, що в тлумаченні дослідниками «форми навчання» як однієї з основних категорій дидактики не спостерігається єдності. Однак більшість із вчених (В.Дяченко, І.Лернер, М.Скаткін та інші) розрізняють загальні форми навчання (фронтальна, групова, індивідуальна) та конкретні (урок, семінар, лабораторне заняття, рольова гра тощо). Усі форми навчання відрізняються одна від одної кількістю учнів і способами організації роботи.

Отже, наступним чинником, що суттєво впливає на ефективність навчально-виховного процесу, є *поєднання різноманітних форм організації навчання*. Під час фронтальної організації навчання (наприклад, під час лекційного заняття) увесь колектив учнів працює над одним навчальним завданням під безпосереднім керівництвом учителя в однаковому темпі. На практиці цей темп визначається навчальними можливостями посередніх учнів, бо під час фронтальної роботи надзвичайно складно забезпечити високу активність усіх школярів. За таких умов учні з низьким рівнем навчальних можливостей неспроможні сприйняти й осмислити матеріал у повному обсязі, а зниження темпу фронтальної роботи негативно позначиться на «сильних» учнях. Фронтальна робота вчителя з класом має свої недоліки, одним із яких є обмеження можливостей реалізації навчального спілкування школярів, яке при певних обставинах необхідне й доцільне. Під час фронтальної організації навчальної співпраці вчителя з учнями таке спілкування можливе тільки незначною мірою і лише з дозволу вчителя та за його ініціативою.

Під час індивідуальної форми навчальної діяльності кожен учень працює самостійно, а темп його роботи визначається ступенем цілеспрямованості, розвитку інтересів і нахилів, та залежить від навчальних можливостей школяра. Такому видові організації навчальної роботи не властива взаємодія учнів між собою, контакти з учителем обмежені та нетривалі, а діяльність найслабкіших учнів приречена на невдачу через прогалини у системі знань, необхідних для

виконання завдання, і недостатню сформованість умінь і навичок самотійно навчатися.

Значну частину ~~не~~доліків фронтальної й ~~ін~~дивідуальної форм навчання компенсує групова. Учитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, які він пропонує виконати і які регулюють діяльність учнів. Для цієї форми організації, наприклад, під час виконання лабораторно-практичних робіт характерним є розподіл класу на окремі групи (бригади або ланки). Члени групи мають загальне для всіх та індивідуальне (всередині групи) завдання. Окремі групи працюють в індивідуальному темпі залежно від власних навчальних можливостей. Під час індивідуальної роботи (розв'язання ситуаційних задач за картками, написання контрольної роботи тощо) учні працюють за індивідуальними завданнями, які вони виконують залежно від отриманої підготовки. Якщо в учнів виникають запитання, то вони звертаються за допомогою до вчителя, який пояснює незрозуміле, консультує школярів. Саме на цьому і ґрунтується їх спільна діяльність. Позитивним є те, що групова навчальна діяльність не ізолює учнів один від одного, а дозволяє реалізувати особистості природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги й співпраці.

Переваги групової форми організації навчальної роботи не дають підстав її абсолютизувати або підмінити нею індивідуальну чи фронтальну діяльність. Практика показує, що всі ці форми організації роботи в класі не можуть ефективно функціонувати окремо одна від одної. Тому у ході проведення уроків з основ безпеки життєдіяльності можлива і методично виправдана зміна форм навчання й видів роботи. Це активізує пізнавальну діяльність учнів, знижує їх втомлюваність, підвищує зацікавленість навчальним матеріалом і сприяє кращому засвоєнню нової інформації, що особливо важливо на уроках з ОБЖ. Як свідчить практика, перевантаження школярів може бути викликане неправильною організацією процесу навчання, а не обсягом і змістом навчального матеріалу.

У таблиці 4. проілюстровано можливості вибору вчителем виду групової навчальної діяльності на різних етапах уроку.

Таким чином, обираючи різноманітні форми навчання у старших класах середньої школи, вчитель повинен враховувати навчальні можливості всього класу та окремих учнів (у молодших класах такі можливості майже однакові). Необхідність диференційованого підходу до освіти з основ безпеки життєдіяльності вимагає у старшій школі все частіше використовувати індивідуальні форми навчання, одночасно поєднуючи їх залежно від змісту конкретної теми з груповими й фронтальними заняттями. З цієї точки зору доцільними є алго-

ритмізація учбового процесу з основ безпеки життєдіяльності та структурування навчального матеріалу відповідно до програми.

Таблиця 4

**Варіативність форм групової навчальної діяльності
на різних етапах уроку**

Етапи уроку	Форма діяльності
Перевірка домашнього завдання	Парна Ланкова
Вивчення нового матеріалу	Диференційовано-групова
Закріплення і вдосконалення	Парна Ланкова Індивідуально-групова Диференційовано-групова
Повторення і застосування знань	Парна Ланкова

Пошуком оптимального поєднання різноманітних форм навчання займалися відомі педагоги, кожний з яких пропонував свій варіант вирішення цієї завжди актуальної й важливої проблеми. Відповідно до отриманих результатів і зроблених ученими висновків можна рекомендувати такі варіанти:

1. Межі поєднання (оптимальності) встановлюються окремо в кожному випадку і залежать від педагогічного досвіду роботи вчителя з конкретним класом.
2. Складний і об'ємний матеріал учитель пояснює сам, а легкий – залишає для фронтальної співпраці з класом та індивідуальних завдань учням. Наприклад, у 10 класі при вивченні теми «Надзвичайні події, що загрожують безпеці громадянина» (Розділ II. Громадянська безпека) шляхом фронтальної роботи з класом доцільно опрацювати найскладніші питання, наприклад: феномен натовпу та його види, психологічні особливості поведінки людей у натовпі, пожежі у місцях масового перебування людей тощо.
3. Прості питання, зокрема моделі поведінки щодо збереження власного здоров'я у натовпі, як покинути небезпечну зону під час пожежі, долікарська допомога потерпілим, на третьому циклі вивчення цього навчального модуля в достатньо підготовленому класі можуть розглядатися у процесі групової або індивідуальної роботи учнів. При цьому доцільним є застосування сучасних технічних засобів навчання як ілюстрації необхідної моделі поведінки людини. На першому етапі під час пояснення вчителя за допомогою технічних засобів ставиться навчальна проблема, а

в кінці – відбувається опитування учнів за системою питань, які заздалегідь записуються на дошці або заносяться в роздатковий матеріал.

Необхідною умовою розвитку й виховання учнів у процесі навчання є використання різноманітних видів навчання, серед яких особливої уваги заслуговує проблемне навчання, яке започаткував відомий польський педагог В.Оконь у 50-х роках XX століття. Його концепція проблемного навчання мала компенсувати недоліки традиційного, або пояснювально-ілюстративного виду навчання. Сутність цієї концепції зводилася до того, що проблемне викладання ґрунтується не на передаванні готової інформації, а на отриманні учнями певних знань та вмінь шляхом вирішення теоретичних і практичних проблем. Суттєвою характеристикою цього викладання є дослідницька діяльність учня, яка з'являється в певній ситуації і змушує його ставити питання проблеми, формувати гіпотези та перевіряти їх під час розумових і практичних дій.

У педагогічному словнику академіка С.Гончаренка проблемне навчання розглядається як один з типів розвивального навчання, істотною відмінністю якого є зближення психології мислення людини з психологією навчання. Проблемне навчання найповніше відповідає завданням розвитку творчого мислення учнів. Сутність проблемного навчання полягає в пошуковій діяльності учнів, яка починається з постановки питань, розв'язання проблем і проблемних завдань, закладених у навчальних програмах і підручниках, у проблемному викладі й поясненні знань вчителем, у різноманітній самостійній роботі учнів. У проблемному запитанні, на відміну від неproblemного, завжди є прихована суперечність. Велике значення має також мотиваційна сторона проблемної ситуації, наявність в учня такого рівня знань, умінь і навичок, який був би достатнім, щоб почати пошук невідомого результату або способу виконання завдання. Інакше учень не «прийме» проблеми й вона втратить значення навчальної.

Проблемна ситуація – це ситуація, для оволодіння якою окремий суб'єкт (або колектив) має знайти й застосувати нові для себе знання чи способи дій. У проблемній ситуації слід розрізняти її об'єктивний бік (суперечність між складністю, яку треба подолати, і недостатністю наявних засобів для досягнення цієї мети) та її суб'єктивний бік (усвідомлення суб'єктом цієї суперечності й прийняття або постановка ним відповідного проблемного завдання).

Проблемне викладання-учіння складається з таких етапів діяльності суб'єктів дидактичного процесу: організації проблемної ситуації; формулювання проблеми; індивідуального або групового вирішення проблеми суб'єктами учіння; верифікації (перевірки, тлумачення й систематизації) отриманої інформації; використання засвоєних знань у теоретичній та практичній діяльності.

Зазначені етапи свідчать про існування декількох рівнів, на яких можуть реалізуватися принципи проблемного навчання. На першому рівні вчитель повідомляє навчальну інформацію, на другому – створює проблемні ситуації, які розв'язуються спільно з учнями. На вищому, третьому рівні вчитель створює проблемну ситуацію, яку самостійно розв'язують учні. На четвертому рівні учні формують і самостійно розв'язують навчальну проблему.

У зв'язку з тим, що пізнавальні можливості різних класів відрізняються (іноді суттєво), одна і та сама проблема для одного класу може бути сформульована на другому, а для іншого – на третьому рівні. Наприклад, при вивченні теми «Виробничі надзвичайні ситуації» (Розділ I. Надзвичайні ситуації, що загрожують добробуту людини та суспільства) вії класі формулюється проблема: визначити, який рівень шумового забруднення є небезпечним для здоров'я людини? У курсі фізики учні в 9 класі вивчали звук, його властивості та явище резонансу. Однак вони не досліджували характеристики шуму, не знають, шум якої октавної смуги є найбільш небезпечним для людини, не знайомі з принципом нормування шумового забруднення. Цю проблему можна вирішувати як на другому або третьому рівні, так і на четвертому (залежно від глибини вимог учителя і пізнавальних можливостей класу). Але не може бути класів, де все навчання з основ безпеки життєдіяльності було б повністю проблемним. Тому в різних випадках потрібно використовувати педагогічно доцільне для конкретного класу поєднання репродуктивних (пояснювально-ілюстративних) і продуктивних (проблемних) методів навчання.

2.5. Реалізація принципів розвивального навчання на уроках ОБЖ.

Основним недоліком традиційного навчання є слабка реалізація розвивальної функції навчального процесу, бо в діяльності учнів переважає репродуктивний характер відтворення навчальної інформації. Тому третім чинником, що істотно впливає на якість навчання учнів основам безпеки життєдіяльності й на ефективність всього навчально-виховного процесу, є *розвиток учнів у процесі навчання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей*.

Розвивальне навчання як окремий вид зорієнтоване на реалізацію потенційних можливостей людини. Перші спроби теоретичного обґрунтування розвивального навчання зроблено у працях А.Дістервега, Й.Песталоцці, К.Ушинського та інших видатних педагогів. Але науково-експериментальне підтвердження воно отримало у дослідженнях Л.Виготського, Л.Занкова, Д.Ельконіна, Н.Менчинської та інших учених.

Навчально-пізнавальна діяльність учнів при цьому виді навчання має бути спрямована на розвиток і перетворення власних знань та вмінь.

Тому різноманітні форми роботи творчого характеру педагога з класом є обов'язковими і взаємопов'язаними, тоді навчальний процес перетворюється в спільну творчу діяльність вчителя й учнів, а саме: учень виступає в ролі суб'єкта й об'єкта; навчання відбувається відповідно до індивідуальних особливостей; учні набувають навички виступати й доводити правильність своєї думки; у школярів розвиваються педагогічні здібності.

На думку академіка С.Гончаренка, розвиткове навчання формує мислительні здібності, самостійність школярів, інтерес до навчання, а також удосконалює різні форми сприймання. Навчальний процес, організований для розвитку учнів, стимулює школярів до конструювання власної діяльності (наприклад, у процесі розробки моделей поведінки для різних життєвих ситуацій) та є найбільш сприятливою формою проведення занять під час вивчення основ безпеки життєдіяльності, бо кінцевою метою освіти з цього напрямку все-таки є самостійне й осмислене створення учнями моделей безпеки для стандартних і нестандартних ситуацій.

За останні десятиліття педагогами накопичено достатній досвід щодо організації й проведення шкільних уроків на творчому рівні. Педагоги постійно вдосконалюють методику проведення класичного уроку, в результаті чого в навчальний процес упроваджуються нестандартні уроки. Для реалізації принципів розвивального навчання вчитель найчастіше використовує колективний засіб навчання. Наприклад, досить поширеним є урок-ділова гра, який застосовується при вивченні нового матеріалу. Клас розбивається на групи, кожна з яких отримує завдання. Усередині групи кожен учень має свою роль – рятувальник, потерпілий тощо. Управлінська функція при такій організації занять належить вчителю, який націлює учнів на активну участь при спілкуванні під час гри, надає їм допомогу при виході з тієї чи іншої ситуації, чітко визначає функціональні обов'язки й повноваження кожного учасника, а вся його діяльність спрямована на забезпечення злагодженої роботи колективу.

У формі ділової гри можна провести також лабораторні, практичні й лабораторно-практичні заняття, під час яких ролі розподіляться дещо іншим чином: теоретик, експериментатор, експерт тощо. Аналогічною є й управлінська функція педагога, а ефект кожної методичної системи в цих випадках оцінюється не за зовнішніми ознаками, а за реальними результатами розвитку учнів і рівнем сформованих знань та вмінь.

Проблема розвитку учнів може бути успішно вирішена в умовах тісного взаємозв'язку з факультативними й позакласними заняттями. Вирішальним фактором для розвитку є створення у класі творчої ділової атмосфери, наприклад, відпрацювання усіх етапів під час розв'язування ситуаційної задачі: ана-

літичного, оперативного і конструктивного (визначення мети дій, обрання й обґрунтування моделі безпеки, оцінювання наслідків обраного варіанта). Кожен етап повинен бути повністю завершеним і мати конкретні результати. Відповідно до рівня навчальних можливостей учнів їм пропонується або повністю розв'язати задачу, або пройти певні етапи. Найсильніші учні здатні не тільки знайти розв'язок конкретної задачі або ситуації, але й генерувати нові ідеї щодо розв'язання нестандартної ситуації. У таких випадках учителям не варто одразу відкидати нестандартні шляхи розв'язання, а потрібно їх аналізувати разом з іншими учнями, комбінувати й розвивати ідеї. Такий навчальний діалог є надзвичайно корисним для суб'єктів навчально-виховного процесу.

Необхідність досягнення основної мети розвивального навчання – формування в учнів умінь вчитися – потребує від педагога вміння створювати умови пізнання, тобто такі ситуації, коли повинен здійснитися «вибух здогаду». Для виникнення колективного мислення з конкретної проблеми вчителів необхідно навчитися тримати «паузу незнання». При цьому тривалість паузи може бути різною (доки хтось не дасть правильної відповіді).

Отже, головне завдання вчителя у цьому випадку – дати розгорнутися колективній думці, що спонукає кожного учня сконцентруватися на проблемі, працювати швидко й організовано. На етапі планування відповідного уроку, який більше сприятиме розвитку розумової діяльності учнів, ніж інші, потрібно зменшувати час на опитування й пояснення нового матеріалу, одночасно збільшувати його для самостійної роботи.

Таким чином, специфічні особливості організації й проведення навчальних занять з основ безпеки життєдіяльності у старших класах середньої школи визначаються змістом конкретного матеріалу, методами й формами організації навчально-пізнавальної діяльності учнів та досвідом самого вчителя.

2.6. Дослідницькі технології у навчанні

Основною функцією процесу навчання в останні роки вважається не передавання сукупності знань, а цілеспрямована пошукова робота учнів щодо оволодіння системою дійових знань, умінь, навичок та організація оптимальної діяльності, пов'язаної з процесом становлення й розвитку креативної особистості. Тому сучасний підхід до реформування системи освіти неможливий без постановки завдань поглиблення інтересу учнів до пізнавальної й творчої діяльності, формування у них дослідницької позиції у сприйнятті й осмисленні світу.

Для ефективного розв'язання цих завдань багато педагогів пропонують використання дослідницьких прийомів і методів у навчанні, відзначаючи їхню

дієвість під час вивчення учнями шкільних предметів. Є всі підстави стверджувати, що використання саме дослідницьких технологій здатне забезпечити освіченість, розвиток і вихованість школярів відповідно до вимог, запропонованих сучасним рівнем розвитку науково-технічного й соціального прогресу щодо особистості, підготовленої до активного, позитивно-творчого осмислення і перетворення дійсності.

Учителі багатьох поколінь прагнули залучення до нових знань завдяки тісній єдності з розвитком розумових сил, чуттєвої сфери і практичної діяльності учнів. Одночасно все переконливішим ставало розуміння того, що єдиним джерелом достовірних знань є досвід. Як показує практика, досвід формується протягом усього життя людини і зобов'язаний дослідницькому ставленню її до облаштованості свого існування, до вдосконалення трудової діяльності. Дослідницька практика людини в набутті знань і нового досвіду формувала її пізнавальні здібності, розумові сили й творчі вміння.

У своїй книзі «Велика дидактика» Я.Коменський висловлював думки проте, що дітей необхідно навчати не тільки використовувати книги та інші символізовані джерела інформації, а забезпечувати учням відповідні умови, за яких вони самі мали б можливість спостерігати й досліджувати об'єкти пізнання та самостійно робити висновки про результати власних спостережень. У такому випадку дітям не потрібно буде запам'ятовувати чужі спостереження та пояснення, а процес навчання ґрунтуватиметься на самостійній навчально-пізнавальній діяльності школярів.

Подібний підхід до організації навчання у XVIII столітті запропонував Ж.-Ж.Руссо. Він писав, що потрібно дитину зробити уважнішою до явищ природи та спроможною ставити запитання, доступні її розумінню, і надавати їй можливості для пошуку самостійної відповіді на них. На думку А.Дістервега, справжній учитель вчить дітей знаходити істину, тоді як поганий її підносить.

Дослідницькі позиції у навчанні відстоював Л.Толстой, який доводив, що особлива роль у становленні інтересу до навчання та розвитку пізнавальних здібностей дитини належить вивченню предметів у природних умовах, спостереженням, дослідженням і формулюванню висновків за наслідками одержаних результатів.

Дослідницький метод (принцип) в навчанні - це метод залучення учнів до самостійних і безпосередніх спостережень, на основі яких вони встановлюють зв'язки предметів і явищ дійсності, роблять висновки, пізнають закономірності. Внесення елементу дослідження в навчальні заняття сприяє вихованню у школярів активності, ініціативності, допитливості, розвиває їхнє мислення, заохочує потребу дітей і підлітків у самостійних пошуках.

**3. Перелік семінарських занять з курсу
„Безпека життєдіяльності з методикою викладання”**

Модуль 1

1. Теоретичні основи безпеки життєдіяльності. Методичні аспекти вивчення теми у ЗОШ.

1. Об’єкт та предмет безпеки життєдіяльності. Основні завдання науки про безпеку людини, історія її розвитку.
2. Основні поняття та визначення безпеки життєдіяльності “небезпека”, “безпека”, “зона дії небезпеки”, “ризик”.
3. Теорія ризику. Види ризиків. Оцінка рівня ризику.
4. Індивідуальний та соціальний ризик. Методи визначення ризику.
5. Передумови формування змісту шкільного предмету “Основи безпеки життєдіяльності”.
6. Зміст і структура шкільної програми з основ безпеки життєдіяльності.

Література: [3] 11–23; [4] 14–56; [5] 5–39;
[6] 4–14; [7] 9–39

2. Психофізіологічні чинники забезпечення безпеки людини. Методичні аспекти вивчення теми у ЗОШ.

1. Людина – відкрита біоенергетична система та духовно-інформаційна система.
2. Залежність психофізіологічного стану людини від рівня впливу зовнішніх та внутрішніх чинників.
3. Вплив забруднення навколишнього середовища на організм людини.
4. Вплив характеру і темпераменту людини на її безпеку.
5. Вплив біоритмів на рівень індивідуального ризику.
6. Особливості формування в учнівської молоді культури безпеки життєдіяльності.

Література: [2] 56–76; [3] 31–48, 67–73;
[4] 106–109, 234–247; [5] 206–214;
[7] 180–207

3. Методи оцінки небезпек. Методичні аспекти вивчення теми у 3ОШ.

1. Органолептична оцінка небезпек за допомогою зорового, слухового, смакового, нюхового, тактильного, вестибулярного, рухового та вісцерального аналізаторів.
2. Межі чутливості аналізаторів.
3. Диференціальний поріг чутливості. Закон Вебера-Фехнера.
4. Специфічні властивості зорового аналізатора. Фізіологічна дія кольорів на людський організм.
5. Реакції людини у різному звуковому середовищі.
6. Форми і методи навчання основ безпеки життєдіяльності у початковій школі.

Література: [2] 142–153; [3] 23–31; [4] 73–106;
[5] 39–45; [6] 14–24

4. Ідентифікація негативних чинників та захист від них. Методичні аспекти вивчення теми у 3ОШ.

1. Класифікація та характеристика негативних чинників середовища життєдіяльності.
2. Механічні та термічні фактори – причини виникнення, способи попередження їх негативної дії.
3. Дія електромагнітних полів та випромінювань на людину, засоби та методи захисту від них.
4. Електричні фактори в природі та побуті, попередження ураження електричним струмом.
5. Хімічні фактори, їх класифікація. Шляхи надходження хімічних речовин у організм людини.
6. Класифікація надзвичайних ситуацій. Техногенні надзвичайні ситуації, аварії та катастрофи. Джерела їх виникнення та наслідки.
7. Зміст навчального матеріалу та вимоги до навчальних досягнень учнів з основ безпеки життєдіяльності.

Література: [1] 62–146; [2] 164–192; [3] 73–127, 151–169;
[4] 120–162, 247–265; [5] 120–130, 239–242;
[7] 146–180

5. Невідкладна допомога при нещасних випадках. Методичні аспекти вивчення теми у ЗОШ.

1. Роль своєчасно наданої та правильно проведеної першої медичної допомоги в урятуванні життя і здоров'я потерпілого.
2. Термін, послідовність та методика проведення штучного дихання, непрямого масажу серця.
3. Перша допомога при зовнішніх і внутрішній кровотечах. Особливості тимчасової зупинки кровотеч.
4. Перша допомога при переломах та вивихах.
5. Перша допомога при опіках, електротравмах, обмороженнях.
6. Перша медична допомога при серцевому нападі, задусі, судом, непритомності.
7. Вимоги до організації навчання з основ безпеки життєдіяльності у основній школі.

Література: [1] 242–275; [2] 310–335; [3] 151;
[4] 265–291; [5] 252–278; [7] 304–308

6. Системи формування здоров'я. Безпека харчування. Методичні аспекти вивчення теми у ЗОШ.

1. Здоров'я людини як медико-біологічна та соціальна категорія. Захворюваність як показник стану здоров'я населення.
2. Профілактика ВІЛ/СНІДу, туберкульозу.
3. Методи протидії залученню до тютюнопаління, вживання алкоголю та наркотиків.
4. Теорія харчування. Раціон. Раціональне харчування.
5. Шляхи надходження шкідливих речовин у харчові продукти. Запобігання забруднення харчових продуктів.
6. Харчові добавки.
7. Виховання безпечного і здорового способу життя – невід'ємна складова шкільного навчально-виховного процесу.

Література: [2] 180–181, 206–208; [3] 54–61, 133–140;
[4] 204–209; [5] 130–136; [6] 89–95;
[7] 104–112, 282–288; [8] 5–38, 81–91

7. Безпека в умовах кримінальної злочинності та тероризм. Методичні аспекти вивчення теми у ЗОШ.

1. Криміногенні ситуації та найбільш характерні випадки їх прояву.
2. Забезпечення особистої безпеки.
3. Психологія спілкування в конфліктних ситуаціях кримінального характеру.
4. Технічні засоби самооборони. Захист особистої власності.
5. Стан та динаміка розвитку проявів тероризму. Стратегія захисту від тероризму.
6. Методика створення навчальних алгоритмів з основ безпеки життєдіяльності.

Література: [3] 221–225; [4] 192–204; [5] 159–178, 136–147;
[6] 79–89; [7] 207–212

8. Корпоративна безпека. Методичні аспекти вивчення теми у ЗОШ.

1. Основи корпоративної безпеки.
2. Зовнішні та внутрішні джерела загроз безпеці об'єкта економіки.
3. Економічні, природні, соціальні загрози та ризики.
4. Інтелектуальна власність та її захист.
5. Комерційна таємниця.
6. Безпека проведення корпоративних масових заходів.

Література: [7] 288–304; [9]; [10]

9. Правове забезпечення та управління безпекою життєдіяльності. Методичні аспекти вивчення теми у ЗОШ.

1. Законодавчі акти міжнародного гуманітарного права.
2. Конституційні основи безпеки: право на життя, працю, свободу, соціальний, громадський та державний захист.
3. Законодавчі та нормативні акти, що регламентують безпеку життєдіяльності.
4. Система правового захисту та нагляду за дотриманням правової безпеки.
5. Відповідальність за порушення законодавства.
6. Спрямованість учнів на щоденне використання одержаних знань з основ безпеки життєдіяльності.

Література: [1] 18–29; [2] 335–395; [4] 291–318;
[5] 278–284

Питання до підсумкового контролю

1. Об'єкт та предмет безпеки життєдіяльності. Основні завдання науки про безпеку людини.
2. Основні положення концепції сталого розвитку і програми Національної безпеки України. Сучасні проблеми життєдіяльності.
3. Основні поняття безпеки життєдіяльності: небезпека, безпека, ризик - їх взаємозв'язки.
4. Індивідуальний та соціальний ризик.
5. Методи визначення ризику. Прийнятний ризик та безпека.
6. Управління ризиком, можливі шляхи його зменшення.
7. Взаємозв'язок життєдіяльності з навколишнім середовищем в системі "людина - середовище - діяльність".
8. Принципи, методи та засоби забезпечення безпечної життєдіяльності.
9. Умови для збалансованого безпечного існування людей.
10. Вплив забруднення навколишнього середовища на організм людини.
11. Вплив характеру й темпераменту людини на її безпеку.
12. Вплив психічного стану на функціонування організму.
13. Роль рецепторів та ЦНС у забезпеченні безпеки життєдіяльності людини.
14. Вплив біоритмів на рівень індивідуального ризику.
15. Мислення, комунікативність, емоції, воля в системі забезпечення безпеки людини.
16. Органолептична оцінка небезпек за допомогою аналізаторів.
17. Межі чутливості аналізаторів. Диференціальний поріг чутливості. Закон Вебера-Фехнера.
18. Специфічні властивості зорового аналізатора. Фізіологічна дія кольорів на людський організм.
19. Реакції організму людини у різному звуковому середовищі.
20. Класифікація та характеристика негативних чинників середовища життєдіяльності.
21. Механічні фактори – причини виникнення, способи попередження їх негативної дії.
22. Дія електромагнітних полів та випромінювань на людину, засоби і методи захисту від них.
23. Електричні фактори в природі та побуті, попередження ураження електричним струмом.
24. Дія радіації на людину. Принципи забезпечення радіаційної безпеки.
25. Хімічні фактори, їх класифікація, шляхи надходження небезпечних хімічних речовини в організм людини.

26. Принципи хімічної безпеки.
27. Біологічні небезпечні фактори та захист від них.
28. Сучасні інформаційні технології, інформаційні небезпеки.
29. Нові види небезпек, що породжуються науково-технічним прогресом.
30. Природні стихійні лиха і небезпечні явища. Причини їх виникнення та наслідки.
31. Техногенні надзвичайні ситуації, аварії та катастрофи, їх причини і наслідки.
32. Джерела виникнення та види соціальних небезпек.
33. Взаємодія людини з біосферою в цілому та її компонентами зокрема.
34. Ноосфера як наступний етап розвитку людства.
35. Раціональні умови, параметри та норми забезпечення безпеки життєдіяльності. Оптимальні та допустимі мікрокліматичні умови.
36. Роль своєчасно наданої та правильно проведеної першої медичної допомоги в урятуванні життя і здоров'я потерпілого.
37. Перша допомога при зовнішніх та внутрішній кровотечах. Особливості тимчасової зупинки кровотеч.
38. Перша допомога при переломах та вивихах.
39. Особливості транспортування потерпілого при переломах хребта, шиї, травмах голови. Використання підручних матеріалів при наданні першої медичної допомоги.
40. Перша допомога при опіках та електротравмах. Види опіків.
41. Обмороження та переохолодження організму. Перша допомога при обмороженнях.
42. Перша допомога при отруєннях.
43. Перша медична допомога при серцевому нападі, задусі, непритомності.
44. Медична аптечка.
45. Здоров'я людини як медико-біологічна та соціальна категорія. Фактори та групи ризику.
46. Захворюваність (інфекційна, неінфекційна, гостра, хронічна) та смертність як показники стану здоров'я населення.
47. Профілактика ВІЛ/СНІДу та туберкульозу.
48. Методи протидії залученню до тютюнопаління, вживання алкоголю та наркотиків. Профілактика шкідливих звичок.
49. Складові здоров'я. Духовний, психічний, фізичний, соціальний аспекти здоров'я людини.
50. Вплив харчування на життєдіяльність людини.
51. Теорія харчування. Раціон. Раціональне харчування.

52. Види та класифікація забруднювачів харчових продуктів і води.
53. Шляхи надходження шкідливих речовин у харчові продукти.
54. Запобігання забруднення харчових продуктів. Харчові добавки.
55. Теоретична сутність корпоративної безпеки.
56. Функціональні цілі та структура корпоративної безпеки.
57. Криміногенні ситуації та найбільш характерні випадки їх прояву.
58. Загроза національній та глобальній безпеці в зв'язку з поширенням тероризму, стратегія захисту від тероризму.
59. Конституційні основи безпеки: право на життя, працю, свободу; соціальний, громадський та державний захист.
60. Законодавчі та нормативні акти, що регламентують безпеку життєдіяльності.
61. Система правового захисту та нагляду за дотриманням правової безпеки. Відповідальність за порушення законодавства.
62. Міжнародні організації, що займаються питаннями безпеки та здоров'я людини: ООН, ВООЗ, НАТО тощо.
63. Стратегічний розвиток України у світлі завдань забезпечення сталого розвитку людства.
64. Міжнародне співробітництво України з питань безпеки життєдіяльності.
65. Недемократичні та псевдодемократичні системи влади.

Література

1. Чирва Ю.О., Баб'як О.С. Безпека життєдіяльності. – Київ: “Атіка”, 2001. – 304 с.
2. Безпека життєдіяльності. Навч. посібн. / За ред. В.Г.Цапка. – Київ: “Знання”, 2004. – 396 с.
3. Джигирей В.С., Жидецький В.Ц. Безпека життєдіяльності. – Львів: “Афіша”, 2000. – 254 с.
4. Желібо Є.П., Заверуха Н.М., Зацарний В.В. Безпека життєдіяльності. Навч. посібн. для вищих закладів освіти 1-4 рівнів акредитації. – Львів: “Новий світ”, 2002. – 328 с.
5. Яким Р.С. Безпека життєдіяльності людини. Навч. посібн. – Львів: „Бескид Біт”, 2005. – 304 с.
6. Пістун І.П. Безпека життєдіяльності. Навч. посібн. – Суми: “Університетська книга”, 1999. – 300 с.
7. Лапін В.М. Безпека життєдіяльності людини. Навч. посібн. – Київ: “Знання”, 2007. – 332 с.
8. Ю.Островерха, І.Пістун, М.Хобзей. Охорона життя і здоров'я учнів та безпека їх життєдіяльності. – Матеріали на допомогу вчителю. – Львів: „СПОЛОМ”, 1999, – 160 с.
9. Бачун О. Захист права інтелектуальної власності в Україні // Право України. – 1997. – № 1. – С. 61-63.
10. Ложкін Г.В., Канаровська В.Л. Економічна безпека особистості // Безпека життєдіяльності. – 2004. – № 4. – С. 12-15.

Предметний покажчик

Діяльність	31
Екологічна безпека	20
Зміст навчання	8
Знання	22
Культура безпеки	8
Методи навчання	27
Модель безпеки	17
Навички	23
Принципи навчання	9
Проблемна ситуація	36
Уміння	23
Форми навчання	26
Цілі навчання	8

Василь Лужецький, Юрій Павловський

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ОСНОВ БЕЗПЕКИ
ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ
(методичні рекомендації)**

Навчально-методичний посібник для студентів
освітнього напрямку 6.010103 „Технологічна освіта”

Редакційно-видавничий відділ
Дрогобицького державного педагогічного університету
Імені Івана Франка

Головний редактор

Ірина Невмержицька

Технічний редактор

Ліана Бібік

Комп'ютерний набір

Людмила Кропивницька