

М.А. КАРТАВЫХ, доктор педагогических наук, доцент, НГПУ им. К. Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, e-mail:mkartavykh@rambler.ru

О.М. ФИЛАТОВА, кандидат педагогических наук, доцент, ПГУ,
e-mail:O.M.Filatova@yandex.ru

КОНЦЕПЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

М.А. Kartavykh, O.M. Filatova

CONCEPT OF METHODOICAL TRAINING OF THE TEACHER OF LIFE SAFETY

В статье обоснована и охарактеризована концепция методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности. Теоретико-методологический уровень концепции составили идеи устойчивого развития и коэволюции, культурологический, компетентностный и технологические подходы. Среди ключевых принципов определены экогуманизация, фундаментальность, стандартизация, контекстность, вариативность, технологизация, модульность, визуализация и опора. Частно-дидактический уровень концепции образован единством целевого, содержательного, процессуального, технологического и диагностического компонентов, существенные характеристики которых раскрыты в статье.

Ключевые слова: концепция, методическая подготовка, учитель безопасности жизнедеятельности, профессиональная культура, профессиональная компетентность.

In the article the concept described and methodical preparation of teacher safety. Theoretical and methodological level concept made the idea of sustainable development and co-evolution, cultural, competence and technological approaches. Among the key principles identified ekogumanizatsiya, solidity, standardization, context, variability, technologization, modularity, and visualization support. Private-didactic level concepts formed the unity of the target, substantial, procedural, technological and diagnostic components, the essential characteristics of which are disclosed in the article.

Keywords: concept, methodical preparation, the teacher of life safety, professional culture, professional competence.

Современное профессионально-педагогическое образование представляет собой особый социокультурный феномен. Его становление детерминировано объективными международными и национально-государственными тенденциями цивилизационного развития, субъективными личностными факторами, нашедшими отражение в его ценностно-смысловых ориентирах и приоритетных установках.

Увеличение частоты проявления разрушительных сил природы, числа промышленных аварий и катастроф, опасных ситуаций социального характера, с одной стороны, и низкий уровень профессиональной подготовки специалистов, отсутствие навыков безопасного поведения в повседневной жизни, в различных опасных и чрезвычайных ситуациях способствовало повышению общественного внимания к вопросам обеспечения безопасности личности общества и государства. С учетом роста видов опасностей и возможных последствий старый подход «спасать и исправлять» уступает место новому, базирующемуся на принципе «предвидеть и предупреждать» [5, с. 3], который может быть реализован только в условиях развития образования в области безопасности жизнедеятельности.

Предназначение образовательной области «Безопасность жизнедеятельности» В.В. Сапронов видит в формировании нового мировоззрения, позволяющего обеспечить

переход цивилизации к устойчивому развитию, оставляющему право на жизнь будущими поколениям [15, с. 35]. Ведущая роль в формировании такого современного мировоззрения у учащихся принадлежит педагогам – учителям безопасности жизнедеятельности (С.В. Белов, В.В. Гафнер, В.А. Девисилов, Р.А. Дурнев, А.В. Кравцова, Л.А. Михайлов, С.В. Петров, В.В. Сапронов и др.). Однако для того чтобы педагоги выполняли возложенную на них миссию, они сами должны понимать важность и необходимость претворения в жизнь образования для устойчивого развития средствами учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности». Все вышесказанное повышает значимость профессионального образования учителей безопасности жизнедеятельности и их методической подготовки как ключевой составляющей.

На основании многолетнего опыта нами разработана концепция методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности и определены педагогические условия ее реализации в практике высшей школы. Концепция динамична, поскольку способна модифицироваться при изменении требований к структуре и содержанию образовательной области «Безопасность жизнедеятельности», и включает теоретико-методологический и частно-дидактический уровни.

Разработка *теоретико-методологических основ* методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности опиралась на широкое использование современного методологического инструментария. В числе приоритетных идей и подходов определены устойчивое развитие и коэволюция, культурологический, компетентностный, технологический подходы.

Выбор *идей устойчивого развития и коэволюции* для разработки концепции методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности определен современной ситуацией в мире. В настоящее время устойчивое развитие представляется естественной реакцией мирового сообщества, стремящегося к своему выживанию и дальнейшему развитию (В.В. Данилов-Данильян, К.С. Лосев, Н.М. Мамедов, А.Д. Урсул). В России переход к устойчивому развитию во многом связывают с решением проблем безопасности. Ведущие отечественные ученые подчеркивают растущую значимость образования для устойчивого развития, в том числе его роль в обеспечении глобальной, национальной, личной безопасности (А.Л. Романович, А.Д. Урсул, Т.А. Урсул), отмечая, что консервативное образование в модели неустойчивого развития «способствует снижению безопасности любого объекта и процесса, стимулирует дальнейшее углубление антропоэкологического кризиса и формирование условий для появления чрезвычайных ситуаций» [19, с. 27]. Первостепенное значение для обеспечения глобальной, национальной, личной безопасности в последние годы придается образованию в области безопасности жизнедеятельности, рассматриваемому в качестве социального аспекта образования для устойчивого развития (Н.С. Касимов).

В своей работе мы придерживаемся позиции Н.М. Мамедова, согласно которой в содержании подготовки будущего учителя безопасности жизнедеятельности в контексте идей устойчивого развития и коэволюции выделено четыре аспекта:

1. Научный, который обеспечивает развитие познавательного отношения к окружающей среде и включает естественнонаучные, социологические и технологические закономерности, теории и понятия, которые характеризуют природу, человека, общество и производство в их проблемном взаимодействии с приоритетом вопросов безопасности.

2. Ценностный, формирующий нравственное и эстетическое отношение к природной среде, – преодолевает излишнюю рационалистичность и потребительство, определяет ценность жизни, необходимость безопасности жизнедеятельности.

3. Нормативный, связанный с овладением системой норм и правил, предписаний и запретов в области окружающей среды и безопасности с точки зрения устойчивого развития.

4. Деятельностный, включающий виды и способы деятельности, направленные на развитие знаний, умений, волевых качеств личности студентов [3, с. 48].

Для реализации идей устойчивого развития и коэволюции в образовательной практике необходимы компетентные и культурные педагоги. *Культурологический подход* является основным в методической подготовке учителя безопасности жизнедеятельности и определяет его стратегическую цель – формирование у студентов профессионально-педагогической культуры, которая, являясь частью общечеловеческой культуры, «интегрирует историко-культурный педагогический опыт и регулирует сферу педагогического взаимодействия» [8, с. 47].

Профессионально-педагогическая культура воспроизводит социальный опыт обучения безопасности жизнедеятельности в личности будущих учителей. Именно такие педагоги, овладевшие профессионально-педагогической культурой, в своей профессиональной деятельности будут способны привить учащимся культуру безопасности жизнедеятельности (Л.Н. Горина, В.А. Девисилов, В.Н. Мошкин, О.Н. Русак, В.В. Сапронов, И.К. Топоров), воспитав в них личность безопасного типа поведения, которая не способна причинять вред ни людям, ни природе, ни самой себе (Е.В. Бондаревская, А.В. Кравцова, Л.А. Михайлов, В.П. Соломин и др.).

На основании работ Е.В. Бондаревской, Е.Ю. Захарченко профессионально-педагогическая культура учителя безопасности жизнедеятельности рассматривается нами в следующих аспектах: во-первых, как часть социальной практики в сфере обеспечения устойчивого развития и безопасности личности, общества и государства через соблюдение норм, правил, традиций; во-вторых, как область человеческих знаний, включающая педагогические концепции, теории, ценности, идеи, которые находят свое применение в обучении безопасности жизнедеятельности; в-третьих, как деятельность учителя безопасности жизнедеятельности – субъекта педагогической культуры, вобравшего в себя передовой педагогический опыт в области теории и методики обучения безопасности жизнедеятельности (С.В. Белов, М.В. Головачев, Л.Н. Горина, В.А. Девисилов, В.Н. Латчук, С.К. Миронов, Л.А. Михайлов, Б.И. Мишин, В.Н. Мошкин, С.В. Петров, О.Н. Русак, В.В. Сапронов, А.Т. Смирнов, И.К. Топоров и др.). При этом ведущие методисты обращают внимание на то, что современное образование в области безопасности жизнедеятельности из простого транслятора правил поведения в различных ситуациях реальной жизни теми, кто их усвоил, тому, кто еще не овладел ими, превращается в процесс обучения, характеризующийся проработкой проблем и поиском возможных решений по предотвращению чрезвычайной ситуации или выходу из нее с наименьшими потерями. Образовательная область «Безопасности жизнедеятельности» становится фактором обогащения новейших знаний, умений, ценностей, приобретая опережающий прогностический характер. Это проявляется в том, что данная образовательная область обладает значительными возможностями для опережения «в своем развитии разных форм и направлений активности людей, особенно в их хозяйственной деятельности» [18, с. 23], потенциально опасной для их жизни и здоровья.

Профессиональная культура учителя безопасности жизнедеятельности рассматривается нами (на основании общедидактического подхода И.Ф. Исаева) как совокупность когнитивного, аксиологического, технологического и личностно-творческого компонентов [10, с. 22-23]. Когнитивный компонент профессиональной культуры учителя безопасности жизнедеятельности включает в себя систему педагогических знаний: педагогические учения, теории, концепции, технологии обучения безопасности жизнедеятельности. Аксиологический компонент представляет собой совокупность педагогических ценностей, оценок, убеждений, идеалов. Технологический компонент объединяет весь технологический арсенал форм, способов и приемов педагогической деятельности учителя безопасности жизнедеятельности. Личностно-творческий компонент подразумевает механизм овладения профессиональной культурой учителя безопасности жизнедеятельности культурой и ее воплощение в акте творчества. Осваивая профессиональную культуру, студент – будущий учитель безопасности жизнедеятельности

может преобразовывать, по-своему интерпретировать ее, что определяется его личностными особенностями.

В теории педагогического образования описаны адаптивный, эвристический и креативный уровни сформированности профессионально-педагогической культуры (И.Ф. Исаев, Н.Б. Крылова), которые взяты нами за основу. Адаптивный (репродуктивный) уровень профессиональной культуры учителя безопасности жизнедеятельности характеризуется неустойчивым отношением учителя к педагогической реальности, когда цели и задачи обучения безопасности жизнедеятельности определены в общем виде. Профессионально-педагогическая деятельность строится по известному и отработанному алгоритму, без проявления творчества. Эвристический уровень профессиональной культуры учителя безопасности жизнедеятельности отличается большей целенаправленностью и устойчивостью направлений и способов профессионально-педагогической деятельности. Работа студента – будущего учителя безопасности жизнедеятельности связана с освоением инновационных педагогических и информационных технологий и их внедрением в ходе педагогической практики. Креативный уровень профессиональной культуры учителя безопасности жизнедеятельности характеризуется высокой степенью результативности педагогической деятельности, в которой важное место занимает педагогическая импровизация, создание авторских разработок проектов (сценариев) уроков безопасности жизнедеятельности и внеурочной деятельности.

Адекватная методическая подготовка учителей безопасности жизнедеятельности, в том числе разработка специализированных образовательных программ, имеет исключительно важное значение для успешного развития профессиональной культуры и компетентности будущих учителей безопасности жизнедеятельности.

В условиях модернизации высшей школы наблюдается усиление внимания к *компетентностному подходу* как результативно-целевой и содержательной основы профессионального образования. На теоретико-методологическом уровне проблема компетентностного подхода нашла отражение в работах ведущих педагогов нашей страны: В.А. Болотова, Е.В. Бондаревской, В.Н. Введенского, Э.Ф. Зеер, В.А. Козырева, А.М. Павловой, В.В. Серикова, Г.К. Селевко, Э.Э. Сыманюк, А.П. Тряпицыной, А.В. Хуторского, П.Г. Щедровицкого, Б.Д. Эльконина и др. Авторы подчеркивают, что в понятии компетентностного подхода заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого «от результата» («стандарта на выходе»). По мнению Э.Ф. Зеера, А.М. Павловой, Э.Э. Сыманюк, компетентностный подход – это «приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности» [9, с. 5].

В компетентностном подходе, по мнению Е.Я. Кагана, В.В. Лаптева, О.Е. Лебедева, Е.А. Ленской, И.Д. Фрумина, «отражен такой вид содержания образования, который не сводится к знаниево-ориентированному компоненту, а предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнение ключевых функций» [1, с. 10]. При этом, согласно взглядам Э.Ф. Зеера, компетентностный подход к образованию «не отрицает необходимости формирования знаниевой базы, речь идет о компетенции как интегральном результате данного процесса» [9, с. 54]. Компетентностный подход в профессионально-педагогической деятельности выдвигает на первое место не информированность специалиста, а умение решать педагогические проблемы. В рамках компетентностного подхода, по мнению Б.Д. Эльконина, обучение строится через создание «ситуаций включения», которые подразумевают, во-первых, оценку ситуации; во-вторых, проектирование действий и отношений, которые требуют тех или иных решений [20, с. 73].

Специфика образования в русле компетентностного обучения состоит в том, что студентами усваиваются не «готовые» знания, предложенные преподавателем к усвоению, а «прослеживаются условия происхождения данного знания» [1, с. 18]. Соответственно, сущность компетентностного подхода состоит в формировании умений и навыков

использовать приобретенные знания в «условиях конкретных жизненных или приближенных к ним учебных ситуаций, развитии позитивной мотивации обучающихся к практико-ориентированному использованию знаний, умений и навыков» [1, с. 18]. Педагогическая ценность компетентного подхода в подготовке учителя безопасности жизнедеятельности состоит в том, что он способен объединить требования стандартов и жизни. В.В. Гафнер под профессиональной компетентностью учителя безопасности жизнедеятельности понимает «соответствующую определенной компетенции способность учителя осуществлять педагогическую деятельность с учетом специфики курса безопасности жизнедеятельности» [6, с. 33].

Опираясь на взгляды вышеупомянутых ученых, мы трактуем компетентность учителя безопасности жизнедеятельности как его готовность и способность к профессиональной деятельности. При этом динамичность общественного развития предполагает, что «профессиональная деятельность человека не предопределена на весь период его профессиональной карьеры и предусматривает необходимость непрерывного образования, процесс постоянного повышения своей профессиональной компетентности. Важной особенностью профессиональной компетентности человека является то, что компетентность реализуется в настоящем, но ориентирована на будущее» [9, с. 43].

Внедрение технологического подхода в практику работы высшей школы, по мнению В.А. Сластенина, Н.Г. Руденко, определяется назревшей необходимостью систематизации способов обучения; замены малоэффективного вербального способа передачи знаний; возможностью экспертного проектирования технологической цепочки процедур, методов, организационных форм взаимодействия преподавателя и студентов [16, с. 5]. Е.С. Полат и Т.С. Назарова считают, что «внедрение технологий резко изменяет «дидактический ландшафт» современного образования и требует смены его методической парадигмы» [14, с. 7]. Прежде всего это касается смены целевых приоритетов – с ориентации на усвоение готового социального опыта в области теории и методики обучения безопасности жизнедеятельности на процесс самостоятельного освоения механизмов и подходов к его усвоению. Этому в значительной мере способствует применение в учебном процессе методической подготовки учителей безопасности жизнедеятельности ряда инновационных образовательных технологий, которые предоставляют широкие возможности для индивидуальной и групповой работы студентов.

Педагогическая ценность технологического подхода в организации методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности состоит в следующем:

1. Наличие в технологическом подходе признаков системы: логичности процесса обучения, взаимосвязи структурных компонентов, целостности.
2. Возможность проектирования стратегии освоения студентами содержания профессионального образования с использованием необходимых средств.
3. Диагностичность и операциональность поставленных целей, ориентированных на заданный результат обучения.

Технологический подход в методической подготовке учителей безопасности жизнедеятельности предусматривает точное управление учебным процессом и достаточное достижение поставленных учебных целей.

Обозначенные подходы, на которых базируется методическая подготовка учителя безопасности жизнедеятельности, реализуются через ряд основополагающих принципов, таких как экогуманизация, фундаментальность, стандартизация, контекстность, вариативность, технологизация, модульность, визуализация и опора.

Принцип *экогуманизации* отражает идеи устойчивого развития и коэволюции и выражается в переориентации целей образования в подготовке учителя безопасности жизнедеятельности на общечеловеческие ценности, а также в обновлении содержания образования, освоив которое студенты – будущие учителя безопасности жизнедеятельности

– будут способны сформировать в своих учениках личность безопасного типа, не способную причинять вред ни природе, ни самому себе, ни другим людям.

Принцип *фундаментальности* реализуется через освоение современного научного и научно-методического содержания, информации о культуре безопасности жизнедеятельности как цели обучения и педагогических средствах ее достижения; о подходах к трактовкам содержания образования в области безопасности жизнедеятельности; об инновационных способах организации процесса освоения содержания и проверки его усвоения.

Принцип *стандартизации* устанавливает соответствие содержания методической подготовки требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Принцип *контекстности* подразумевает динамичное моделирование предметного и социального содержания методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности, тем самым обеспечивая условия трансформации учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста.

Принцип *вариативности* предполагает готовность учителя безопасности жизнедеятельности работать в условиях разнообразия образовательных профилей, программ, учебников; способность корректировать в случае необходимости цели, содержание, процесс обучения.

Принцип *технологизации* предполагает осуществление методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности с использованием научно обоснованных современных педагогических технологий, в том числе дистанционных, которые направлены на лично-профессиональное становление будущего учителя безопасности жизнедеятельности.

Принцип *модульности* учитывает специфические особенности содержания методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности и позволяет структурировать его на отдельные логически завершенные содержательные блоки-модули: «Нормативные аспекты обучения безопасности жизнедеятельности в школе»; «Методическая система обучения безопасности жизнедеятельности»; «Методические особенности изучения отдельных курсов безопасности жизнедеятельности»; «Педагогические технологии в обучении безопасности жизнедеятельности»; «Организация внеклассной работы в курсе безопасности жизнедеятельности». Блоки–модули взаимозаменяемы и подвижны.

Принцип *визуализации и опоры* проявляется во включении в процесс методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности структурно-логических схем, мультимедийных презентаций, которые представляют учебную информацию в системном свернутом виде, что позволяет целостно осваивать содержание изучаемого материала.

Значимость методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности реализуется в ее функциях, среди которых ценностно-ориентировочная, профессионально-ориентационная, конструктивно-деятельностная, рефлексивно-оценочная.

1. *Ценностно-ориентировочная функция* проявляется в оценке значимости теории и методики обучения безопасности жизнедеятельности в подготовке студентов – личностей безопасного типа путем осознания необходимости освоения педагогической культуры в области безопасности жизнедеятельности для ведения эффективной профессионально-педагогической деятельности.

2. *Профессионально-ориентационная функция* отражает специфику методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности, освоение содержания которой непосредственно связано с изучением школьной учебной дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности» и моделирует будущую профессиональную деятельность студентов.

3. *Конструктивно-деятельностная функция* реализуется в способности студентов – будущих учителей безопасности жизнедеятельности решать методические задачи, осуществлять целеполагание, отбор предметного содержания, конструировать процесс обучения с основанием использованных технологий, грамотно осуществить рефлексию и контроль.

4. *Рефлексивно-оценочная функция* обеспечивает возможность рефлексии, анализа и оценки достижений студентов в процессе методической подготовки через различные формы контроля (предварительного, текущего, промежуточного, итогового), индивидуальные беседы с преподавателем, составление «Портфолио».

Частно-дидактический уровень образован единством целевого, содержательного, процессуального, технологического и диагностического компонентов методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности, разработка которых осуществлялась на основании теоретико-методологических подходов, принципов и функций.

Целевой компонент имеет стратегическое значение, задает установку на весь процесс в системе методической подготовки, определяется социальным заказом и личностной ориентацией студентов. Реализует идеи устойчивого развития и коэволюции, культурологичности, отражая ценностно-ориентировочную функцию концепции.

При определении целей методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности мы исходили из трехкомпонентной модели целей обучения (Е.С. Заир-Бек, В.В. Николина): цель – идеал, цель – средство, цель – субъект [7]. В контексте настоящей работы цель – идеал предполагает формирование профессиональной культуры у студентов – будущих учителей безопасности жизнедеятельности. Цель – средство связана с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» и проявляется в планируемых результатах обучения, которые диагностируются. Цель – субъект реализуется через развитие личностных качеств студентов – будущих учителей безопасности жизнедеятельности.

Содержательный компонент представляет собой трехэлементную структуру и рассматривается в аксиологическом, когнитивном и праксиологическом аспектах. Аксиологический аспект содержания методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности представлен мотивацией и опытом эмоционально-ценностного отношения к действительности. Подразумевает понимание ими актуальности и значимости обучения школьников безопасности жизнедеятельности на современном этапе общественного развития в контексте идей устойчивого развития и коэволюции; воспитания личностей безопасного типа, не способных нанести вреда ни себе, ни другим людям, ни окружающей среде. Когнитивный аспект содержания методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности отражает систему эмпирических, абстрактно-концептуальных и теоретических знаний учителя безопасности жизнедеятельности. Практиологический аспект содержания методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности объединяет систему умений и опыта творческой деятельности учителя в обучении безопасности жизнедеятельности.

Процессуальный компонент определяет этапность организации процесса методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности, которая определяется его логически завершенными содержательными блоками-модулями: «Нормативные аспекты обучения безопасности жизнедеятельности в школе»; «Методическая система обучения безопасности жизнедеятельности»; «Методические особенности изучения отдельных курсов безопасности жизнедеятельности»; «Педагогические технологии в обучении безопасности жизнедеятельности»; «Организация внеклассной работы в курсе безопасности жизнедеятельности».

Технологический компонент методической подготовки будущих учителей безопасности жизнедеятельности строится на основе технологии проблемно-задачного

обучения. Данная технология предполагает создание и разрешение в ходе учебного процесса проблемных ситуаций, для чего разработан комплекс методических заданий (задач) для практических занятий. Применение проблемно-задачной технологии в методической подготовке учителей безопасности жизнедеятельности наиболее целесообразно в связи с тем, что учитель в ходе своей профессиональной деятельности постоянно решает педагогические задачи. И.Ф. Исаев, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская, В.А. Сластенин считают, что деятельность учителя – это деятельность по решению бесконечного множества различных по сложности и предметному содержанию педагогических задач, которые, в совокупности взятые, формируют компоненты этой деятельности – организаторские, конструктивные, гностические, проектировочные, коммуникативные.

Диагностический компонент ориентирован на проверку и оценку развития профессиональной компетентности учителей безопасности жизнедеятельности и является важной составляющей процесса методической подготовки учителя безопасности жизнедеятельности. Педагогическая диагностика подразумевает проведение рефлексии (ситуативной, ретроспективной, перспективной); позволяет определить готовность студентов к дальнейшему профессиональному образованию, эффективность и целесообразность выбора технологий обучения, соответствие результатов обучения поставленным целям.

Методическая подготовка будущих учителей происходит в ходе учебно-профессиональной деятельности, обеспечивающей формирование новых нравственно-гуманистических позиций, развитие личностно-профессиональных качеств, непрерывность роста профессионального образования выпускников педагогических вузов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной практике / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. - № 10. – С. 10-16.
2. Бондаревская, Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. - № 3. – С. 15-21.
3. Введение в теорию устойчивого развития: курс лекций / Отв. ред. Н.М. Мамедов. – М.: Ступени, 2002. – 240 с.
4. Вербицкий, А.А. Психолого-педагогические основы образования взрослых: контекстный подход / А.А. Вербицкий // Новое знание. – 2001. - № 1 // [Электронный ресурс]. URL: www.jornal.znanie.org/n1_01/n1_01.html.
5. Гафнер, В.В. Как достигнуть состояния безопасности / В.В. Гафнер // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2005. - № 8. – С. 31-33.
6. Гафнер В.В. О профессиональной компетентности учителя ОБЖ / В.В. Гафнер // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2005. - № 11. – С. 33-35.
7. Заир-Бек, Е.С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию: Автореф. дисс...докт. пед. н. / Е.С. Заир-Бек. – СПб., 1995. – 35 с.
8. Захарченко, Е.Ю. Педагогическая культура и культурно-образовательная ситуация / Е.Ю. Захарченко // Педагогика. – 1999. - № 3. – С. 47-49.
9. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие // Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: МПСИ, 2005. – 128с.
10. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Ф. Исаев. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – С. 22-23.
11. Крылова, Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н.Б. Крылова. – М., 1990. – 247 с.
12. Михайлов, Л.А. Теоретические аспекты определения качества образования личности безопасного типа / Л.А. Михайлов, В.П. Соломин // Направления и перспективы развития образовательной области «Безопасность жизнедеятельности»: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции. – СПб.: Союз, 2004. – С. 4-17.

13. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / Под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Родионовой, А.П. Тряпицыной. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.- 157с.
14. Назарова, Т.С. Средства обучения: технология создания и использования / Т.С. Назарова, Е.С. Полат. – М.: Изд-во УРАО, 1998. – 134с.
15. Сапронов, В.В. О концептуальных основах образовательной области «Безопасность жизнедеятельности» / В.В. Сапронов, Л.А. Шершнева // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2006. - № 4. – С. 35-39.
16. Сластенин, В.А. О современных подходах к подготовке учителя / В.А. Сластенин, Н.Г. Руденко // Педагогика. – 1997. - № 3. – С. 3-8.
17. Урсул, А.Д. Модель опережающего образования и переход России к устойчивому развитию/А.Д. Урсул.- М.: ВИНТИ, 1996. – 172с.
18. Урсул, А.Д. Образование для устойчивого развития // Введение в теорию устойчивого развития: курс лекций. – М.: Ступени, 2002. – 183с.
19. Урсул, А.Д. Становление и сущность концепции устойчивого развития / А.Д. Урсул, Т.А. Урсул, А.Л. Романович // Введение в теорию устойчивого развития: курс лекций. – М.: Ступени, 2002. – 183с.
20. Эльконин, Б.Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения / Б.Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию. – Красноярск, 2002. – С. 72-75.

© Картавых М.А., Филатова О.М., 2014