

# ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРАВИЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА УРОКАХ ОБЖ СРЕДСТВАМИ СТОРИТЕЛЛИНГА

*Михаил Львович Залесский,*

*кандидат педагогических наук, доцент, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского*

• сторителлинг • БЖД • ОБЖ • история • видеофрагмент • Интернет • система ценностей  
• умение • навык • опыт

В СТАТЬЕ РАССМАТРИВАЕТСЯ ВОЗМОЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ КУРСОВ ОБЖ-БЖД ЭЛЕМЕНТОВ СТОРИТЕЛЛИНГА – ВКЛЮЧЕНИЯ В КУРС КОРОТКИХ ЭМОЦИОНАЛЬНО ОКРАШЕННЫХ ФРАГМЕНТОВ, ПРИЗВАННЫХ УВЕЛИЧИТЬ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ. В КАЧЕСТВЕ ПРИМЕРА РАССМАТРИВАЕТСЯ ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЕМОГО ЧЕРЕЗ ВКЛЮЧЕНИЕ В КУРС ВИДЕОФРАГМЕНТОВ И ИХ ПОСЛЕДУЮЩИЙ АНАЛИЗ.

Четырнадцатого мая 1991 года Совет Министров РСФСР издал постановление № 253, во исполнение которого с 1-го сентября 1991 года «в школах появился новый курс – ОБЖ, в рамках которого детей стали обучать тому, как обеспечить свою личную безопасность, сохранить жизнь и здоровье, как в случае необходимости оказать помощь пострадавшим при чрезвычайных ситуациях. Через 2 года к этой работе активно подключился Государственный комитет по чрезвычайным ситуациям (ГКЧС), была разработана программа курса ОБЖ, которая ... предусматривала формирование у детей *навыков в распознавании и оценке опасностей, а также правильного поведения в опасных и чрезвычайных ситуациях на улице, дома, в школе и на природе*» [8]. Казалось бы, всё замечательно. Предмет ОБЖ – обязательный в школе, в вузе – обязательный предмет БЖД. Оценка в аттестате, оценка в дипломе. Однако, как ни парадоксально, число несчастных случаев не снижается, молодые люди гибнут из-за нарушения элементарных правил поведения. Образование не стоит на месте – прежние знания, умения навыки заменились компетенциями.

В чём разница? А в том, что « **образовательная компетенция** – требование к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, *знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика*» [1].

К сожалению, ситуация заметно не улучшилась. Почему? Несложный анализ определений показывает причину описанного парадокса – если знания в классно-урочной системе обучения ученику дать можно, умения – сложно, навыки и опыт «*правильного поведения в опасных и чрезвычайных ситуациях на улице, дома... и на природе*» [8] – невозможно.

Вариантов разрешения этой проблемы на самом деле не так много. Во-первых, можно проводить внеурочные мероприятия по ОБЖ [5]. Если мероприятия эти будут достаточно регулярными и массовыми, если фотографии и видеоматериалы с этих материалов хранить и сделать общедоступными (например, в соцсетях) [4], если личный опыт участников анализировать многократно, у ученика может сложиться та самая смысловая структура, мотивация, навык, опыт. И можно будет говорить о сформированности компетенции.

Однако у этого метода есть два достаточно существенных *недостатка*: для его осуществления нужно выполнение достаточно большого количества условий – наличие достаточно мобильного педколлектива, наличие полигона, наличие необходимой материально-технической базы; кроме того, отнюдь не все навыки можно тренировать с помощью внеклассных мероприятий и не всех школьников можно ими охватить.

Вторым вариантом может стать размещение в Интернете (в системе дистанционного обучения) неких проблемных заданий, которые можно было бы рассматривать как виртуальный симулятор деятельности (см., например: <https://e-learning.unn.ru/enrol/index.php?id=677>) [2]. Это позволило бы нам выполнить хотя бы первую часть задачи, поставленной перед курсом: сформировать навык распознавания и оценки опасностей [8]. Однако и в этом методе есть *недостатки*: не формируются навыки правильного поведения и его опыт. Виртуальные навыки хуже формируются, «не присваиваются», не создается система *смысловых ориентаций* (система ценностей), которая и должна в дальнейшем управлять деятельностью молодого человека. Дело в том, что система ценностей формируется в процессе «включения индивида в совместную деятельность» [6, с. 233], а на виртуальном тренажёре наш ученик работает индивидуально.

Попробуем найти ещё один вариант. Используем не всегда поощряемый, но давно проверенный метод «рассказывания *историй*», «сторителлинг» (англ. “storytelling”: story – миф, история и telling – ритуал, представление). Своим вторым рождением метод обязан главе корпорации Armstrong International Дэвиду Армстронгу. Сейчас метод активно набирает популярность в психотерапии, коучинге, рекламе, менеджменте и во многих других областях, т.к. «истории более выразительны, увлекательны, интересны и легче ассоциируются с личным опытом, чем правила или директивы. Они лучше запоминаются, им придается больше значения и их влияние на поведение людей оказывается сильнее» [10]. То есть, рассказывая *историю*, можно создать условия, при которых ученик начнёт отождествлять себя с героем *истории*, т.е. воспринимать опыт героя как свой, систему ценностей героя как свою. Такой результат позволил бы нам приблизиться к решению нашей задачи.

Чтобы понять, как достичь этого результата, сформулируем требования к *историям*, которые мы будем использовать.

1. **История должна быть** захватывающей и интригующей, дабы максимально привлечь и удержать внимание и эмоции

ученика. Исходя из этого, стоит подчеркнуть, что история либо должна быть короткой, либо должна разрываться на несколько частей

2. История должна быть привязана к реальности. Начните с описания конкретной проблемы или ситуации. Используйте достоверные факты, лица, имена, примеры из реальной жизни.
3. История должна быть понятной. Если понимание *истории* предполагает знание терминов, исторических или научных фактов, объяснить их надо до рассказа.
4. История должна быть структурированной. При всём разнообразии возможных сюжетов правильная структура *истории* не ушла от структуры сюжета, описанной Аристотелем: «завязка (место и персонажи), развитие действия (с препятствием, проблемой или серьезной ошибкой) и развязка (с кульминацией и разрешением проблемы)» [9]. Наличие этих трёх моментов облегчит понимание смысла, заложенного в *историю*. По большому счёту именно наличие структуры отличает *историю* от байки.
5. История должна быть конкретной. Мы отслеживаем поведение конкретного героя в конкретной ситуации, т.е. анализируем конкретные поступки. В стилистике ОБЖ нас интересует не безопасное поведение вообще, а оптимальный порядок действий в конкретной ситуации.
6. История должна провоцировать диалог. Вопросы типа «согласен ли ты с героем», «как бы ты поступил на месте героя» создают условия, когда ученик перестанет быть слушателем и станет участником нашей *истории*.

Обобщим вышесказанное. Рассказывая на уроке достаточно короткие истории, окрашивая их эмоционально, используя фото и видеоиллюстрацию, привязывая их к конкретной привычной для студента ситуации, прерывая повествование вопросами «как ты думаешь?», «как бы ты поступил?», мы вынуждаем ученика отождествить себя с героем повествования, воспринимать его поступки как свои, почувствовать себя участником событий. Естественно, здесь тоже будут ограничения – невозможно одинаково полно вовлечь в осмысление *истории* всю аудиторию, достаточно тяжело в учебном процессе варьировать время, от-

водимое на работу с одной историей, исходя из активности аудитории.

Повысить эффективность метода можно, если использовать клипы, видеосюжеты, фрагменты видеофильмов. Подчеркнём – речь идёт не только об учебных роликах, размещённых на ресурсах МЧС, (см, например [http://72.mchs.gov.ru/Foto\\_video\\_arhiv/video/Videomateriali\\_po\\_grazhdanskoj\\_oborone/Obuchajushhie\\_videoroliki\\_GO](http://72.mchs.gov.ru/Foto_video_arhiv/video/Videomateriali_po_grazhdanskoj_oborone/Obuchajushhie_videoroliki_GO)). Речь идёт именно о фрагментах художественных и документальных фильмов, рекламных роликах, видеороликах, взятых из соцсетей. Их можно показывать непосредственно во время урока, можно задавать просмотр на дом, воспользовавшись возможностями Интернета. На взгляд автора, метод будет иметь наибольшую эффективность, если совместить элементы всех трёх перечисленных выше решений. Рассмотрим на примере пошагово, как это реализуется.

**Шаг 1.** Проводим внеклассное мероприятие по ОБЖ (соревнования «Верёвочные курсы», «Зарница» и т.п.). При нынешнем развитии техники наши ученики сами, без нашего поручения, отснимут мероприятие со всех ракурсов на фото и видео и многократно выложат его в Сеть. (См., например, [https://vk.com/album-30574151\\_162700552](https://vk.com/album-30574151_162700552)).

**Шаг 2.** Отсматриваем размещённый контент, находим наиболее подходящие для анализа моменты, планируем, для иллюстрации каких тем курса эти моменты могут быть применены.

**Шаг 3.** Изучаем тему. Приводим фрагмент фильма. Знакомые лица, воспоминания вызывают эмоциональный всплеск, активизируя внимание, притупившееся к концу урока. Останавливаем фильм на самом интересном месте и задаём вопросы: «Что произойдёт дальше?», «В чём ошибка?», «Как бы вы повели себя в этой ситуации?», «Чем опасна эта ситуация?» и т.д. Эмоциональный всплеск обеспечивает активность, но времени на полноценный анализ ситуации явно недостаточно. И не надо! Даём ссылку на фрагмент в Интернете, озвучиваем вопросы, предлагаем дома самостоятельно проанализировать ситуацию, подготовив ответ по алгоритму: «В данной ситуации источником опасности является...», «Чтобы

минимизировать воздействие этой опасности, я бы на месте героя выполнил следующие действия...». Естественно, текст может варьироваться с учётом особенностей ситуации, но алгоритм сохраняется: сначала – анализ ситуации, потом – «на месте героя, я выполнил бы следующие действия...». Если вспомнить о структуре истории (см. выше), что мы выполнили – это завязка и развитие действия. Дальше – мы создали интригу.

**Шаг 4.** Интрига заставит ученика многократно возвращаться к ситуации и анализировать её, потом дома досмотреть фрагмент и продолжить анализ. В терминах структуры истории ученик ищет развязку. Кульминацию он увидит, а вот разрешение проблемы – нет. Опять возникнет интрига. Она заставит его возвращаться к заданию, обсуждать его с одноклассниками. Это уже включение «индивида в совместную деятельность» [6, с. 233], т.е. условие для формирования личной системы ценностей.

**Шаг 5.** Интрига разрешится на ближайшем занятии при анализе выполнения домашнего задания. Опять смотрим фрагмент и предлагаем озвучить результаты выполнения домашнего задания. Ставить оценки? Не спешите, коллега, дайте ученикам поспорить, поддержите интригу. Вспомним корифеев – нам нужна совместная деятельность. Пусть спорят, пусть анализируют [6, с. 233]. И только после этого – вывод, т.е. разрешение проблемы.

Надо заметить, что 4 и 5-й шаги формируют умение анализировать. Если повторять эту походовку многократно на разных примерах, мы формируем навык. Хотя очень хорошо добавить сюда **шестой шаг** – следующее внеклассное мероприятие. Не обязательно изобретать что-то новое. Мы формируем навыки и копируем опыт, значит, вполне можно повторять одно и то же мероприятие многократно. Например, ежегодно. Очень неплохо от раза к разу менять конкретные задачи, решаемые каждым участником мероприятий, менять его статус. Например, вначале – участник, потом руководитель, потом организатор [5]. При такой последовательности мы чередуем опыт и его осмысление, окрашиваем его эмоционально, т.е. полностью выполняем поставленную задачу.

Однако и здесь есть *ограничения* – далеко не все навыки можно тренировать на внеурочных мероприятиях.

Здесь опять может помочь Интернет, где есть видео абсолютно на любую тему. Например, анализируем особенности поведения мирного населения в зоне боевых действий (<https://www.youtube.com/watch?v=p-yZadz-Nok>), действия во время теракта (<https://www.youtube.com/watch?v=xgfK7m3hyPQ>), выживание в дикой природе ([https://russia.tv/video/show/brand\\_id/3879/episode\\_id/1200253/video\\_id/1176648/](https://russia.tv/video/show/brand_id/3879/episode_id/1200253/video_id/1176648/)), ДТП (<https://www.youtube.com/watch?v=rG-d9DYf0Vs>).

Поскольку наша задача научить анализировать, можно предложить сравнить несколько роликов, отражающих разную точку зрения на одно событие, например: <https://www.youtube.com/watch?v=pVr2rh08pSM>, <https://rutube.ru/video/90e203ee5d9fb927aaa6714d8c0a7d78/> [https://www.youtube.com/watch?v=p\\_1swNBrebw](https://www.youtube.com/watch?v=p_1swNBrebw)).

Однако это уже задача, которая требует достаточного уровня подготовки и достаточного времени. Более того, в примере приведены сюжеты, которые с моральной точки зрения не всегда просто подробно анализировать в аудитории, особенно в молодёжной. Такие задания можно дать на дом, ограничив обсуждение в аудитории.

Напомним ещё раз требования к *истории*, сформулированные выше: анализируемая *история* должна быть короткой (требование 1). Т.е., если мы работаем с достаточно длинным роликом, мы оговариваем, какой момент нам интересен. Например: «Проанализируйте события, происходящие с 3-й по 5-ю минуту ролика...». Этим мы не только удержим внимание ученика, но и обратим его внимание на соблюдение конкретного правила, поведение в конкретной ситуации (требование 5).

Совершенно не обязательно использовать только документальное видео. Практически в любом художественном фильме можно найти достаточно материала для анализа (например: <https://www.youtube.com/watch?v=numgdPbisO4>), причём не нужно искать сюжеты исключительно в боевиках, не надо перегружать информацию негативом.

Заметим, что МЧС, например, часть своих учебных роликов размещает в виде мультфильмов (см. <https://www.youtube.com/watch?v=fNH5hTDLKzw>), часть – в виде оперативной съёмки, часть – в виде игровых сюжетов. Есть ли ограничения в способах подбора контента? Пожалуй, единственный. Не стоит предлагать школьникам искать видео в Интернете самостоятельно. Признаем, что темы, анализируемые нами, довольно специфичны, посему сюжеты, которые увидят школьники, надо предварительно фильтровать.

Форма подачи может меняться в зависимости от аудитории, содержания, продолжительности ролика, решаемой задачи. Единственное, что сохраняется, это описанный выше алгоритм выполнения задания: выявить действующие опасности, потом – проанализировать и сравнить возможные способы решения, потом – поставить себя на место героя и предложить выход.

- Если повторять этот метод многократно, чередуя форму подачи контента (*история*, рассказанная на уроке, личная видеозапись ученика, учебный видеоролик, фрагмент оперативной видеозаписи, фрагмент документального фильма, фрагмент художественного фильма), и, сохраняя постоянным алгоритм выполнения задания, у ученика формируется навык анализа ситуации («распознавания и оценки опасностей» [8]).
- Если чередовать тренировку навыка анализа с практической деятельностью (внеклассные мероприятия) и анализом этой деятельности [5], формируется навык и копится опыт безопасного поведения.
- Если подавать ученику информацию не в виде лекции, а окрашивать её эмоционально, привязывать к конкретной, понятной и знакомой ученику ситуации, подавать её от лица «героя», вовлекать ученика в анализ (в т.ч. совместный) этой информации, ученик начнёт отождествлять себя с «героем», принимать систему ценностей «героя» как свою, воспринимать опыт «героя» как свой. Что, кстати, может убедить ученика не повторять ошибки «героя».

Сочетание этих трех «если» позволит в полной мере сформировать у ученика «на-

выки в распознавании и оценке опасностей, а также правильного поведения в опасных и чрезвычайных ситуациях на улице, дома, в школе и на природе» [8], создать у него требуемую систему «взаимосвязанных смысловых ориентаций» [1], т.е. сформировать необходимые образовательные компетенции. Иными словами, если применять описанный метод постоянно, ученик рано или поздно научится оценивать ситуацию самостоятельно, без нашего задания и, используя знания, данные ему в теории, начнёт наконец-то правильно вести себя на практике. □

### Литература

1. Васютина Н.Ю. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании // <http://открытыйурокюрф/статьи/581708/>
2. Винник В.К., Григорян М.Э., Залесский М.Л. Теоретические основы организации самостоятельной работы студентов при помощи информационных технологий // Роль технических наук в развитии общества: Сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Западно-Сибирский научный центр; Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева, 2015. – С. 19–21.
3. Ермолаева Ж. Е., Лапухова О.В. Сторителлинг как педагогическая техника конструирования учебных задач в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № 6 (июнь).
4. Залесский М.Л., Винник В.К., Нацвалова М.Ю. Использование возможностей социальных сетей в решении психологических проблем адаптации первокурсников в вузе // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры, 2016. – Т. 156. – № 22 (4). – С. 121–128.
5. Залесский М.Л. СОРЕВНОВАНИЯ ПО ОБЖ: ПОБЕЖДАЮТ ВСЕ! // ОБЖ: Основы безопасности жизни. – 2001. – № 2. – С. 34.
6. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа – Пресс, 2000. – 512 с.
7. Попова Е. Примеры сторителлинга на уроках / сообщество учителей информатики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://informatiki.tgl.net.ru/metodika-prepodavaniya/storitelling.html> (дата обращения: 05.12.2017)
8. Портал МЧС Медиа. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mchsmedia.ru/focus/item/5050086/> (дата обращения- 04.12.17)
9. Тодорова О.В. Сторителлинг как инновационный рг-инструмент // Современные проблемы науки и образования, 2014. – № 4. – С. 610.
10. Форум в тезисах и лицах. Кто и о чем говорил 21 ноября в НСК «Олимпийский»? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://acmu.com.ua/banners/110/> (дата обращения: 12.01.2014).