



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Высшая школа физической культуры и спорта

Кафедра безопасности жизнедеятельности  
и медико-биологических дисциплин

Формирование мотивации к безопасной жизнедеятельности у  
обучающихся

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.04.01. Педагогическое образование  
Магистерская программа:  
«Образование в области безопасности жизнедеятельности»

Проверка на объем заимствований:

79,74 % авторского текста

Выполнила:

студентка группы ЗФ-314-280-2-1

Зинченко Мария Владимировна

Работа рекомендована к защите

«17» 01 2023 года

Зав. кафедрой БЖ и МБД

Тюмасева Зоя Ивановна (д.п.н., профессор)

Тюмасева Зоя Ивановна

Научный руководитель:

доктор биологических наук,

профессор

Мамылина Наталья Владимировна



Челябинск

2023

1  
20

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ .....	11
1.1 Идеи формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся в современном образовании как психолого-педагогическая проблема .....	11
1.2 Модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся .....	20
1.3 Педагогические условия функционирования модели формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся .....	31
Выводы по первой главе .....	53
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	54
2.1 Цели, задачи и организация экспериментальной работы по формированию мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся .....	54
2.2 Реализация модели формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся .....	62
2.3 Оценка и интерпретация результатов экспериментальной работы....	68
Выводы по второй главе .....	78
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	80
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	91
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	96

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В современном мире, в нашей стране происходят события, которые связаны с угрозой безопасности человека. Это могут быть природные стихийные бедствия, различные катастрофы и техногенные аварии. Безопасности угрожают явления, которые не зависят от человека (землетрясения, сход селевых потоков и снежных лавин, цунами), и которые являются следствием деятельности человека и вмешательства в природу. Даже в быту опасность представляют предметы, которые используются в повседневной жизни (электроприборы), а также транспорт, предприятия, заводы. В этих условиях проблема безопасности личности становится достаточно острой. Эту задачу выполняет такой учебный предмет в школе как основы безопасности жизнедеятельности.

Образовательная область «Безопасность жизнедеятельности» направлена на воспитание культуры безопасного поведения, формирования знаний и представлений о различных видах угроз, их причинах и последствиях, умений безопасной жизнедеятельности. Данные умения и навыки необходимы для сохранения жизни и здоровья, для предвидения возможных последствий, для выбора правильной стратегии поведения в тех или иных ситуациях, использования различных средств защиты. Формирование безопасного поведения невозможно без заинтересованности обучающихся, их мотивации, стремления к изучению проблемы безопасности.

В связи с этим проблема формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся является в настоящее время актуальной. Данной проблеме исследования уделяется значительное внимание в системе образования. В типовой учебной программе отмечается, что педагогические работники обязаны дать учащимся как можно больше самостоятельности в исследовательской и поисковой работе, проведении различных экспериментов и выражения своих творческих идей. Программа предусматривает занятия по гражданской защите и основам медицинских

знаний, он включает материал о мероприятиях, осуществляемых в мирное и военное время по защите населения Республики Казахстан от последствий стихийных бедствий, крупных аварий, катастроф и актов терроризма.

Отмечается, что одной из проблем современного образования является проблема мотивационного характера. Подчеркивается, что результатом освоения учебного предмета «ОБЖ» должна являться готовность к продуманному, самостоятельному, ответственному действию в различных реальных ситуациях повседневности. Интерес к ОБЖ повышается, если есть тесная связь с личным опытом; даются ситуативные задания, в которых следует творчески применить полученные знания и умения. Задача каждого учителя – помочь обучающимся в освоении учебного материала «ОБЖ», используя вариативные практико-ориентированные методы обучения.

Формирование мотивации – это одна из важнейших задач педагога, которая обеспечивает освоение обучающимися основ безопасности жизнедеятельности. Без высокого уровня учебной мотивации невозможно добиться успешных результатов, так как учеником цели и задачи учебной деятельности должны быть поняты и приняты как внутренне значимые. Низкая мотивация – одна из самых распространенных причин неуспеваемости учащихся, поскольку учебная деятельность перестает быть привлекательной. Именно в этой связи вопрос об изучении педагогических условий повышения мотивации школьников имеет большое значение и всегда актуален.

**Научная разработанность проблемы исследования.** Вопросы развития мотивации рассматриваются в рамках различных научных исследований – социологии, психологии, педагогики. Значительный вклад в развитие мотивации внесли зарубежные ученые, в работах которых раскрыты различные подходы к пониманию сущности мотивации, классификации мотивов (А. Маслоу, Дж. Аткинсон, Х. Хекхаузен и другие). В отечественной науке мотивации изучается в психологии и педагогике

такими учеными как В.Г. Асеев, В.К. Вилюнас, А.Н. Леонтьев, П.М. Якобсон и другие. Мотивация раскрывается как совокупность мотивов, определяющих деятельность и поведение личности. Мотивация дает возможность сделать процесс обучения более эффективным, интересным для обучающихся. Через положительные эмоциональные переживания, радость познания достигаются поставленные педагогом цели и задачи обучения.

Безопасность образования как социально-педагогическая проблема и теоретические основы культуры безопасности рассматривалась такими учеными, как: В.В. Анисимовым, В. В. Балясниковым, Е.В. Бурмистровой, С.И. Высоцкой, О.Г. Грохольской, А.Ф. Гусевым, В.В. Ивановым, Л.К. Марининой, Б.И. Мишиным, Н.Д. Никандровым, Л.Е. Пистуновой, Г.Ф. Садрисламовым, Ю.П. Скачковым, Скляновой, Л.С. Хорошиловой, Л.И. Шершневым и другими исследователями.

Несмотря на то, что в научных исследованиях рассматриваются различные аспекты обучения основам безопасности жизнедеятельности в школе, недостаточно освещена проблема управления данным процессом, обоснования модели и педагогических условий, которые будут способствовать формированию мотивации безопасной жизнедеятельности обучающихся с учетом современных социально-экономических условий и тенденций развития образования. Это определяет **противоречия** между:

- потребностью общества в гражданах с высоким уровнем компетентности по основам безопасности жизнедеятельности и недостаточной теоретической и практической подготовленностью обучающихся;

- активным изучением вопросов обучения школьников основам безопасности жизнедеятельности и недостаточным вниманием исследователей к проблеме формирования мотивации безопасной жизнедеятельности обучающихся;

– наличием различных методических подходов к формированию мотивации в процессе обучения и недостаточной нацеленности в них на процесс формирования мотивации безопасной жизнедеятельности обучающихся.

**Проблема исследования** заключается в следующем: каковы педагогические условия формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся? Вышесказанное определяет актуальность проблемы формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся в условиях образовательной организации, ее недостаточную практическую и теоретическую разработанность, что определило выбор **темы исследования** «Формирование мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся».

**Целью исследования** является разработка и реализация модели формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся.

**Объект исследования** – учебно-воспитательный процесс у обучающихся в общеобразовательной организации.

**Предмет исследования** – педагогические условия формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся.

**Гипотеза исследования:** процесс формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся будет эффективным, если:

- 1) уточнить сущность понятия «мотивации к безопасной жизнедеятельности»;
- 2) спроектировать модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся;
- 3) определены педагогические условия формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся:

– применение различных форм образовательной деятельности – нетрадиционных уроков по основам безопасности жизнедеятельности и разнообразных форм внеклассной работы;

– использование активных методов обучения – ситуационных и практико-ориентированных заданий (кейс-метод), игр, метода проектов, дискуссионных методов;

– реализация различных технологий дистанционного обучения – образовательных квестов, сетевых форм общения обучающихся, образовательных подкастов;

4) на основе системно-деятельностного, личностно-ориентированного и технологического подходов реализовать модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся.

#### **Задачи исследования:**

1. Изучить сущность понятия «мотивации к безопасной жизнедеятельности» в научной литературе.

2. Разработать модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся.

3. Обосновать педагогические условия формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся.

4. Реализовать модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся.

5. Провести анализ результатов экспериментальной работы по реализации модели процесса формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся.

**Теоретико-методологической основой** исследования послужили идеи системно-деятельностного (А.Г. Асмолов), личностно-ориентированного (А.В. Хуторской), технологического подходов (В.П. Беспалько), идеи мотивации обучения (А. Маслоу, Дж. Аткинсон, Х. Хекхаузен; В.Г. Асеев, В.К. Вилюнас, А.Н. Леонтьев, П.М. Якобсон и др.), идеи безопасности жизнедеятельности (В.В. Анисимов, В.В. Балясников, С.И. Высоцкая, О.Г. Грохольская, А.Ф. Гусев, В.В. Иванов, Б.И. Мишин, Н.Д. Никандров, Л.Е. Пистунова, Ю.П. Скачков, Л.С. Хорошилова, Л.И. Шершнева и др.).

**База исследования.** Экспериментальная работа была проведена на базе КГУ «Общеобразовательная школа №3 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании приняли участие обучающиеся 8-х классов, всего 48 человек. Обучающиеся были разделены на две группы – экспериментальную (25 человек) и контрольную (23 человека).

**Этапы исследования.**

Первый этап – ориентировочно-поисковый (2020-2021 гг.) – осуществлялся теоретический анализ литературы по изучаемой проблеме, определились проблема, объект, предмет, цель и задачи исследования, выдвигалась рабочая гипотеза.

Второй этап – эмпирический (2021-2022 гг.) – реализовывалась программа исследования, осуществлялся сбор эмпирических данных по проблеме исследования.

Третий этап – обобщающий (2022 гг.) – проводился анализ полученных эмпирических данных. Осуществлялось оформление диссертационного исследования и внедрение исследования в практику работы образовательного учреждения.

Для решения поставленных задач, были использованы следующие **методы и методики:**

1. Теоретические: анализ, обобщение научной литературы по проблеме исследования.

2. Эмпирические: эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы), тестирование, анкетирование.

3. Методы анализа данных: интерпретация данных, расчет процентных долей, статистическая обработка результатов исследования.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в теоретическом обосновании и разработке модели формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся, выделении педагогических условий функционирования данной модели.



**Научная новизна исследования** состоит в следующем:

1. Уточнено содержание основного понятия «мотивации к безопасной жизнедеятельности».
2. Выявлен педагогический потенциал предметной подготовки по безопасности жизнедеятельности.
3. Разработана структурная модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся, дающая представления о цели, задачах, содержании, методах и организационных формах исследуемого явления.
4. Определены педагогические условия формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся и внедрение обучающих технологий в учебный процесс.

**Практическая значимость** исследования определяется тем, что предложенная модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся может использоваться в работе со школьниками в процессе преподавания учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности».

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Мотивация к безопасной жизнедеятельности – это совокупность мотивов к безопасному поведению, соблюдений норм и правил безопасной жизнедеятельности, осознанное отношение к жизни и здоровью, познавательный интерес, стремление оберегать, поддерживать свою жизнь и здоровье, осуществлять адекватное поведение в различных жизненных ситуациях.
2. Модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся основана на следующих методологических подходах: системно-деятельностный, личностно-ориентированный, технологический и включает следующие компоненты: ориентировочный, понятийно-содержательный, процессуально-технологический, критериально-результативный.

3. Педагогические условия формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся: применение различных форм образовательной деятельности – нетрадиционных уроков по основам безопасности жизнедеятельности и разнообразных форм внеклассной работы; использование активных методов обучения – ситуационных и практико-ориентированных заданий (кейс-метод), игр, метода проектов, дискуссионных методов; реализация различных технологий дистанционного обучения – образовательных квестов, сетевых форм общения обучающихся, образовательных подкастов.

**Апробация результатов.** Основные теоретические положения, результаты и выводы диссертационного исследования обсуждались на методических совещаниях, при обсуждении на кафедре безопасности жизнедеятельности и медико-биологических дисциплин; в публикации результатов исследования в участии в научных семинарах; при участии в конференциях различного уровня: XIV Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов «Экологическая безопасность, здоровье и образование» (г. Челябинск, 23 апреля 2021 г.), XV Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов «Экологическая безопасность, здоровье и образование» (г. Челябинск, 28 апреля 2022 г.), XII Международной научно-практической конференции «Здоровьесберегающее образование – залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения» (г. Челябинск, 17–18 ноября 2022 г.).

**Структура работы.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

1.1 Идеи формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся в современном образовании как психолого-педагогическая проблема

Сущность и содержание учебной мотивации раскрывается в отечественной и зарубежной литературе, при этом следует отметить, что мотивация понимается по-разному. В зарубежных исследованиях вопросы мотивации рассматривались Дж. Аткинсоном, Г. Холлом, А. Маслоу, Х. Хекхаузенем и другими, в отечественных – В.Г. Асеевым, В.К. Ковалевым, П.М. Якобсоном и другими.

В зарубежных исследованиях проблему мотивации рассматривали А. Маслоу, Ф. Герцберг, Д. Макклелланд, Дж. Аткинсон и др. Согласно А. Маслоу, в основе мотивации лежат потребности личности, которые имеют иерархическую структуру. В основе мотивации лежат потребности различного порядка – низшего и высшего. К потребностям базовым относятся потребности в безопасности, удовлетворении чувства голода и т.д. Высшие потребности выражаются в стремлении к самообразованию, самореализации [44].

Х. Хекхаузен считает, что в основе мотивации деятельности находятся потребности успеха, власти, сопричастности. Стремление к ним становится основой поведения личности. Данные виды потребностей взаимосвязаны между собой и проявляются в процессе деятельности, но один из мотивов может быть доминирующим. Под мотивацией понимается совокупность мотивов, ориентирующих поведение человека на достижение успеха. Успех понимается как возможность реализации поставленной цели, получение удовлетворения от выполняемой деятельности, испытание чувства гордости за свои достижения [64].

Как считает В.Г. Асеев, мотивация – это побудитель деятельности человека, который возникает в результате противоречия между определенным стремлением, влечением, активностью в реализации потребности и необходимостью совершения действия, которое будет направлено на удовлетворение данной потребности. Мотивация, по мнению В.Г. Асеева, может быть как положительно, так и отрицательно ориентированной. Первый вид мотивации в своей основе имеет стремление к удовлетворению потребности, побуждению к действию, второй – наоборот, к избеганию [6].

В.К. Вилюнас под мотивацией понимает термин, включающий в себя совокупность процессов, психологических образований, которые направляют поведение и побуждают личность на совершение определенных действий и поступков. Мотивация определяет направленность личности, избирательность действий на те или иные сферы жизнедеятельности. Мотивация, таким образом, выступает как регулятор поведения, способ побуждения, активности, целенаправленности и избирательности действий личности [14].

В.И. Ковалев под мотивацией понимает совокупность мотивов поведения и деятельности. Мотив рассматривается с двух сторон: мотив как потребность и мотив как принятие стимула. Не всякий стимул становится мотивом, для этого нужны определенные условия – стимул должен быть понят и принят личностью, только тогда мотив становится осознаваемым и направляющим деятельность человека. В формировании мотивации В.И. Ковалев выделяет следующие этапы: осознание потребности – формирование стимула – его принятие или непринятие – трансформирование стимула в мотив при осознании и принятии стимула [31].

В основе развития мотивации лежит деятельностный подход, как утверждает А.Н. Леонтьев. По его мнению, мотивационная сфера – это одна из важнейших сфер личности, направляющей ее поведение. В основе

мотивации лежит определенный вид деятельности, поэтому мотивация может быть различной, например, игровой, учебной, трудовой и т.д. В основе каждого вида деятельности – свой вид мотивации, который включает в себя совокупность смыслообразующих мотивов, потребностей [39].

По мнению Д.Н. Узнадзе, сущность мотивации заключается в сложившемся типе установки. Именно с точки зрения установки, которая закрепилась у человека, формируется мотивация деятельности. Мотивация направляет деятельность человека и определяет нужные действия, соответствующие установке [24].

Н.В. Немова считает, что мотивация – это комплекс движущих сил, побуждающих личность к действию и придающих деятельности какой-то смысл, значимость. Данные движущие силы могут внутренними и внешними, в соответствии с этим выделяются внутренние и внешние мотивы – это комплекс мотивов, которые стимулируют поведение личности и действия в различных видах деятельности [47].

О.С. Виханский, А.И. Наумов под мотивацией понимают также совокупность мотивов, которые являются движущими силами и побудителями поведения и деятельности человека в определенных условиях. Мотивация определяет границы деятельности, формы и содержание, методы и способы действия, посредством которых достигается поставленная цель. Мотивация может быть внутренней (личностно значимой для самого человека потребности и стремления выполнять те или иные действия) и внешней (воздействующие извне побудители деятельности) [64].

В структуру мотивации, по мнению Е.П. Ильина, входят различные потребности. Потребность, по мнению Е.П. Ильина, – это состояние внутреннего напряжения, которое возникает в результате осознания человеком нужды в чем-либо, в желанности и нужности чего-либо. Потребности лежат в основе мотивации и побуждают человека их

удовлетворить. На основе потребности формируется система мотивов, которые в свою очередь включаются в структуру мотивации [29].

Как считает Б.Ф. Ломов, мотивация – это побуждающая сила, которая ориентирует человека на выполнение определенной деятельности. Причем в структуре мотивации могут быть как собственные потребности человека, или внутренние мотивы, так и потребности других людей (внешние мотивы). В соответствии с этим, мотивация понимается как совокупность внутренних и внешних потребностей.

А.Г. Ковалев, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович утверждают, что понятие потребности равнозначно понятию мотива. С данной точкой зрения не согласен А.Н. Леонтьев. По его мнению, не всякая потребность становится мотивом, для этого необходимо осознание потребности, ее принятие и выбор действий, которые будут способствовать реализации данной потребности [39].

В научной литературе существуют разнообразные подходы не только к определению мотивации, но и описанию подходов, способствующих развитию мотивации. Как отмечают В.С. Ильин, Ф.К. Савина, Г.И. Щукина, развитие мотивации – это процесс самоуправления деятельностью. И. П. Подласый считает, что в учении мотивация оказывает значительное влияние на освоение учебного материала, на достижение поставленного результата [51].

Учебные мотивы разделяются на различные группы. Наиболее распространенной классификацией является выделение мотивов внешних и внутренних по источнику побуждения. В.Г. Асеев, Л.И. Божович отмечают, что внутренняя мотивация – это мотивация, которая связана с реализацией потребности в саморазвитии, самосовершенствовании, реализации значимых ценностей, интеллектуальный рост и т.п. В отличие от внутренней, внешняя мотивация – это мотивация ситуационная, которая вызвана одномоментным интересом или мотивами, которые не затрагивают потребности личности в саморазвитии [6].

К примерам внешней мотивации можно отнести стремление избежать наказания, порицания, возможность получения вознаграждения, повышения своего престижа. Внутренняя мотивация – это интерес к самой деятельности, к процессу, познавательная активность, целеустремленность, инициативность, стремление к успеху и удовлетворению от результата деятельности.

По широте содержания мотивы классифицирует А.К. Маркова. По ее мнению, мотивы можно разделить по отношению учащегося к цели обучения и источнику формирования мотивации. Автором выделяются следующие мотивы:

- мотив, который лежит в основе понимания учения как важнейшего подготовительного этапа к будущей трудовой деятельности;
- мотив познания, стремления к получению знаний, расширению кругозора;
- мотив достижения успеха в учебной деятельности, в признании со стороны взрослых (педагогов, родителей) и сверстников [43].

Как считает Г.И. Щукина, в развитии мотивации важную роль играет познавательный интерес. В научной литературе познавательный интерес понимается как:

- направленность личности на определенные сферы деятельности;
- совокупность эмоциональных, когнитивных и деятельностных компонентов, направляющих поведение;
- привлекательность определенных явлений и предметов;
- активное познавательное действие, отношение к миру [71].

Мотивы учебной деятельности, по мнению М.В. Матюхиной, можно разделить на следующие:

- мотивы ответственности учащихся перед родителями, педагогами, учебным коллективом;

– мотивы, связанные с самоопределением личности (мотивы понимания значимости обучения для будущей профессиональной деятельности);

– мотивы самообразования и саморазвития [45].

Все эти мотивы входят в категорию широких социальных мотивов учебной деятельности. А.К. Маркова также рассматривается узкие социальные мотивы учения, в основе которых лежит стремление получить одобрение, поощрение [43].

Таким образом, мотивация – это направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением к ней. Учебная мотивация включает познавательные мотивы и социальные мотивы.

Рассмотрим сущность понятий «безопасность», «безопасное поведение», «мотивация к безопасной жизнедеятельности».

Безопасность – это состояние защищенности субъекта (личности, группы людей), общества в целом, государства, всего мира от угроз природного и техногенного характера; способность устранять причины опасности, ее последствий, неблагоприятного влияния на процессы жизнедеятельности.

В нашей стране понятие «безопасность» законодательно было впервые введено в 1998 году в законе «О национальной безопасности Республики Казахстан». Тогда впервые были определены правовые аспекты обеспечения безопасности личности и государства, порядок функционирования государственных органов, отвечающих за безопасность населения.

Безопасность – понятие, которое характеризует взаимодействие таких систем, как природа и деятельность человека. Каждая из этих систем включает ряд взаимосвязанных компонентов, которые оказывают влияние на безопасность, являются угрозами безопасности жизнедеятельности. Эти



системы взаимодействуют друг с другом и требуют обеспечения безопасности как условия существования человечества.

В понимании безопасности можно выделить следующие основные характеристики:

- безопасность – это способность сохранения объекта, своих функций, обеспечение его функционирования в условиях разрушающего воздействия различных негативных факторов;

- безопасность – это система отношений «природа – человек», которая включает взаимосвязанные элементы, влияющие друг на друга и обеспечивание их сохранение и жизнедеятельность;

- безопасность включает несколько уровней – уровень личности, группы, общества, государства, всего мира;

- безопасность – это одна из базовых фундаментальных ценностей человека и базовая потребность личности (по иерархии потребностей А. Маслоу) [3].

На уровне личности понятие безопасности тесно связано с такой категорией, как «безопасное поведение».

Под безопасным поведением понимается поведение, обеспечивающее безопасность личности, основанное на совокупности представлений о видах и причинах различных видов угроз, опасных факторов, о правилах поведения в опасных ситуациях, умений применять знания для обеспечения собственной безопасности, адекватного реагирования в случае возникновения различных рисков для здоровья и жизнедеятельности.

Безопасное поведение – это одна из характеристик так называемой «личности безопасного типа». Под данным термином понимается направленность человека на безопасное поведение, готовность к прогнозированию опасных ситуаций, к правильным действиям, которые позволяют сохранить жизнь и здоровье. Личность безопасного типа обладает необходимыми знаниями и умениями для безопасного поведения в условиях природной и социальной среды.

Основными характеристиками личности безопасного типа являются следующие особенности:

- понимание ценности своей жизни, жизни других людей;
- ценностное отношение к своему здоровью;
- мотивация на сохранение здоровья и жизни;
- умение анализировать ситуации, прогнозировать их последствия;
- способность к распознаванию ситуаций, которые могут включать различные виды опасностей;
- умение действовать в условиях ситуаций, представляющих опасность.

Безопасное поведение личности проявляется на следующих уровнях:

- безопасный для себя;
- безопасный для окружающих;
- безопасный для среды обитания.

Безопасный для себя – это проявляющий заботу о своем здоровье, сохранности жизни (физического, психического, духовного здоровья), соблюдающий здоровый образ жизни, понимающий жизнь и здоровье как главную ценность, имеющий сформированную мотивацию к безопасному поведению, готовность к безопасной жизнедеятельности.

Безопасный для окружающих – это осознающий последствия своих действий, умеющий брать ответственность за свои действия и поступки, которые могут быть причиной для возникновения опасных ситуаций для других людей, способный к проявлению заботы об окружающих, поддерживающий безопасный образ жизни во всех сферах жизнедеятельности.

Безопасный для среды обитания – это человек, который имеет высокий уровень экологической культуры, бережного отношения к природе, способность к продуктивной деятельности по сохранению окружающей природы, охране среды обитания, умения действовать в различных ситуациях.

Формирование безопасного поведения является сложной системой, выступает в качестве компонента образовательного процесса, имеющего свои особенности. Формирование безопасного поведения – это одна из задач обучения и воспитания, которая формирует личность безопасного типа, комплекс знаний и умений, готовности к действиям в условиях повышенной опасности. Достижение данной задачи осуществляется в педагогическом процессе на всех уровнях образования. В системе общего образования данную задачу выполняет, в первую очередь, курс «Основы безопасности жизнедеятельности».

Подготовка школьников к безопасному поведению – это этап педагогического процесса, на котором осуществляется формирование знаний школьников, навыков безопасного поведения, качеств личности, необходимых для безопасного поведения: бережное отношение к себе, к окружающим людям, к природе, предвидение опасностей, которые могут оказать негативное влияние на жизнь и здоровье; умения обеспечения личной и коллективной безопасности; стрессоустойчивость.

Предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» – основное средство трансляции культуры безопасности в учебном заведении и, как следствие, формирования личности безопасного типа. Однако культура безопасного поведения воплощена не только в знаниях, но и в общей культуре, в мировоззрении, в нравственных представлениях, действиях, социальном опыте взаимодействия с другими людьми на основе осознания безопасности как базовой ценности [9].

Под безопасным образом жизни понимается совокупность знаний о безопасности жизнедеятельности человека, нормах и правилах безопасного поведения, осознанном отношении к жизни и здоровью человека, умений и навыков оберегать, поддерживать свою жизнь и здоровье, адекватное поведение в различных жизненных ситуациях. Знания основ безопасного образа жизни, практические умения и навыки, стремление выполнять нормы безопасного образа жизни составляют сущность понятия «готовность к

безопасному образу жизни». Готовность включает мотивационный компонент – это осознанность мотивов, потребностей и целей, направленных на безопасность жизнедеятельности.

Таким образом, мотивация – это направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением к ней. Учебная мотивация включает познавательные мотивы и социальные мотивы. Мотивация к безопасной жизнедеятельности – это совокупность мотивов к безопасному поведению, соблюдений норм и правил безопасной жизнедеятельности, осознанное отношение к жизни и здоровью, познавательный интерес, стремление оберегать, поддерживать свою жизнь и здоровье, осуществлять адекватное поведение в различных жизненных ситуациях.

## 1.2 Модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся

Разработка модели связана прежде всего с созданием представления о процессе формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся как целостном явлении. Модель позволит создать образец этого процесса, в котором будут учтены все важные для его реализации компоненты, связи, условия.

Модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся разработана на основе трех методологических подходов:

- системно-деятельностный (А.Г. Асмолов);
- личностно-ориентированный (А.В. Хуторской);
- технологический (В.П. Беспалько).

Подходом, который позволяет увидеть весь процесс в совокупности и динамике, был выбран системно-деятельностный подход (А.Г. Асмолов). Данный подход является основополагающим и используется в различных сферах научного знания, в том числе в педагогике. Системно-деятельностный подход лежит в основе современных школьных стандартов

и определяет важность рассмотрения изучаемых объектов как систем, как совокупности взаимосвязанных элементов, которые обеспечивают функционирование всей системы. Деятельностный подход означает необходимость организации образовательного процесса с использованием различных видов деятельности. В нашем исследовании системно-деятельностный подход лежит в основе разработки модели формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся, что позволит наполнить содержание педагогической деятельности по достижению поставленных целей задач, то есть по формированию мотивации обучающихся по безопасному поведению [51].

Вторым – стратегическим – подходом выступил личностно-ориентированный подход (А.В. Хуторской), сущность которого заключается в принятии учащихся как личностей, субъектов собственной деятельности, саморазвивающихся систем, отвечающих за свои поступки. С другой стороны, личностный подход предполагает особое отношение педагогов к обучающимся, принятие их мнения, опора на их самосознание. В нашей модели данный подход будет определять принципы и условия функционирования системы, связанные с такими понятиями, как безопасное поведение и его формирование, регулирование, коррекция. Личностно-ориентированный подход направлен на построение образовательного процесса с учетом индивидуальных, возрастных и психологических особенностей личности, структуры мотивации, обеспечения ценностного отношения к безопасности как к ценности. Личностно-ориентированный подход рассматривает обучающегося как субъекта образовательной деятельности, что обуславливает необходимость использования активных методов обучения.

В качестве тактического подхода для реализации модели мы выбрали технологический подход (В.П. Беспалько), который заключается в описании действий в определенной последовательности, процесс, который будет способствовать достижению поставленной цели. В нашей работе этот

подход дает возможность определить все компоненты деятельности педагога по формированию мотивации обучающихся к безопасному поведению. Это целеполагание, планирование работы, использование различных форм и методов обучения, способов контроля и оценки. Их реализации в образовательном процессе обеспечит формирование мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся. Данный подход определяет необходимость использования различных педагогических технологий (игровая технология, технология проектной деятельности, информационные технологии и другие), которые обеспечивают реализацию поставленных целей и задач.

Для реализации модели формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся мы разработали ряд принципов, которые направлены на организацию данного процесса:

1. Принцип согласованности действий всех участников образовательных отношений (педагогов, обучающихся, родителей).

2. Мотивации обучающихся к освоению норм безопасного поведения и жизнедеятельности.

3. Признания правил безопасного поведения нормой жизнедеятельности.

4. Создания проблемных ситуаций, практико-ориентированных заданий, игровых методов.

Выбранные методологические подходы и организационные принципы легли в основу построения и функционирования разработанной модели формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся (рисунок 1).

В основе модели представлены компоненты, их описание, взаимосвязь между собой, возможности оценки эффективности работы по формированию мотивации к безопасной жизнедеятельности в рамках образовательной деятельности.

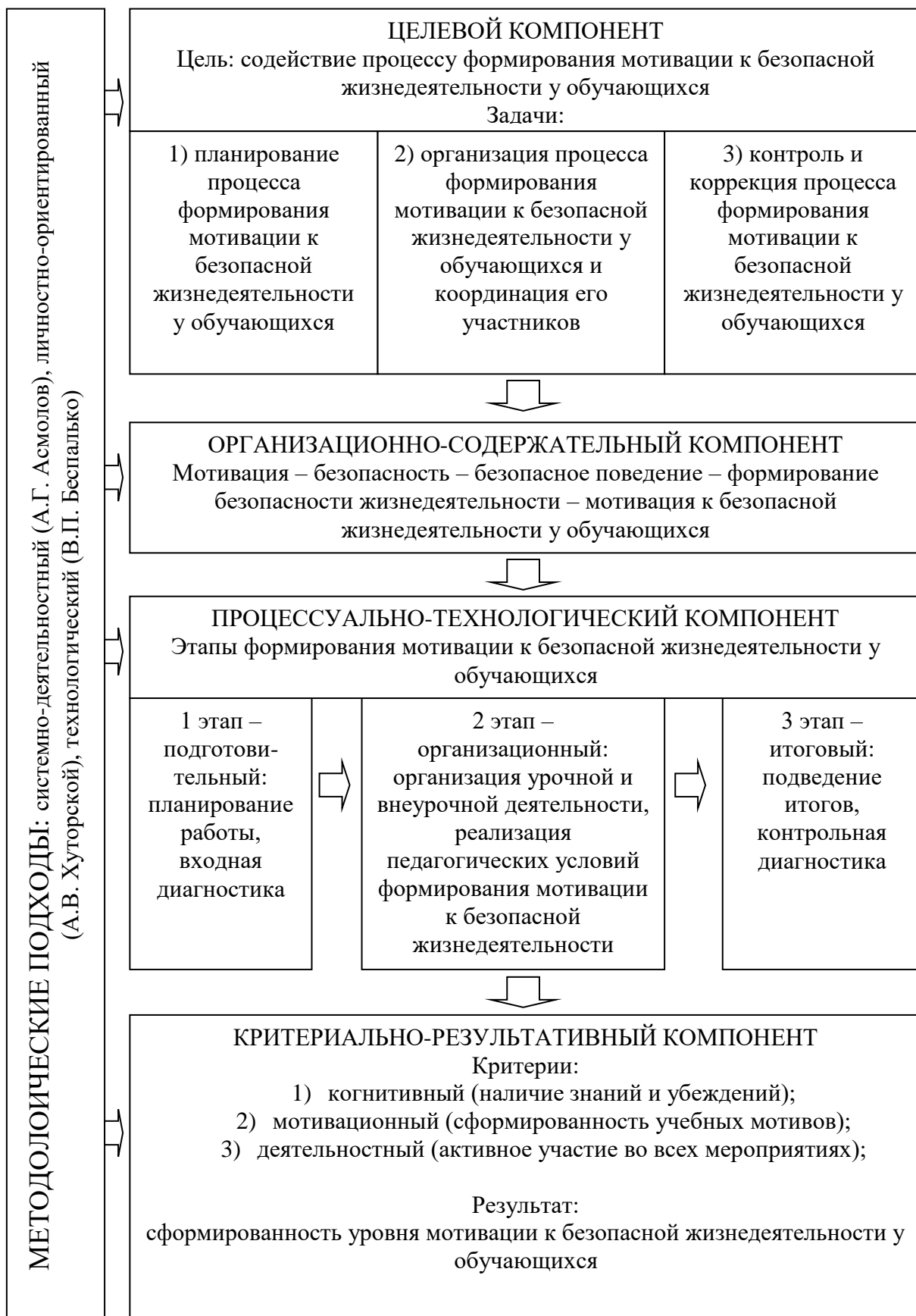


Рисунок 1 – Модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся

Модель структурно включает четыре компонента:

- ориентировочный,
- понятийно-содержательный,
- процессуально-технологический,
- критериально-результативный.

Все компоненты модели взаимосвязаны, имеют иерархическую структуру, позволяют представить схематично сам процесс по формированию мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся на уроках и внеурочной деятельности. Далее рассмотрим более подробно каждый компонент модели.

**Ориентировочный компонент** – это целевые ориентиры, которую задают направленность всей работы по формированию мотивации к безопасной жизнедеятельности. В структуре модели ориентировочный компонент включает описание цели и задач, которые определяют направленность деятельности по реализации модели.

Цель – содействие процессу формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся.

Задачи, позволяющие достигнуть цели:

- планирование процесса формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся;
- организация процесса формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся;
- контроль и коррекция процесса формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся.

**Понятийно-содержательный компонент** определяет сущность основных понятий, используемых в работе: мотивация – безопасность – безопасное поведение – формирование безопасности жизнедеятельности – мотивация к безопасной жизнедеятельности у обучающихся, определяет характеристики субъектов процесса.



Формирование формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся – это процесс, требующий понимания основных моментов.

Мотивация – это направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением к ней [29].

Безопасность – это безопасность – это способность сохранения объекта, своих функций, обеспечение его функционирования в условиях разрушающего воздействия различных негативных факторов; система отношений «природа – человек», которая включает взаимосвязанные элементы, влияющие друг на друга и обеспечивание их сохранение и жизнедеятельность [3].

Безопасное поведение – это поведение, обеспечивающее безопасность личности, основанное на совокупности представлений о видах и причинах различных видов угроз, опасных факторов, о правилах поведения в опасных ситуациях, умений применять знания для обеспечения собственной безопасности, адекватного реагирования в случае возникновения различных рисков для здоровья и жизнедеятельности [9].

Личность безопасного типа – это направленность человека на безопасное поведение, готовность к прогнозированию опасных ситуаций, к правильным действиям, которые позволяют сохранить жизнь и здоровье. Личность безопасного типа обладает необходимыми знаниями и умениями для безопасного поведения в условиях природной и социальной среды [55].

Безопасный образ жизни – это совокупность знаний о безопасности жизнедеятельности человека, нормах и правилах безопасного поведения, осознанном отношении к жизни и здоровью человека, умений и навыков оберегать, поддерживать свою жизнь и здоровье, адекватное поведение в различных жизненных ситуациях [9].

Мотивация к безопасной жизнедеятельности – это совокупность мотивов к безопасному поведению, соблюдений норм и правил безопасной жизнедеятельности, осознанное отношение к жизни и здоровью,

познавательный интерес, стремление оберегать, поддерживать свою жизнь и здоровье, осуществлять адекватное поведение в различных жизненных ситуациях.

Формирование мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся – это специально организованный процесс, реализуемый в триаде «педагог – родители – обучающиеся», строящийся на субъект-субъектных отношениях, взаимной ответственности, необходимыми условиями которого являются единство требований и обязательность соблюдения норм безопасности жизнедеятельности, практическая реализация знаний, умений и навыков безопасного поведения в искусственно созданных условиях и реальных условиях жизни.

**Процессуально-технологический компонент** включает описание процесса формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся в динамике. В данном компоненте модели представлены мероприятия, направленные на формирование мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся.

Процесс формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся включает три этапа:

- подготовительный,
- организационный,
- итоговый.

Подготовительный этап включает в себя следующие виды деятельности:

– определение целей и задач работы по формированию мотивации безопасности жизнедеятельности у обучающихся на уроках и внеурочной деятельности;

– разработка плана мероприятий, которые проводятся с обучающимися в соответствии с образовательной программой и планом воспитательной работы школы;

- подготовка необходимого методического, материально-технического оборудования и оснащения для проведения уроков и внеурочной деятельности по основам безопасности жизнедеятельности;
- определение различных форм организации образовательной деятельности, методов обучения и формирования мотивации к безопасному поведению.

Организационный этап – это реализация плана, проведение уроков, занятий по внеурочной деятельности, которые будут способствовать мотивации к безопасности жизнедеятельности.

В рамках организационного этапа были выделены три основных направления в зависимости от решаемых задач и форм образовательной деятельности:

- просветительское,
- имитационное,
- практическое.

Просветительское направление программы – это направление, которое формирует комплексное представление о безопасности жизнедеятельности, на основе уроков и занятий внеурочной деятельности. Данное направление имеет преимущественно теоретическую направленность и реализуется посредством наглядных и словесных методов обучения.

Имитационное направление программы – это направление, которое создает условие для формирования практических умений и навыков безопасного поведения в различных ситуациях, которые специальным образом моделируются в форме игр и кейсов (ситуационных задачи). Данное направление основано на игровой и практико-ориентированной формы работы с обучающимися.

Игра – это модель определенной ситуации, в которой отражается действие тех или иных факторов на безопасность личности. В рамках игрового моделирования обучающиеся учатся действовать и применять

полученные знания для сохранения жизни и здоровья в различных опасных ситуациях. Игра способствует формированию мотивации, так как является увлекательным процессом, имеет элементы соревновательности, достижения поставленных целей. Посредством игровых действий обучающиеся осваивают навыки безопасного поведения, у них формируется критическое мышление, которое проявляется в способности к анализу различных ситуаций, в четкости и обоснованности решений [38].

Кейс-метод – это способ моделирования различных явлений в описании ситуационной задачи. Кейс включает сюжетное описание ситуации, действующих лиц, проблему, с которой они сталкиваются. Для решения кейса необходимо предложить различные варианты решения с опорой на реальный фактический материал, что способствует формированию интереса и мотивации у обучающихся. Кейс-метод включает в себя различные практико-ориентированные ситуации, которые обучающиеся решают на основе имеющихся знаний [9].

Практическое направление программы – это направление, которое строится на организации мероприятий, на которых они сами объясняют друг другу правила безопасного поведения. Основной формой работы выступает проектная деятельность. В реализации этого направления активное участие принимают родители, участвуя вместе с обучающимися в мероприятиях, предусмотренных в проектной деятельности. Продуктом проекта выступают различные разработки, презентации, буклеты, рекомендации по безопасному поведению в различных ситуациях.

Данный трехступенчатый процесс позволит обучающимся не только получить знания о безопасной жизнедеятельности, но и принять их за нормы жизни, увериться в обязательность соблюдения правил безопасного поведения как гаранте общественного и их личного благополучия.

Итоговый этап, который представлен в модели формирования мотивации безопасности жизнедеятельности у обучающихся, заключается в оценке эффективности проводимой работы, анализа степени достижения

поставленных целей и задач, определение уровня активности и готовности обучающихся к безопасному поведению, уровня сформированности мотивации безопасности жизнедеятельности.

Успешность формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся обеспечивается соблюдением следующих условий:

- применение различных форм образовательной деятельности – нетрадиционных уроков по основам безопасности жизнедеятельности и разнообразных форм внеклассной работы;
- использование активных методов обучения – ситуационных и практико-ориентированных заданий (кейс-метод), игр, метода проектов, дискуссионных методов;
- реализация различных технологий дистанционного обучения – образовательных квестов, сетевых форм общения обучающихся, образовательных подкастов.

**Критериально-результативный компонент** в структуре модели направлен на анализ достижения поставленной цели и решения задач.

Данный компонент включает в себя критерии оценки уровня мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся и результат реализации модели.

Цель модели достигнута, если у обучающихся повысился уровень мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся. Критериями оценки являются:

- наличие знаний и убеждений;
- сформированность учебных мотивов;
- активное участие во всех мероприятиях;
- наличие интереса и потребности к получению знаний и познавательного интереса, положительных эмоций.

Результат: повышение уровня мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся.

Построенная нами модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся включает четыре взаимосвязанных компонента, которые в совокупности создают условия для организации образовательной деятельности и достижения образовательных результатов.

Таким образом, модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся разработана основе таких подходов, как системно-деятельностный, личностно-ориентированный и технологический.

В структуре модели были определены следующие компоненты: ориентировочный, понятийно-содержательный, процессуально-технологический, критериально-результативный.

Ориентировочный компонент модели определил цель и задачи процесса формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся.

Понятийно-содержательный компонент модели определил сущность основных понятий исследования: мотивация – безопасность – безопасное поведение – формирование безопасности жизнедеятельности – мотивация к безопасной жизнедеятельности у обучающихся.

Процессуально-технологический компонент модели представляет собой этапы и комплекс мероприятий, направленных на формирование мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся. В рамках модели реализуются три основных направления – просветительское, имитационное, практическое.

Критериально-результативный компонент отражает результат – повышение уровня мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся. Оценка эффективности модели основывается на изучении уровня мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся на основе таких критериев, как наличие знаний и убеждений; сформированность учебных мотивов; активное участие во всех

мероприятиях; наличие интереса и потребности к получению знаний и познавательного интереса, положительных эмоций.

### 1.3 Педагогические условия функционирования модели формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся

Для функционирования модели формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся необходимы следующие педагогические условия:

- применение различных форм образовательной деятельности – нетрадиционных уроков по основам безопасности жизнедеятельности и разнообразных форм внеклассной работы;
- использование активных методов обучения – ситуационных и практико-ориентированных заданий (кейс-метод), игр, метода проектов, дискуссионных методов;
- реализация различных технологий дистанционного обучения – образовательных квестов, сетевых форм общения обучающихся, образовательных подкастов.

**Первое условие** – это применение различных форм образовательной деятельности – нетрадиционных уроков по основам безопасности жизнедеятельности и разнообразных форм внеклассной работы.

Урок – это основная форма организации обучения, в том числе по предметной области «Основы безопасности жизнедеятельности». Урок предусматривает взаимосвязанную работу педагога и обучающихся как субъектов процесс обучения. В структуре урока можно выделить три основных этапа (И.К. Топоров):

- вводный (подготовительный),
- основной,
- заключительный [цит. по 27].

Вводная часть урока по основам безопасности жизнедеятельности включает в себя подготовку обучающихся к уроку, к восприятию новой учебной информации, к активной работе на уроке. В содержании вводного этапа можно выделить следующие компоненты:

- озвучивание темы учителем или создание проблемной ситуации, в ходе решения которой обучающиеся самостоятельно определяют тему урока;
- постановка учебных целей и задач, целевых ориентиров, которые должны быть достигнуты в ходе урока (также формулируются учителем и даются в готовом виде либо определяются самими обучающимися);
- составление плана урока, определенных основных ключевых понятий темы, активизация имеющихся знаний, при необходимости – проведение опроса по изученным темам;
- формирование заинтересованности и мотивации обучающихся к изучению нового материала – использование интересных фактов, статистических данных, средств наглядности.

Основной этап урока по основам безопасности жизнедеятельности направлена на освоение новых знаний, закрепление, контроль изученного материала (в зависимости от типа урока). Главной задачей основного этапа является раскрытие основных понятий и терминов, формирование целостной системы представлений обучающихся по изучаемой теме, применение различных упражнений и заданий, направленных на закрепление информации. В основной части урока реализуются различные технологии обучения, которые способствуют формированию мотивации к безопасному поведению. К ним можно отнести технологию игровой деятельности, информационные технологии, технологию проектной деятельности, различные виды групповой работы на уроке, анализ и решение ситуационных задач, моделирование различных ситуаций, дискуссии, обсуждения, самостоятельный поиск информации, составление



схем, таблиц, кластеров, опорных конспектов и других способов визуализации.

Заключительный этап урока по основам безопасности жизнедеятельности играет важную роль в закреплении полученной информации, в понимании важности изученной темы, в самоанализе обучающимися своей активности и работы на уроке. Педагог подводит итоги урока, помогает обучающимся сформулировать выводы, поощряет наиболее активных учеников. Заключительная часть урока может включать различные контрольные и тестовые задания, задания для самоконтроля, рефлексии, самооценки. Это также способствует формированию мотивации безопасности жизнедеятельности.

Помимо традиционных уроков в современной школе активно внедряются нетрадиционные уроки, под которыми понимаются учебное занятие, имеющее нетрадиционную (неустановленную) структуру. Поиск новых, нетрадиционных форм обучения направлен на придание учебно-воспитательному процессу большей гибкости, оперативности. Наиболее распространенные формы нетрадиционных уроков: урок-конференция, урок-соревнование, урок в виде соревнования КВН, интегрированный урок (межпредметный), урок-аукцион, урок-экскурсия, урок в виде игры «Что? Где? Когда?», урок в виде игры «Поле чудес», урок в виде игры «Суд идет», урок-«презентация», урок-«аквариум», урок – деловая игра и другие [5].

Важным путем повышения эффективности обучения по курсу ОБЖ является применение на занятиях средств наглядности, т. е. практическая реализация дидактического принципа наглядности в обучении. В процессе обучения средства наглядности (натуральные, изобразительные) выполняют различную роль. Так, при изучении нового материала они играют роль источника ощущений и восприятий; при повторении материала – помогают воспроизвести в памяти ранее изученное, расширить и углубить знания. В ходе обучения приемам действий средства наглядности способствуют выработке необходимых навыков и умений. Во всех случаях

они облегчают усвоение знаний, возбуждают интерес к учению, делают его более доступным и прочным.

На уроках по основам безопасности жизнедеятельности используются следующие методы формирования мотивации:

1. Формированием у учащихся сознательного отношения к соблюдению норм и правил безопасного поведения. Это предполагает словесно-логическое взаимодействие учителя с учащимися (рассказ, беседа, лекция, диспут, убеждение).

2. Организацией деятельности учащихся, включающей упражнения по безопасности, создание проблемных ситуаций, инструктажи, применение аудиовизуальных средств обучения. Большое значение нужно придавать демонстрации безопасного поведения, изложенного в коротком и ясном правиле, создавать положительное отношение к нему.

3. Стимулированием и мотивацией деятельности и поведения учащихся, выражающейся в соревновании, познавательной игре, дискуссии, эмоциональном воздействии, поощрении, наказании. Стимулирующая роль поощрения определяется тем, что в нем содержится общественное признание того образа действия, который избран учеником. Переживая чувство удовлетворения, школьник испытывает эмоциональный подъем, уверенность в собственных силах. Наказание корректирует поведение учащегося, дает ему понять, где и в чем он ошибся, вызывает чувство неудовлетворенности и дискомфорта [10].

Таким образом, к формам обучения школьников безопасному поведению относятся уроки традиционные и нетрадиционные. Независимо от типа уроки включают вводный, основной и заключительный этапы, каждый из которых должен быть методически продуман и направлен на формирование внутренней мотивации обучения, комплекса мотивов безопасности жизнедеятельности, осознания значимости безопасности как базовой ценности.

Помимо уроков для формирования мотивации безопасного поведения можно использовать внеурочную деятельность, которая позволяет углубить представления обучающихся, сформировать практические умения и навыки. Внеурочная деятельность организуется в форме внеклассной работы как в условиях школы, так и за ее пределами.

Внеклассная работа по ОБЖ не ограничивается рамками учебной программы, поэтому внеклассные занятия открывают широкий простор для проявления активности, самостоятельности и творчества как учителя ОБЖ, так и обучающихся. Правильно организованная внеклассная работа не подменяет школьной работы, а дополняет ее и тем самым способствует ее улучшению.

В рамках нашего исследования определяем внеклассную работу по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» как форму различной организации учащихся на добровольной основе под руководством учителя для проявления и развития их познавательных интересов и творческой самостоятельности, связанную с вопросами организации безопасности личности, общества и государства. Внеклассная работа по ОБЖ в форме кружка может быть организована по таким темам, как «Юные спасатели», «Юный пожарный», «Школа безопасности» и т.д.

Формой внеклассной работы по основам жизнедеятельности является экскурсия. Это одна из наиболее интересных форм работы, которая создает условия для формирования интереса и мотивации обучающихся к безопасному поведению. Экскурсия включает в себя три части – подготовительную (теоретическую), практическую (непосредственное проведение экскурсии согласно разработанному плану) и заключительную (подведение итогов, обсуждение).

В качестве примера рассмотрим экскурсии в поисково-спасательный отряд МЧС России, описанные С.В. Абрамовой [27].

Теоретическая часть, продолжительностью 20 минут, включает изучение школьниками истории образования поисково-спасательного

отряда; целей, задач, сил и средств спасения в поисково-спасательном отряде; организации и проведения поисково-спасательных работ в чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера.

Далее, по мнению С.В. Абрамовой, практическая часть, продолжительностью 40 минут включает в себя следующие виды деятельности школьников: общее ознакомление с материально-технической базой поисково-спасательного отряда МЧС; изучение аварийно-спасательной техники; изучение специального оборудования поисково-спасательного отряда (защитная одежда и средства защиты, средства связи, приборы разведки и контроля, оборудование жизнеобеспечения, специальный инвентарь и др.), предназначенное для проведения аварийно-спасательных и других неотложных работ. В практической части экскурсии предлагается школьникам выполнение заданий для самостоятельной работы различного содержания.

Заключительная часть экскурсии, продолжительностью 15 минут, подразумевает обобщающую беседу спасателей с учащимися в форме «вопрос-ответ».

С целью пропаганды знаний по безопасности жизнедеятельности среди учащихся в школе проводятся дни недели, декады ОБЖ. Это и лекции, и занимательные беседы, праздники в области безопасности жизнедеятельности, подводящий итоги всей внеклассной работы за отчетный период. Одна из форм внеклассной работы – конференция. Доклады и сообщения учащихся – это основные элементы конференции. Темам школьного курса ОБЖ или вопросам, выходящим за пределы школьной программы, могут быть посвящены отдельные конференции. Темой конференции могут быть правовые, нормативно-технические вопросы и федерально-региональные программы обеспечения безопасности жизнедеятельности человека [51].

Также к формам внеклассной работы по формированию безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях можно отнести: игры; тематические

викторины, КВН; смотры-конкурсы; встречи с работниками органов ГО и ЧС; олимпиады.

Таким образом, внеклассная работа – это форма организации учащихся на добровольной основе под руководством учителя для проявления и развития их познавательных интересов и творческой самостоятельности, связанную с вопросами организации безопасности личности, общества и государства. Внеклассная работа по ОБЖ реализуется в таких формах, как экскурсии, кружки, секции, олимпиады, соревнования [20].

**Второе условие** – это использование активных методов обучения – ситуационных и практико-ориентированных заданий (кейс-метод), игр, метода проектов, дискуссионных методов.

Практико-ориентированный подход в настоящее время считается одним из эффективных средств обучения. Практико-ориентированный подход реализуется через систему учебных проблемных ситуаций, методических и ситуационных задач, через кейс-метод.

Кейс-метод позволяет установить оптимальное сочетание теоретического обучения и практических навыков. Кейс-метод включает в себя различные ситуационные задания. Цель ситуационных заданий – «погружение» в решение «жизненной» задачи [51].

Ситуационная задача – это не просто правдивое описание событий, а единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию. Ситуационная задача провоцирует дискуссию, привязывая обучающихся к реальным фактам, позволяет смоделировать реальную проблему, с которой в дальнейшем придется столкнуться на практике.

Под ситуацией в самом общем виде понимается сочетание условий и обстоятельств, создающих определенную обстановку, положение. Под конкретной ситуацией понимается реальное событие, происшедшее под влиянием некоторых факторов (событий), частично известных и частично

неизвестных, на примере которых формируется коллективный познавательный процесс анализа и принятия решения обучающимися.

При решении ситуационных заданий обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Задания базируются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации.

При организации ситуационного обучения предполагается, что учащиеся приобретают и пополняют знания за счет анализа ошибок (нарушений) других людей, попадавших в экстремальные ситуации. Конечная цель ситуационного обучения – приучать учащихся к системе аналитического поведения в окружающей среде: предвидеть опасности, оценивать и прогнозировать их развитие, принимать целесообразные решения и действовать с целью предупреждения возникновения экстремальных ситуаций или смягчения тяжести их последствий [21].

И.К. Топоров отмечает, что основными этапами применения метода анализа конкретных ситуаций (АКС) являются: ознакомление учащихся с ситуацией; определение того, что надо выяснить; дискуссия о возможных способах разрешения ситуации и выбор оптимального (лучшего) варианта; анализ и обобщение результатов. Начинать занятие целесообразно с «разминки». Дается полное описание ситуации, все варианты ее решения, включая и оптимальный, а затем ставятся вопросы-задания:

– Как вы оцениваете то, что произошло в предложенной вам ситуации? Насколько она типична? Приходилось ли вам сталкиваться с подобными явлениями?

– Какие ошибки и кем допущены в данной ситуации? Какова причина этих ошибок?

– Какие нормы, правила, законы нарушены? Какими нормативными актами должны были бы руководствоваться участники данной ситуации?

– Что посоветовали бы вы участникам ситуации, если бы оказались ее свидетелями? Кому и как следовало бы поступить? Как отреагировать? Какое принять решение?

– Какие решения, действия, шаги предприняли бы вы в данных обстоятельствах, если бы оказались непосредственными участниками описываемых событий? Обоснуйте свои действия с точки зрения закона, нравственных норм, элементарной логики и здравого смысла. Определите минимум знаний, которые необходимы для оптимального поведения в данной ситуации.

– Предложите систему мероприятий, которые предупредили бы возникновение подобных ситуаций. Обоснуйте свое предложение.

– Что полезного для себя вы извлекли из анализа ситуации? Изменились ли какие-то ваши мнения и суждения?

Метод АКС, по мнению И. Шавейко, позволяет проследить все развитие опасности – от возможности ее возникновения до ее завершения. Учащиеся приобретают и пополняют знания за счет анализа ошибок и нарушений других людей, попадавших в экстремальные ситуации, в результате которых совершались или могут произойти ошибки поведения. Учащиеся постепенно овладевают способностью выявлять причинно-следственные связи, приобретают навыки предвидения опасностей, учатся использовать в сове деятельности безопасные способы поведения. И. Шавейко предлагает следующие правила системного анализ конкретных ситуаций:

1. Рассматривается опасная ситуация.
2. Определяются условия возможного возникновения опасных ситуаций и предупредительные мероприятия, уменьшающие вероятность ее появления.
3. Определяются масштабы возможных последствий (учитываются допустимые риски).
4. Выясняются причины возникновения опасных ситуаций.

5. Изучаются поражающие факторы опасных ситуаций.
6. Определяется порядок действий при угрозе возникновения опасной ситуации и способы ухода от нее.
7. Определяются действия в условиях опасных ситуаций и способы защиты от нее или ее уничтожения.
8. Определяются правила поведения после того, как угроза миновала.
9. Определяются способы ликвидации последствий опасных ситуаций.
10. Определяется возможность само- и взаимопомощи пострадавшим до приезда врача.
11. Определяется ответственность виновников, создавших условия для опасной ситуации [34].

Следующий метод активного обучения – это игра. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые должны выступать как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности. Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий проходит по таким основным направлениям:

- дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи;
- учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве её средства;
- в учебную деятельность вводятся соревнования, которые способствуют переходу дидактических задач в разряд игровых;
- успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом [26].

Одной из самых распространенных игры, используемых в педагогике, является дидактическая игра. Под дидактической игрой понимает не отдельный игровой прием, используемый на уроке, а совокупность приемов, которые позволят достигнуть дидактические цели урока. Это:



- постановка обучающей (дидактической) цели в форме игровой цели;
- учебный материал как средство достижения игровой цели;
- игровые правила, которым должно подчиняться поведение и действия учащихся;
- элементы состязательности;
- взаимосвязь достижения учебной и игровой задачи;
- включение в процесс обучения эмоциональной сферы учащихся, активизация познавательного интереса [30].

Помимо дидактических игр в педагогической литературе выделяются интеллектуальные игры, к которым относятся различные ребусы, лото, кроссворды, игры-аукционы, чайнворды, различного рода соревнования, КВН, турнир знатоков и эрудитов, викторины. Интеллектуальные игры позволяют не только передать учащимся определенный объем знаний и научных понятий, но и сформировать у них интерес к различным наукам, стремление к их углубленному изучению, навыки общения и сотрудничества со сверстниками, игрового взаимодействия, диалога. При грамотной организации интеллектуальных игр возможно развитие не только интеллектуальных, но и творческих способностей школьников, формирование учебной мотивации, познавательного интереса.

Следующий вид игр, активно используемых в педагогическом процессе, – это деловые и ролевые игры, построенные на процессе имитации определенной ситуации, реальной деятельности. В процессе ролевых и деловых игр педагог моделирует определенный элемент реальной действительности, в которой учащиеся должны применить свои знания и умения. Данные игры в научной литературе также называются имитационными, то есть воспроизводящими те или иные действия. Все разнообразие имитационных игр можно разделить на:

- ролевые игры-упражнения;
- ситуационные ролевые игры, или игры-драматизации;

- деловые игры [38].

Первый вид имитационных игр направлен на развитие определенных качеств и способностей. Они построены на копировании и подражании определенным действиям человека в той или иной ситуации. Игры-драматизации более сложны для исполнения, они требуют от участника проигрывания определенных ситуаций, проявления своих игровых способностей. Деловые игры являются самым сложным видом имитационных игр, сложность заключается в их организации и проведении. Как правило, данные виды игр чаще всего используются в старших классах.

Одной из распространенных в последние годы является такая форма и метод обучения, как проект. Каждый проект имеет свои цели, формы организации деятельности участников (конференции, диспуты, соревнования, олимпиады, экскурсии и др.) и формы представления результатов (презентации; оформление выставок, стенной газеты, стенда; создание театральной постановки, социальной фото- или видеорекламы; составление сборника творческих работ и др.) [49].

Проектная деятельность имеет ряд преимуществ:

- в основе метода проектов заложены задачи по формированию универсальных учебных действий, обозначенных в соответствующем разделе в соответствии с типовой учебной программы;
- проектная деятельность позволяет интегрировать различные виды деятельности: интеллектуально-познавательную, художественно-творческую, трудовую и др.;
- в процессе выполнения проектов появляется возможность для удовлетворения интересов учащихся, в применении теоретических знаний, приобретении индивидуального и коллективного опыта решения реальных проблем, имеющих личную или социальную значимость [28].

Дискуссия – это активный метод обучения, способствующий формированию мотивации у обучающихся. Дискуссией (от латинского слова «discussio» - исследование, рассмотрение, разбор) называют такой

публичный спор, целью которого является выяснение и сопоставление различных точек зрения, поиск, выявление истинного мнения, нахождение правильного решения спорного вопроса. Дискуссия считается эффективным способом убеждения, так как её участники сами приходят к тому или иному выводу.

Важную роль в организации дискуссии играют правильно и вовремя поставленные вопросы. Метод эвристических вопросов разработан древнеримским педагогом и оратором Квинтилианом. Для отыскания сведений о каком-либо событии или объекте задаются семь ключевых вопросов: Кто? Что? Зачем? Где? Чем? Как? Когда? Ответы на данные вопросы часто порождают новые идеи и решения относительно исследуемого объекта или процесса [51].

Главными чертами учебной дискуссии является то, что она представляет собой целенаправленный и упорядоченный обмен идеями, суждениями, мнениями в группе ради поиска истины (точнее, истин), причем все участники – каждый по-своему – участвуют в организации этого обмена. Целенаправленность дискуссии – это не подчинение ее задачам, которые важны только преподавателю, но ясная для каждого обучающегося устремленность к поиску нового знания-ориентира (для последующей самостоятельной работы), знания-оценки (фактов, явлений).

Существуют различные классификации видов дискуссии, которые можно использовать в образовательном процессе.

«Круглый стол» – беседа, в которой «на равных» участвует небольшая группа обучающихся (обычно около пяти человек), во время которой происходит обмен мнениями как между ними, так с «аудиторией» (остальной частью группы).

«Заседание экспертной группы» («панельная дискуссия») (обычно четыре-шесть обучающихся, с заранее назначенным председателем), на котором вначале обсуждается намеченная проблема всеми участниками группы, а затем ими излагаются свои позиции всеми участниками. При этом

каждый участник выступает с сообщением, которое, впрочем, не должно перерастать в долгую речь.

«Форум» – обсуждение, сходное с «заседанием экспертной группы, в ходе которого эта группа вступает в обмен мнениями с «аудиторией» (учебной группой).

«Симпозиум» – более формализованное по сравнению с предыдущим обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы «аудитории» (учебной группы).

«Дебаты» – обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников-представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), – и опровержений. Вариантом этого вида обсуждений являются так называемы «британские дебаты», воспроизводящие процедуру обсуждения вопросов в Британском парламенте.

«Судебное заседание» – обсуждение, имитирующее судебное разбирательство (слушание дела) [54].

Таким образом, в учебном процессе дискуссия применяется и как метод обучения, и как форма обучения и заключается в коллективном обсуждении какого-либо вопроса, проблемы или сопоставлении информации, идей, мнений, предложений. Методика проведения учебной дискуссии включает постановку проблемы; распределение участников на группы, распределение ролей в малых группах, пояснения педагога о том, каково ожидаемое участие обучающихся в дискуссии; обсуждение проблемы в малых группах; представление результатов обсуждения перед всей группой; продолжение обсуждения и подведение итогов.

**Третье условие** – это реализация различных технологий дистанционного обучения – образовательных квестов, сетевых форм общения обучающихся, образовательных подкастов.

Квест (англ. Quest) - «поиск, предмет поисков, поиск приключений». В мифологии и литературе понятие «квест» изначально обозначало один из способов построения сюжета – путешествие персонажей к определенной цели через преодоление трудностей. Само понятие «квест» собственно и будет обозначать игру, поиски, которые требуют от игроков решения тех или иных умственных задач для преодоления препятствий и движения по сюжету, который может быть определен или же иметь множество исходов, где выбор будет зависеть от действий самого игрока [32].

Образовательный квест – педагогическая технология, включающая в себя набор проблемных заданий с элементами ролевой игры. Впервые термин «квест» в качестве образовательной технологии был предложен Берни Доджем (Bernie Dodge). Ученый разрабатывал инновационные приложения Internet для интеграции в учебный процесс при преподавании различных учебных предметов на разных уровнях обучения. Квестом он назвал сайт, содержащий проблемное задание и предполагающий самостоятельный поиск информации в сети Интернет.

Квест (или веб-квест), - по мнению Т. Марча, - это построенная по типу опор учебная структура, использующая ссылки на существенно важные ресурсы в Интернете и аутентичную задачу с тем, чтобы мотивировать учащихся к исследованию какой-либо проблемы с неоднозначным решением, развивая тем самым их умение работать как индивидуально, так и в группе (на заключительном этапе) в ведении поиска информации и ее преобразовании в более сложное знание (понимание). Лучшие из квестов достигают это таким образом, что учащиеся начинают понимать богатство тематических связей, легче включаются в процесс обучения и учатся размышлять над собственным познавательным процессом.

При проведении веб-квестов можно использовать следующие виды заданий:

– пересказ – демонстрация понимания темы на основе представления материалов из литературных источников, предложенных учителем;

– занимательное задание – головоломка, история вопроса, загадка, ребус и др.;

– оценка – обоснование результатов деятельности обучающегося.

Веб-квест включает в себя в качестве обязательных следующие части:

– введение (тема и обоснование ценности проекта). Этот этап предоставляет основную информацию, вводит ключевые понятия, а также содержит вопрос, над которым и будут размышлять учащиеся;

– задание (цель, условия, проблема и пути ее решения). Это наиболее важная часть веб-квеста. Задание направляет учащихся на ряд конкретных действий на пути решения проблемы;

– процесс (поэтапное описание хода работы, распределение ролей, обязанностей каждого участника, ссылки на интернет-ресурсы, конечный продукт). В этом разделе содержатся указания, как именно учащиеся будут выполнять задание (порядок выполнения и сортировки информации);

– оценка (шкала для самооценки и критерии оценки преподавателя). Раздел содержит критерии оценки выполненного задания в соответствии с определенными стандартами;

– заключение (обобщение результатов, подведение итогов (чему научились, какие навыки приобрели; возможны риторические вопросы или вопросы, мотивирующие дальнейшее исследование темы). Здесь подводится итог и поощряется рефлексия и дальнейшие исследования по проблеме;

– страницы для учителя (дополнительно): в них содержится информация для помощи другим преподавателям, которые будут использовать веб-квест [32].

Таким образом, образовательный квест – педагогическая технология, включающая в себя набор проблемных заданий с элементами ролевой игры.

Они могут охватывать отдельную проблему, учебный предмет, тему, также могут быть и межпредметными.

Среди форм сетевого общения с учащимися можно выделить следующие:

- вебинары,
- общение в чатах,
- участие в круглых столах,
- формирование электронного портфолио школьника.

Термин вебинар происходит от англ. webinar – сокращение от web-basedseminar. Под вебинаром понимается семинар, организованный при помощи веб-технологий в режиме реального времени. Современные сервисы для проведения вебинаров предоставляют широкий спектр форматов, от текстовых до мультимедийных. Учитель может демонстрировать учащимся на их персональных компьютерах различные документы, текстовые, аудио, видео и флэш ролики, презентации и др. Ряд сервисов для проведения вебинаров оснащены средствами голосования и опроса, которые позволяют в реальном времени собрать информацию от учащихся по тому или иному вопросу, проверить, достигнуты ли ожидаемые результаты [51].

Общение в чатах – это форма сетевого общения с учащимися. Используя чат, можно участвовать в групповых видах работы и проводить индивидуальную работу онлайн; проводить уроки-проекты с обучающимися. Можно выделить несколько видов чата:

- чат на свободную тему; основная задача – это возможность самостоятельного выбора темы беседы, поиска и подбора собеседников;
- чат, направленный на решение определенной учебной задачи, в данном случае тема конкретизируется или сужается;
- чат-семинар или чат-презентация;
- чат, направленный на отработку какого-то определенного материала или действия;

– оценочный чат, направленный на контроль и оценку степени усвоения того или иного материала.

Таким образом, образовательный чат – это процесс общения учителя с обучающимися.

Круглый стол – это следующая форма сетевого общения. Круглый стол – лекция или практическое занятие, в основе его заложены несколько различных точек зрения на один и тот же вопрос, в результате обсуждения которых участники приходят к приемлемым для каждого из них позициям и решениям. Современный образовательный метод по сути своей является проблемно-ориентированным подходом к обучению и позволяет сфокусировать внимание на анализе и разрешении какой-либо конкретной проблемной ситуации.

В ходе круглого стола можно решить следующие педагогические задачи через формирование навыков активного слушания и коммуникации: умения выслушать различные точки зрения; умения отстаивать собственную точку зрения; критического мышления и прогнозирования: нахождение значимой информации; критическая оценка доказательств; сотрудничества и позитивного разрешения проблемы; участия в работе групп, решающих общественно значимые проблемы. По окончании обсуждения абсолютно всех интересующих проблем обучающиеся в первую очередь усваивают знания, что дает основу для понимания последующих тем учебной программы [4].

Формирование электронного портфолио школьника – это технология, которая используется для оценивания учебных достижений обучающихся в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта общего образования. Анализ психолого-педагогической и методической литературы, нормативных документов показал, что основная педагогическая идея «ученического портфолио» предполагает:

– перенос акцента с недостатков знаний и умений обучающихся, на конкретные достижения по некоторым теме, разделу, учебному предмету;



- интеграцию количественной и качественной оценки, приобретенной в деятельности;
- доминирование самооценки по отношению к внешней оценке [35].

Портфолио – это целенаправленная коллекция работ учащегося, которая демонстрирует его усилия, прогресс, достижения в одной или более образовательных областях. Коллекция должна вовлекать учащегося в отбор его содержания, определения критериев его отбора; должна содержать критерии для оценивания портфолио и свидетельства о рефлексии учащегося.

Электронный портфолио представляет собой набор документов, которые сформированы на компьютере. Бумажный эквивалент портфолио предъявляется в виде папки с документами, электронный портфолио – в виде файлов на магнитном носителе. В электронный портфолио можно, также как и в бумажный носитель (папку), добавлять и редактировать материалы, достижения обучающихся, помещать отсканированные грамоты, дипломы и похвальные листы, объемные работы предоставляются в виде фотографий. Также здесь наиболее ярко может быть представлена творческая деятельность, созданная с помощью различных компьютерных программ.

Электронный портфолио может включать различные полную информацию об успехах создателя, тесты, тренажеры, опросники, материалы творческого характера для повышения качества обучения каждого обучающегося. Посредством Интернета учитель сможет управлять работой обучающихся, своевременно отслеживать, кто из учеников и когда заходил на сайт, какой тренажер (на какую тему) применялся и т. д.

Все рассмотренные выше онлайн-занятия можно проводить на различных платформах и посредством интернет-площадок. Самый простой способ организации дистанционного обучения основан на использовании функционала социальных сетей и мессенджеров. Одним из наиболее популярных сервисов для проведения онлайн-занятий является «Zoom».

Программа позволяет демонстрировать свой экран (слайды презентации, видео, ссылку на сайты и текстовые учебные материалы) другим участникам конференции, комментировать в онлайн-режиме любые файлы.

Еще одной популярной платформой для организации видеоконференций и вебинаром является «MSTeams», которая в бесплатной версии позволяет собирать аудиторию до 300 человек. Для совместной работы или обучения сервис позволяет формировать команду, члену которой общаются между собой с использованием каналов, посвященных одной теме или проекту. В них ведутся текстовые, аудио- и видеобеседы, обмен материалами лекций, заданиями и ответами на них. Сервис позволяет осуществлять аудио- и видеозвонки в интернете, предоставляет возможность демонстрации экрана с обучающими материалами различного формата (презентации, текстовые документы, видео, сайты). Доступно обсуждение информации в групповых чатах, обмен файлами между участниками конференции.

Схожим функционалом обладает сервис «Webinar», к преимуществам которого относится наличие специальных мобильных приложений для iOS и Android. Асинхронные видеолекции и вебинары, предназначенные для просмотра студентами в записи, могут быть созданы с использованием возможностей таких прикладных программ, как «Bandicam», «MovaviVideoSuite» и «UVSoftium» [35].

Подкастинг – это серия эпизодических программ, доставляемых подписчику через сеть Интернет с использованием технологии RSS (с англ. Really Simple Syndication – очень простое распространение). Создатель, вещатель подкастов формирует выпуски путем размещения эпизодов аудио и видеофайлов на web-сервер. Слушатель подкаста подписывается на подкастинг с помощью клиентского приложения.

На сегодняшний день в педагогической практике в роли создателя и вещателя учебных подкастов выступает в большинстве случаев преподаватель, а слушателями и подписчиками являются обучающиеся.

Однако мы полагаем, что и сами школьники могут создавать и делиться с преподавателем и друг с другом своими собственными учебными подкастами.

В нашей работе под технологией подкастинга в процессе обучения будем понимать разработку и публикацию мультимедийной информации (в рамках уроков ОБЖ) на телекоммуникационных серверах в сети Интернет, которую можно просматривать, скачивать на современных цифровых устройствах (персональные компьютеры и другие мобильные устройства, позволяющие просматривать видео по web-ссылкам в сети Интернет) всем участникам учебного процесса [36].

Анализ руководства для учителей по использованию подкастинга в образовании, представленные на сайте образовательных технологий и мобильного обучения (Education technology and mobile learning), а также материалов на сайте с инструкциями для продукции Mac (Macinstruct) позволяет выделить следующие цели использования технологии подкастинга в образовании:

- подкасты предоставляют больше возможностей для доставки учебного материала;
- обучающиеся могут создавать собственные подкасты, чтобы поделиться своим опытом обучения друг с другом;
- преподаватели могут записывать подкасты для предоставления дополнительных материалов, которые можно скачивать и просматривать то количество раз, которое потребуется для полного усвоения материала;
- создавая подкаст, обучающиеся развивают навыки исследования, поиска информации, планирования времени.

На основании работ, связанных с использованием подкастов в процессе обучения и представленных на сайтах образовательных сетевых технологий (Education Technology Network), можно выделить следующие примеры подкастов в учебном процессе:

– подкасты от учителя: план работы на весь учебный курс; лекции; справочная информация – информация помимо той, что рассматривается в лекциях; запись обсуждений на аудиторных занятиях;

– подкасты из внешних источников: учебные материалы, опубликованные экспертами в данной области или работниками других образовательных учреждений и предоставленные в бесплатное пользование; справочная информация;

– подкасты от обучающихся: индивидуальные и групповые проекты; обзоры, ответы на заданные вопросы, темы; отчеты по выполненным заданиям; справочная информация [18].

В качестве подкаст предполагается использование различных ребусов, кроссвордов, различных видов творческих работ обучающихся.

Таким образом, мы рассмотрели условия функционирования модели формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся. Это применение различных форм образовательной деятельности – нетрадиционных уроков по основам безопасности жизнедеятельности и разнообразных форм внеклассной работы; использование активных методов обучения – ситуационных и практико-ориентированных заданий (кейс-метод), игр, метода проектов, дискуссионных методов; реализация различных технологий дистанционного обучения – образовательных квестов, сетевых форм общения обучающихся, образовательных подкастов.

## Выводы по первой главе

Мотивация к безопасной жизнедеятельности – это совокупность мотивов к безопасному поведению, соблюдений норм и правил безопасной жизнедеятельности, осознанное отношение к жизни и здоровью, познавательный интерес, стремление оберегать, поддерживать свою жизнь и здоровье, осуществлять адекватное поведение в различных жизненных ситуациях.

Модель – это образец процесса формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся. Модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся разработана основе таких подходов, как системно-деятельностный, личностно-ориентированный и технологический. В структуре модели были определены следующие компоненты: ориентировочный, понятийно-содержательный, процессуально-технологический, критериально-результативный.

Условия функционирования модели формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся включают применение различных форм образовательной деятельности – нетрадиционных уроков по основам безопасности жизнедеятельности и разнообразных форм внеклассной работы; использование активных методов обучения – ситуационных и практико-ориентированных заданий (кейс-метод), игр, метода проектов, дискуссионных методов; реализация различных технологий дистанционного обучения – образовательных квестов, сетевых форм общения обучающихся, образовательных подкастов.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ**

### **2.1 Цели, задачи и организация экспериментальной работы по формированию мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся**

Экспериментальное исследование проведено с целью изучения влияния психолого-педагогических условий на формирование мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся.

Задачи экспериментального исследования:

1. Определить показатели мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся на констатирующем этапе.
2. Реализовать модель и психолого-педагогические условия формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся на формирующем этапе.
3. Оценить эффективность проведенной работы на контрольном этапе.

Экспериментальная работа была проведена на базе КГУ «Общеобразовательная школа №3 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании приняли участие обучающиеся 8-х классов, всего 48 человек. Обучающиеся были разделены на две группы – экспериментальную (25 человек) и контрольную (23 человека).

Диагностика проводилась в трех направлениях:

1. Знания безопасной жизнедеятельности.
2. Умения безопасного поведения.
3. Мотивация учения обучающихся.

Для изучения уровня знаний безопасного поведения учащихся использовался метод тестирования. В тест были включены вопросы, с

помощью которых оценивался уровень знаний о понятии чрезвычайных ситуациях, их видах, особенностях, мерах по ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций, основы безопасного поведения человека.

Перечень оцениваемых знаний:

- причины чрезвычайных ситуаций;
- способы оповещения населения при возникновении чрезвычайных ситуаций;
- правила безопасного поведения при возникновении чрезвычайных ситуаций.

Для изучения уровня умений безопасного поведения учащихся использовался метод экспертной оценки. Для этого была разработана карта, в которой представлен перечень практических умений, которые должны быть сформированы у учащихся данного возраста. Было предложено оценить уровень сформированности данных умений у каждого учащегося.

Перечень оцениваемых умений:

- умение пользоваться индивидуальными средствами защиты (противогазом, респиратором, ватно-марлевой повязкой, домашней медицинской аптечкой);
- умение действовать согласно установленному порядку по сигналу «Внимание всем!», комплектовать минимально необходимый набор документов, вещей и продуктов питания в случае эвакуации населения.

Для изучения мотивации использовалась методика «Изучение мотивации учения подростков» М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой.

Для обработки результатов использовались методы математико-статистического анализа: первичная описательная статистика (расчет средних значений, метод вычисления процентных долей); U-критерий Манна-Уитни.

Методика изучения мотивации учения подростков М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина представляет собой анкету, включающую 18 неоконченных предложений. Учащимся предлагается выбрать два варианта ответа.

Опросник разделен на пять блоков: первый блок отражают такой показатель мотивации, как личностный смысл учения, второй блок – способность к целеполаганию, третий блок – иные мотивы (внешний, игровой, получение отметки, позиционный, социальный, учебный), четвертый блок позволяет выявить преобладание у школьника внутренней или внешней мотивации обучения, пятый блок характеризуют стремление подростка к достижению успеха в учебе или недопущение неудачи, шестой блок – реализацию названных мотивов поведения. Результаты тестирования знаний учащихся о безопасном поведении представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровни сформированности знаний о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях, количество учащихся в % (констатирующий этап)

Группа	Уровни знаний		
	низкий	средний	высокий
Экспериментальная	16	56	28
Контрольная	20	48	32

Наглядно результаты тестирования знаний о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях учащихся экспериментальной и контрольной группы представлены на диаграмме (рисунок 2).

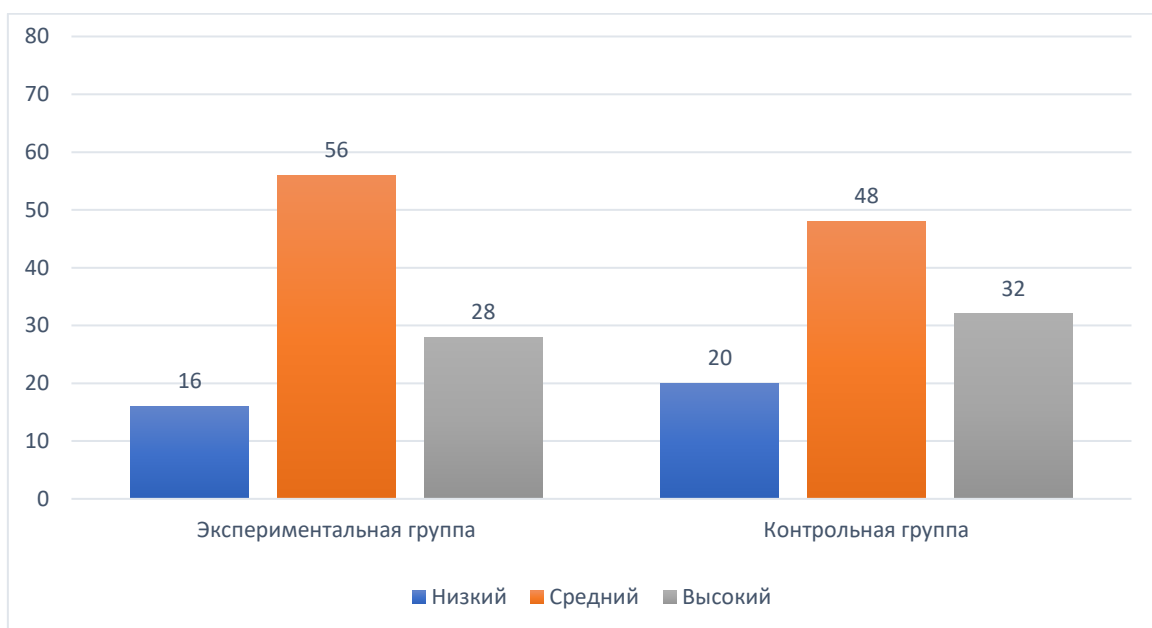


Рисунок 2 – Результаты оценки уровня знаний учащихся о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях, в % (констатирующий этап)



Высокий уровень знаний о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях в результате проведенного тестирования показали треть учащихся – 28% в экспериментальной группе и 32% в контрольной группе. Они смогли правильно ответить на большинство вопросов в тесте.

Каждый второй школьник показал средний уровень знаний о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях – 56% в экспериментальной группе и 48% в контрольной группе. Данные учащиеся ответили правильно на 50-80% вопросов теста.

С большинством предложенных тестовых заданий не смогли справиться 16% учащихся экспериментальной группы и 20% учащихся контрольной группы. Данный показатель свидетельствует о значительных пробелах в знаниях данных учащихся по основам безопасности жизнедеятельности. Данные школьники показали низкий уровень знаний о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях.

На следующем этапе были обработаны результаты оценки умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях. Обобщив данные экспертной оценки, данной учителем ОБЖ по каждому ученику, мы получили следующие результаты, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровни сформированности умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, количество учащихся в % (констатирующий этап)

Группа	Уровни умений		
	низкий	средний	высокий
Экспериментальная	40	48	12
Контрольная	32	48	20

Как показали результаты исследования, практические умения безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях у большинства учащихся не сформированы или сформированы частично. Высокий уровень выявлен у 12% учащихся экспериментальной группы и 20% учащихся контрольной группы. Данные ученики, по мнению учителя, обладают необходимыми умениями безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях.

У каждого второго школьника отмечается средний уровень умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях. Это 48% школьников в обеих группах. У данной группы школьников практические умения сформированы частично.

Низкий уровень умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях выявлен у 40% учащихся экспериментальной группы и 32% учащихся контрольной группы. Данные школьники, по результатам экспертной оценки учителя, не смогут применить свои знания в конкретных ситуациях, не владеют умениями действовать в условиях чрезвычайной ситуации (рисунок 3).

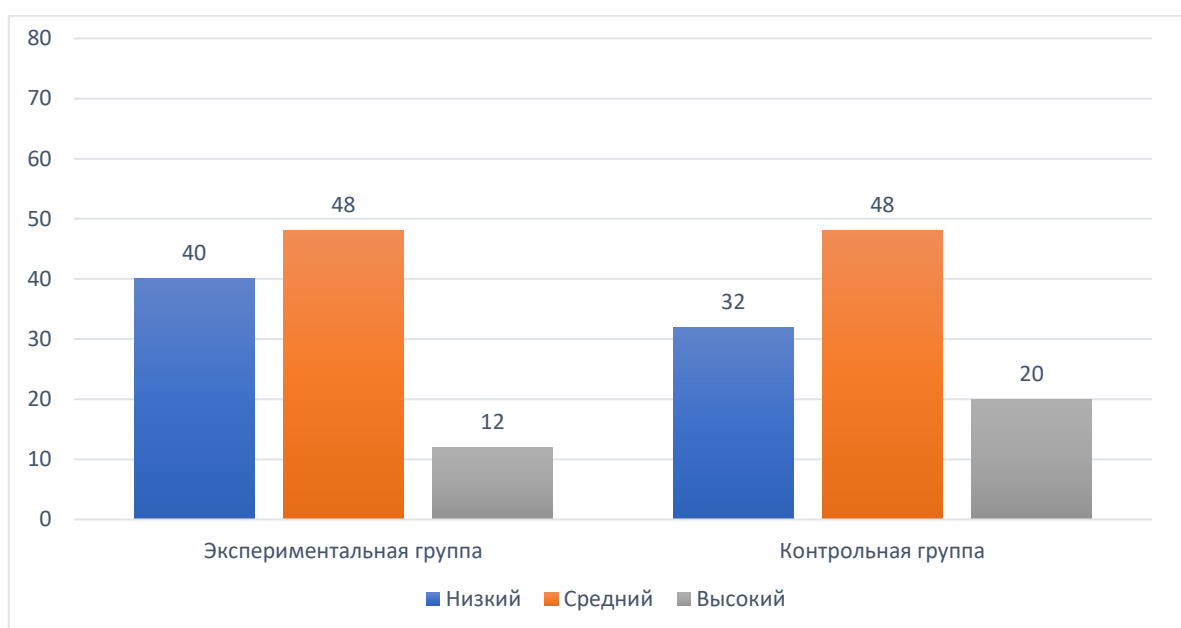


Рисунок 3 – Результаты оценки уровня умений безопасного поведения учащихся в чрезвычайных ситуациях, в % (констатирующий этап)

На констатирующем этапе исследования мы также обработали результаты анкетирования подростков по методике «Изучение мотивации учения подростков» М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой (таблица 3).

Таблица 6 – Результаты исследования мотивации учащихся по методике М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой

Группа	Показатели мотивации (среднее значение)
--------	---

	Личностный смысл учения	Способность к целеполаганию	Мотивы учения
ЭГ	15,7	16,2	15,0
КГ	16,5	16,0	15,3

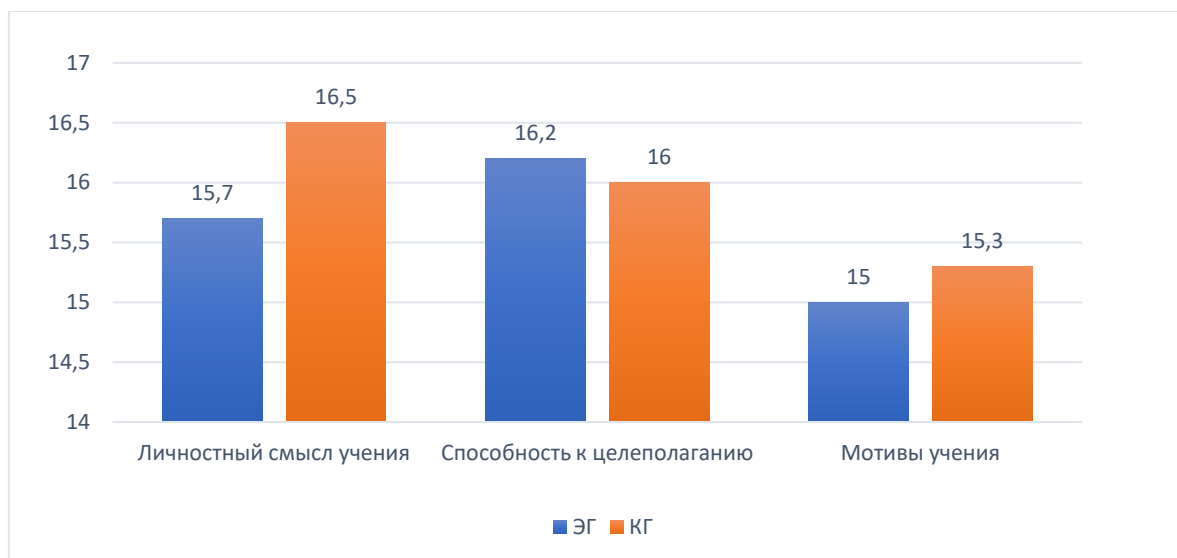


Рисунок 4 – Результаты исследования мотивации учащихся по методике М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой

Невысокие показатели мотивации свидетельствуют о том, что у подростков преобладают внешние мотивы, игровые, получение отметки – те мотивы, которые оцениваются в 0-2 балла. Мотивы, которые оцениваются в 4-5 баллов, - социальные, учебные мотивы, у большинства подростков не сформированы. Обобщив результаты, мы распределили подростков по уровням сформированности учебной мотивации. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Уровни сформированности учебной мотивации подростков (констатирующий этап), в %

Группа	Уровень учебной мотивации			
	очень высокий	высокий	средний	сниженный

ЭГ	8	16	48	28
КГ	4	17	57	22

Результаты исследования показали, что только 24% учащихся ЭГ и 21% учащихся КГ имеют высокий и очень высокий уровень учебной мотивации. Более половины школьников имеют неустойчивую мотивацию – средний и сниженный уровень.

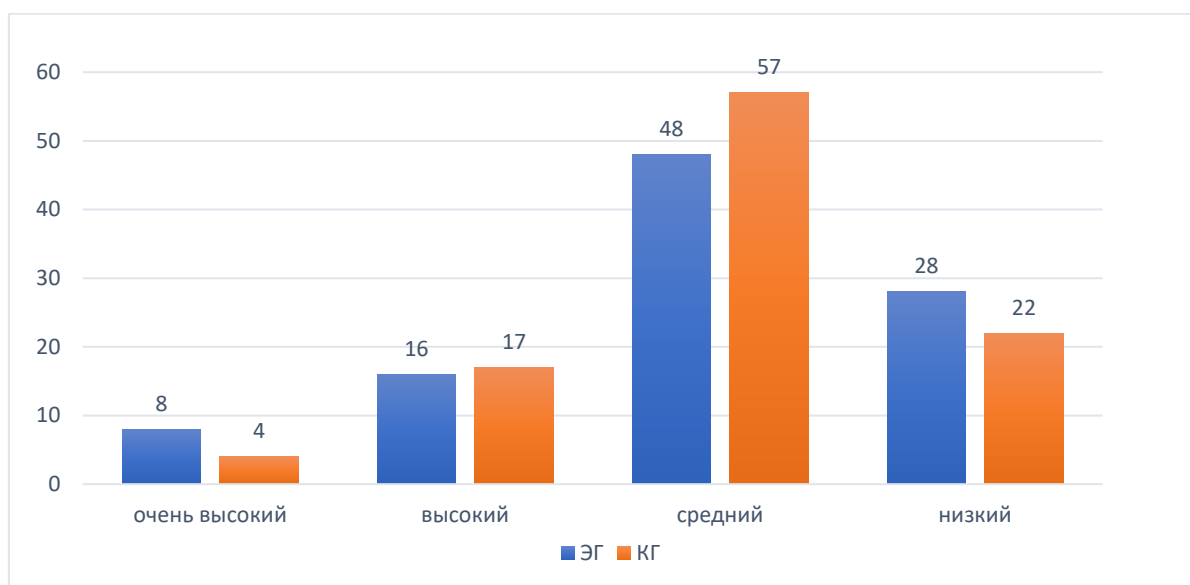


Рисунок 5 – Распределение учащихся по уровням сформированности учебной мотивации, в %

В таблице 5 представлены показатели сформированности мотивации учащихся по методике «Изучение мотивации учения подростков» М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой, части 4-6. Они позволяют оценить, какие мотивы – внутренние или внешние – являются доминирующими в структуре мотивации подростков.

Таблица 5 – Показатели структуры мотивации учащихся, количество подростков в %

Группа	Структура мотивации		
	преобладание внутренней мотивации	внешние и внутренние мотивы выражены в равной степени	преобладание внешней мотивации

ЭГ	36	36	28
КГ	17	57	26

Как видно из данных таблицы 5, в ЭГ у 36% учащихся преобладает внутренняя мотивация учения, в КГ этот показатель ниже – 17%. Следует отметить значительное количество учащихся, у которых присутствуют и внешние, и внутренние мотивы (36% в ЭГ и 57% в КГ). Преобладание внешней мотивации отмечается у 28% учащихся ЭГ и 26% учащихся КГ.

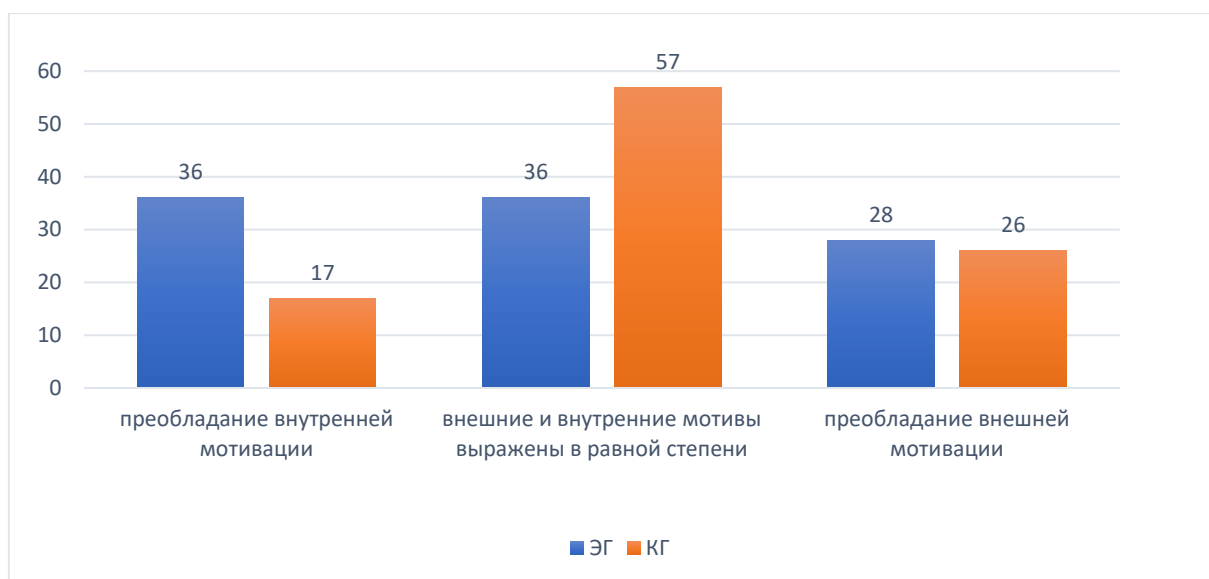


Рисунок 6 – Распределение учащихся по структуре учебной мотивации, в %

Для статистической обработки результатов исследования мы использовали критерии Манна-Уитни (таблица 6).

Таблица 6 – Результаты сравнения показателей мотивации подростков с помощью критерия U Манна-Уитни

Показатель	Среднее значение		Критерий U	
	ЭГ	КГ	U	p
Личностный смысл учения	15,7	16,5	270,0	>0,05

Способность к целеполаганию	16,2	16,0	286,5	>0,05
Мотивы учения	15,0	15,3	275,0	>0,05

Согласно результатам сравнительного анализа, представленным в таблице 6, показатели мотивации подростков в исследуемых группах значимо не различаются (при  $p > 0,05$ ).

Таким образом, проведенная диагностика на констатирующем этапе исследования позволила выявить уровень сформированности знаний и умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях у учащихся. На констатирующем этапе школьники экспериментальной и контрольной групп показали недостаточный уровень представлений безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях. По результатам исследования выявлено, что в структуре мотивации учащихся доминируют внешние мотивы, не связанные с содержанием учения. Это свидетельствует о необходимости проведения работы на формирующем этапе экспериментальной работы по реализации психолого-педагогических условий.

## 2.2 Реализация модели формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся

Работа по формированию мотивации обучающихся к безопасной жизнедеятельности проводилась в процессе урочной и внеклассной работы по ОБЖ.

Цель работы – формирование знаний, умений и мотивов безопасного поведения у школьников.

Задачи:

- освоение знаний о чрезвычайных ситуациях и основах безопасного поведения при их возникновении, о причинах развития различных чрезвычайных ситуаций; о способах оповещения населения при возникновении чрезвычайных ситуаций; о правилах безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях;

- овладение умениями предвидеть потенциальные опасности и правильно действовать в случае их наступления, использовать средства индивидуальной (противогаз, респиратор, ватно-марлевая повязка, домашняя медицинская аптечка) и коллективной защиты; пользоваться средствами индивидуальной защиты; действовать согласно установленному порядку по сигналу «Внимание всем!», комплектовать минимально необходимый набор документов, вещей и продуктов питания в случае эвакуации населения;

- формирование мотивов безопасного поведения, чувства ответственности за личную безопасность, ценностного отношения к своему здоровью и жизни.

Освоение содержания программы осуществлялось в процессе урочной и внеклассной работы.

Основная форма организации обучения – урок. На уроке изучалась определенная тема, где раскрывались основные теоретические аспекты безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях техногенного характера. Для закрепления полученных знаний и формирования практических умений учащихся была организована внеклассная работа в форме:

- практических занятий по отработке практических умений пользоваться средствами индивидуальной защиты;

- экскурсий с целью ознакомления деятельности пожарных, спасателей МЧС;

- викторин с целью закрепления знаний и умений по разделам программы «Внимание, авария!»;
- выполнения проектов по изучаемым темам по выбору учащихся;
- игр, имитирующих действия безопасного поведения личности в различных чрезвычайных ситуациях.

В процессе работы использовались следующие способы формирования знаний и умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях:

- словесные методы обучения – беседа, объяснение, рассказ, метод анализа конкретных ситуаций (кейс-метод), дискуссии;
- наглядные методы обучения – демонстрация таблиц, схем, использование презентаций;
- практические методы обучения – упражнение, игра, метод проектов;
- технологии дистанционного обучения – образовательный квест, сетевые формы общения, образовательные подкасты.

На уроках и во внеклассной работе использовались следующие методы воспитания:

1. Методы беседы, дискуссии, убеждения с целью формирования у учащихся сознательного отношения к соблюдению норм и правил безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях.
2. Методы соревнования, поощрения, наказания, воспитывающих ситуаций с целью стимулирования и мотивации деятельности и поведения учащихся.

Содержание работы по подготовке школьников к безопасному поведению в чрезвычайных ситуациях в ходе урочной деятельности по ОБЖ включает следующие разделы (таблица 7).

Таблица 7 – Содержание уроков по по ОБЖ по подготовке школьников к безопасному поведению в чрезвычайных ситуациях

№	Разделы, темы	
---	---------------	--



урока		Количество часов
1	2	3
ОПАСНЫЕ И ЧРЕЗВЫЧАЙНЫЕ СИТУАЦИИ ТЕХНОГЕННОГО ХАРАКТЕРА		3
1	Понятия аварии, катастрофы, чрезвычайной ситуации техногенного характера. Их классификация	1
2	Краткая характеристика основных видов чрезвычайных ситуаций техногенного характера и их последствий	1
3	Основные причины и стадии развития техногенных происшествий	1
ПОЖАРЫ И ВЗРЫВЫ		4
4	Пожары	1
5	Взрывы	1
6	Характеристика причин и возможных последствий пожаров и взрывов	1
7	Меры пожарной безопасности. Правила безопасного поведения при пожарах и угрозе взрывов	1

*Продолжение таблицы 7*

1	2	3
АВАРИИ С ВЫБРОСОМ ОПАСНЫХ ХИМИЧЕСКИХ ВЕЩЕСТВ		4
8	Опасные химические вещества и объекты	1
9	Характеристика СДЯВ и их поражающих факторов	1
10	Причины и последствия аварий на химически опасных объектах	1
11	Правила поведения и защитные меры при авариях на ХОО. Первая помощь пострадавшим от АХОВ	1
АВАРИИ С ВЫБРОСОМ РАДИОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ		7
12	Радиоактивность и радиационно-опасные объекты	1
13	Естественная радиоактивность	1
14	Радиационные опасные объекты и радиационные аварии	1
15	Последствия радиационных аварий.	1
16	Характеристика очагов поражения при авариях на АЭС. Характер поражения людей и животных, радиационного загрязнения растений	1
17	Правила поведения и действия населения при радиационных авариях и радиоактивном загрязнении местности. Проведение йодной профилактики	1
18	Использование продуктов, загрязненных радионуклидами	1

ГИДРОДИНАМИЧЕСКИЕ АВАРИИ		4
19	Гидродинамические аварии и гидротехнические сооружения	1
20	Причины и виды гидродинамических аварий	1
21	Последствия гидродинамических аварий	1
22	Меры по защите населения от последствий гидродинамических аварий. Правила поведения при угрозе и во время гидродинамических аварий.	1
	Итого	22

Раздел 1 «Опасные и чрезвычайные ситуации техногенного характера» (3 часа) дает представление о:

- понятии аварии, катастрофы, чрезвычайной ситуации техногенного характера;
- классификации чрезвычайных ситуаций техногенного характера;
- основных видах чрезвычайных ситуаций техногенного характера и их последствий;
- основных причинах и стадиях развития техногенных происшествий.

Раздел 2 «Пожары и взрывы» (4 часа) дает представление о:

- понятии пожара, взрыва;
- их причинах и последствиях;
- мерах пожарной безопасности;
- правилах безопасного поведения при пожарах и угрозе взрывов.

Один урок отводится на контроль знаний учащихся (тестирование).

Раздел 3 «Аварии с выбросом опасных химических веществ» (4 часа) дает представление об:

- опасных химических веществах и объектах;
- сильнодействующих ядовитых веществах (СДЯВ) и их поражающих факторах;
- причинах и последствиях аварий на химически опасных объектах;

- правила поведения и защитные меры при авариях на химически опасных объектах (ХОО);
- первой помощи пострадавшим от аварийно химически опасных веществ (АХОВ).

Раздел 4 «Аварии с выбросом радиоактивных веществ» (7 часов) дает представление о:

- радиоактивности и радиационно-опасных объектах
- последствиях радиационных аварий;
- очагах поражения при авариях на АЭС, характере поражения людей и животных, радиационного загрязнения растений;
- правилах поведения и действия населения при радиационных авариях и радиоактивном загрязнении местности, проведения йодной профилактики;
- использовании продуктов, загрязненных радионуклидами.

Раздел 5 «Гидродинамические аварии» (4 часов) дает представление о:

- гидродинамических авариях и гидротехнических сооружениях;
- причинах и видах гидродинамических аварий;
- последствиях гидродинамических аварий;
- мерах по защите населения от последствий гидродинамических аварий;
- правилах поведения при угрозе и во время гидродинамических аварий.

Таким образом, на уроках ОБЖ у учащихся формируются представления об авариях на радиационно-опасных, химически опасных, взрыво- и пожароопасных объектах и на гидротехнических сооружениях, их причинах и возможных последствиях. В уроки также материал по изучению последствий аварий на Чернобыльской АЭС, на химкомбинате «Маяк» в Челябинской области.

Помимо уроков, организована внеклассная работа по изучению основ безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях.

Формы внеклассной работы:

1. Экскурсия в Управление по чрезвычайным ситуациям города Рудного.
2. Практическое занятие в форме квеста по формированию умений пользоваться средствами индивидуальной защиты.
3. Защита проектов «Безопасное поведение во время чрезвычайных ситуаций техногенного характера».
4. Онлайн-викторина по теме «ЧС техногенного характера» - «Внимание, авария!».

Таким образом, работа по формированию мотивации к безопасной жизнедеятельности осуществлялась в урочной и внеклассной работе, в различных формах и с использованием комплекса методов. К основным формам подготовки школьников к безопасному поведению в чрезвычайных ситуациях отнесены урок и внеклассные формы: экскурсия, викторина, проектная деятельность, игра. Основными методами формирования знаний и умений безопасного поведения выступили рассказ, объяснение, анализ конкретных ситуаций, наглядные методы, упражнения, игры, методы воспитания личности безопасного типа.

### 2.3 Оценка и интерпретация результатов экспериментальной работы

Для оценки эффективности проведенной работы была осуществлена повторная диагностика знаний и умений учащихся с целью определения уровня сформированности безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях. Результаты тестирования знаний учащихся о безопасном поведении представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Уровни сформированности знаний о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях, количество учащихся в % (контрольный этап)

Группа	Уровни знаний		
	низкий	средний	высокий
Экспериментальная	-	48	52
Контрольная	16	52	32

Высокий уровень знаний о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях в результате проведенного тестирования показали 52% учащихся в экспериментальной группе и 32% в контрольной группе. Они смогли правильно ответить на большинство вопросов в тесте.

Каждый второй школьник показал средний уровень знаний о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях – 48% в экспериментальной и 52% в контрольной группе. Данные учащиеся ответили правильно на 50-80% вопросов теста.

С большинством предложенных тестовых заданий не смогли справиться 16% учащихся контрольной группы. Данный показатель свидетельствует о значительных пробелах в знаниях данных учащихся по основам безопасности жизнедеятельности. Данные школьники показали низкий уровень знаний о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях (рисунок 7).

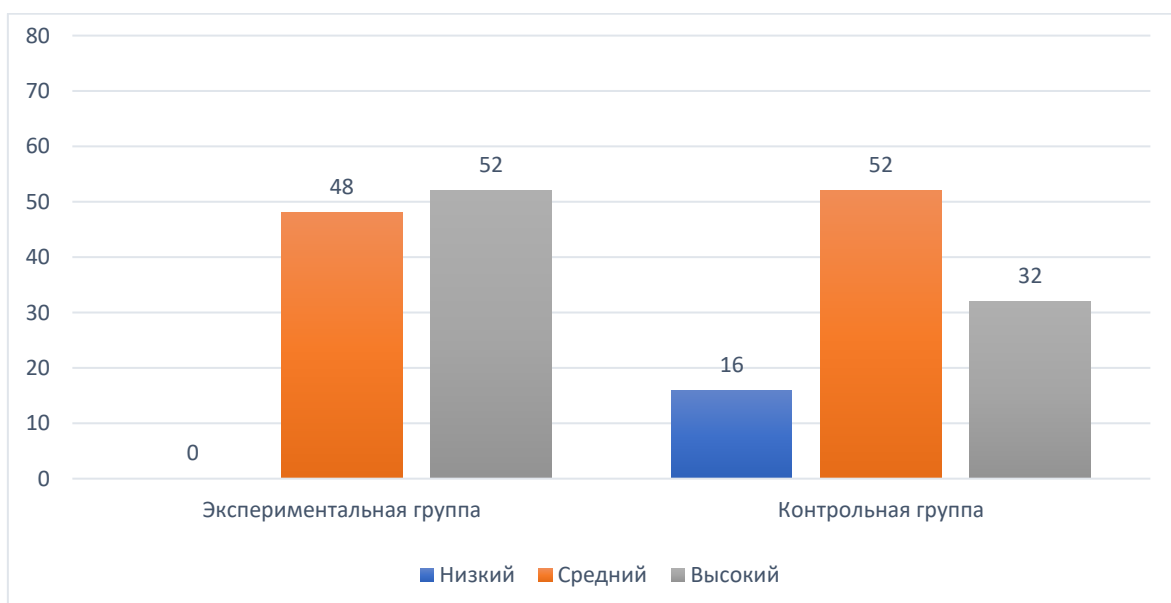


Рисунок 7 – Результаты оценки уровня знаний учащихся о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях, в % (контрольный этап)

Сравнив данные констатирующего и контрольного этапов, мы выявили положительную динамику в ЭГ. Количество учащихся с высоким уровнем знаний увеличилось на 14% (рисунок 8).



Рисунок 8 – Динамика уровня знаний учащихся экспериментальной группы о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях, в %

В контрольной группе динамика также наблюдается, но она ниже, чем в экспериментальной группе. Количество учащихся с высоким уровнем знаний безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях осталось на прежнем уровне, со средним – увеличилось на 4% (рисунок 9).

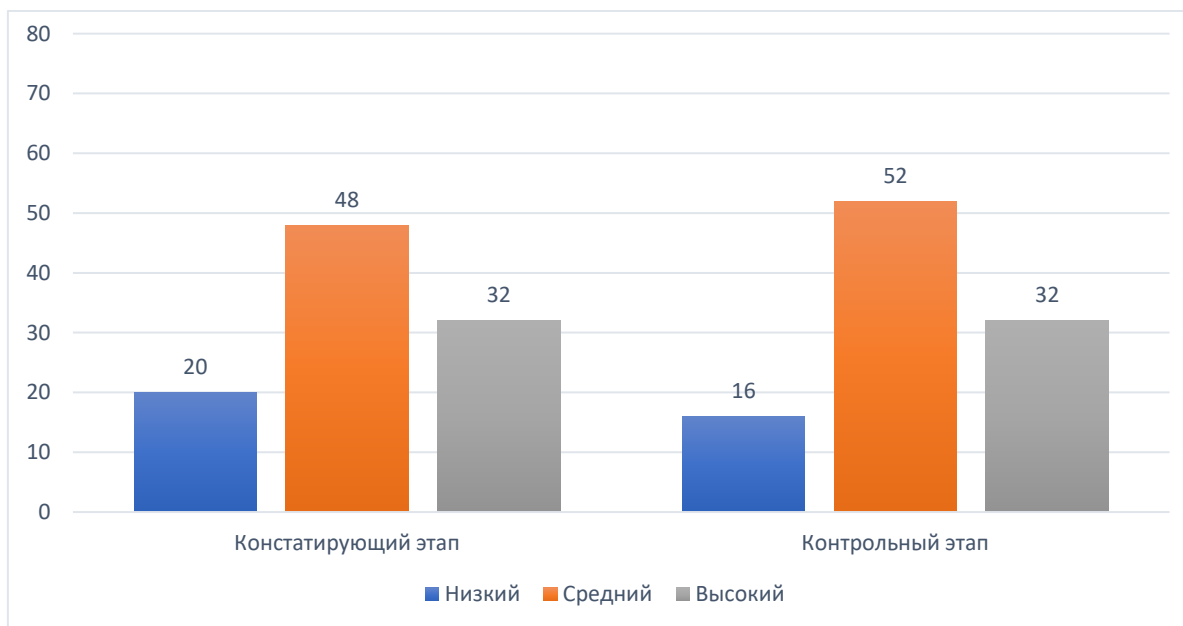


Рисунок 9 – Динамика уровня знаний учащихся контрольной группы о безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях, в %

На следующем этапе были обработаны результаты оценки умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях. Обобщив данные экспертной оценки, данной учителем ОБЖ по каждому ученику, мы получили следующие результаты, которые представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Уровни сформированности умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, количество учащихся в % (контрольный этап)

Группа	Уровни умений		
	низкий	средний	высокий
Экспериментальная	12	52	36
Контрольная	28	48	24

Высокий уровень умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях выявлен у 36% учащихся экспериментальной группы и 24% учащихся контрольной группы. Данные ученики, по мнению учителя, обладают необходимыми умениями безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях.

У каждого второго школьника отмечается средний уровень умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях. Это 52% школьников экспериментальной группы и 48% школьников контрольной группы.

Низкий уровень умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях выявлен у 12% учащихся экспериментальной группы и 28% учащихся контрольной группы. Данные школьники, по результатам экспертной оценки учителя, не смогут применить свои знания в конкретных ситуациях, не владеют умениями действовать в условиях чрезвычайной ситуации (рисунок 10).

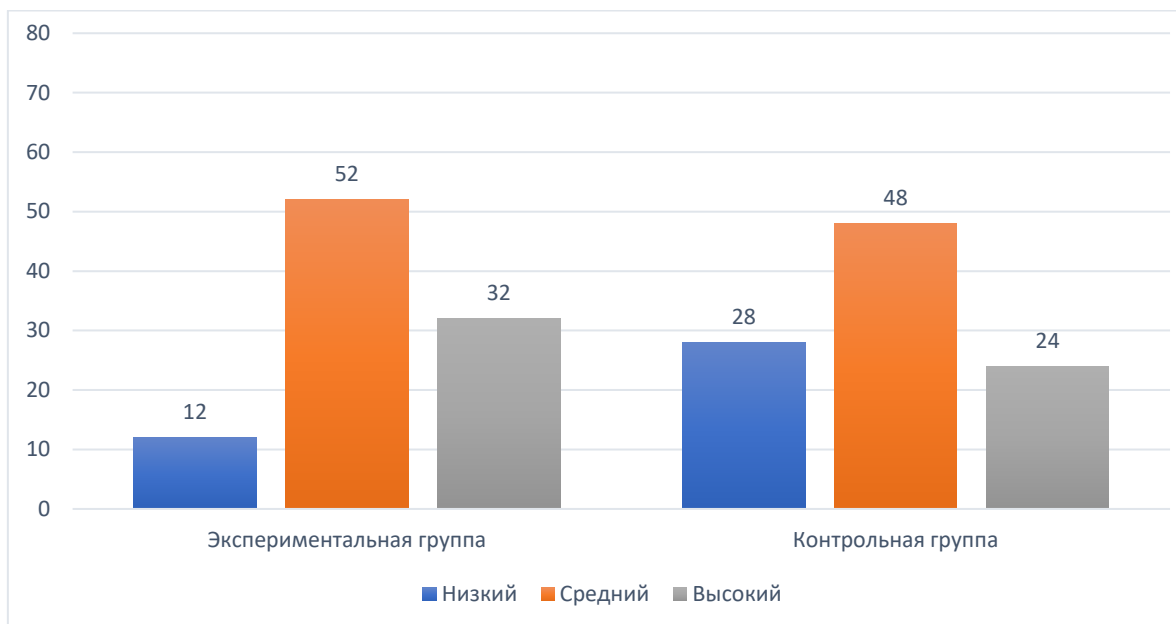


Рисунок 10 – Результаты оценки уровня умений безопасного поведения учащихся в чрезвычайных ситуациях, в % (контрольный этап)

Сравнив данные констатирующего и контрольного этапов исследования, мы выявили положительную динамику в экспериментальной группе. Количество учащихся с высоким уровнем умений увеличилось на 24% (рисунок 11).

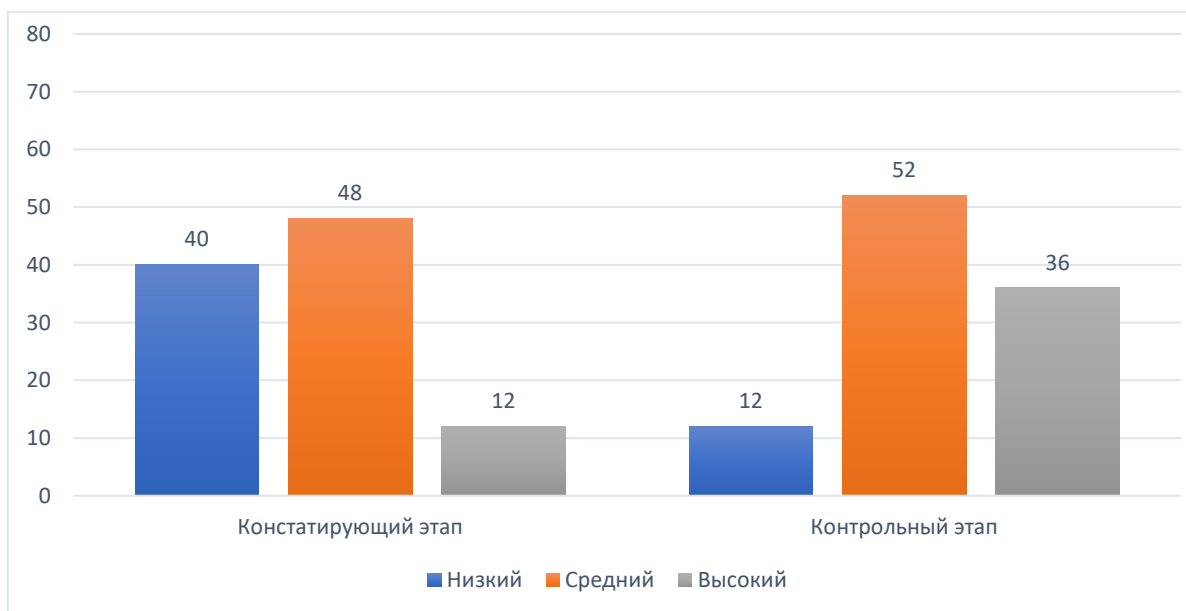


Рисунок 11 – Динамика уровня умений безопасного поведения учащихся в чрезвычайных ситуациях (экспериментальная группа), в %

В контрольной группе динамика также наблюдается, но она ниже, чем в экспериментальной группе. Количество учащихся с высоким уровнем



умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях увеличилось на 4% (рисунок 12).

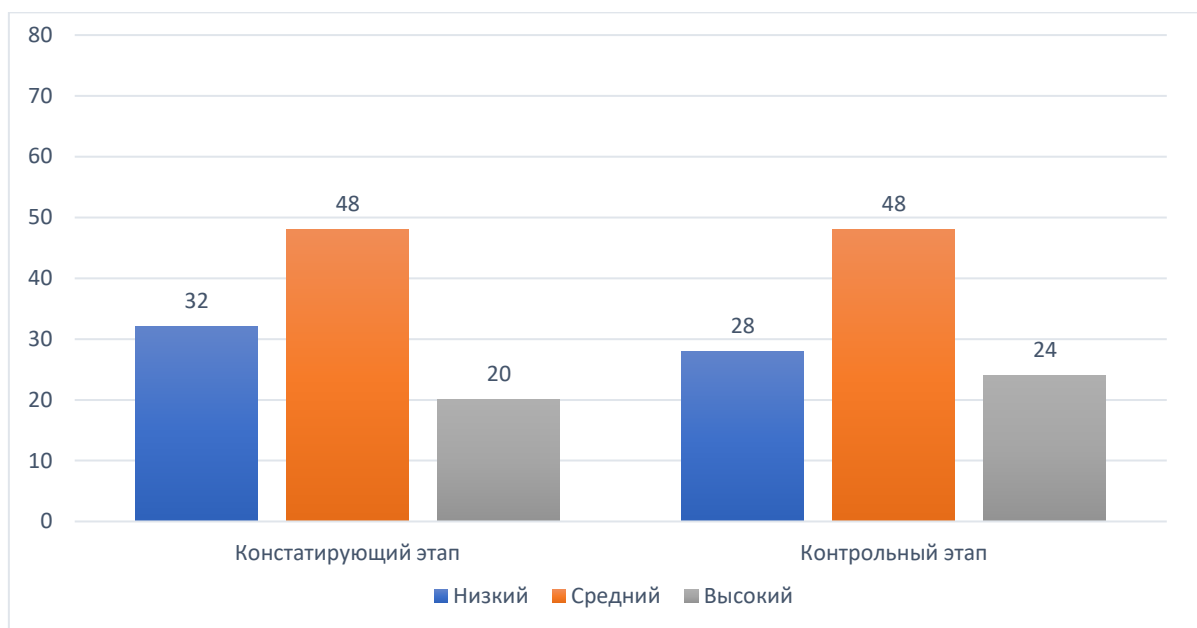


Рисунок 12 – Динамика уровня умений безопасного поведения учащихся в чрезвычайных ситуациях (контрольная группа), в %

На контрольном этапе исследования мы повторно изучили особенности учебной мотивации подростков (таблица 9).

Таблица 9 – Результаты исследования мотивации учащихся по методике М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой

Группа	Показатели мотивации (среднее значение)		
	Личностный смысл учения	Способность к целеполаганию	Мотивы учения
ЭГ	17,8	19,1	19,0
КГ	16,9	16,3	15,5

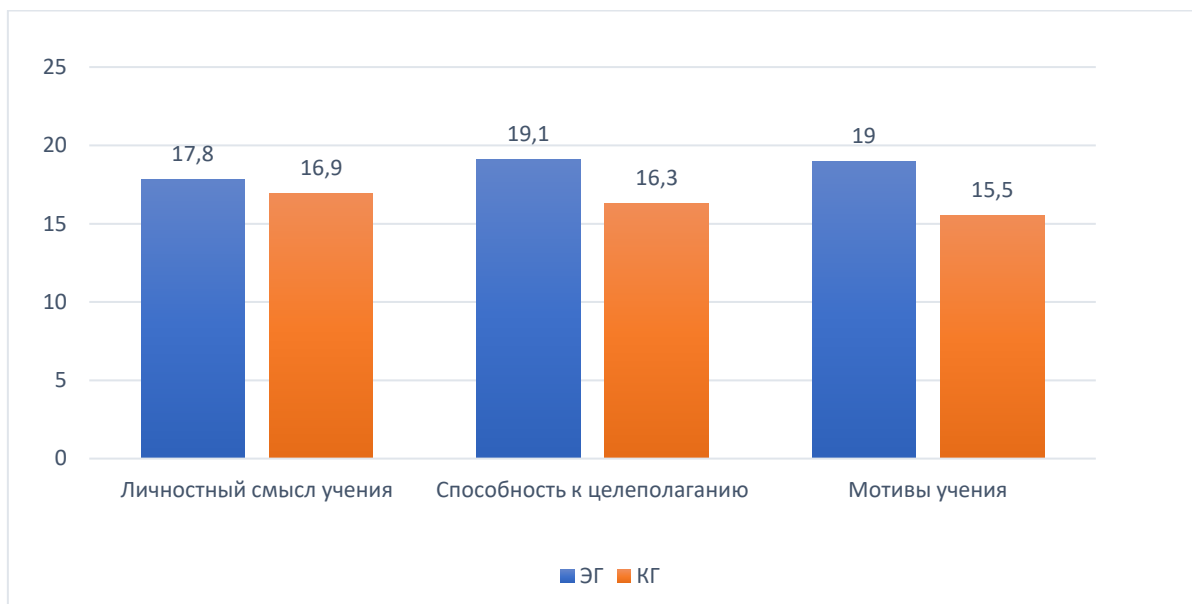


Рисунок 13 – Результаты исследования мотивации учащихся по методике М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой

В экспериментальной группе показатели мотивации выше, особенно по целеполаганию и мотивам учения. Обобщив результаты, мы распределили подростков по уровням сформированности учебной мотивации. Результаты представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Уровни сформированности учебной мотивации подростков (контрольный этап), в %

Группа	Уровень учебной мотивации			
	очень высокий	высокий	средний	сниженный
ЭГ	12	32	56	-
КГ	9	17	51	22

Результаты исследования показали, что только 44% учащихся ЭГ и 26% учащихся КГ имеют высокий и очень высокий уровень учебной мотивации. Средний уровень мотивации выявлен у 56% учащихся ЭГ и 51% учащихся КГ. Сниженного уровня мотивации в ЭГ не выявлено.

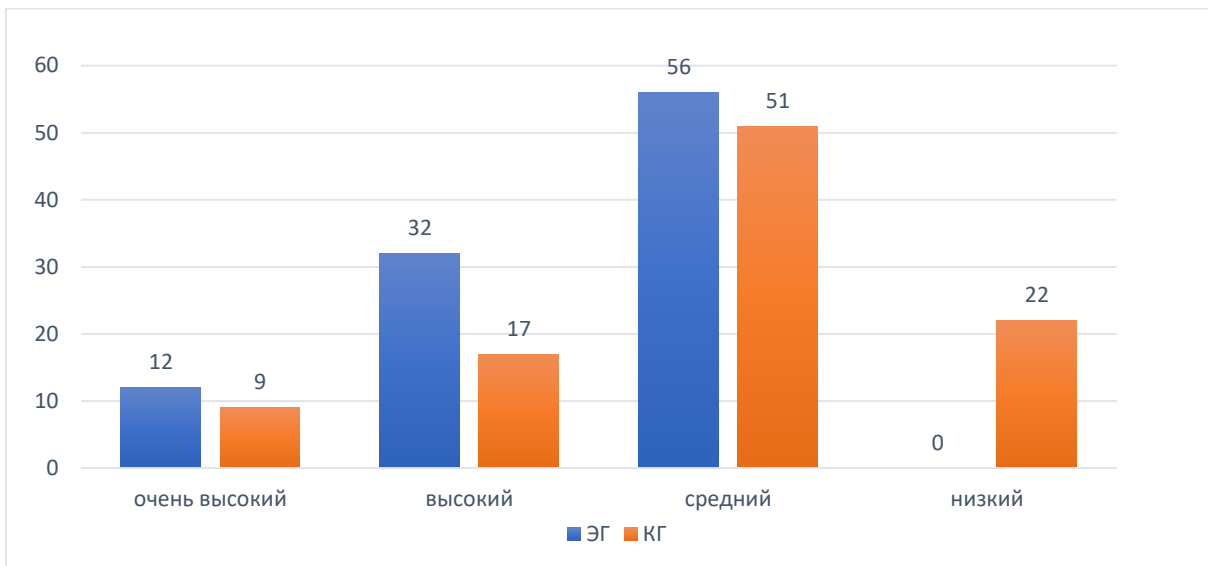


Рисунок 14 – Распределение учащихся по уровням сформированности учебной мотивации, в %

В экспериментальной группе количество учащихся с очень высоким уровнем мотивации увеличилось на 4%, с высоким – на 16% (рисунок 15).

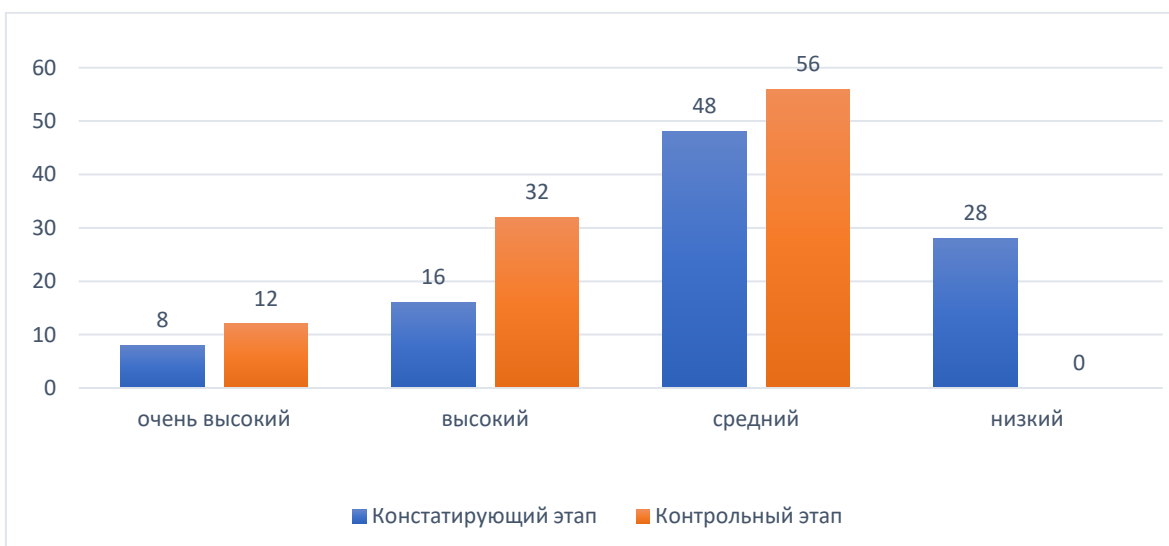


Рисунок 15 – Динамика учебной мотивации в подростков в экспериментальной группе, в %

В контрольной группе количество учащихся с очень высоким уровнем мотивации увеличилось на 5%, с высоким – осталось на прежнем уровне (рисунок 16). Динамика развития мотивации незначительна.

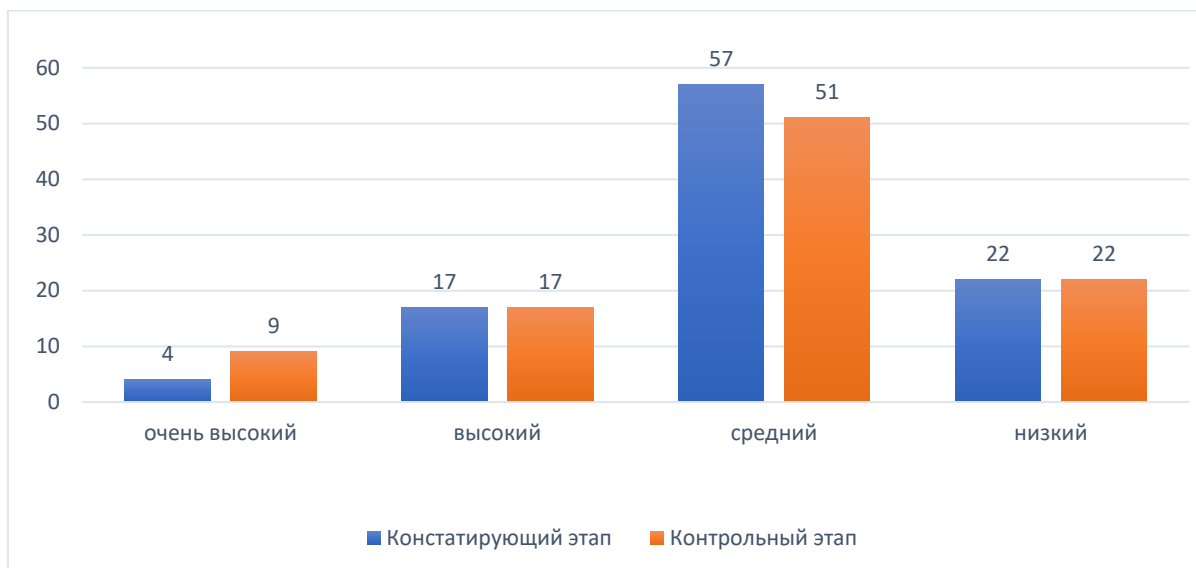


Рисунок 15 – Динамика учебной мотивации в подростков в контрольной группе, в %

Для статистической обработки результатов исследования мы использовали критерии Манна-Уитни (таблица 11).

Таблица 11 – Результаты сравнения показателей мотивации подростков с помощью критерия U Манна-Уитни

Показатель	Среднее значение		Критерий U	
	ЭГ	КГ	U	p
Личностный смысл учения	17,8	16,9	251,5	>0,05
Способность к целеполаганию	19,1	16,3	191,5	<0,05
Мотивы учения	19,0	15,5	134,5	<0,01

Согласно результатам сравнительного анализа, представленным в таблице 11, показатели мотивации подростков в исследуемых группах значимо не различаются по показателю «личностный смысл учения» (при  $p > 0,05$ ). В то же время статистически различаются показатели мотивации по таким критериям, как «способность к целеполаганию» (при  $p < 0,05$ ) и «мотивы учения» (при  $p < 0,01$ ).

Таким образом, проведенная диагностика на контрольном этапе исследования позволила выявить уровень сформированности знаний и умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях у учащихся после проведенной работы. Если на констатирующем этапе школьники

экспериментальной и контрольной групп по уровню сформированности знаний и умений не различались, то на контрольном этапе исследования наблюдается положительная динамика у учащихся экспериментальной группы – более высокий уровень знаний и умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях. Также по итогам проведенного исследования выявлена положительная динамика в развитии учебной мотивации учащихся экспериментальной группы. Это проявляется в актуализации внутренних мотивов учения, снижения роли внешних мотивов. Полученные данные доказывают эффективность проведенной работы, которая способствовала повышению уровня знаний и умений учащихся по безопасному поведению в чрезвычайных ситуациях. Психолого-педагогические условия, реализованные в экспериментальной группе, способствовали повышению уровня мотивации обучающихся к безопасной жизнедеятельности.

## Выводы по второй главе

1. Понятие «мотивации к безопасной жизнедеятельности» в научной литературе рассматривается как совокупность мотивов к безопасному поведению, соблюдений норм и правил безопасной жизнедеятельности, осознанное отношение к жизни и здоровью, познавательный интерес, стремление оберегать, поддерживать свою жизнь и здоровье, осуществлять адекватное поведение в различных жизненных ситуациях.

2. Модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся включает ориентировочный, понятийно-содержательный, процессуально-технологический, критериально-результативный компоненты. В рамках модели реализуются три основных направления – просветительское, имитационное, практическое направление. Оценка эффективности модели основывается на изучении уровня мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся на основе таких критериев, как наличие знаний и убеждений; сформированность учебных мотивов; активное участие во всех мероприятиях; наличие интереса и потребности к получению знаний и познавательного интереса, положительных эмоций.

3. Для реализации модели формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся необходимы следующие педагогические условия: применение различных форм образовательной деятельности – нетрадиционных уроков по основам безопасности жизнедеятельности и разнообразных форм внеклассной работы; использование активных методов обучения – ситуационных и практико-ориентированных заданий (кейс-метод), игр, метода проектов, дискуссионных методов; реализация различных технологий дистанционного обучения – образовательных квестов, сетевых форм общения обучающихся, образовательных подкастов.

4. Реализация модели формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся была осуществлена в ходе

экспериментальной работы. Мероприятия по формированию мотивации обучающихся к безопасной жизнедеятельности проводились в процессе урочной и внеклассной работы по ОБЖ (раздел – «Чрезвычайные ситуации»). На уроке изучалась определенная тема, где раскрывались основные теоретические аспекты безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях техногенного характера. Для закрепления полученных знаний и формирования практических умений учащихся была организована внеклассная работа в форме: практических занятий по отработке практических умений пользоваться средствами индивидуальной защиты; экскурсий с целью ознакомления деятельности пожарных, спасателей МЧС; викторин с целью закрепления знаний и умений по разделам программы «Внимание, авария!»; выполнения проектов по изучаемым темам по выбору учащихся; игр, имитирующих действия безопасного поведения личности в различных чрезвычайных ситуациях. В процессе работы использовались следующие методы обучения – беседа, объяснение, рассказ, метод анализа конкретных ситуаций (кейс-метод), дискуссии; наглядные методы обучения – демонстрация таблиц, схем, использование презентаций; практические методы обучения – упражнение, игра, метод проектов; технологии дистанционного обучения – образовательный квест, сетевые формы общения, образовательные подкасты.

5. Анализ результатов экспериментальной работы показал, что проведенные мероприятия способствовали повышению знаний безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, актуализации внутренних мотивов учения, снижения роли внешних мотивов. Полученные данные доказывают эффективность проведенной работы, которая способствовала повышению уровня знаний и умений учащихся по безопасному поведению в чрезвычайных ситуациях.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что мотивация к безопасной жизнедеятельности – это совокупность мотивов к безопасному поведению, соблюдений норм и правил безопасной жизнедеятельности, осознанное отношение к жизни и здоровью, познавательный интерес, стремление оберегать, поддерживать свою жизнь и здоровье, осуществлять адекватное поведение в различных жизненных ситуациях.

Модель – это образец процесса формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся. Модель формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся разработана основе таких подходов, как системно-деятельностный, личностно-ориентированный и технологический. В структуре модели были определены следующие компоненты: ориентировочный, понятийно-содержательный, процессуально-технологический, критериально-результативный.

Условия функционирования модели формирования мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся включают применение различных форм образовательной деятельности – нетрадиционных уроков по основам безопасности жизнедеятельности и разнообразных форм внеклассной работы; использование активных методов обучения – ситуационных и практико-ориентированных заданий (кейс-метод), игр, метода проектов, дискуссионных методов; реализация различных технологий дистанционного обучения – образовательных квестов, сетевых форм общения обучающихся, образовательных подкастов.

Экспериментальное исследование проведено с целью изучения влияния психолого-педагогических условий на формирование мотивации к безопасной жизнедеятельности у обучающихся. Диагностика проводилась в трех направлениях: знания безопасной жизнедеятельности, умения безопасного поведения, мотивация учения обучающихся.



Проведенная диагностика на констатирующем этапе исследования позволила выявить уровень сформированности знаний и умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях у учащихся. На констатирующем этапе школьники экспериментальной и контрольной групп показали недостаточный уровень представлений безопасном поведении в чрезвычайных ситуациях. По результатам исследования выявлено, что в структуре мотивации учащихся доминируют внешние мотивы, не связанные с содержанием учения.

Работа по формированию мотивации обучающихся к безопасной жизнедеятельности проводилась в процессе урочной и внеклассной работы по ОБЖ (раздел – «Чрезвычайные ситуации»). На уроке изучалась определенная тема, где раскрывались основные теоретические аспекты безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях техногенного характера. Для закрепления полученных знаний и формирования практических умений учащихся была организована внеклассная работа в форме: практических занятий по отработке практических умений пользоваться средствами индивидуальной защиты; экскурсий с целью ознакомления деятельности пожарных, спасателей МЧС; викторин с целью закрепления знаний и умений по разделам программы «Внимание, авария!»; выполнения проектов по изучаемым темам по выбору учащихся; игр, имитирующих действия безопасного поведения личности в различных чрезвычайных ситуациях.

В процессе работы использовались следующие способы формирования знаний и умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях: словесные методы обучения – беседа, объяснение, рассказ, метод анализа конкретных ситуаций (кейс-метод), дискуссии; наглядные методы обучения – демонстрация таблиц, схем, использование презентаций; практические методы обучения – упражнение, игра, метод проектов; технологии дистанционного обучения – образовательный квест, сетевые формы общения, образовательные подкасты.

Для оценки эффективности проведенной работы была осуществлена повторная диагностика знаний и умений учащихся с целью определения уровня сформированности безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях. На контрольном этапе исследования выявлена положительная динамика у учащихся экспериментальной группы – более высокий уровень знаний и умений безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях. Также по итогам проведенного исследования выявлена положительная динамика в развитии учебной мотивации учащихся экспериментальной группы. Это проявляется в актуализации внутренних мотивов учения, снижения роли внешних мотивов.

Полученные данные доказывают эффективность проведенной работы, которая способствовала повышению уровня знаний и умений учащихся по безопасному поведению в чрезвычайных ситуациях. Психолого-педагогические условия, реализованные в экспериментальной группе, способствовали повышению уровня мотивации обучающихся к безопасной жизнедеятельности.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, гипотеза исследования доказана.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абаскалова Н. П. Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности в школе : учеб. пособие / Н. П. Абаскалова, Л. А. Акимова, С. В. Петров. – Новосибирск ; Москва : АРТА, 2012. – 303 с.
2. Авдеева Н. Н. Безопасность : учебно-методическое пособие / Н. Н. Авдеева, О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2019. – 133 с.
3. Айзман Р. И. Значение курса «основы безопасности жизнедеятельности» в современной подготовке школьников / Р. И. Айзман, В. А. Королев // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 7. – С. 211–215.
4. Айзман Р. И. Теоретические основы безопасности жизнедеятельности : учеб. пособие / Р. И. Айзман, С. В. Петров, В. М. Ширшова. – Новосибирск ; Москва : АРТА, 2014. – 208 с.
5. Акимова Л. А. Преподавание ОБЖ в школе : теория, методика, организация : учеб. пособие / Л. А. Акимова, Е. Е. Лутовина, А. М. Зуев ; под ред. С. В. Петрова. – Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2013. – 248 с.
6. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности / В. Г. Асеев. – Москва : Мысль, 1976. – 158 с.
7. Ахмедова А. М. Использование современных электронных средств обучения в учебном процессе / А. М. Ахмедова // SCIENCE TIME. – 2015. – № 1 (13). – С. 36–39.
8. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей : монография / Н. Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ : ВСГТУ 2004. – 280 с.
9. Бовкун О. А. Пути формирования культуры безопасности учащихся в средней общеобразовательной школе / О. А. Бовкун // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – Т. 9, № 3-2. – С. 9–10.

10. Бойков А. Е. Методика профилактики информационной зависимости в курсе ОБЖ (5 класс) / А. Е. Бойков // Ученые записки университета П. Ф. Лесгафта. – 2014. – № 4 (110). – С. 10–16.

11. Бойков А. Е. Некоторые результаты применения методики профилактики информационной зависимости школьников в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» (5 класс) / А. Е. Бойков // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2015. – № 1 (34). – С. 145–151.

12. Бойков Е. А. Безопасность жизнедеятельности – история развития / Е. А. Бойков, Е. В. Семенова // Вестник Воронежского института высоких технологий. – 2014. – № 12. – С. 270–276.

13. Болотина Л. Р. Методика внеклассной воспитательной работы в начальных классах / Л. Р. Болотина, Д. И. Латышина. – Москва : Просвещение, 2011. – 128 с.

14. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – Москва : Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.

15. Выготский Л. С. Лекции по психологии / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2015. – 142 с.

16. Гальперин П. Я. Введение в психологию : учеб. пособие / П. Я. Гальперин. – Москва : Владос, 2012. – 349 с.

17. Глумова Н. Н. Игровые технологии в процессе обучения в начальной школе / Н. Н. Глумова // Современные проблемы образования / Е. С. Кузьмина, И. Н. Нурлыгаянов. – Москва, 2018. – С. 13–18.

18. Горбачева О. А. Виды и возможности интернет-сервисов и платформ для организации дистанционного обучения студентов вузов / О. А. Горбачева, Ю. И. Горлова, И. В. Никитина // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2020. – № 2 (87). – С. 157–160.

19. Гревцева Г. Я. Педагогические технологии : учеб. пособие / Г. Я. Гревцева, Р. А. Литвак. – Челябинск : Изд-во ЧГИК, 2018. – 177 с.

20. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – Москва : Просвещение, 2011. – 240 с.

21. Гуслова М. Н. Инновационные педагогические технологии / М. Н. Гуслова. – Москва : Академия, 2019. – 317 с.

22. Евстигнеева Н. А. Применение информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе / Н. А. Евстигнеева // Вестник Казанского государственного энергетического университета. – 2014. – № 22. – С. 316–323.

23. Елизарова И. С. Организация внеклассной работы по курсу «основы безопасности жизнедеятельности» с учащимися старших классов: проблемы и подходы / И. С. Елизарова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 4. – С. 13–16.

24. Занюк С. С. Психология мотивации : теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг / С. С. Занюк. – Киев : Эльга-Н, Ника-Центр, 2001. – 352 с.

25. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании / И. Г. Захарова. – Москва : Академия, 2014. – 360 с.

26. Золотарева А. А. Игровые технологии в образовательном процессе / А. А. Золотарева, Т. В. Емельянова // Аллея науки. – 2018. – Т. 1, № 9 (25). – С. 466–468.

27. Зуев А. М. Актуальные проблемы преподавания предмета ОБЖ в свете требований ФГОС / А. М. Зуев // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2014. – № 5. – С. 35–39.

28. Зуев А. М. Проектная деятельность в образовательном процессе / А. М. Зуев // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2014. – № 1. – С. 36–41.

29. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 512 с.

30. Исаченко Ю. С. Роль военно-спортивных игр в формировании личностных качеств школьников на посткатастрофических территориях /

Ю. С. Исаченко // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 4. – С. 173–177.

31. Ковалев В. И. Мотивационная сфера личности как проявление совокупности общественных отношений / В. И. Ковалев // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5, №5. – С. 3–13.

32. Козлова Н. А. Технология образовательного квеста в начальном образовании : учебно-методическое пособие / Н. А. Козлова. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2020. – 54 с.

33. Колин К. Информатизация образования : новые приоритеты / К. Колин // Alma Mater. – 2012. – № 2. – С. 16.

34. Комплексная программа «Основы безопасности жизнедеятельности» 5-11 классы / А. Т. Смирнов, Б. О. Хренников. – Москва : Просвещение, 2016. – 80 с.

35. Котлярова О. А. Специфика использования современных сервисов и платформ при организации учебного процесса в дистанционном формате / О. А. Котлярова, Ю. В. Шумская // Современный ученый. – 2020. – № 5. – С. 73–79.

36. Кувшинова Е. Е. Дистанционное обучение в условиях кризиса 2020 (на примере Финансового университета при Правительстве РФ) / Е. Е. Кувшинова // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 4. – С. 8–15.

37. Куклина Е. Н. Основы учебно-исследовательской деятельности : учеб. пособие / Е. Н. Куклина, М. А. Мазниченко, И. А. Мушкина. – Москва : Юрайт, 2018. – 235 с.

38. Купцова В. Г. Использование игровых технологий в учебном процессе, как способ формирования знаний младших школьников по пожарной безопасности / В. Г. Купцова, И. В. Чикенева // Концепт. – 2014. – № 6. – С. 136–140.

39. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2019. – 511 с.

40. Леонтьев Д. А. Динамика смысловых процессов / Д. А. Леонтьев // Психологический журнал. – 1997. – № 6. – С. 13–27.
41. Макарычева И. Н. Особенности мотивационной сферы подростков как ресурс повышения эффективности учебной деятельности / И. Н. Макарычева // Концепт. – 2012. – № 2.
42. Маленкова Л. И. Теория и методика воспитания : учеб. пособие / Л. И. Маленкова. – Москва : Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.
43. Маркова А. К. Формирование мотивации учения : кн. для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – Москва : Просвещение, 1990. – 192 с.
44. Маслоу А. Мотивация и личность : философские портреты / А Маслоу // Вестник МГУ. – Сер. 7. Философия, 1991. – № 3. – С. 66–77.
45. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. – Москва : Педагогика, 1984. – 144 с.
46. Морозова Н. Г. Развитие познавательных интересов у детей в семье / Н. Г. Морозова. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 223 с.
47. Мотивация учения / под ред. М. В. Матюхиной. – Волгоград, 1976. – 124 с.
48. Муравьева А. Н. Современное состояние проблемы формирования готовности младших школьников к безопасности жизнедеятельности / А. Н. Муравьева, З. К. Бакшеева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2012. – № 1. – С. 85–87.
49. Мусс Г. Н. Особенности организации проектной деятельности при работе с младшими школьниками / Г. Н. Мусс // Личность семья и общество. – 2014. – № 8. – С. 100–101.
50. Мухаметрахимова О. С. Развитие мышления обучающихся как средство безопасного поведения / О. С. Мухаметрахимова, Т. Н. Ищенко, Г.С. Галоян // Интерактивная наука. – 2016. – № 4. – С. 31–34.

51. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – Москва : Речь, 2013. – 272 с.
52. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : Азбуковник, 2013. – 944 с.
53. Палешева М. А. Использование проектной деятельности на уроках в начальной школе / М. А. Палешева // Научное сообщество студентов. – 2015. – № 4. – С. 19–25.
54. Педагогика / Л. С. Подымова ; под ред. В. А. Сластенина. – Москва : Юрайт, 2020. – 246 с.
55. Плахов Н. Н. Безопасность жизнедеятельности : психолого-педагогические основания здоровья / Н. Н. Плахов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2012. – № 145. – С. 90–96.
56. Погодаева М. В. Модель регионального образования в области безопасности жизнедеятельности для территорий с высоким природным и техногенным риском / М. В. Погодаева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6.
57. Погодаева М. В. Моя безопасность в большом мире / М. В. Погодаева, Л. Н. Гречман. – Иркутск : ИГЛУ, 2013. – 34 с.
58. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании : дидактические проблемы ; перспективы использования / И. В. Роберт. – Москва : Школа-Пресс, 2011. – 205 с.
59. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1973. – 532 с.
60. Скрипкин И. Н. Формирование положительной мотивации у школьников к учебной деятельности на основе дифференциации образовательного процесса / И. Н. Скрипкин. – Липецк, 2010. – 245 с.
61. Указ Президента В.В. Путина от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». – URL:



<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/> (дата обращения: 22.05.2021).

62. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 22.05.2021).

63. Филатикова С. В. Проектная деятельность в начальной школе / С. В. Филатикова // Школьная педагогика. – 2016. – № 4. – С. 58–60.

64. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – Санкт-Петербург : Питер ; Москва : Смысл, 2003. – 860 с.

65. Черный С. П. Воспитание безопасной личности в школе : монография / С. П. Черный, А. П. Савин. – Красноярск, 2014. – 208 с.

66. Чикенева И. В. Безопасность жизнедеятельности / И. В. Чикенева, А. М. Суздалева, Ю. В. Абузярова, О. Н. Токарева. – Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2012. – 164 с.

67. Чуйкова Л. Ю. Конспект лекций по безопасности жизнедеятельности / Л. Ю. Чуйкова, Ю. С. Чуйков // Астраханский вестник экологического образования. – 2015. – 1 (31). – С. 124–180.

68. Шатов М. А. Взаимодействие образования, школы, семьи и органов МЧС и МВД России по формированию культуры безопасности / М. А. Шатов, Р. П. Жданов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2012. – № 1. – С. 172–175.

69. Шинкаренко А. С. Особенности организации преподавания основ безопасного и здорового образа жизни / А. С. Шинкаренко // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. – № 2-1. – С. 14–21.

70. Шинкаренко А. С. Педагогическая модель формирования безопасного и здорового образа жизни школьников / А. С. Шинкаренко // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – № 1–2 (61). – С. 132–137.

71. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – Москва : Педагогика, 1971. – 352 с.

72. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д. Б. Эльконин ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : Международная педагогическая академия, 1995. – 224 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика «Изучение мотивации учения подростков» М.И. Лукьяновой,  
Н.В. Калининой

Дорогой друг!

Внимательно прочитай каждое неоконченное предложение и предлагаемые варианты ответов к нему. Подчеркни два варианта ответов, которые совпадают с твоим собственным мнением.

I

1. Обучение в школе и знания необходимы мне для...

- а) получения хороших отметок;
- б) продолжения образования, поступления в институт;
- в) поступления на работу;
- г) того, чтобы получить хорошую профессию;
- д) саморазвития, чтобы быть образованным и содержательным человеком;

е) солидности.

2. Я бы не учился, если бы...

- а) не было школы;
- б) не было учебников;
- в) не воля родителей;
- г) мне не хотелось учиться;
- д) мне не было интересно;
- е) не мысли о будущем;
- ж) не долг перед Родиной;
- з) не хотел поступить в вуз и иметь высшее образование.

3. Мне нравится, когда меня хвалят за...

- а) хорошие отметки;
- б) приложенные усилия и трудолюбие;
- в) мои способности;
- г) выполнение домашнего задания;

- д) хорошую работу;
- е) мои личные качества.

## II

4. Мне кажется, что цель моей жизни...

- а) получить высшее образование;
- б) мне пока неизвестна;
- в) стать отличником;
- г) состоит в учебе;
- д) получить хорошую профессию;
- е) принести пользу моей Родине.

5. Моя цель на уроке...

- а) слушать и запоминать все, что сказал учитель;
- б) усвоить материал и понять тему;
- в) получить новые знания;
- г) сидеть тихо, как мышка;
- д) внимательно слушать учителя;
- е) получить пятерку.

6. Когда я планирую свою работу, то...

- а) сравниваю ее с имеющимся у меня опытом;
- б) тщательно продумываю все ее аспекты;
- в) сначала стараюсь понять ее суть;
- г) стараюсь сделать это так, чтобы работа была выполнена полностью;
- д) обращаюсь за помощью к старшим;
- е) сначала отдыхаю.

## III

7. Самое интересное на уроке — это...

- а) различные игры по изучаемой теме;
- б) объяснения учителем нового материала;
- в) изучение новой темы;
- г) устные задания;

- д) классное чтение;
- е) общение с друзьями;
- ж) стоять у доски, то есть отвечать.

8. Я изучаю материал добросовестно, если...

- а) он мне нравится;
- б) он легкий;
- в) он мне интересен;
- г) я его хорошо понимаю;
- д) меня не заставляют;
- е) мне не дают списать;
- ж) мне надо исправить двойку.

9. Мне нравится делать уроки, когда...

- а) они несложные;
- б) остается время погулять;
- в) они интересные;
- г) есть настроение;
- д) нет возможности списать;
- е) всегда, так как это необходимо для глубоких знаний.

IV

10. Учиться лучше меня побуждает (побуждают)...

- а) мысли о будущем;
- б) родители и (или) учителя;
- в) возможная покупка желаемой вещи;
- г) низкие оценки;
- д) желание получать знания;
- е) желание получать высокие оценки.

11. Я более активно работаю на занятиях, если...

- а) ожидаю похвалы;
- б) мне интересна выполняемая работа;
- в) мне нужна высокая отметка;

- г) хочу больше узнать;
- д) хочу, чтобы на меня обратили внимание;
- е) изучаемый материал мне понадобится в дальнейшем.

12. Хорошие отметки — это результат...

- а) хороших знаний;
- б) моего везения;
- в) добросовестного выполнения мной домашних заданий;
- г) помогли друзей;
- д) моей упорной работы;
- е) помощи родителей.

V

13. Мой успех в выполнении заданий на уроке зависит от...

- а) настроения;
- б) трудности заданий;
- в) моих способностей;
- г) приложенных мной усилий;
- д) моего везения;
- е) моего внимания к объяснению учебного материала учителем.

14. Я буду активным на уроке, если...

- а) хорошо знаю тему и понимаю учебный материал;
- б) смогу справиться с предлагаемыми учителем заданиями;
- в) считаю нужным всегда так поступать;
- г) меня не будут ругать за ошибку;
- д) я уверен, что отвечу хорошо;
- е) иногда мне так хочется.

15. Если учебный материал мне не понятен (труден для меня), то я...

- а) ничего не предпринимаю;
- б) прибегаю к помощи товарищей;
- в) мирюсь с ситуацией;
- г) стараюсь разобраться во что бы то ни стало;

- д) надеюсь, что разберусь потом;
- е) вспоминаю объяснение учителя и просматриваю записи, сделанные на уроке.

## VI

16. Ошибившись при выполнении задания, я...

- а) выполняю его повторно;
- б) теряюсь;
- в) нервничаю;
- г) исправляю ошибку;
- д) отказываюсь от его выполнения;
- е) прошу помощи у товарищей.

17. Если я не знаю, как выполнить учебное задание, то я...

- а) анализирую его повторно;
- б) огорчаюсь;
- в) спрашиваю совета у учителя или у родителей;
- г) откладываю его на время;
- д) обращаюсь к учебнику;
- е) списываю у товарища.

18. Мне не нравится выполнять учебные задания, если они...

- а) сложные и большие;
- б) легко решаемы;
- в) письменные;
- г) не требуют усилий;
- д) только теоретические или только практические;
- е) однообразны и их можно выполнять по шаблону.

Спасибо за ответы!

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Результаты диагностики

Таблица 1.1 – Результаты исследования по методике «Изучение мотивации учения подростков» М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой (ЭГ, констатирующий этап)

№ п/п	Показатели мотивации			Всего баллов	Уровень	Показатели мотивации			Всего баллов
	1	2	3			4	5	6	
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
1	11	16	13	40	средний	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
2	15	19	12	46	средний	- 10	- 10	0	- 20
3	21	22	23	66	высокий	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
4	12	9	14	35	сниженный	- 10	0	- 10	- 20
5	17	12	18	47	средний	0	0	- 10	- 10
6	10	9	8	27	сниженный	- 10	- 10	- 10	- 30
7	16	17	12	45	средний	+ 10	0	+ 10	+ 20
8	22	19	19	60	высокий	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
9	28	21	22	71	очень высокий	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
10	10	18	15	43	средний	0	- 10	+ 10	0
11	9	12	15	36	сниженный	0	- 10	- 10	- 20
12	13	14	19	46	средний	+ 10	+ 10	- 10	+ 10
13	15	21	17	53	средний	0	0	- 10	- 10
14	11	16	21	48	средний	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
15	22	25	23	70	очень высокий	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
16	20	28	19	67	высокий	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
17	19	12	10	41	средний	- 10	- 10	0	- 20
18	18	8	10	36	сниженный	0	- 10	- 10	- 20
19	10	14	11	35	сниженный	0	0	- 10	- 10
20	11	7	8	26	сниженный	- 10	- 10	- 10	- 10



Продолжение таблицы 1.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
21	21	16	6	43	средний	0	- 10	+ 10	0
22	14	21	16	51	средний	+ 10	0	0	+ 10
23	9	14	11	34	снижен- ный	- 10	0	- 10	- 20
24	21	18	19	58	высокий	+ 10	+ 10	0	+ 20
25	18	16	15	49	средний	+ 10	- 10	0	0
Σ	15,7	16,2	15,0	46,9					

Таблица 1.2 – Результаты исследования по методике «Изучение мотивации учения подростков» М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой (КГ, констатирующий этап)

№ п/п	Показатели мотивации			Всего баллов	Уровень	Показатели мотивации			Всего баллов
	1	2	3			4	5	6	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	20	18	14	52	средний	0	+ 10	- 10	0
2	15	14	17	46	средний	+ 10	+ 10	- 10	- 10
3	11	16	14	41	средний	0	0	+ 10	+ 10
4	21	22	19	62	высокий	+ 10	0	+ 10	+ 20
5	27	21	22	70	очень высокий	+ 10	0	+ 10	+ 20
6	20	19	17	56	средний	- 10	- 0	- 10	- 20
7	14	16	11	41	средний	0	0	+ 10	+ 10
8	17	12	13	42	средний	0	- 10	+ 10	0
9	12	11	9	32	снижен- ный	- 10	+ 10	- 10	- 10
10	9	10	5	24	снижен- ный	- 10	- 10	+ 10	- 10
11	9	14	12	35	снижен- ный	- 10	- 10	- 10	- 30
12	20	19		39	средний	- 10	+ 10	- 10	- 10
13	19	21	22	62	высокий	+ 10	+ 10	- 10	+ 20
14	17	18	15	50	средний	- 10	- 10	- 10	- 30

Продолжение таблицы 1.2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15	16	14	17	47	средний	+ 10	- 10	- 10	- 20
16	14	19	11	44	средний	0	0	0	0
17	16	14	16	46	средний	+ 10	- 10	0	0
18	9	8	11	28	снижен- ный	+ 10	- 10	- 10	- 10
19	10	7	15	32	снижен- ный	- 10	0	- 10	- 20
20	18	15	20	53	средний	- 10	+ 10	+ 10	+ 10
21	16	15	14	45	средний	- 10	- 10	0	- 20
22	22	24	21	67	высокий	0	- 10	+ 10	0
23	28	21	20	69	высокий	+ 10	0	+ 10	+ 20
$\bar{X}$	16,5	16,0	15,2	47,1					

Таблица 1.3 – Результаты исследования по методике «Изучение мотивации учения подростков» М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой (ЭГ, контрольный этап)

№ п/п	Показатели мотивации			Всего баллов	Уровень	Показатели мотивации			Всего баллов
	1	2	3			4	5	6	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	14	22	20	56	средний	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
2	18	25	22	65	высокий	- 10	0	0	- 10
3	22	24	23	69	высокий	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
4	14	14	17	45	средний	+ 10	0	- 10	0
5	19	17	19	55	средний	+ 10	0	- 10	0
6	12	14	17	43	средний	+ 10	+ 10	0	+ 20
7	17	20	23	60	высокий	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
8	24	20	20	64	высокий	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
9	28	24	23	75	очень высокий	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
10	12	18	17	47	средний	+ 10	0	+ 10	+ 20

Продолжение таблицы 1.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	14	14	20	48	средний	+ 10	+ 10	0	+ 10
12	16	15	23	54	средний	+ 10	+ 10	0	+ 20
13	17	22	20	59	высокий	+ 10	0	- 10	0
14	15	18	20	53	средний	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
15	24	25	23	72	очень высокий	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
16	22	28	20	70	очень высокий	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
17	20	17	14	51	средний	0	0	0	0
18	18	15	15	48	средний	0	- 10	0	- 10
19	12	17	16	45	средний	+ 10	0	- 10	0
20	15	15	17	47	средний	0	+ 10	- 10	0
21	21	16	6	43	средний	0	- 10	+ 10	0
22	17	22	20	59	высокий	+ 10	0	0	+ 10
23	12	16	16	44	средний	+ 10	+ 10	- 10	+ 10
24	24	20	21	65	высокий	+ 10	+ 10	+ 10	+ 30
25	19	19	23	61	высокий	+ 10	- 10	+ 10	+ 10
$\bar{x}$	17,8	19,1	19,0	55,9					

Таблица 1.4 – Результаты исследования по методике «Изучение мотивации учения подростков» М. И. Лукьяновой, Н. В. Калининой (КГ, контрольный этап)

№ п/п	Показатели мотивации			Всего баллов	Уровень	Показатели мотивации			Всего баллов
	1	2	3			4	5	6	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	22	18	16	56	средний	0	+ 10	- 10	0
2	14	15	16	45	средний	0	+ 10	- 10	0
3	14	16	15	45	средний	0	0	+ 10	+ 10
4	21	22	19	62	высокий	+ 10	0	0	+ 10

Продолжение таблицы 1.4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	27	22	22	71	очень высокий	+ 10	0	+ 10	+ 20
6	22	19	17	58	высокий	0	-0	- 10	- 10
7	14	16	12	42	средний	0	0	+ 10	+ 10
8	17	12	13	42	средний	0	- 10	+ 10	0
9	12	11	9	32	снижен- ный	- 10	+ 10	- 10	- 10
10	10	10	9	29	снижен- ный	- 10	- 10	+ 10	- 10
11	9	14	12	35	снижен- ный	- 10	0	- 10	- 20
12	20	19	14	53	средний	- 10	+ 10	- 10	- 10
13	20	21	22	63	высокий	+ 10	+ 10	- 10	+ 20
14	17	18	15	50	средний	- 10	- 10	- 10	- 30
15	16	14	17	47	средний	+ 10	- 10	- 10	- 20
16	14	19	11	44	средний	0	+ 10	0	+ 10
17	16	14	16	46	средний	+ 10	- 10	0	0
18	10	10	11	31	снижен- ный	+ 10	- 10	- 10	- 10
19	10	8	15	33	снижен- ный	- 10	0	0	- 10
20	18	15	20	53	средний	- 10	+ 10	+ 10	+ 10
21	16	16	14	46	средний	- 10	- 10	0	- 20
22	22	23	21	66	высокий	0	- 10	+ 10	0
23	28	22	20	70	очень высокий	+ 10	0	0	+ 10
$\bar{C}_i$	16,9	16,3	15,5	48,7					