



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 у подростков психологической установки на
безопасное поведение**

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

Проверка на объем заимствований:

74,19 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

« 31 » 01 2025 г.

зав. кафедрой БЖ и МБД

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

Тюмасева Зоя Ивановна



Выполнил:

Студент группы: ЗФ-314-280-2-1

Казанецких Дмитрий Николаевич

Научный руководитель:

кандидат биологических наук, доцент

Сарайкин Дмитрий Андреевич

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение	11
1.1 Педагогические основы изучения понятий проблемы исследования ...	11
1.2 Программа формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение	16
1.3 Психолого-педагогические условия успешной реализации программы формирования у обучающихся психологической установки на безопасное поведение	21
Выводы по первой главе.....	33
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ по реализации программы ФОРМИРОВАНИЯ У ПОДРОСТКОВ психологической установки на безопасное поведение	35
2.1 Цель, задачи и организация экспериментального исследования.....	35
2.2 Реализация программы по формированию у подростков психологической установки на безопасное поведение	54
2.3 Анализ и оценка результатов опытно-экспериментальной работы.....	61
Выводы по второй главе.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	65
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	68

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Формирование у подростков психологической установки на безопасное поведение является одной из наиболее важных задач современного общества. В условиях быстрого технологического развития, урбанизации и растущей информатизации жизни подростки сталкиваются с новыми вызовами и рисками, которые требуют осознанного подхода к вопросам личной безопасности. Вопросы, связанные с профилактикой травматизма, предупреждением рискованного поведения и формированием навыков самосохранения, приобретают ключевое значение в свете данных о высокой уязвимости этой возрастной группы.

Подростковый возраст является критическим этапом становления личности, когда формируются ценности, убеждения и модели поведения, которые могут сохраняться во взрослой жизни. Поэтому работа по формированию безопасного поведения именно в этот период имеет долгосрочную значимость.

Проблематикой научного исследования является:

1. Повышенная склонность подростков к рисковому поведению. Подростковая психология характеризуется стремлением к самостоятельности, поиску новых ощущений и социальной значимости. Это часто сопровождается игнорированием правил безопасности и преуменьшением возможных последствий.

2. Недостаточная осведомленность. Многие подростки не обладают достаточной информацией о потенциальных рисках и способах их предотвращения. Кроме того, родители и образовательные учреждения нередко недооценивают важность обучения навыкам безопасного поведения.

3. Влияние социума. Подростки часто подвержены влиянию группы, что может побуждать их к участию в рискованных действиях

(например, экстремальные виды спорта, необдуманное использование интернета и социальных сетей).

4. Недостаток научно-обоснованных методик воспитания безопасного поведения. Многие профилактические программы либо отсутствуют, либо разработаны без учета психологических особенностей подросткового возраста.

5. Возрастающее количество рисков в цифровом пространстве. В современных условиях подростки сталкиваются с новыми угрозами, такими как кибербуллинг, мошенничество в интернете, участие в опасных онлайн-челленджах.

Актуальность работы подтверждается статистикой. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), травмы и несчастные случаи являются одной из ведущих причин смертности среди подростков в возрасте 10–19 лет. В России ежегодно фиксируется около 20 тысяч случаев травматизма среди подростков, из них до 70% случаев связано с неосторожным поведением.

Согласно исследованиям Лиги безопасного интернета, около 65% российских подростков сталкивались с кибербуллингом или другими формами цифровых угроз.

Исследования Национального центра профилактики травматизма показывают, что 80% подростков не полностью осознают последствия своих рискованных действий.

Изучением проблемы формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение занимались разные ученые. А. Н. Леонтьев и Л. С. Выготский занимались исследованием возрастной психологии и поведения подростков, их труд лег в основу понимания когнитивного и эмоционального развития подростков. Б. Г. Ананьев изучал вопросы социального поведения и влияние внешней среды на формирование личности подростков. Д. Б. Эльконин изучал специфические особенности подросткового возраста, их склонность к подражанию и социальному взаимодействию. Е. О. Смирнова исследовала вопросы

воспитания и формирования безопасного поведения у детей и подростков в условиях современного общества. З. Фрейд и Э. Эриксон – их работы в области психоанализа и теории психосоциального развития позволяют глубже понять внутренние мотивы и поведенческие паттерны подростков.

Таким образом, формирование психологической установки на безопасное поведение у подростков является важной и сложной задачей, требующей комплексного подхода и активного взаимодействия семьи, школы и общества.

Ценность и актуальность обозначенной проблемы, ее недостаточная научно-теоретическая проработанность послужили основанием для определения темы диссертационного исследования: «Формирование у подростков психологической установки на безопасное поведение».

Цель исследования: разработать и апробировать программу формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение.

Объект исследования: психологические установки на безопасное поведение.

Предмет исследования: процесс формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение.

Гипотеза исследования: процесс формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение будет результативнее, если:

- изучены теоретические основы проблемы исследования и уточнен понятийный аппарат;
- разработана программа формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение;
- выявлены психолого-педагогические условия функционирования программы формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение;
- разработаны критерии, показатели и уровни сформированности у подростков психологической установки на безопасное поведение.

В соответствии с отмеченной проблемой, целью, объектом, предметом исследования, выдвинутой гипотезой были сформулированы следующие **задачи исследования:**

1. Провести анализ научно-методической литературы и обобщить имеющуюся педагогическую практику в вопросе обоснования основ исследования формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение.

2. Разработать программу формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение на основе теоретического анализа научно-методической и психологической литературы.

3. Выявить психолого-педагогические условия функционирования программы формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение.

4. Определить диагностический инструментарий для оценки сформированности у подростков психологической установки на безопасное поведение.

Теоретико-методологическую основу исследования составили труды, посвященные изучению психологии подросткового возраста (Л.С. Выготский, П.П. Блонский, Э. Шпрангер, Э. Штерн, Д. Б. Эльконин), работы в области изучения культуры безопасного поведения (Т.С. Назарова, В.В. Сапронов, В.С. Шаповаленко, С.В. Белов, В.Н. Мошкин, О.Н. Русак, Л.И. Шершнев); методические разработки в области безопасности жизнедеятельности школьников (В. Н. Латчук, В. В. Марков, М. И. Кузнецов).

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:**

1. Теоретические методы: изучение научной литературы по исследуемой проблеме и документов с целью конкретизации основных теоретических и методических положений, анализ, обобщение и интерпретация результатов экспериментального исследования.

2. Эмпирические методы: сбор научных фактов, психолого-педагогическое наблюдение, тестирование, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент.

3. Статистические методы: методы математической статистики.

База исследования: МБОУ СОШ №107 г. Челябинска. В исследовании принимали участие обучающиеся 8-1 и 8-2 класса, в составе 23 человек, 8-1 (12 человек) – контрольная группа, 8-2 (11 человек) – экспериментальная группа.

Педагогический эксперимент состоял из трех этапов:

На первом этапе (сентябрь 2023 года – октябрь 2023 года) выявлено современное состояние исследуемой проблемы формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение. На этом этапе была определена структура и организация исследования.

На втором этапе (октябрь 2023 года – май 2024 года) проведено педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент. На констатирующем этапе проведено первичное обследование испытуемых. Организовано проведение систематических занятий экспериментальной и контрольной группы.

На третьем этапе (май 2024 года – июнь 2024 года) была проведена повторная диагностика уровня формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение. Осуществлена обработка полученных данных, систематизация, анализ и описание результатов исследования.

Научная новизна исследования:

1. Проверена эффективность разработанной программы формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение.

2. Разработана программа педагогического процесса формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение.

3. Разработан метод исследования психологической установки на безопасное поведение у подростков.

Теоретическая значимость исследования заключается:

1. В обосновании совокупности научных подходов и принципов системности, детерминизма, индивидуализации, развития, деятельностного опосредования, единства сознания и деятельности как теоретико-методологической базы развития психологической установки на безопасное поведение у подростков.

2. В определении понятий «психологическая установка подростков на безопасное поведение» и «формирование у подростков психологической установки на безопасное поведение». Психологическая установка подростков на безопасное поведение относится к внутреннему состоянию и мотивам, которые влияют на действия подростков в отношении своей безопасности. Это включает в себя: осознание рисков (подростки должны понимать потенциальные опасности в разных ситуациях, будь то дорожное движение, общение с незнакомцами, употребление веществ и т.д.), личностные убеждения (установки формируются на основе пережитого опыта, общения с окружающими, впечатлений из внешней среды (например, рекламы, медиа). Подростки могут развивать убеждение, что безопасное поведение – это важная часть их жизни), способности к принятию решений (установка на безопасное поведение проявляется в способности подростков делать выбор, который минимизирует риски, например, отказываться от участия в опасных играх или ситуациях). Формирование у подростков психологической установки на безопасное

поведение – это процесс, в ходе которого осуществляется влияние на сознание и поведение подростков, направленный на выработку у них безопасных привычек и ценностей. Этот процесс включает в себя: образование и обучение (передача знаний о рисках и безопасных способах поведения через школьные программы, тренинги, лекции и семинары); социальное взаимодействие (влияние сверстников, родителей и значимых взрослых, которые могут быть примерами безопасного поведения и поддерживать установку на безопасность); практические навыки (роль практических занятий и симуляций, которые помогают подросткам научиться безопасно реагировать в разных ситуациях). Таким образом, эти термины связаны с важной задачей подготовки подростков к взрослой жизни, обеспечивая их знанием о том, как действовать осторожно и осознанно, чтобы избежать опасностей.

Практическая значимость исследования заключается в том, что оно направлено на совершенствование педагогической деятельности в аспекте формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение посредством оптимизации психолого-педагогических условий.

Результаты исследования могут быть использованы для создания и внедрения образовательных программ и курсов, направленных на обучение подростков основам безопасного поведения. Это может включать занятия по безопасному поведению на дороге, безопасному обращению с огнем, правилам оказания первой помощи и др.

Исследование может способствовать созданию методов психологической поддержки и тренингов, направленных на укрепление уверенности подростков в своих действиях и формирование у них ответственного отношения к собственному здоровью и безопасности.

Результаты исследования могут помочь в разработке рекомендаций и семинаров для родителей и педагогов, направленных на укрепление семейных и школьных механизмов поддержки и формирования безопасного поведения у молодежи.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась посредством:

1. Участия автора в работе научно-практических конференций: XIII Международной научно-практической конференции «Здоровьесберегающее образование – залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения» (20-21.11.2024, г. Челябинск).
2. Выступлений на научных семинарах, проводимых в рамках реализации магистерской программы «Образование в области безопасности жизнедеятельности».

На защиту выносятся:

1. Программа формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение.
2. Педагогические условия реализации программы формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение.
3. Диагностический инструментарий, позволяющий оценить сформированность у подростков психологической установки на безопасное поведение.

Структура и объем магистерской диссертации. Выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация) состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемых источников, приложения. Работа содержит 8 рисунков, 10 таблиц. Исследование выполнено на 76 страницах. Список использованных источников включает 75 наименования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ПОДРОСТКОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТАНОВКИ НА БЕЗОПАСНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

1.1 Педагогические основы изучения понятий проблемы исследования

Один из ключевых методов предотвращения травм, увечий и смертей – это безопасное поведение каждого члена общества в различных ситуациях (месте, времени, обстоятельствах и т.д.). Безопасное поведение включает в себя основные знания правил и мер предосторожности, направленных на предотвращение небезопасного поведения, которое может привести к аварийным и трагическим ситуациям.

Будь человек на работе, дома или в государственном (частном) учреждении, независимо от вида деятельности, его жизнь и здоровье подчиняются правилам безопасности. Даже небольшая невнимательность на опасных участках может привести к несчастным случаям [63, с 350].

В первую очередь нужно отметить понятие «опасность» как ключевое определение в учебной дисциплине основы безопасности жизнедеятельности. Под «опасностью» учёные понимают явления, процессы, объекты, представляющие угрозу для жизни и здоровья индивидуума непосредственно или косвенно при определенных обстоятельствах, способные наносить ущерб здоровью человека в виде острых и хронических заболеваний, травм, инвалидности, психологического дискомфорта, смертельного исхода.

Одной из характеристик опасности является вероятностный характер её проявления в условиях, напрямую связанных с наличием физического риска, сопряжённого с вероятностью травмирования и гибели в результате попадания человека (подростка, в частности) в опасные и чрезвычайные ситуации. В данном случае риск может быть целью, мотивом, необходимой предпосылкой деятельности. При этом выбор поведения в условиях риска

определяется выигрышем, опасностью, шансами на успех или избеганием возможной неудачи, степенью необходимости осуществления выбора.

Под безопасным поведением мы понимаем систему взаимосвязанных действий и поступков, осуществляемых субъектом под влиянием факторов внутренней и внешней среды с целью обеспечения защищенности во всех сферах жизнедеятельности [31, с 168].

По нашему мнению, человек, поведение которого является безопасным, обладает данными признаками:

- Способен прогнозировать возможные опасности;
- Способен выполнить мероприятия, чтобы предотвратить опасную ситуацию;
- Имеет положительный (или отрицательный) опыт выхода из чрезвычайных и опасных ситуаций.

Способность прогнозирования (в контексте опасностей) является результатом определенных знаний о явлениях и законах, такие знания появляются путем проживания подобных ситуаций (опыта). Эти знания содержат повторяющиеся признаки опасности или предвестники каких-либо физических (природных, техногенных и т.д.) явлений, причины, а также последствия опасных и чрезвычайных ситуаций, их описание, виды, характеристики. Только обладая информацией (как теоретической, так и практической) человек может верно оценить обстановку, принять решение и смоделировать безопасные действия в конкретном случае.

Выполнение мероприятий для предотвращения опасных ситуаций чрезвычайно важна для каждого человека. Навыки выполнения таких мероприятий могут помочь в спасении жизни и сохранению здоровья как собственных, так и окружающих людей. Большинство действий по предотвращению опасных ситуаций представляют собой алгоритм, который предполагает анализ происходящих событий, стрессоустойчивость организма, контроль собственных действий и поведения, адекватные решения, умение применить средства защиты.

Опыт – это особенно важный инструмент в «борьбе» человека за безопасность. Благодаря опыту человек чувствует больше уверенности и спокойствия в трудных ситуациях, так как подобные события уже присутствовали в его прошлом, и он получил знания и навыки предотвращения такой опасности. Опыт позволяет сохранить холодный ум, а значит решения и действия будут более точны и адекватны.

По мнению специалистов Т. С. Назаровой и В. С. Шаповаленко, опыт взаимодействия с опасными ситуациями - это определенные действия, основанные на подобных событиях (действиях) в прошлом, а также техническая и психологическая готовность нахождения в опасной ситуации [46, с 169].

Признаки личного опыта безопасного поведения проявляются непосредственно во время нахождения человека в опасной ситуации. Эти признаки включают неординарный подход к сложившейся обстановке, возложение ответственности за свои действия, а также в адекватной критике собственных решений в опасной ситуации.

Формирование безопасного поведения включает несколько аспектов:

- Общая теоретическая подготовка к безопасной жизнедеятельности
- Психологическая подготовка к безопасной жизнедеятельности, включая формирование смелости, решительности и готовности к разумному риску.
- Развитие личностных качеств, необходимых для безопасной жизнедеятельности, таких как проницательность, дальновидность, гуманность и оптимистичность.

В результате можно выделить две ключевые составляющие, формирующие безопасное поведение: формирование предметных действий в предстоящей деятельности и специальная подготовка к безопасности жизнедеятельности.

И поэтому, формирование безопасного поведения, как составная часть воспитания, рассматривается в широком и узком понимании.

В широком смысле формирование безопасного поведения – это процесс формирования готовности к разнообразным видам и типам деятельности в разных областях жизни, так как любая деятельность несет в себе потенциальные опасности, поэтому процесс освоения любого вида деятельности является подготовкой к безопасному существованию.

В узком понимании формирование безопасного поведения – это воспитание некоторой области поведения человека, которая предполагает сохранение здоровья и жизни, а также предотвращение опасностей или рисков.

Также для узкого понимания понятия «формирование безопасного поведения» можно считать его за определенную подготовку к безопасности жизнедеятельности. Данная тренировка включает в себя знания, умения и навыки в отдельных областях жизнедеятельности, например, правила дорожного движения, пожарная безопасность, безопасность на воде, правила эвакуации из горящего здания и т.д [64, с 128].

Формирование безопасного поведения – это сложная система. Система, которая выступает в качестве: компонента, элемента, этапа, функции, цели, содержания, формы, средства, закономерности, принципа, педагогического условия воспитания.

Кроме того, в обучение и образование включены инструменты поведенческого здоровья, мобильные методы обучения, технические методы, планирование безопасности жизни и многое другое. может быть частью среди образовательных групп, опирающихся на несколько методов обучения и определяющих конкретные учебно-воспитательные процессы, пригодные для продолжения, представлено понятие «педагогический процесс» [40, с 91].

Мы рассмотрели возможность совмещения образовательного процесса с обучением безопасному поведению.

Воспитательный процесс является главным аспектом в формировании безопасного поведения личности. Данная взаимосвязь олицетворяется в конкретных образовательных курсах: курс окружающего мира в начальной школе, курс ОБЖ, биологии, физики, химии и т.д.

Каждый педагог, а не только профильный, обязан прививать учащимся культуру безопасности как в рамках своего предмета, так и в повседневной жизни.

Это и является основным примером взаимосвязи образовательного процесса и формирования безопасного поведения у подростков. Ведь уровень безопасности в образовательной организации и в мире в целом станет выше, если на всех уроках будут проводиться регулярные профилактические беседы, инструктажи безопасности и другие мероприятия, целью которых является предотвратить возникновение опасных ситуаций.

Если в образовательном процессе на уроках химии, физики, физкультуры, биологии, информатики и т. д. проводятся систематические профилактические мероприятия по предотвращению и преодолению вредных и опасных факторов жизнедеятельности, это способствует более высокому уровню безопасности. Снижается вероятность нежелательных, вредных последствий внешних факторов и влияния собственной жизнедеятельности [41, с 390].

Безопасное поведение – это поступки и действия, цель которых заключается в возвращении человека в состояние защищенности, а также сохранении здоровья и жизни каждого человека.

Формирование безопасного поведения – важный этап воспитательного процесса, в ходе которого в личности ребенка формируется культура безопасного поведения. Это ограниченный по времени, специально организованный период в жизни школьников, основная цель которого – развитие культуры безопасного поведения.

1.2 Программа формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение

Согласно советскому психологу Д. Б. Эльконину, подростковый возраст подразделяется на два периода: младший (12–14 лет) и старший (ранняя юность; 15–17 лет), и характеризуется началом перестройки организма ребенка: ускоренным физическим развитием и половым созреванием [70, с 19].

В организме подростка меняется работа желез внутренней секреции, увеличивается обмен веществ, происходит адаптация к новой организации работы систем организма. Нередко такие изменения являются причиной появления неуравновешенности, равнодушия, раздражительности в поведении, а также резких перепадов настроения.

Половые гормоны также влияют на эмоциональное состояние подростков, усиливая чувства тревоги, злости, ревности и других эмоций. Все это может привести к конфликтам с окружающими, особенно с родителями, и способствовать формированию идеального образа себя [71, с 118].

Главная особенность подросткового возраста – осознание себя как взрослого в то время, когда внутренние качества в большинстве своем остаются еще детскими.

Для подростков характерна возрастающая критика. В детстве он не обращал внимания на многие события внешнего мира или был мягок в своих суждениях, а в подростковом возрасте он начинает переоценивать то, что давно известно и общепринято, и часто несет в себе слишком много собственных суждений. Просто, категорично и бескомпромиссно. В итоге авторитет родителей и учителей может быть существенно ослаблен или потерян навсегда.

Подростки нередко резко реагируют на оценку собственных качеств, а также оценку близких людей: родителей, членов семьи, друзей и т.д. Подобные оценочные суждения могут вызвать у них такие эмоции как

грусть, злость, агрессию, грубость, упрямство. Иногда чувства становятся даже противоречивыми. Поэтому в этом возрасте дети могут прибегнуть к девиантному поведению: начинают курить, употреблять алкоголь или наркотики, могут убежать из дома. Причиной этому служат негативные отношения с родителями или другими близкими людьми, а именно потеря их авторитета в глазах подростка [57, с 29].

Стремление к независимости, протесты – это все признаки переходного возраста подростка. Нередко они выбирают себе авторитетов взамен авторитета родителей. Таким авторитетом может стать как положительные персонажи, так и отрицательные. Интересы подростков часто меняются и могут сильно отличаться от прежних. Подростки плохо контролируют свое поведение, так как эмоционально нестабильны из-за резких и больших изменений в организме. Они стремятся стать взрослыми, но являются еще детьми. Этот процесс неизбежен и чрезвычайно важен в жизни каждого человека.

По мнению советского психолога Л. С. Выготского, подростковый возраст является наиболее предрасположенным к внешним и внутренним раздражителям, которые могут привести к различным психологическим проблемам у подростков, таким как низкая самооценка, депрессия, агрессивное поведение, а также затруднения в общении с окружающими. Все это делает обучение с ними трудным, а иногда и практически невозможным. Часто в таком состоянии подросток попадает в ситуации, которые угрожают его здоровью и жизни [16, с 89].

В связи с этим мы выделили основные риски, с которыми связан подростковый период:

1. Повышенная вероятность совершения рискованного поведения. Подростки могут быть склонны к экспериментированию с наркотиками, алкоголем или сексуальными активностями. Они могут совершать опасные поступки без должного взвешивания последствий.
2. Проблемы в учебе. Некоторые подростки сталкиваются с понижением академической успеваемости и трудностями в учебе.

Отсутствие мотивации, концентрации, дисциплины и переживания изменений в школьной среде могут сказаться на учебной деятельности.

3. Повышенная уязвимость перед влиянием сверстников. Взаимодействие с другими подростками может привести к негативным последствиям. В некоторых случаях, подростки могут подвергаться влиянию стресса группы и быть склонными следовать тенденциям или неразумным решениям, чтобы соответствовать своим сверстникам.

4. Проблемы с самооценкой и депрессия. Подростки часто сталкиваются со сменой своего внешнего вида и возникающими комплексами. Некоторые могут страдать от низкой самооценки, социальной тревожности или депрессии.

5. Отсутствие навыков управления эмоциями. Возникающие эмоциональные изменения могут быть сложными для подростков. Они могут испытывать частые перепады настроения, раздражительность и неспособность эффективно управлять своими эмоциями.

6. Развитие зависимостей. Подростковый возраст может быть периодом, когда люди становятся уязвимыми к развитию зависимостей, таких как наркотики, алкоголь или азартные игры.

Не все подростки сталкиваются с этими рисками, и каждый подросток уникален. Сильная поддержка со стороны родителей, семьи, школы и общественных институтов может помочь снизить эти риски и создать благоприятную среду для здорового развития подростков.

Ученые в области психологии Л.С. Выготский и П.П. Блонский подходили к подростковому периоду с точки зрения его исторического развития. Они считали, что социокультурное окружение оказывает существенное влияние на ход и особенности развития подростков.

Л.С. Выготский в своей теории культурно-исторического развития рассматривает подростковый возраст как переходную фазу, в которой активно формируются новые структуры и психические способности. Он определил особенности и направление развития подростков и подчеркнул, что важную роль в этом играют общество и культура [16, с 152].

Э. Шпрангер ввел концепцию подросткового возраста, в которой выделил пять основных характеристик подростков, т.е. индивидуальные поведенческие модели. По его словам, подростковый возраст — это период глубокого познания своей личности под влиянием культурных влияний.

Основные аспекты этого возраста, в соответствии с Э. Шпрангером, включают открытие "Я", возникновение способности к рефлексии и осознание собственной индивидуальности. Учитывая то, что главной целью психологии является изучение внутреннего мира человека, связанного с культурой и обществом, Э Шпрангер начинает исследование идентичности и мировоззрения подростков, а также выражение любви в подростковом возрасте.

Шпрангер исследовал понятие любви как важного аспекта развития личности. Он считал, что понимание и выражение любви играют ключевую роль в формировании здоровых отношений и самосознания.

В этом возрасте происходит формирование представления о себе как о взрослом, хотя подростку еще не присуща полноценная взрослая самооценка. Он стремится получить признание окружающих и начинает осознавать себя через общение. Социальное сознание играет важную роль в формировании личности подростка, так как оно переносится во внутренний мир подростка, и контролирует его поведение и моральные нормы. По Л. С. Выготскому, это самосознание – общественное знание, которое становится внутренним для подростка.

Сегодняшняя общественная жизнь предъявляет иные и более высокие требования к духу молодежи, чем пятьдесят лет назад. Объем информации увеличился, жизненный опыт стал разнообразнее и богаче, темп жизни стал быстрее, а образование усложнилось. Были разработаны новые программы компьютерного обучения. Все это требует изобретательности и высокого мастерства. Если к этому добавить провал планов и роспуск молодежных организаций (пионерских и комсомольских), взамен которым почти ничего не создано, то становится понятно, почему молодежный беспорядок является актуальной проблемой.

Подростковый возраст – самые трудные и сложные годы детства. «Переходным» он называется потому, что сейчас происходит переход от детства к взрослости, от подросткового возраста к взрослой жизни, существуют все стороны развития подростка: анатомо-физиологические, интеллектуальные, нравственные, различные. Появляются новые стили и направления [49, с 201].

В подростковом возрасте условия жизни и деятельности подростков существенно изменяются, что приводит к перестройке психической структуры и появлению новых форм общения среди сверстников. Социальное положение, статус и положение подростка в коллективе меняется, и у взрослых появляется много требований.

В период роста ребенок должен научиться познавать себя. Ответ на вопрос «Кто я?» часто возникает в голове подростка. Он интересуется собой, формирует собственное мнение и суждения. Происходит самооценка отдельных событий и фактов. Он пытается оценить свои способности и действия и сравнить себя со сверстниками и их действиями [45, с 24].

В этом возрасте снижается временная психологическая дистанция подростка от семьи и школы, снижается их значение в формировании личности подростка, возрастает влияние сверстников. Он часто сталкивается с выбором между формальной командой и неформальной коммуникационной группой. Подростки предпочитают среду и группу, где они чувствуют себя комфортно и к ним относятся с уважением. Это может быть спортивное отделение или технический клуб, но это может быть и подвал дома, где люди собираются, тусуются, курят, пьют и т. д.

Неудивительно, что подростковый возраст несет с собой и конфликтные отношения со взрослыми, чаще всего с самыми близкими – родителями. Родители все еще не видят в своем ребенке взрослого человека и относятся к нему по-детски, и он убегает от этого обращения. Поэтому межличностные отношения становятся более конкурентными, возрастает критика мнения старших, но вместе с тем возрастает и мнение сверстников.

Меняется характер взаимоотношений со взрослыми: подросток пытается перейти из подчиненного положения в равноправное. При этом меняется и характер взаимоотношений со сверстниками, потребность в общении для укрепления себя, что в несправедливых ситуациях может привести к различным формам девиантного поведения [33, с 210]. Повышенное внимание к проблемам интимной жизни человека, что может привести к антисоциальным нарушениям в сексуальной жизни подростка.

В переходном возрасте подросток стремится к независимости, проявляет протест против наставлений взрослых и выбирает кумиров для подражания. Интересы подростка значительно меняются по сравнению с детством, проявляется разбросанный и неустойчивый интерес к различным занятиям. Характерные особенности этого возраста - эмоциональная незрелость, слабая способность контролировать свои поступки, стремление к самоутверждению и взрослости.

Подросток – это человек, находящийся в фазе развития своей личности и социальных навыков между детством и взрослой жизнью. Он еще не совсем взрослый, но уже достаточно развит, чтобы участвовать в социальных взаимодействиях и следовать социальным нормам.

1.3 Психолого-педагогические условия успешной реализации программы формирования у обучающихся психологической установки на безопасное поведение

Психологическая готовность обучающихся к деятельности в опасных ситуациях обусловлена конкретными условиями. В философии «условия» определяются как объективные факторы: совокупность тех независимых от причины явлений, которые превращают концентрирующуюся в причине возможность порождения следствия в действительность [4]. В психологии учитывается субъективный характер рассматриваемого явления: совокупность явлений внешней и внутренней среды, вероятностно влияющих на формирование конкретного психического явления; причем

это влияние опосредовано активностью личности или группы людей. Психологопедагогические условия мы понимаем, как взаимосвязанную совокупность внутренних причин и внешних воздействий, определяющих психологическое формирование человека [17; 54; 60; 80]. В итоге проведенного анализа результатов научных исследований можно сделать вывод о различных условиях, обеспечивающих психологическую готовность в области безопасности жизнедеятельности [19; 30; 65; 66; 81]. Однако выявление и обоснование именно психологопедагогических условий психологической готовности, обучающихся к деятельности в опасных ситуациях, не нашло отражения в психологопедагогической теории и практике, а без этого невозможна реализация какихлибо моделей и программ в образовательном процессе. Следовательно, необходимо выявить и обосновать психолого-педагогические условия развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях. Исследование характеристик психологической готовности и особенностей процесса ее развития позволяет выявить психологопедагогические условия развития психологической готовности, которые мы рассматриваем как взаимосвязанную совокупность внутренних причин и внешних воздействий, определяющих психологическое формирование человека. К психолого-педагогическим условиям развития психологической 41 готовности обучающегося к деятельности в опасных ситуациях следует отнести следующие: благоприятный психологический климат; рефлексию психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений о деятельности в опасной ситуации, ценностей обучающихся; прогнозирование и моделирование собственной деятельности в опасных ситуациях. Остановимся на анализе каждого из названных выше условий. Первое психолого-педагогическое условие – создание «ситуации доверия» между субъектами образования и благоприятного психологического климата, возникающих на основе субъект-субъектных отношений. Психологический климат [греч. klima – склон]. рассматривается в психологии как «эмоциональная окраска» и

«совокупность психологических состояний», характеризующих межличностные отношения (В.М. Шепель и Г.М. Андреева), определяющиеся осознанием общих целей, принятыми терминальными и инструментальными ценностями [6; 7; 10; 73; 78]. В исследованиях А.А. Бодалева психологический климат также рассматривается как качественная сторона межличностных отношений [13; 18]. Выделяются две категории психологического климата: благоприятный и неблагоприятный [57; 58; 75]. Неблагоприятный психологический климат характеризуют пессимизм, раздражительность, скука, высокая напряженность и конфликтность отношений в группе, неуверенность, боязнь ошибиться или произвести плохое впечатление, страх наказания, неприятие, непонимание, враждебность, подозрительность, недоверие друг к другу, нежелание вкладывать усилия в совместный продукт, в формирование коллектива и организации в целом, неудовлетворенность. Благоприятный психологический климат характеризуют оптимизм, радость общения, доверие, чувство защищенности, безопасности и комфорта, взаимная поддержка, теплота и внимание в отношениях, межличностные симпатии, открытость коммуникации, уверенность, бодрость, возможность свободно мыслить, творить, интеллектуально и профессионально расти, вносить вклад в формирование организации, совершать ошибки без страха наказания. Мы рассматриваем «ситуацию доверия» как основную характеристику благоприятного психологического климата, возникающую на основе субъект-субъектных отношений. В нашем исследовании мы рассматриваем субъект-субъектное взаимодействие с точки зрения личностно-деятельностного подхода. В работах психологов Б.Г. Ананьева [5], Л.С. Выготского [19], А.Н. Леонтьева [43], С.Л. Рубинштейна [69]. личность рассматривается как субъект деятельности, который, формируясь в деятельности и общении, определяет характер этой деятельности и общения [55; 66]. Личностно-деятельностный подход в своем личностном компоненте предполагает, что в центре находятся обучающийся и обучающий, т.е. студент и преподаватель как личности – их мотивы, цели,

неповторимый психологический склад. Исходя из интересов и особенностей обучающегося, учитывая свои особенности и возможности, преподаватель формирует, направляет и корригирует процесс формирования психологической готовности в целях развития личности обучающегося, результатом которого станет психологическая готовность как студента, так и преподавателя [1; 2; 55]. Психологический климат обеспечивает уровень безопасности личного проявления, обучающегося и определяется стилем поведения обучающего. Взаимосвязь между доминирующим лидерским стилем и психологическим климатом в группе была детализирована Д. Гоулманом и его коллегами в рамках концепции эмоционального интеллекта [37; 68]. Согласно данному учению, выделены шесть лидерских стилей, из которых четыре (идеалистический, обучающий, товарищеский и демократический) 43 являются резонансными, а два (амбициозный и авторитарный) – диссонансными. При этом, с точки зрения Д. Гоулмана, резонансные стили, как правило, оказывают в целом позитивное влияние на психологический климат, а диссонансные, напротив, – негативное. По нашему мнению, обучающий стиль является наиболее оптимальным для создания благоприятного психологического климата и ситуации доверия в образовательном процессе вуза. Преподаватели, придерживающиеся обучающего стиля, оказывают сильное эмоциональное воздействие на обучающихся, вселяя в них оптимизм и уверенность в собственных силах. При таком отношении студенты ощущают заботу преподавателя, поэтому стремятся соответствовать высоким стандартам в учебе и берут на себя ответственность за её качество. Субъект-субъектное взаимодействие в рамках личностно-деятельностного подхода с позиции обучающегося, во-первых, означает активность самого обучающегося, его готовность к деятельности в опасной ситуации, к решению проблемных задач за счет равнопартнерских, доверительных субъектно-субъектных отношений с педагогом; во-вторых, предполагает единство внешних и внутренних мотивов: внешним является мотив достижения, а внутренним – мотив повышения уровня сформированности психологической готовности; в-

третьих, обуславливает принятие задачи в области БЖ и удовлетворение от её решения в сотрудничестве с другими обучающимися [55; 58]. Таким образом, субъект-субъектное взаимодействие требует, как от обучающихся, так и от их преподавателей определенного психологического состояния, готовности вкладываться в другого человека, изменяя его, меняться самому. Это связано с необходимостью развития внутренней целостности обучающегося как субъекта деятельности. Создание «ситуации доверия» между всеми субъектами образования и благоприятный психологический климат оказывают определяющее влияние на психоэмоциональный и психофизический показатели психологической готовности к деятельности в опасной ситуации. Значимость первого условия определяется высокой степенью значимости психоэмоционального показателя в рейтинге показателей психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, кроме того, это условие обеспечивает возможность реализации второго условия развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях. Как показали результаты проводимых в Институте здоровья и экологии человека исследований, у 30–50% обучающихся и преподавателей отмечается повышенный или высокий уровень фрустрации и агрессивности, что ограничивает их в реализации субъект-субъектных отношений и, соответственно, препятствует созданию «ситуации доверия», которая является основной характеристикой благоприятного психологического климата. Для преодоления этого ограничения необходимо обеспечить второе условие развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях. Второе психолого-педагогическое условие – рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений о деятельности в опасных ситуациях, ценностей обучающихся. Опираясь на личностно-деятельностный подход, мы рассматриваем рефлексю (от лат. reflexio – обращение назад) как деятельность субъекта по самопознанию внутренних психических актов и состояний. Эта деятельность обеспечивает субъекту осознание личностного смысла деятельности, потребностей,

целей; управление программой своих действий [3; 51]. На современном этапе теорию рефлексивной деятельности разрабатывают А.В. Карпов, Н.И. Гусякова, Н.В. Жукова, И.Н. Семенов и С.Ю. Степанов. В подходе А.В. Карпова рефлексивность рассматривается как метаспособность, входящая в когнитивную подструктуру психики и выполняющая регулятивную функцию для всей системы, что детерминирует пластичность и адаптивность личности [69; 70]. В исследованиях И.Н. Семенова рефлексия выступает компонентом творческого мышления, реализующим его личностную обусловленность за счет перестройки интеллектуального опыта [71]. В работах В.В. Давыдова, Я.А. Пономарева, И.Н. Семенова, В.В. Столина, И.И. Чесноковой, Г.П. Щедровицкого рассматриваются вопросы развития личностной рефлексии, как механизма осознания собственной деятельности и общения как деятельности [51; 57; 58]. Субъектно-деятельностный подход позволил С.Л. Рубинштейну отвести рефлексии ведущую роль в самодетерминации человека [69]. По мнению Л.С. Выготского, рефлексия является инструментом выхода за пределы любого непосредственного, автоматически текущего процесса или состояния, в результате чего вместо нарушенного привычного может возникнуть принципиально новое функционирование [26]. Рефлексивное действие сопровождает продуктивность, до некоторой степени, вовсе не мешая продуктивному действию и не прерывая его, выступая как нейтральное «сознание себя действующим». Продуктивные и рефлексивные процессы взаимодополняемы (метафора «рамки»). Материалом становятся «первичные», «первозданные» переживания, которые в «рефлексивном обрамлении» преобразуются в картину «Я переживаю то-то и то-то». В рефлексивном взгляде можно удерживать и себя, и объект [69; 70]. В основе рефлексии лежит универсальный механизм децентрации [25; 38]. Понимание этого механизма рефлексии опирается на научные взгляды С.Л. Рубинштейна, который характеризовал рефлексивность как способность человека мысленно выходить из состояния поглощенности процессом 46 жизнедеятельности [69]. Преодоление субъектом проблемно-конфликтных

ситуаций в деятельности в опасных ситуациях обеспечивают ситуативная, ретроспективная и перспективная виды рефлексии [70]. Ретроспективная рефлексия позволяет осознавать в рефлексии свое прошлое бытие (состояния, поступки, события) и расставлять их в определенной последовательности. Ретроспективная рефлексия предполагает текущую рефлексия, т.е. рефлексивную способность сознавать себя в настоящем по мере свершения своего бытия, а не после него. Репродуктивные свойства рефлексии проявляются не только в ретроспекции, когда мы имеем дело с «репродукциями переживаний», но и в «предваряющем памятовании», когда рефлексивный взгляд обращен к еще не наступившему событию (переживанию), а значит к тому, что создано лишь самим рефлексивным взглядом и еще не подтверждено наступившим настоящим, что является проспективной рефлексией. Если ретроспективная рефлексия основывается на текущей рефлексии, то проспективное видение самобытия есть результат ретроспективного самоосмысления. Таким образом, материалом для проспективной рефлексии становятся переживания, полученные в текущей и ретроспективной рефлексии. Ретроспективная рефлексия и фундированная в ней проспективная рефлексия, антиципация (предвосхищение) обеспечивают целостность самобытия. Рассматривая рефлексивные отношения между прежними деятельностями (или вновь проектируемой деятельностью) и деятельностью индивида в рефлексивной позиции, Г.П. Щедровицкий отмечал, что прежние деятельности выступают для нее в качестве материала анализа, а будущая деятельность – в качестве проектируемого объекта. Суть рефлексивного отношения в том, что развивается деятельность, создавая все более сложные кооперативные структуры, основанные на принципе рефлексивного 47 поглощения. Ситуативный вид личностной рефлексии вербализуется в мотивировке и самооценке субъекта. Этот вид рефлексии включает субъекта в мыслительный процесс через осмысление этапов поиска, что в случае тупиковой ситуации создает необходимые предпосылки для мобилизации личностных ресурсов субъекта, направляемых на успешную реализацию

деятельности в опасных ситуациях. В ситуации продолжительного мыслительного процесса и непонимании перспектив выхода из проблемной ситуации, у субъекта развивается состояние фрустрационной напряженности ситуативной рефлексии недостаточно. Выходом из субъективно конфликтного состояния служит ретроспективное осмысление проделанного пути с целью выявления причин ошибок с последующим осознанием перспектив преодоления конфликта [12; 15; 51]. В области рефлексии проявляется важная закономерность: легче осознаются те структуры индивидуального опыта, наименование которых известно субъекту, при этом сначала внешние, а затем внутренние. Именно в этой логике следует развивать рефлексивную деятельность обучающихся. Если в ходе учебной деятельности студенты рефлексиируют сложности и одновременно способы их решения, то такая рефлексия является конструктивной. В повседневности самосознание (рефлексивное «Я») выполняет две важные функции: познавательную и регулятивную. Первая реализуется в самосозерцании, самоописании и концептуализации опыта самобытия, в связи с чем её можно разделить на две составляющие – самонаблюдение и самоанализ. Вторая функция реализуется в соотнесении своего опыта с социальными и личными нормативами, в саморегуляции и самовоздействии, а потому, в свою очередь, разделается на самооценку и самоконтроль. В повседневности познавательная функция практически всегда подчинена регулятивной. Самопознание совершается с целью саморегуляции [48]. Вследствие слияния этих рефлексивных функций или даже полного вытеснения познавательной функции мы имеем «агрессивную», «деструктивную» рефлексию. В самопознании на первый план выступает необходимость в рефлексии, освобожденной от регулятивных целей. Таким образом, в функциональном плане можно выделить следующие виды рефлексии: самонаблюдение, самоанализ, самооценка, самоконтроль. Смещение этих функций, их неразличение приводит к снижению качества рефлексии, к появлению, в частности, феномена «агрессивной рефлексии», мешающей реализации продуктивного

«Я». Напротив, освобождение рефлексии от «агрессивных компонентов», связанных, например, с этической оценкой своего опыта, дает возможность совмещения продуктивности и рефлексивности. Для того чтобы познавательные и регулятивные функции не смешивались и не мешали друг другу, необходимо эвристическим путем развивать метарефлексию, призванную сдерживать оценочную функцию рефлексии. Многие психотехнические процедуры (аутогенная тренировка, самовнушение и пр.) суть не что иное, как метарефлективные акты, накладывающиеся на обычные рефлексивные постижения и пытающиеся их каким-то образом видоизменить, например, «плохие эмоции» заменить «хорошими», «правильными». Преобразующая функция рефлексии проявляется в ретроспективной и проспективной рефлексия в форме ретроспективного восстановления и проспективного прогнозирования событий, переживаний и поступков; идея преобразования лежит в основе самоконтроля. В преобразующей рефлексии преобразование сопутствует познанию, поскольку последнее само по себе уже есть преобразование, а при самоконтроле преобразование следует за познанием (самонаблюдением и самооценкой). Это преобразующее познание действует в сфере внутреннего опыта. Ответы на рефлексивные вопросы и решение задачи такого рефлексивного выхода далее осуществляется за счет различных интеллектуальных актов: аналитико-синтетических и творческих, логического и сенсорного познания. Индивидуальная взаимосвязь действий, связанных с обеспечением рефлексивного выхода и различных интеллектуальных актов, представляет собой индивидуальные рефлексивные (метакогнитивные) стратегии, являющиеся основой саморегуляции. Способности к самонаблюдению и самосознанию необходимо формировать на нескольких уровнях: процесса, способа, результата деятельности в сочетании с осознанием изменений своих возможностей по расширению своего «Я». При этом формирование оптимистической позиции в отношении преодоления жизненных сложностей (в том числе учебных) и подобная рефлексия взаимно

обуславливают друг друга. Учебные трудности (прообраз жизненных трудностей) перестают быть проблемой и приобретают смысл интересных задач, решая которые студент становится психологически более готовым к деятельности в опасных ситуациях (существенно развиваются его личностные черты, качества и свойства) [16; 24; 74]. В таком типе личностно ориентированного образования происходит формирование субъектности студента, что выражается в его активности как субъекта деятельности в опасных ситуациях [37]. Таким образом, без развития рефлексии невозможно формирование субъектности и уникальности студента, что, в свою очередь, является условием его активности как субъекта деятельности в опасных ситуациях, а также условием создания благоприятного психологического климата. Г.П. Щедровицкий, рассматривая рефлекссию как возможность «выхода» из процесса осуществления деятельности, отмечает возможность дальнейшего проектирования на основе рефлексии будущей деятельности [80]. Рефлексия, таким образом, имеет не только функции анализа того, что уже было, но и представляет собой реконструкцию и проектирование своего 50 «Я», жизненного пути и, в итоге, – всей жизни человека [59; 51; 72; 73]. Осознание своей настоящей «Я–концепции» порождает новую «Я– концепции», что способствует развитию личности, перед которой открывается новое видение мира. Рефлексия позволяет стабилизировать психоэмоциональный и психофизический показатель психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, влияет на ценностно-мотивационный показатель. Кроме того, на основе рефлексии развиваются процессы прогнозирования и моделирования, то есть когнитивный показатель психологической готовности. Таким образом, второе условие оказывает влияние на формирование всех групп показателей психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях. Анализ структуры и уровня развития показателей формирования психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях позволил выделить когнитивный критерий (включающий представление о деятельности в опасных ситуациях) как

наиболее слабо развитый у обучающихся 1 курсов педагогического вуза. Соответственно, система подготовки к деятельности в опасных ситуациях должна быть направлена на формирование представления о деятельности в опасных ситуациях на основе прогнозирования и моделирования. Третье психолого-педагогическое условие – прогнозирование и моделирование собственной деятельности в опасных ситуациях. Способность представлять себе нечто как будущее еще И. Кант рассматривал как способность предвидения (прогнозирования). Эта способность основывается на ассоциативном соотнесении представления прошедшего и будущего состояния с настоящим состоянием субъекта [51; 57; 62]. Важнейшим этапом в разработке понятия «прогнозирование» явились исследования И.П. Павлова («предупредительная деятельность» как 51 сигнализирующая о предстоящих событиях внешнего мира). Сутью прогнозирования являются гипотезы, позволяющие субъекту перейти от ситуационного анализа к целевому решению [48]. Гипотеза есть вероятностная модель решения, которая подвержена коррекции со стороны сенсорного и перцептивного субъекта [25, 51]. Прогнозирование результатов деятельности в опасных ситуациях в начале процесса происходит без заранее заданного эталона результата. Это и есть основная особенность самопрогнозирования мышления. Решая задачи, студент вырабатывает все более надежные критерии самооценки своих мыслей [51]. Таким образом, анализ процесса прогнозирования позволил нам сделать вывод о том, что единство процессов прогнозирования и рефлексии дает возможность выделить в образе деятельности в опасных ситуациях основные группы показателей, которые создают обуславливающую дальнейший процесс познания пространственно-временную структуру. Результатом познания студентом деятельности в опасных ситуациях становится формирование конкретной модели деятельности в опасных ситуациях. Таким образом, «прогнозирование и моделирование», воздействуя на когнитивный показатель психологической готовности деятельности в опасных ситуациях, позволяют сформировать представление о деятельности личной

безопасности в целом, найти решение проблем, возникающих в процессе ее реализации. Работая в этом направлении, необходимо иметь в виду, что создание нового образа, влияющего на внутренний опыт человека, возможно при условии его согласованности с уже имеющимися психическими образами (структурами Я), связанными со сформированными на данном этапе ценностями, сложившимися стереотипами восприятия, мышления и поведения обучающихся. Начинать работу по развитию психологической готовности эффективнее с таких составляющих здоровья, которые менее связаны с другими и, следовательно, менее обусловлены ими. В первую очередь, данная работа должна быть направлена на снижение уровня ригидности благодаря осознанию многообразия способов понимания и решения проблемы, а также на снижение уровня истощаемости ввиду необходимости сохранения для психологической работы ресурса здоровья.

Выводы по первой главе

Наиболее подвержены влиянию различных негативных факторов среды, риску столкновения с опасными ситуациями подростки. Они и сами являются источником опасности, так как стремление приобрести новый для себя опыт, доказать свою взрослость проявляется в их неоправданно рискованных поступках. В то же время подростковый возраст является наиболее сенситивным для активного и сознательного усвоения норм и правил безопасного поведения. Именно этот возрастной период, на наш взгляд, является оптимальным и важным для формирования готовности к безопасному поведению в повседневной жизни.

Формирование безопасного поведения – одна из частей педагогического процесса, которая помогает сформировать личность, готовую действовать в непредвиденных (а также опасных и экстремальных) условиях. Личность, стремящуюся к постоянному самосовершенствованию и исполнению новых возможностей. В качестве такого компонента в учебном процессе обычно выступает тот или иной учебный курс.

Если в педагогическом процессе осуществляется систематическая превентивная работа к предупреждению и преодолению вредных и опасных факторов жизнедеятельности на уроках химии, физики, физической культуры, биологии, информатики и др, то это способствует повышению уровня безопасности учащихся, понижает вероятность неблагоприятных, вредных последствий от воздействия внешних факторов и от их собственной жизнедеятельности. Именно в этом и заключается закономерность педагогического процесса по формированию безопасного поведения у подростков.

Во время проведения образовательного процесса необходимо на каждом уроке учебного плана уделять внимание формированию безопасного поведения. Необходимо использовать возможности уроков как системы по формированию культуры безопасного поведения.

С целью повышения познавательной активности на уроках использовать презентации, видеоролики, мультфильмы по формированию безопасного поведения, компьютерные игры. Для подростков интересна и эффективна проектная деятельность. Подросток приобретает опыт творчества, умения работать с информацией.

Особое внимание следует уделить **внеклассной деятельности** по формированию у подрастающего поколения сознательного и ответственного отношения к вопросам личной безопасности, готовности к безопасному поведению. Работа по формированию культуры безопасности будет эффективна, если использовать различные методы.

При формировании культуры безопасного поведения рассказ педагога должен быть эмоциональный, затрагивать чувства учащихся. Можно использовать отрывки из произведений, собственных ситуаций, как наглядный пример.

Особое место в работе с подростками занимают практические методы. Часто мы знаем правила безопасного поведения, но правильно эти знания использовать не хватает практических навыков. Благотворно влияют на подростков экскурсии в пожарную часть, на станцию переливания крови, колонию для несовершеннолетних, музей гигиены и т.д.

Исследования также показывают, что обучение подростков безопасному поведению и отработке действий при разных чрезвычайных ситуациях эффективно помогает справляться с опасными ситуациями и сохранять спокойствие в повседневной жизни.

Поэтому для повышения эффективности обучения необходимо включать в программу обучения практические занятия и моделирование чрезвычайных ситуаций. Такие формы обучения помогут подросткам лучше подготовиться к возможным опасным ситуациям.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ПОДРОСТКОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТАНОВКИ НА БЕЗОПАСНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

2.1 Цель, задачи и организация экспериментального исследования

Экспериментальная часть нашего исследования включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

Главной целью констатирующего этапа эксперимента стало – выявление уровня сформированности культуры безопасного поведения у учащихся восьмых классов МБОУ СОШ №107 г. Челябинска.

В экспериментальную группу вошли учащиеся 8-2 класса в составе 11 человек. Контрольную группу составили учащиеся 8-1 класса в составе 12 человек. Результаты данного этапа эксперимента были учтены при работе на следующем этапе исследования.

Контрольная группа занималась по программе внеурочной деятельности по Основам безопасности жизнедеятельности для обучающихся 8-9 классов разработанной и утвержденной ранее на базе данной образовательной организации. Экспериментальная группа занималась по разработанной нами модифицированной программе внеурочной деятельности «Олимп безопасности».

В процессе формирующего эксперимента была организована работа по реализации модифицированной программы внеурочной деятельности по основам безопасности жизнедеятельности «Олимп безопасности». Данная программа включает в себя интерактивные задания, авторские разработки, инновационные формы работы с подростками 14-16 лет по формированию безопасного поведения.

Главной целью контрольного этапа исследования стало проанализировать результаты эксперимента и сделать выводы.

В ходе исследования были отобраны методики диагностики для констатирующего этапа. Выбор диагностического инструментария и отбор критериев и показателей уровня безопасного поведения у учащихся осуществлялся на основе работ Т. Д. Дубовицкой, С.Шварца, В. И. Моросанова (ССП-98), а также авторских тестов соответствующей тематики.

Для определения уровня сформированности безопасного поведения у подростков мы выявили несколько основных критериев (представлены в таблице 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта эксперимента

Критерии	Показатели
Мотивационный	Мотивация к безопасному поведению, самоподготовка в области безопасности
Интеллектуальный	наличие знаний о возможных опасностях окружающей среды, правилах и способах безопасного взаимодействия со средой
Практический	умения и навыки безопасного поведения; – опыт реализации названного поведения
Саморегуляционный	умения осуществлять эмоционально-волевую регуляцию поведения, планировать и контролировать свои действия, принимать решения
Оценочно-рефлекторный	умения осуществлять оценку и рефлексию своего поведения

Опираясь на данные показателей, мы выделили несколько уровней по каждому из критериев: недопустимый, критический, достаточный и оптимальный (таблица 2).

Таблица 2 – Уровни оценки диагностирования результативности

Критерий	недопустимый	критический	достаточный	оптимальный
Мотивационный	Потребность в обеспечении безопасности не является личностно значимой; присутствует стремление к саморазрушению	Наличествует стремление к преодолению опасности; мотивация к подготовке и самосовершенствованию в области безопасного поведения отсутствует	Доминирует внешняя мотивация к подготовке к безопасному поведению	Преобладает внутренняя мотивация к подготовке и самосовершенствованию в области безопасного поведения
Интеллектуальный	Отсутствуют знания о возможных опасностях, правилах безопасного поведения в повседневной жизни	Знания о способах безопасного поведения носят бессистемный отрывочный характер	Разносторонние знания о способах безопасного взаимодействия с окружающей средой	Системные, глубокие и прочные знания в области безопасного поведения
Практический	Отсутствие умений безопасного поведения; наличие	Владение умениями безопасного поведения в стандартной	Владение умениями безопасного поведения в измененных	Владение умениями безопасного поведения в нестандартно

Критерий	недопустимый	критический	достаточный	оптимальный
	опасных тенденций в поведении	ситуации; выполнение действий по алгоритму; реализация безопасного поведения периодически	условиях; поиск различных способов выполнения действий; реализация безопасного поведения в повседневной жизни	и ситуации; творческая разработка новых способов безопасного поведения; постоянная реализация безопасного поведения
Саморегуляционный	Отсутствие способности планирования и контроля своего поведения, адекватного реагирования на опасную ситуацию	Неустойчивость целей поведения; недостаточная разработанность последовательности выполнения действий; несамостоятельность, неуверенное импульсивное поведение в	Планирование тактики безопасного поведения; стремление к самостоятельности; способность гибко изменять программу действий при изменении условий	Планирование стратегии безопасного поведения; высокая степень самостоятельности; способность быстро и адекватно реагировать на изменение условий и принимать решение

Критерий	недопустимый	критический	достаточный	оптимальный
		опасной ситуации		
Оценочно-рефлекторный	Отсутствие критичности и оценки своего поведения	Слабо выраженные рефлексия и оценка своего поведения, способность к анализу и оценке опасных ситуаций	Адекватная оценка ситуации и своего поведения в ней, быстрое принятие решения	Устойчивость процессов оценивания в экстремальной ситуации, коррекция своего поведения

Изначальный уровень сформированности безопасного поведения у подростков исследовался на констатирующем этапе в сентябре 2020 года. По каждому из сформулированных критериев была подобрана диагностическая методика и определен уровень сформированности безопасного поведения.

Методика 1. Для выявления выраженности мотивационного критерия мы изучили уровень внутренней мотивации к подготовке и самоподготовке к безопасному поведению. Для этого использовали тест-опросник «Как вы относитесь к изучению безопасному поведению», основанный на методике Т. Д. Дубовицкой по диагностированию направленности учебной мотивации. Цель данного теста – выявление направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности учащихся при изучении ими курса «Основы безопасности жизнедеятельности».

Методика состоит из 20 суждений и предложенных вариантов ответа. Ответы в виде плюсов и минусов записываются либо на специальном

бланке, либо на простом листе бумаги напротив порядкового номера суждения. Обработка производится в соответствии с ключом.

Для определения уровня внутренней мотивации были использованы следующие нормативные границы:

- 0–5 баллов – недопустимый уровень внутренней мотивации;
- 6–10 баллов – критический уровень внутренней мотивации;
- 11–15 баллов – достаточный уровень внутренней мотивации;
- 16–20 баллов – оптимальный уровень внутренней мотивации.

По результатам диагностики выяснилось, что в контрольной группе больше всего учащихся имеют достаточный уровень мотивации к изучению безопасному поведению – 42%, столько же подростков имеют недопустимый (1 человек) и критический (4 человека) уровни. Всего лишь 2 человека (17%) показали оптимальный уровень внутренней мотивации.

В экспериментальной группе большинство имеют критический уровень – 36%, у 27% учащихся доминирует внешняя мотивация, 18% учащихся имеют недопустимый уровень. Так же, как и в контрольной группе, оптимальный уровень мотивации показали 2 человека (18%), что видно на рисунке 1.

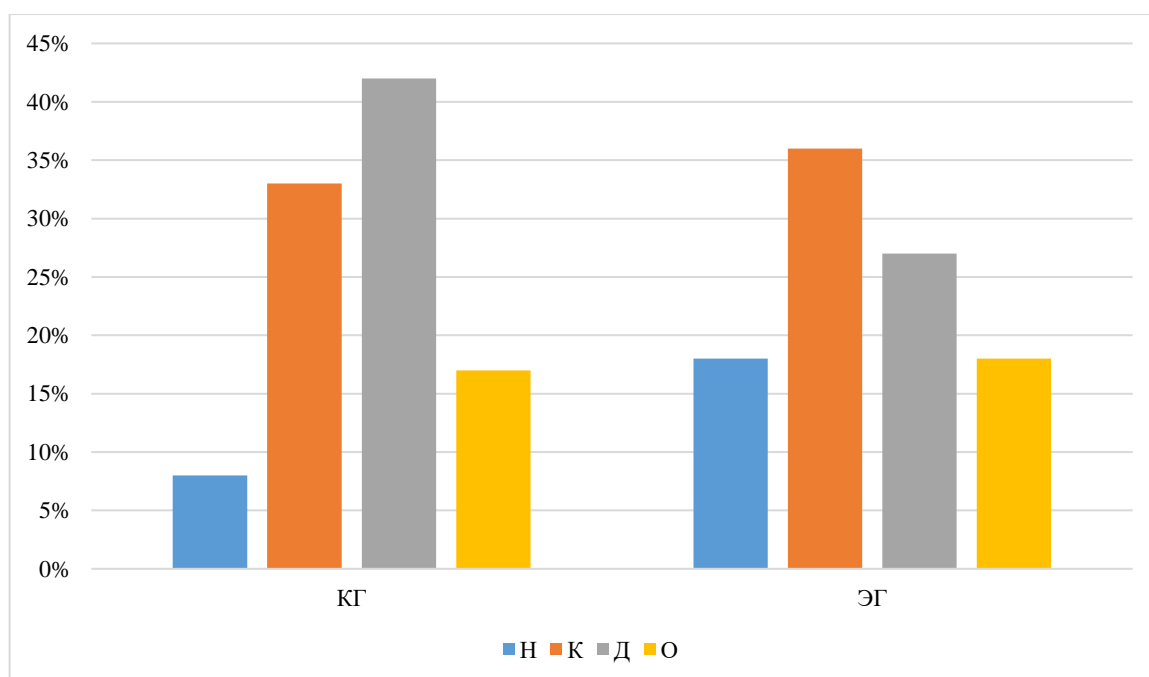


Рисунок 1 – Результаты уровня сформированности мотивационного критерия безопасного поведения у подростков в начале эксперимента

В целом учащиеся показали средний результат по уровню внутренней мотивации к изучению безопасному поведению. Многие подростки ответили положительно на такие вопросы теста как «На занятиях по данному предмету у меня часто бывает такое состояние, когда «совсем не хочется учиться», «В изучении данного предмета мне достаточно тех знаний, которые я получаю на занятиях», «Если я плохо подготовлен к уроку, то особо не расстраиваюсь и не переживаю.»

Но, не смотря на результаты, 90% учащихся обеих групп положительно ответили на вопрос «Считаю, что все знания по данному предмету являются ценными и по возможности нужно знать по данному предмету как можно больше».

Методика 2. Для определения уровня теоретических знаний о возможных опасностях окружающей среды учащиеся выполнили авторский тест. Данная диагностика включала 15 вопросов с выбором ответа. В тестирование вошли темы из курса основ безопасности и защиты родины о правилах и способах оказания первой помощи, поведении при чрезвычайных ситуациях природного характера, знаниях здорового образа жизни, причинах чрезвычайных ситуаций техногенного характера, правилах дорожного движения и др.

Чтобы рационально оценить уровень интеллектуального критерия исследования, нами были использованы следующие нормативные границы:

- 0–6 баллов – недопустимый уровень;
- 7–9 баллов – критический уровень;
- 10–12 баллов – достаточный уровень;
- 13–15 баллов – оптимальный уровень.

В результате диагностики выяснилось, что половина подростков контрольной группы показали критический уровень знаний по данному критерию, 33% – достаточный уровень и 17 % – недопустимый.

В экспериментальной группе 27% – недопустимый уровень, 45% – критический и 27% – допустимый (рисунок 2).

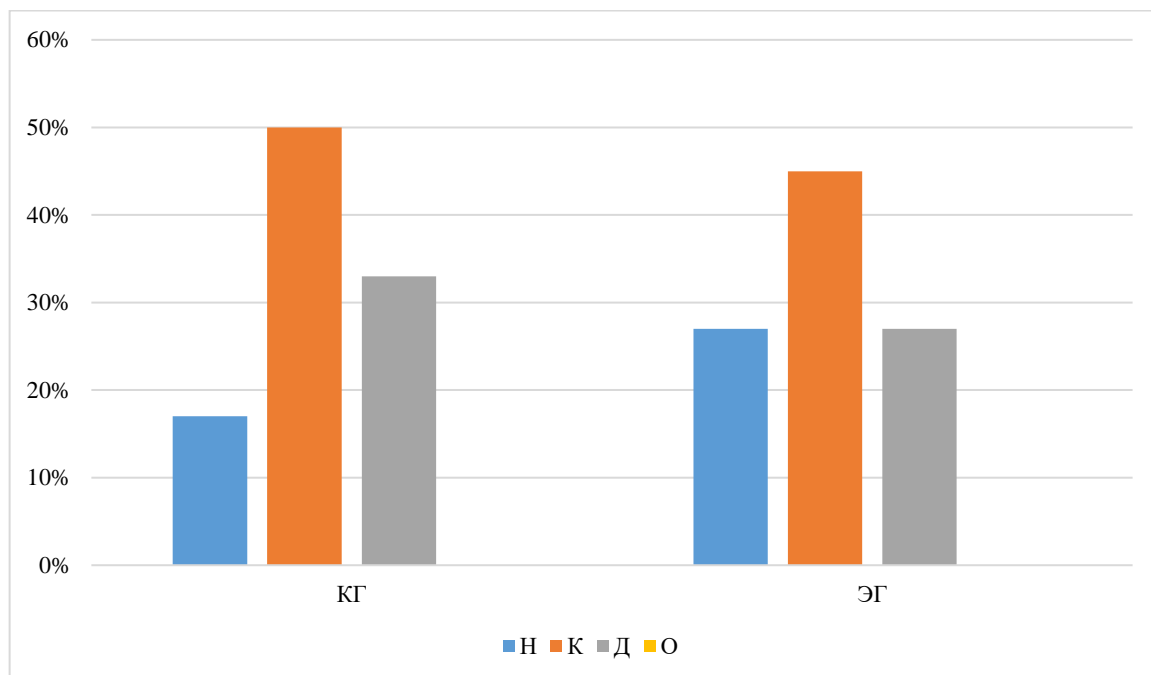


Рисунок 2 – Результаты уровня сформированности интеллектуального критерия безопасного поведения у подростков в начале эксперимента

Наиболее затруднительными вопросами стали: «Минимальная толщина льда, по которой можно безопасно передвигаться человеку», «Какие действия необходимо предпринять в случае нахождения за рулем в условиях плохой видимости?», «Укажите ВЕРНОЕ утверждение о причинах землетрясений», «Если пострадавший от утопления находится в бессознательном состоянии, первым делом необходимо», «Что относится к способам временной остановки капиллярного и венозного кровотечения?», «На какое время накладывают жгут?».

Мы предполагаем, что ошибки, допущенные в тестировании, были по тем темам, которые не встречались ранее в курсе смежных предметов.

Методика 3. Для определения уровня практического критерия сформированности безопасного поведения, мы разработали пять ситуационных задач и три практических задания. За верное описание алгоритма действий в предложенных чрезвычайных ситуациях ситуационных задач учащийся максимум может получить 40 баллов (по 8 баллов за каждую задачу). Также за быстрое и правильное выполнение

практических заданий учащийся может получить максимум 60 баллов (по 20 баллов за каждое задание). Максимальная оценка – 100 баллов.

Опираясь на эти данные, мы определили следующие нормативные границы:

- 0–50 баллов – недопустимый уровень;
- 51–59 баллов – критический уровень;
- 60–79 баллов – достаточный уровень;
- 80–100 баллов – оптимальный уровень

Ситуационные задачи для диагностирования практического критерия безопасного поведения у подростков:

1. Представьте, что вы включили электрический чайник и вышли из комнаты, потому что отвлеклись на телефонный звонок. Когда вернулись, увидели сильное задымление, горящие чайник и бумаги на столе. Опишите ваши действия.

Таблица 3 – Перечень возможных ошибок в задаче № 1

№	Перечень ошибок приводящих к начислению штрафных баллов	Штраф (баллы)
1	Вынуть вилку из розетки электрического предмета (источника возгорания)	2
2	Вызвать пожарную охрану (101)	2
3	Попытаться самостоятельно потушить пламя огнетушителем, накрыть электроприбор плотной тканью, засыпать землей из горшка	2
4	В случае, если огонь не потушен на начальной стадии, нужно закрыть плотно дверь, эвакуироваться на улицу и предупредить соседей	2
Максимальная оценка:		8

2. Вы заходите на кухню и видите, что на плите содержимое сковороды, в которой что-то жарилось, горит открытым пламенем. Ваши действия.

Таблица 4 – Перечень возможных ошибок в задаче № 2

№	Перечень ошибок приводящих к начислению штрафных баллов (не отмечено в алгоритме)	Штраф (баллы)
1	Перекрыть газовый вентиль	4
2	Накрыть сковородку крышкой (мокрой плотной тканью, засыпать землей из горшка, сахаром, солью или другими сыпучими веществами)	4
Максимальная оценка:		8

3. Предположим, вы отправились на концерт вашей любимой группы. Кто-то стал кричать, что в помещении пожар. Началась паника. Толпа ринулась к выходам. Как не стать жертвой толпы?

Таблица 5 – Перечень возможных ошибок в задаче № 3

№	Перечень ошибок приводящих к начислению штрафных баллов (не отмечено в алгоритме)	Штраф (баллы)
1	Не цепляйтесь ни за что руками – их могут сломать	2
2	Если есть возможность, застегнитесь, выбросите сумку, зонтик и т. д.	2
3	Защитите диафрагму сцепленными в замок руками, сложив их на груди. Еще один прием – упруго согнуть руки в локтях и прижать их к корпусу. Толчки сзади надо принимать на локти, диафрагму защищать напряжением рук	2
4	Если вы упали, согнитесь в коленях и поднимайтесь быстрым рывком	2
Максимальная оценка:		8

4. Возвращаясь поздно вечером домой от друга, вы заметили подозрительного человека, идущего за вами. Какими будут ваши действия?

Таблица 6 – Перечень возможных ошибок в задаче № 4

№	Перечень ошибок приводящих к начислению штрафных баллов (не отмечено в алгоритме)	Штраф (баллы)
1	Перейти на другую сторону улицы, поменять резко маршрут, попытаться уйти от преследования	2
2	Позвонить домашним, попросить, чтобы вас встретили, сообщить свое местонахождение	2
3	Выбирать для маршрута более людные улицы, зайти в ближайший магазин. Попросить прохожих проводить до дома	2
4	В случае нападения привлечь внимание прохожих криками о помощи, самообороняться	2
Максимальная оценка:		8

5. Вы сидите дома или на службе и вдруг чувствуете слабый толчок. Что это? Наверное, в соседней комнате кто-то уронил что-то тяжелое или на улице в стену дома врезался автомобиль – предполагаете вы. Толчки нарастают. Лопнуло, посыпалось со звоном оконное стекло.

Полетели с полок книги, самопроизвольно отъехал от стены тяжелый шкаф. А вот уже, раздирая обои и штукатурку, поползли по стенам трещины, зашатался, запрыгал под ногами пол. Вы понимаете, что это – _____.

Ваши действия?

Таблица 7 – Перечень возможных ошибок в задаче № 5

№	Перечень ошибок приводящих к начислению штрафных баллов (не отмечено в алгоритме)	Штраф (баллы)
1	Не заполнен/ неверно заполнен пропуск «Землетрясение»	2
2	Быстро выйдите из здания, взяв документы, деньги и предметы первой необходимости. Покидая помещение, спускайтесь по лестнице, а не на лифте	2
3	Оказавшись на улице – оставайтесь там, но не стойте вблизи зданий, а перейдите на открытое пространство.	2
4	Если выйти на улицу невозможно, то займите положение у несущей стены, пригнитесь, защитите голову, спрячьтесь под стол.	2
Максимальная оценка:		8

Время, отведенное на решение ситуационных задач, составляет 30 минут.

Практические задания для диагностирования практического критерия безопасного поведения у подростков:

Задание 1. Преодоление зоны химического заражения

Условия: На исходном рубеже находятся общевойсковой защитный комплект ОЗК и гражданский противогаз (ГП-5 или ГП-7). На расстоянии 2-х метров от исходного рубежа обозначена указателем «зона заражения», представляющая коридор (длинной не менее 10 м. и шириной 1,5 м.), внутри которого по всей длине установлены сдвоенные гимнастические скамейки.

Необходимое оборудование и материалы: общевойсковой защитный комплект (ОЗК) – не менее 2 компл.; гражданский противогаз (фильтрующий) ГП-5 или ГП-7; гимнастические скамейки – не менее 10 шт.;

указатель «зона заражения» – 1 шт.; клейкая лента («волчатник») для обозначения зоны заражения – не менее 25 м.; секундомер – 1 шт.

Таблица 8 – Перечень возможных ошибок в задании № 1

№	Перечень ошибок приводящих к начислению штрафных баллов	Штраф (баллы)
1	Ошибки при надевании общевойскового защитного комплекта ОЗК:	
	за каждый не застёгнутый шпенец	3
	чулки не закреплены на пояском ремне	3
2	Ошибки при надевании гражданского противогаза:	
	открыты глаза	2
	не задержано дыхание	2
	после надевания противогаза не сделан резкий выдох	2
	перекос шлем-маски противогаза	2
3	Срыв с препятствия (касание пола двумя ногами)	4
4	Срыв с препятствия (касание пола одной ногой)	3
5	За каждое нарушение последовательности снятия средств индивидуальной защиты	3
6	Закончилось контрольное время	20

Оценка задания. Максимальная оценка – 20 баллов. Контрольное время – 10 минут

Задание 2. Оказание первой помощи пострадавшему.

Условия: на земле лежит пострадавший, который кричит от боли, у ноги пострадавшего образовалась большая лужа крови. Отсутствует возможность вызвать спасательные службы. Необходимо оказать первую помощь пострадавшему в соответствии с характером повреждений соблюдая требования перечня мероприятий по оказанию первой помощи (приказ Минздравсоцразвития России от 4 мая 2012 г. № 477н). Повязку на рану не накладывать.

Таблица 9 – Перечень возможных ошибок в задаче № 2

№	Перечень ошибок приводящих к начислению штрафных баллов	Штраф (баллы)
1	Не выполнена оценка обстановки (не выполнен осмотр места происшествия и/или не произнесено: «Обстановка безопасна» или иное, не искажающее смысла)	5
2	Своевременно не остановлено артериальное кровотечение из бедренной артерии (исчез пульс на сонной артерии)	20
3	Не надеты перчатки медицинские (до проведения манипуляции)	4
4	Жгут наложен на голое тело	5
5	Не указано время наложения жгута	7
6	Не оказана психологическая поддержка (с пострадавшим не разговаривали)	3
7	Закончилось контрольное время	20

Оценка задания: Максимальная оценка – 20 баллов. Контрольное время – 5 минут

Задание 3. Определение азимута на объект с помощью компаса.

Условия: Определить с помощью судейского компаса азимут на указанные членом жюри 2 объекта. Азимут определяется с точностью равной цене деления поворотной шкалы компаса. Необходимое оборудование и материалы: судейский компас. Алгоритм выполнения задания: 1. Участник на исходном положении получает у учителя компас. 2. Определяет по компасу азимут на указанные членом жюри 2 объекта. 3. Сообщает учителю результаты определения азимута.

Таблица 10 – Перечень возможных ошибок в задании № 3

№	Перечень ошибок и погрешностей	Штраф
1	За ошибку от 5 до 10 градусов	4
2	За определенный верно только один азимут	10
3	За ошибку свыше 10 градусов	20
4	Закончилось контрольное время	20

Оценка задания: Максимальная оценка – 20 баллов. Контрольное время – 5 минут

По результатам диагностики, в контрольной группе половина испытуемых показали критический уровень умений и навыков. Также 33% подростков показали недопустимый уровень, 8% – достаточный.

В экспериментальной группе 45% школьников показали недопустимый уровень, 27% – критический, 18% – достаточный.

Оптимальный уровень практического критерия показали всего 2 человека из обеих групп. Также стоит отметить, что и эти учащиеся набрали 82 и 84 балла из 100 возможных – это ближе к нижней границе оптимального уровня (рисунок 3).

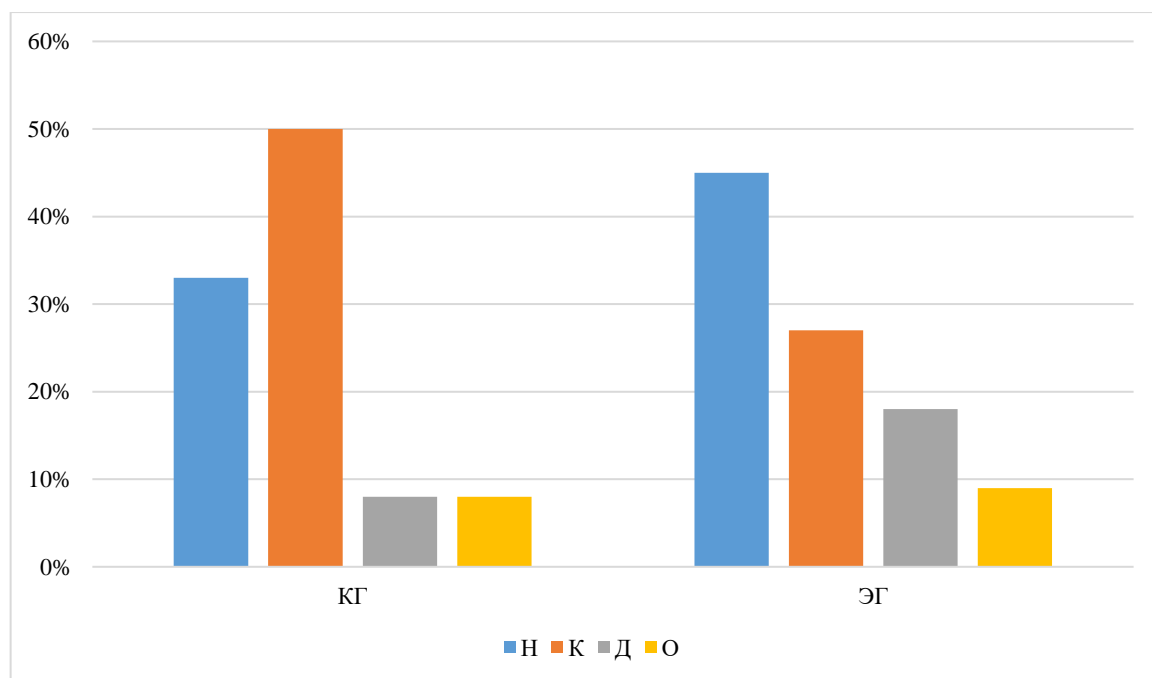


Рисунок 3 – Результаты уровня сформированности практического критерия безопасного поведения у подростков в начале эксперимента

Большинство неточностей было в решениях ситуационных задач № 3, 4, 5. Возможно, это связано с тем, что школьники не встречали данный материал в курсе «Основ безопасности и защиты родины», а самостоятельным изучением не занимались. В практических заданиях больше всего ошибок было при надевании общевойскового защитного комплекта ОЗК и гражданского противогаза, а также при определении азимута на объект с помощью компаса.

В практическом задании № 2 «Оказание первой помощи пострадавшему» учащиеся чаще всего теряли баллы при невыполнении оценки обстановки и неоказании психологической помощи пострадавшему.

Методика 4. Уровень сформированности саморегуляции, а также выявление результатов оценочно-рефлекторного критерия определялись по таким шкалам, как моделирование, программирование, планирование, оценивание результатов, гибкость и самостоятельность. Перечисленные показатели содержит опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» В. И. Моросановой. Опросник содержит 46 высказываний, на каждое из которых надо дать один из возможных ответов. В целом данная методика работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции», которая оценивает общий уровень сформированности индивидуальной системы, осознанной саморегуляции произвольной активности человека.

Для определения саморегуляционного критерия мы пользовались следующими нормативными границами:

- 0–15 баллов – недопустимый уровень;
- 16–23 баллов – критический уровень;
- 24–32 баллов – достаточный уровень;
- 33–46 баллов – оптимальный уровень

По результатам опросника, в контрольной группе 17% опрошенных обладают оптимальным и 75% достаточным уровнем саморегуляции. Эти подростки планируют тактику безопасного поведения, у них высока или в приоритете степень самостоятельности, они способны гибко и адекватно реагировать на изменения, происходящие в окружающей среде. 8% (1

человек) показал критический уровень саморегуляции, что свидетельствует о возможном неустойчивом и импульсивном поведении в опасной ситуации.

В экспериментальной группе 73% опрошенных обладают достаточным уровнем саморегуляции и 27% – оптимальным (рисунок 4).

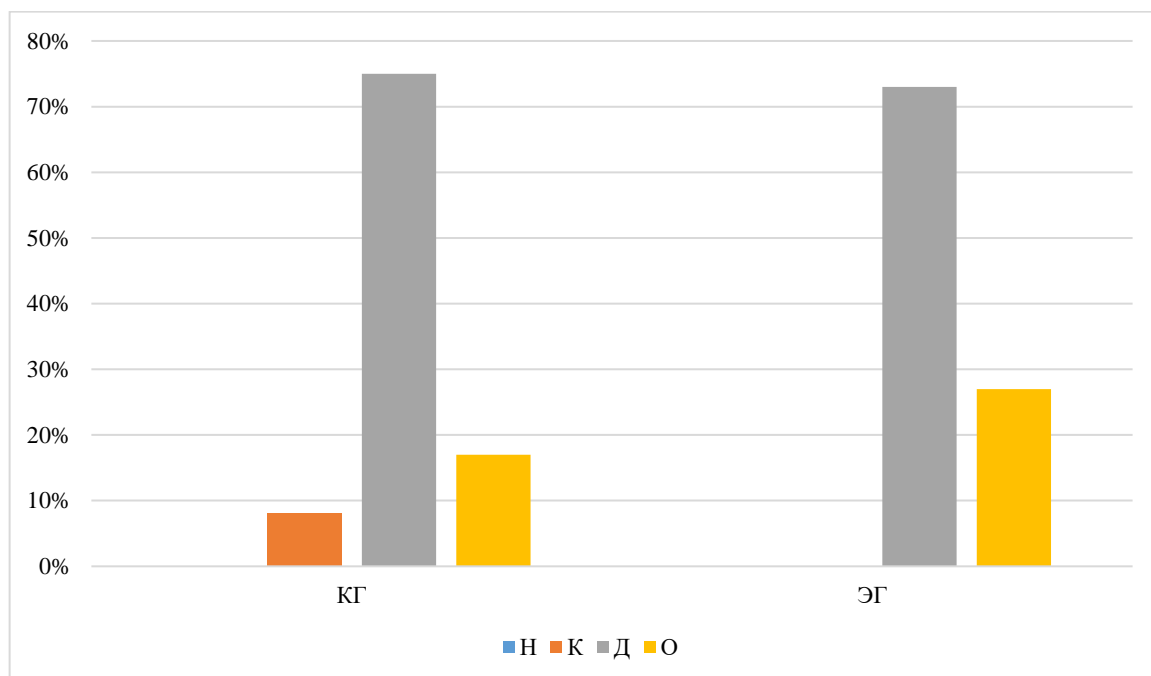


Рисунок 4 – Результаты уровня сформированности саморегуляционного критерия безопасного поведения у подростков в начале эксперимента

Для определения уровня оценочно-рефлекторного критерия исследования мы использовали показатели шкалы «Оценка результатов» опросника «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» В. И. Моросановой. Шкала «Оценивание результатов» характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности и поведения.

В контрольной группе у 67% учащихся – достаточный уровень, а у 33% – оптимальный. В экспериментальной группе 82% опрошенных имеют достаточный и 18% – оптимальный уровни оценочно-рефлекторного критерия, это видно на рисунке 5.

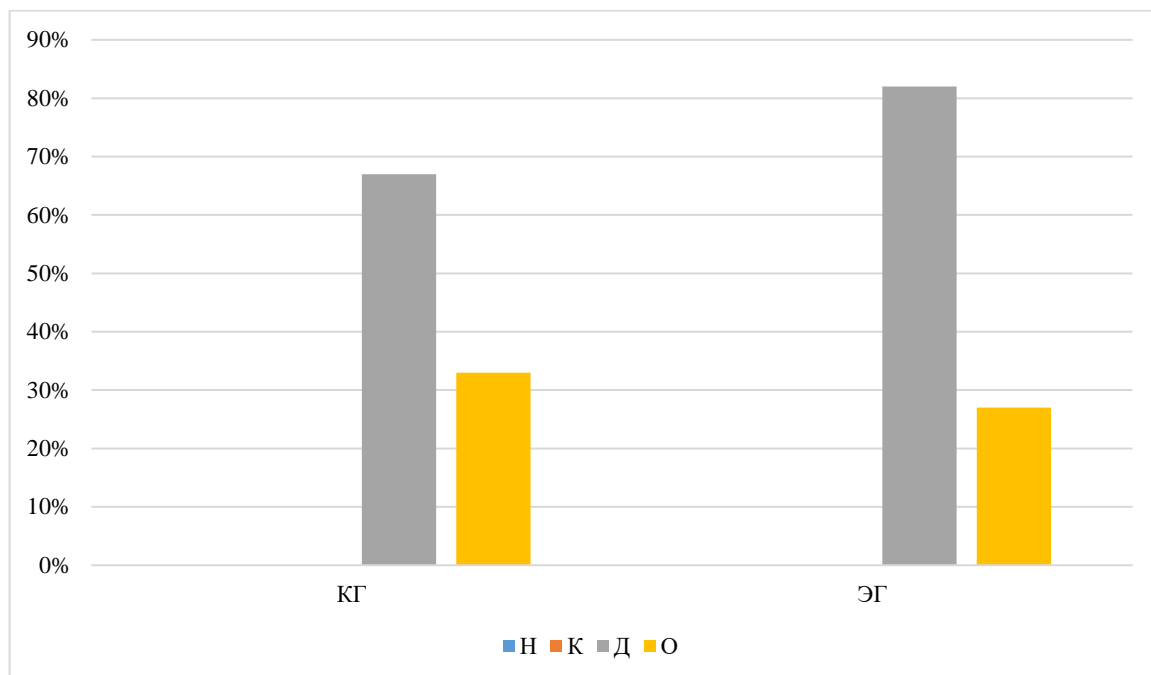


Рисунок 5 – Результаты уровня сформированности оценочно-рефлекторного критерия безопасного поведения у подростков в начале эксперимента

Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют о развитости и адекватности самооценки, сформированности и устойчивости субъективных критериев оценки результатов. Человек адекватно оценивает, как сам факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и приведшие к нему причины, гибко адаптируясь к изменению условий.

Уровень сформированности безопасного поведения определялся следующим образом:

- готовность не сформирована, если хотя бы один из компонентов относится к недопустимому уровню;
- уровень готовности можно определить, как критический, достаточный или оптимальный в соответствии с тем, на каком из них сформированы преимущественно компоненты.

Таким образом, мы выявили уровень сформированности безопасного поведения у подростков на констатирующем этапе исследования. Расчеты показали, что в контрольной группе 25% учащихся имеют недопустимый

уровень сформированности безопасного поведения, 42% – критический, 25% – достаточный и 8% – оптимальный (рисунок 6).

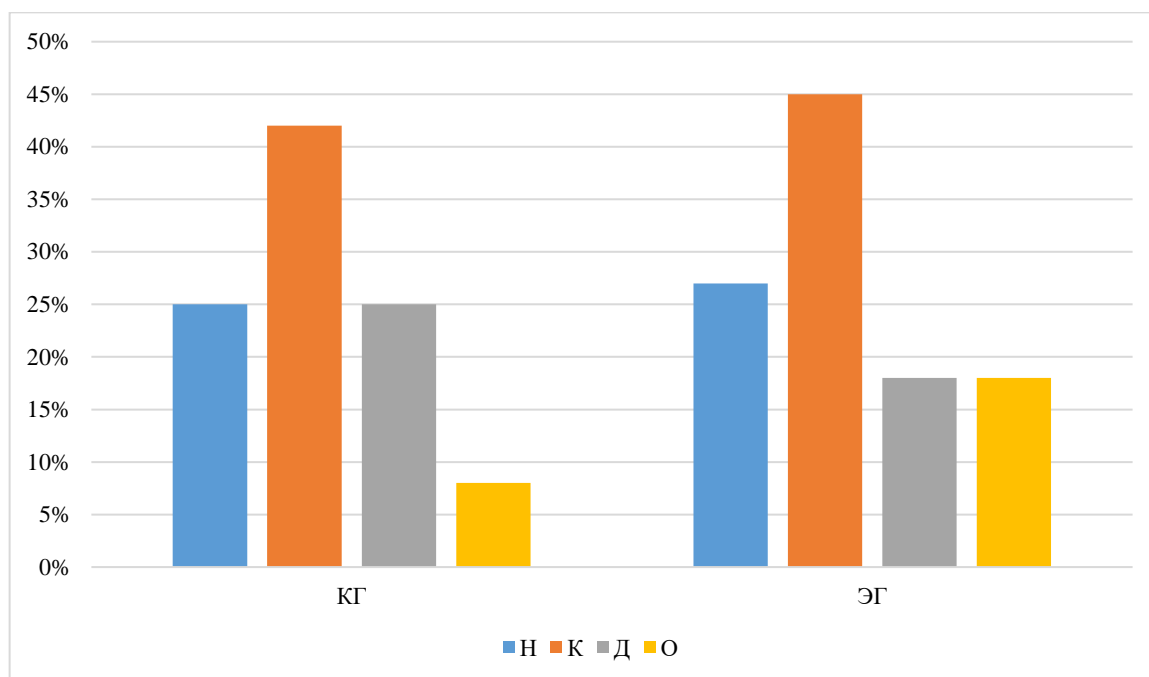


Рисунок 6 – Результаты общего уровня сформированности безопасного поведения у подростков в начале эксперимента

В экспериментальной группе ситуация аналогична: 27% учащихся имеют недопустимый уровень сформированности безопасного поведения, 45% – критический, 18% – достаточный и 9% – оптимальный.

Результаты проведенного обследования подростков позволили сделать следующие выводы:

1. Подростки обладают спонтанно сформировавшимся определенным уровнем безопасного поведения в повседневной жизни. В таких условиях значительная их часть подвержена опасному поведению.

2. Выявленная ситуация актуализирует теоретическую и практическую потребность в создании программы обучения безопасному поведению.

2.2 Реализация программы по формированию у подростков психологической установки на безопасное поведение

Главной целью программы является формирование безопасного поведения у подростков.

Задачи программы:

1. Освоение знаний о безопасном поведении человека в опасных и чрезвычайных ситуациях (ЧС) природного, техногенного и социального характера; их влиянии на безопасность личности, общества и государства; о здоровье человека и здоровом образе жизни (ЗОЖ), об оказании первой медицинской помощи при неотложных состояниях.

2. Развитие черт личности, необходимых для безопасного поведения в ЧС; бдительности по предотвращению актов терроризма; потребности в соблюдении ЗОЖ.

3. Овладение умениями оценивать возникающие ситуации, опасные для жизни и здоровья; умело действовать в ЧС; оказывать ПМП пострадавшим.

4. Развивать умения предвидеть возникновение опасных ситуаций по характерным признакам их проявления, а также на основе анализа специальной информации, получаемой из различных источников.

Данная программа разработана в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования и Примерной основной образовательной программой основного общего образования к завершённой предметной линии учебников В. Н. Латчука, В. В. Маркова, М. И. Кузнецова и др. Учебники по основам безопасности жизнедеятельности к линии УМК Латчука В.Н. прошли экспертизу, включены в Федеральный перечень и обеспечивают освоение образовательной программы основного общего образования.

Программа «Олимп безопасности» разработана для 8–9 классов. Возраст участников – 14-16 лет. Занятия проводились 1 раз в неделю по одному академическому часу. В 8 классе – 34 часа, в 9 классе – 34 часа в год.

Всего – 68 часов. Место проведения варьировалось, в зависимости от тематики: учебный класс, спортивный зал, спортивная площадка, пришкольная территория.

Программа предусматривает формирование у обучающихся безопасного поведения, а также общеучебных умений и навыков, универсальных способов деятельности и ключевых компетенций в области безопасности жизнедеятельности.

На занятиях использовались разнообразные методы: практические, словесные, наглядные. Программа также предусматривает использование как индивидуальных, так и групповых и коллективных форм обучения.

В содержание программы входят следующие разделы: в 8 классе – «Правила дорожного движения», «Медиабезопасность», «Оказание первой помощи», в 9 классе – «Чрезвычайная ситуация: классификация, виды, правила поведения», «Образ жизни подростка», «Автономное пребывание человека в природной среде».

В каждом разделе использовались разнообразные нетрадиционные формы занятий.

Например, в 8 классе в разделе «Правила дорожного движения» для закрепления темы «Регулирование движения транспортных средств» учащимся были предложены авторские интерактивные упражнения созданные с помощью платформы LearningApps.org. Данная платформа создана для поддержки обучения и преподавания с помощью небольших общедоступных интерактивных модулей (упражнений). Данные упражнения создаются онлайн и в дальнейшем могут быть использованы в образовательном процессе. Для создания таких упражнений на сайте предлагается несколько шаблонов (упражнения на классификацию, тесты с множественным выбором и т. д.). Данные упражнения не являются законченными учебными единицами и должны быть интегрированы в сценарий обучения.

Для большего интереса на занятии использовалась интерактивная доска, на которой учащиеся выполняли задания, обсуждая свои ответы.

Также, изучая тему «Правила поведения при ДТП. Оказание пострадавшим первой доврачебной помощи», подростки отработали практические знания первой помощи. С большей частью особенностей оказания помощи пострадавшим в дорожно-транспортном происшествии ребята не были знакомы ранее. Работа была организована с манекеном.

При изучении темы «Дорожные знаки. Классификация и значение. Дорожная разметка и ее характеристика» была использована платформа LearningApps.org. Интерактивные задания «ЗНАКИ», учащиеся выполнили после теоретического знакомства с классификацией, названиями дорожных знаков, а также особенностями дорожной разметки. Упражнения заключались в поиске соответствий знака и его названия, знака и его категории, а также теста на знание дорожной разметки. На занятии использовалась интерактивная доска, на которой учащиеся выполняли задания, обсуждая свои ответы.

На занятии «Правила поведения участников дорожного движения. Дорожная этика» ребята решали ситуационные задачи «Колесо заданий», где должны были определить очередность проезда перекрестка имеющегося транспорта, учитывая особенности дорожных знаков, разметки, а также ситуации в целом. Большинство подростков без особого труда верно руководствовались правилами дорожного движения, изученными ранее. Наиболее частыми ошибками в ответах были задачи, где присутствовали виды общественного транспорта: автобусы, троллейбусы, трамваи.

Изучая тему «Могут ли вирусы воздействовать на аппаратуру ПК?» в разделе «Медиабезопасность», учащиеся работали с таблицей. Таблица содержала пропуски, который требовалось заполнить. Информацию по классификации и особенностям вирусных и антивирусных программ ребята искали в сети интернет, а также в учебниках и пособиях по информатике.

Некоторым учащимся данный вид работы был скучным по причине того, что данную тему они ранее изучили на занятиях по информатике или самостоятельно.

Также в изучении данного раздела были организованы дебаты «Виртуальная зависимость и пристрастие к виртуальному общению и виртуальным знакомствам. Что делать и нужно ли что-то делать?». Учащиеся разделились на две команды, позиции которых различались в рамках предложенной темы. Команды предварительно подготовили свои аргументы, вопросы противоположной команде, выбрали своих спикеров.

Данный формат заинтересовал учащихся и замотивировал к изучению темы. Подростки с увлечением доказывали свою точку зрения, отвечали на вопросы соперников. В конце занятия была проведена рефлексия, команды высказали наиболее весомые аргументы соперника, подведены итоги учителем, выявлены как минусы, так и плюсы виртуального общения, а также были обсуждены действия в случае возникновения пристрастия к подобному роду общения.

Не менее оживленно была изучена и обсуждена тема «Игровая зависимость как навязчивое увлечение компьютерными играми по сети». Работа была организована в группах. В начале занятия учащимся был задан вопрос: «Вы за или против компьютерных игр?». Исходя из ответов, ребята разделились на группы. 5 человек высказались против компьютерных игр, и 7 человек – за. Работа групп заключалась в противоположной работе их мнению. Учащимся первой группы (против) нужно было определить, как можно больше плюсов данного увлечения, а также ответить на вопросы: «Какие положительные качества развивают компьютерные игры и как помогают в повседневной жизни?». Ребята второй группы (за) определяли минусы компьютерных игр, а также отвечали на вопросы: «Какие отрицательные качества развивают компьютерные игры и как мешают человеку в повседневной жизни?».

Данные форматы проведения занятий развивают у учащихся критическое мышление, ораторские качества, уверенность в высказывании своей позиции, повышают навыки работы в команде.

Практические занятия раздела «Оказание первой помощи» проходили с использованием манекена или стажера. Темы «Оказание первой помощи

при отсутствии сознания, остановке дыхания и кровообращения» и «Оказание первой помощи при наружных кровотечениях и травмах» были отработаны строго по алгоритмам согласно Минздраву России по направлению «Первая помощь». Учащиеся активно принимали участие в изучении материала, пробовали самостоятельно закрепить полученные навыки на манекене.

Занятия с использованием специального оборудования: манекена для оказания первой помощи, жгута, повязок и др – вызывают особый интерес у подростков, побуждают к четким и быстрым действиям, направленным на развитие устойчивости, уверенности при несчастном случае, что обеспечивает становление ответственных граждан.

Тема «Виды повязок: техника и правила их наложения» состояла из двух занятий: теоретического и практического. На первом занятии школьники познакомились с видами повязок и их назначением, а второй час посвятили практическому закреплению навыков. Учащиеся с удовольствием освоили наложение повязок как при легких травмах (повязка на пальцы, запястья, предплечье, плечо), так и при более серьезных (повязка на голову, ключицу, грудную клетку, бедро).

Аналогично изучили тему «Способы транспортировки пострадавшего», также разделив ее на теорию и практику. На теоретическом занятии узнали о способах транспортировки человека исходя из условий (количество спасающих, возраст и комплекция пострадавшего, окружающая обстановка, наличие оборудования или подручных средств для транспортировки).

Практический час данной темы пробовали способы транспортировки на статистах (друг друге). Для этого учащиеся заранее надели удобную одежду и обувь. Занятие прошло в доброжелательной обстановке, каждый участник старался выполнить транспортировку правильно, не навредив не только транспортируемому, но и себе.

В 9 классе изучая раздел 1. «Чрезвычайная ситуация: классификация, виды, правила поведения» в тему «Правила безопасного поведения при

пожарах и взрывах», мы с учащимися отрабатывали безопасное передвижение по горящему зданию. В начале занятия озвучили и разобрали, какими запасными выходами пользоваться в случае пожара в здании гимназии и как себя вести в целом, рассмотрели планы эвакуации в коридорах и места хранения огнетушителей.

Тема: «Правила безопасного поведения при авариях с выбросом аварийно химически опасных веществ» была посвящена отработке навыка надевания общевойскового защитного комплекта (ОЗК) и прохождения химически зараженного участка. Подростки с интересом справились с правильной последовательностью надевания комплекта, сами предложили отработать навык на время, чтобы выявить лучшего. При прохождении зараженной местности акцентировали внимание на направление ветра и способ снятия с себя одежды в безопасном месте.

Тема: «Действия населения при ЧС метеорологического происхождения» этого же раздела была проведена в форме интеллектуальной игры «Метеостанция» в формате «Квиз-плиз». Школьники разделились на три команды. Вопросы имели одну тематику, связанную исключительно с чрезвычайными ситуациями метеорологического происхождения. По ходу игры задания усложнялись, имели различный формат (вопросы с вариантами ответа, видео-вопросы, аудио-вопросы, изображения, соответствия и т.д.). При составлении игры мы пользовались учебниками по «Основами безопасности жизнедеятельности» таких авторов как А. Т. Смирнов, Н. В. Латчук, Ю. Л. Воробьев, а также использовали олимпиадные задания. Данный формат позволяет запомнить материал, мотивирует к размышлению и поиску ответов, объединяет команды, обеспечивает положительный настрой.

При изучении тема «Двигательная активность и спорт» в разделе 2 «Образ жизни подростка» мы выполнили лабораторную работу. В начале занятия мы обсудили важность осознания изменений в своем организме, понимания работы органов и систем. Занятие прошло в спортивном зале, где школьники засекали ЧСС в покое и после нагрузки.

Теме: «Формирование правильного взаимоотношения полов. Заболевания, передающиеся половым путем. Важность семьи в жизни человека.» уделили два академических часа. На первом занятии обсудили важность данной темы. Стало понятно, что обсуждаемые вопросы вызывают интерес у подростков в этом возрасте. Второй час школьники создавали буклет «Опасность ЗППП», где отразили основные меры безопасности.

Раздел 3 «Автономное пребывание человека в природной среде» тема «Ориентирование на местности: способы определения своего местонахождения» была изучена за два занятия. Начало первого часа было посвящено изучению основных понятий и всех существующих способов ориентирования на местности: по компасу, по небесным светилам (солнцу, луне, звездам), по растениям и животным, по местным признакам. После этого началась практическая работа с оборудованием (картой, компасом, курвиметром, транспортиром и т.д.)

При изучении темы: «Виды костров и меры безопасности при их разжигании» в конце занятия, учащиеся создали макеты типов костров при помощи заранее подготовленного материала (веток, палок, карандашей).

Практические занятия также были проведены при изучении темы: «Вязание туристических узлов. Группы узлов и их назначение». Ребята работали с веревками разного диаметра.

Также со способами преодоления препятствий в условиях природной среды: переправа по бревну, навесная переправа, переправа мятником, переправа вброд, переправа с наведением, страховкой и сопровождением и др. школьники познакомились на занятиях и смогли отработать полученные умения.

Все запланированные разработанной нами программой внеурочной деятельности разделы, включающие в себя занятия разнообразной формы и организации, проводились на протяжении двух учебных лет.

Таким образом, программа «Олимп безопасности» была реализована в полном объеме.

2.3 Анализ и оценка результатов опытно-экспериментальной работы

По итогам реализации программы курса внеурочной деятельности «Олимп безопасности» нами был проведен контрольный этап эксперимента, который проводился на той же базе с использованием тех же диагностических методик. Для выявления мотивационного критерия использовался тест-опросник «Как вы относитесь к изучению безопасному поведению», основанный на методике Т. Д. Дубовицкой. Чтобы определить уровень интеллектуального критерия использовался авторский тест. Для определения уровня практического критерия сформированности безопасного поведения, мы предложили школьникам те же пять ситуационных задач и три практических задания. Уровень сформированности саморегуляции, а также выявление результатов оценочно-рефлекторного критерия определялись по шкалам опросника «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» В. И. Моросановой.

Данные в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента были проанализированы в сравнении с контрольной группой. Общий уровень сформированности безопасного поведения в обеих группах на контрольном этапе эксперимента представлен в диаграмме на рисунке 7.

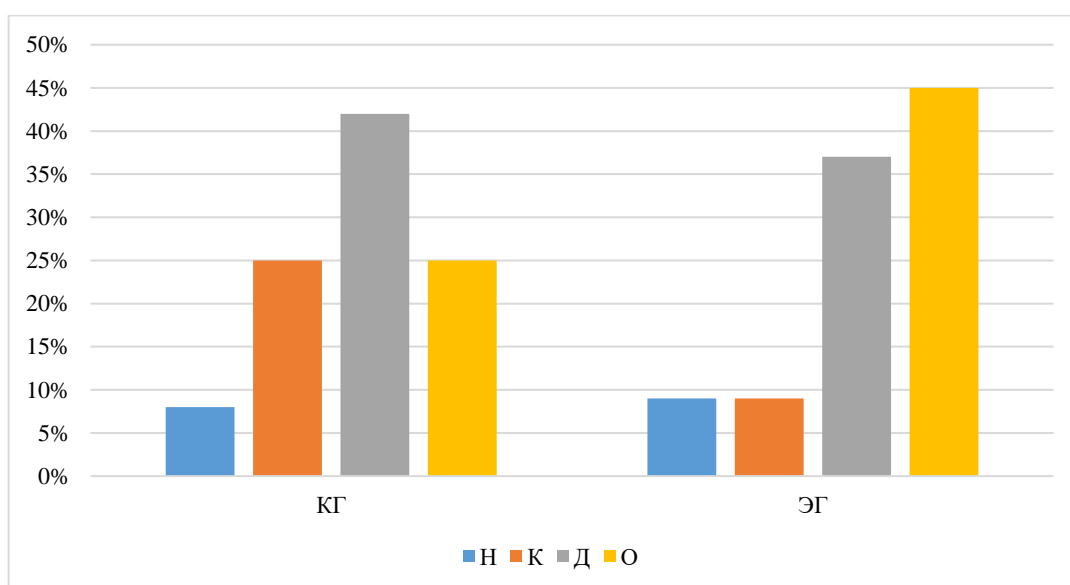


Рисунок 7 – Результаты общего уровня сформированности безопасного поведения у подростков в конце эксперимента

По сравнению с контрольной группой, в экспериментальной четко прослеживается увеличение числа учащихся с достаточным и оптимальным уровнем сформированности безопасного поведения (рисунок 8).

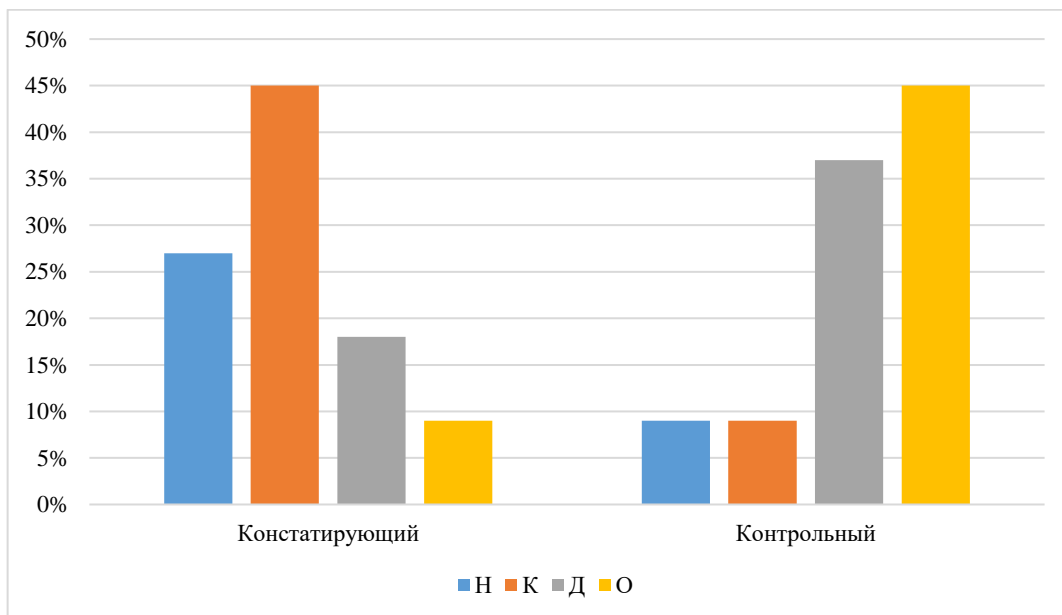


Рисунок 8 – Результаты общего уровня сформированности безопасного поведения у подростков экспериментальной группы в начале и в конце эксперимента

В результате сравнения данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента в экспериментальной группе четко прослеживается динамика уровня сформированности безопасного поведения у обучающихся, прошедших обучение по программе курса внеурочной деятельности «Олимп безопасности».

На констатирующем этапе эксперимента 18% и 9 % учащихся показали допустимый и оптимальный уровни соответственно, когда на контрольном этапе на эти уровни имели уже 37% и 45% учащихся соответственно.

Выводы по второй главе

Во второй главе исследования нами была организована опытно-экспериментальная работа, которая состояла из трех этапов: констатирующий, формирующий, контрольный, также нами были выявлены и учтены педагогические условия формирования у подростков безопасного поведения.

В процессе обработки полученных результатов в начале эксперимента, включающего определенный диагностический инструментарий, был сделан вывод о наличии большого количества подростков с низким уровнем сформированности безопасного поведения. Так же, можно было констатировать низкий процент подростков с высоким уровнем сформированности безопасного поведения.

Поэтому мы поставили цель – сформировать у обучающихся экспериментальной группы необходимый уровень сформированности безопасного поведения.

На формирующем этапе были разработана и апробирована модифицированная программа внеурочной деятельности «Олимп безопасности», содержание которой предполагает использование разнообразных практических средств и методов формирования у подростков безопасного поведения.

В результате контрольного этапа опытно-экспериментального исследования мы проследили повышение уровня сформированности безопасного поведения у обучающихся обеих группе. Но в экспериментальной группе обучающихся, прошедших обучение по программе формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение, показатели сформированности оказались значительно выше.

Реализация программы формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение показала, что ученики 8-9 классов значительно улучшили мотивационный, интеллектуальный, практический,

саморегуляционный и оценочно-рефлекторный показатели уровня сформированности безопасного поведения.

Таким образом, можно сделать вывод о значительном повышении показателей уровня сформированности безопасного поведения у испытуемых экспериментальной группы, что подтверждает эффективность разработанной нами программы формирования у подростков психологической установки на безопасное поведение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная квалификационная работа посвящена проблеме формирования безопасного поведения у подростков. В ходе проведенного исследования нами было установлено, что безопасность как феномен недостаточно рассмотрена в психолого-педагогических науках. Кроме того, возможности многих учебных дисциплин недооцениваются с точки зрения сферы нравственного и социального воспитания школьников. Также проводимые исследования, направленные на выявление уровня сформированности у подростков навыков безопасности жизнедеятельности, свидетельствуют о низком уровне изучаемого признака, поэтому организация процесса формирования готовности подростков к безопасному поведению нуждается в оптимизации.

В процессе проведения исследования нами были решены задачи и достигнуты определенные результаты. При изучении теоретических основ формирования безопасного поведения у подростков мы выделили базовые понятия, такие как «опасность», «безопасность», «безопасное поведение», сделали вывод, что формирование безопасного поведения является частью воспитательного процесса, направленного на формирование личности, готовой действовать в непредсказуемых условиях.

После изучения психологической характеристики подростков можно сделать вывод о том, что подростковый возраст – самые сложные годы детства, но он также является ключевым для становления личности и определяет будущие установки и ценности человека. Также именно этот возраст является сенситивным для благоприятного усвоения правил и навыков безопасного поведения. Поэтому обучение безопасному поведению подростков чрезвычайно важно для формирования ценностного отношения к жизни и здоровью.

При разработке и апробировании программы внеурочной деятельности, целью которой является формирование безопасного поведения у подростков, мы использовали разнообразные практические

средства и методы формирования у подростков безопасного поведения. В результате контрольного этапа опытно-экспериментального исследования мы отметили повышение уровня сформированности безопасного поведения у обучающихся обеих групп. Но в экспериментальной группе обучающихся, прошедших обучение по программе внеурочной деятельности «Олимп безопасности», показатели сформированности оказались значительно выше.

Также нами были выявлены и учтены педагогические условия формирования безопасного поведения у подростков: образовательная среда, формы, средства и методы обучения.

При определении диагностического инструментария для оценки сформированности безопасного поведения у подростков нами были подобраны пять критериев. Для выявления мотивационного критерия использовался тест-опросник «Как вы относитесь к изучению безопасному поведению», основанный на методике Т. Д. Дубовицкой. Чтобы определить уровень интеллектуального критерия использовался авторский тест. Для определения уровня практического критерия сформированности безопасного поведения, мы предложили школьникам те же пять ситуационных задач и три практических задания. Уровень сформированности саморегуляции, а также выявление результатов оценочно-рефлекторного критерия определялись по шкалам опросника «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» В. И. Моросановой.

Каждый критерий был оценен с помощью уровней сформированности безопасного поведения: недопустимый, критический, достаточный и оптимальный

Таким образом, можно сделать вывод о значительном повышении показателей уровня сформированности безопасного поведения у испытуемых экспериментальной группы, что подтверждает эффективность разработанной нами программы внеурочной деятельности «Олимп безопасности».

Таким образом, задачи решены в полном объеме, цель достигнута - разработана, теоретически обоснована и экспериментально проверена эффективность методики формирования безопасного поведения у подростков. В ходе проведения исследования доказана гипотеза о том, что процесс формирования безопасного поведения у подростков будет успешным, если:

- будут изучены теоретические основы формирования безопасного поведения у подростков;
- будет разработана и апробирована программа внеурочной деятельности, целью которой является формирование безопасного поведения у подростков;
- будут выявлены и учтены педагогические условия формирования безопасного поведения у подростков;
- будет определен диагностический инструментарий для оценки сформированности безопасного поведения у подростков.

Практическая значимость нашего исследования состоит в том, что разработана и внедрена программа внеурочной деятельности «Олимп безопасности», направленная на формирование безопасного поведения у подростков, которая включает в себя: развитие знаний, умений и навыков по безопасному поведению, учет возрастных особенностей личности подростков, методическое обеспечение процесса формирования у подростков безопасного поведения.

Практическая ценность результатов нашей исследовательской работы определяется возможностью ее использования в общеобразовательных учреждениях и в учреждениях дополнительного образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдеева Н. Н. Здоровье как ценность и предмет научного знания / Н. Н. Авдеева, И. И. Ашмарин, Г. Б. Степанова // Мир психологии. – 2000. – № 1 (21). – С. 68–75.
2. Акимов В. А. Безопасность жизнедеятельности. Безопасность в чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера / В. А. Акимов. – Изд. 3-е, испр. – Москва : Высшая школа, 2008. – 207 с.
3. Алексеев, А. А. Питание в туристском походе / А. А. Алексеев. – М.: ЦДЮТур МО РФ, 1996
4. Аллакаева Л. И. Педагогические основы формирования культуры здоровья школьников : автореф. дис. .. канд. пед. наук / Аллакаева Л. П. – Н. Новгород, 2004. – 22 с.
5. Апанасенко Г. Л. Медицинская валеология / Г. Л. Апанасенко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – 248 с.
6. Атаманова, Г.И. Анализ мотивационной сферы школьника после применения здоровьесберегающих технологий / Г.И. Атаманова // Успехи современной науки и образования. Белгород, 2016. – № 2. – С. 49
7. Бахтин Ю. К. Факторы формирования здоровья человека и их значение /
8. Бачинин В. А. Психология. Энциклопедический словарь / В.А. Бачинин. – СПб.: Изд-во В.А. Михайлова, 2005. – 272 с.
9. Безопасность жизнедеятельности: Учебник для студ. сред. Б40 учеб. заведений / Э. А. Арустамов, Н. В. Косолапова, Н. А. Прокопенко, Г. В. Гуськов. – М. : Издательский центр «Академия», 2014. – 176 с.
10. Безруких М. М. Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе : методология анализа, формы, методы, опыт применения / М. М. Безруких. – М.: Триада-фарм, 2001. – 280 с.
11. Бернфельд З. Психология юности Э. Шпрангера / З. Бернфельд. – Москва : Гос. учебно-пед. изд., 1931. – 193 с.

12. Божович Л. И. Динамика развития личности в онтогенезе. Хрестоматия по возрастной психологии / Л. И. Божович. – Москва : Институт практической психологии, 2006. – 213 с.
13. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л. И. Божович. – Москва : Просвещение, 2001. – 250 с.
14. Брехман И. И. Валеология наука о здоровье / И. И. Брехман. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 208 с.
15. Бубнов В. Г. Атлас добровольного спасателя / В. Г. Бубнов, Н. В. Бубнова. – М.: АСТ:Астрель, 2006. – 81 с.
16. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : В 6 т. – Т. 4 / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 2012. – 432 с.
17. Гладкая, Е.С. Технологии тьюторского сопровождения. учебное пособие / Е.С. Гладкая, З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – 93 с.
18. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов // Методический конструктор-пособие для учителей. – М.: Просвещение. –2010. – 31 с.
19. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: Пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В, Степанов. – Москва : Просвещение, 2019. – 253 с.
20. Гэйбл Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации / Э. Гейбл, пер. с англ.; под науч. ред. П. А. Сергоманова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 108 с. – 200 экз. – (Современная аналитика образования. № 2 (23)).
21. Дегтерев Ю. В. Игры – обучение, тренинг, досуг / Ю. В. Дегтерев, В. Г. Литвинов. – М., 2018. – 544 с.
22. Долгова, Л.М. Тьюторство в аспекте результативности образования [Электронный ресурс]. Л.М.Долгова // Тьюторство: идеология,

проекты, образовательная практика. — Режим доступа:<http://www.thetutor.ru>.– (Дата обращения 10.11.2014).

23. Журавлева И. В. Здоровье подростков : социологический анализ / И. В. Журавлева. – М.: Изд-во Ин-та социологии РАН, 2002. – 240 с.

24. Ибрагимов Г. И. Педагогический эксперимент: проблемы и основные направления совершенствования / Г.И Ибрагимов // Педагогика. – 2010. – №3. – С.20–27.

25. Ишухина Е. В. Формирование здорового образа жизни младших школьников : автореферат дисс. ... канд. пед. наук / Ишухина Е. В. – Шуя. – 2004. – 24 с.

26. Казанский Н. Г Дидактика. Учебное пособие для учителей начальной школы / Н. Г Казанский, Т. С Назарова. – Москва : Просвящение, 1978. – 224 с.

27. Каптерев П. Ф. Детская и возрастная психология / П. Ф. Каптерев. – М., 2019. – С. 336–338.

28. Ким С. В. Основы безопасности жизнедеятельности (базовый уровень) / С. В. Ким, В. А. Горский. – Москва : ВЕНТАНА-ГРАФ, корпорация "Российский учебник", 2019. – 391 с.

29. Ким С. В. Основы безопасности жизнедеятельности (базовый уровень) / С. В. Ким, В.А. Горский. – Москва : ВЕНТАНА-ГРАФ, корпорация "Российский учебник", 2019. – 391 с.

30. Койчубеков Б. К. Определение размера выборки при планировании научного исследования / Б. К. Койчубеков // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 4. – С. 71–74.

31. Коломеец Н.В. Формирование культуры безопасного поведения у детей 3-7 лет. Азбука безопасности. Конспекты занятий // Н.В. Коломеец. – Волгоград : Учитель, 2020. – 168 с.

32. Корниенко С. А. Электронное обучение как средство реализации образовательной программы / С. А. Корниенко // Педагогика:

традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. – Челябинск: Два комсомольца, 2014. – С. 175–182.

33. Краевский В. В. Образование и воспитание в контексте педагогической науки / В. В. Краевский // Мир психологии. – 2001. – № 4. – С. 209–216.

34. Куинджи Н.Н. Валеология: Пути формирования здоровья школьников: Методическое пособие. — М.: Аспект Пресс, 2000 — 139 с.

35. Куликов В. М. Топография и ориентирование в туристском путешествии / В. М. Куликов, Ю. С. Константинов. – М.: ЦДЮТиК МО РФ, 2003. – 72 с.

36. Латчук В. Н. Основы безопасности жизнедеятельности. 5 класс. Тетрадь для оценки качества знаний. К учебнику В. В. Полякова, В. В. Маркова, В. Н. Латчука / В. Н. Латчук, С.К. Миронов. – М.: Дрофа, 2016. – **65**с.

37. Латчук В. Н. Основы безопасности жизнедеятельности. 7 класс. Методическое пособие / В. Н. Латчук, В. В. Марков. – М.: Дрофа, 2014. – 128 с.

38. Латчук В. Н. Основы безопасности жизнедеятельности. 8 класс. Тетрадь для оценки качества знаний к учебнику С. Н. Вангородского, М. И. Кузнецова, В. Н. Латчука, В. В. Маркова / В. Н. Латчук, С. К. Миронов. – М.: Дрофа, 2014. – **47** с.

39. Латчук В. Н. Основы безопасности жизнедеятельности. 9 класс. Методическое пособие / В. Н. Латчук, В. В. Марков, А. Г. Маслов. – М.: Дрофа, 2014. – **73** с.

40. Леван Т.Н., Айзман Р.И., Блинова Н.Г. и др. Формирование здоровья детей и подростков в условиях непрерывного образования: Коллективная научная монография / Под общ. ред. Т.Н. Леван. Новосибирск: Изд. «СибАК», 2013.

41. Литвина, Е.В. Особенности воспитания культуры безопасности подростков [Текст]. / Е.В. Литвин // Сибирский педагогический журнал. - 2007. - №13. - С. 384-391.

42. Макеева, В. С. Теория и методика физической культуры: учебно-методическое пособие. / В. С. Макеева. - Академия безопасности и выживания, 2014. - 190 с.
43. Марченко Д. В. Первая медицинская помощь при травмах и несчастных случаях / Д. В. Марченко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2009. – 314 с.
44. Митяева А. М. Здоровьесберегающие педагогические технологии : учебное пособие / А. М. Митяева. – М.: Академия. – 2010. – 192 с.
45. Мухина В. С. Детская психология / В. С. Мухина. – М.: ООО Апрель Пресс, ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 352 с.
46. Назарова Е.Н. Здоровый образ жизни и его составляющие: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. — М.,2008.
47. Перспективы и приоритеты педагогического образования в эпоху трансформаций, выбора и вызовов : VI Виртуальный Международный форум по педагогическому образованию: сборник научных трудов. Ч. II. – Казань: Издательство Казанского университета, 2020. – 302 с.
48. Приказ Минздравсоцразвития России от 05.05.2008 № 216н (ред. От 23.12.2011) «Об утверждении профессиональных квалификационных групп должностей работников образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.05.2008 № 11731)
49. Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления / Под ред. Н. Л. Селивановой. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 284 с.
50. Рыбин А. Л. Обучение правилам дорожного движения: 5-9 классы / А. Л. Рыбин, М. В. Маслов ; под. ред. А. Т. Смирнова. – Москва : Просвещение, 2008. – 32 с.
51. Рыльский С.В. Методика обучения преодоления естественных и искусственных препятствий в спортивном туризме: автореф. дис., канд. пед. наук / С. В. Рыльский. – Белгород.2012. – 20 с.

52. Селевко Г. Г. Воспитательная технология «Самосовершенствование личности» / Г. Г. Селевко, И. Закатов, О. Левина // Народное образование. – 2000. – № 1. – С. 144–165.
53. Смирнов А. Т. Основы безопасности жизнедеятельности. 10 класс / А. Т. Смирнов, Б. О. Хренников. – М.: Просвещение, 2013. – 374 с.
54. Степанов В. П. Внеурочная деятельность. Примерный план внеурочной деятельности в основной школе: пособие для учителя / В. П. Степанов, Д. В. Григорьев. – Москва : Просвещение, 2014. – 200 с.
55. Строков А. А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы / А. А. Строков // Вестник Мининского университета. – Нижний Новгород, 2020. – № 2. – С. 2–4.
56. Терницкая, С.В. Формирование безопасного поведения личности как социально-педагогическая проблема [Текст]. / С.В. Терницкая // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. - 2016.- №1 (35). - С.90-94.
57. Тихомирова, И. А. Анатомия и возрастная физиология [Текст]. : учебник / И. А. Тихомирова. – М. : Феникс, 2015. – 286 с.
58. Тюмасева З. И. Оздоровление детей России как инновационная педагогическая деятельность (в сфере дошкольного образования): монография / З. И. Тюмасева, И. Л. Орехова, Е. Г. Кушнина. – Челябинск. – 2012. – 315 с.
59. Файн Т. Д. Поэтапные действия по формированию исследовательской культуры школьников / Т. Д. Файн // Практика административной работы в школе, 2014. – № 7. – С. 35–40.
60. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) "Об образовании в Российской Федерации".
61. Физиология человека [Текст]. / под ред. Б. И. Ткаченко. – М. : ГЭОТАР-Медиа, 2010. – 496 с.
62. Форштат М. Л. Опасная тенденция. Детский дорожно-транспортный травматизм: вчера и сегодня / М. Л. Форштат. – Основы безопасности жизни, 2019. – № 3. – 304 с.

63. Фролов М. П. Основы безопасности жизнедеятельности. 10 класс / М. П. Фролов, Е. Н. Литвинов, А. Т. Смирнов. – М.: АСТ, Астрель, Харвест, 2016. – 350 с.
64. Хренников Б. О. Основы безопасности жизнедеятельности. 10-11 классы. Сборник ситуативных задач / Б. О. Хренников, Р. А. Дурнев, М. В. Маслов. – Просвещение, 2010. – 128 с.
65. Хушбахтов А. Х. Терминология «педагогические условия» / А. Х. Хушбахтов // Молодой ученый. – 2015. – №23. – С. 1020–1022.
66. Цвилюк Г. Е. Школа безопасности, или как вести себя в экстремальных ситуациях / Г. Е. Цвилюк. – М.: Образование, 1997. – 175 с.
67. Ченегин, В. М. Физиологические закономерности возрастного развития двигательных функций [Текст]. / В. М. Ченегин. – Волгоград, 2007. – 68 с.
68. Шмаков С. А. От игры к самовоспитанию / С. А. Шмаков, Н. Я. Безбородова. – М., 2015. – 78 с.
69. Шойгу Ю. С Настольная книга психолога МЧС России. Экстренная психологическая помощь. / Ю. С Шойгу, И. Н. Елисеева, Е. И. Варфоломеева. – Москва : ФГБУ «Объединенная редакция МЧС России», 2012. – 320 с.
70. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д. Б. Эльконин / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М : Международная педагогическая академия, 1995. – 224 с.
71. Югова Е. А. Возрастная физиология и психофизиология / Е. А. Югова. Т. Ф. Турова. – М. : Академия, 2012. – 336 с.