

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 372.8: 614

Л. А. Сорокина

О СОСТОЯНИИ ГОТОВНОСТИ ПОДРОСТКОВ К БЕЗОПАСНОМУ ПОВЕДЕНИЮ В ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ

Аннотация. Автор анализирует компоненты безопасного поведения, включающие прогнозирование опасностей в повседневной жизни и действия, которые необходимо предпринимать в таких случаях. В статье выделены и описаны критерии и уровни готовности подростков к безопасному поведению.

Ключевые слова: безопасное поведение, готовность к безопасному поведению.

Abstract. The author analyses the components of teenagers' safe behaviour including foreseeing of danger in everyday life and taking safety measures. The criteria and levels of readiness of teenagers for safe life are defined.

Index terms: safe activities (safe behaviour), readiness for safe behaviour.

В сложной социально-экономической обстановке, в процессе неуклонной урбанизации подверженность детей различным опасностям постоянно возрастает. Неумение прогнозировать возникновение опасности, правильно оценить обстановку, спланировать свои действия приводит ежегодно, по данным МЧС и ГИБДД, к гибели 4–5 тыс. детей на дорогах, в пожарах, на воде и т. п. [8, 9].

В этих условиях актуализируется потребность в обучении школьников безопасному поведению как форме взаимодействия человека со средой, рациональным действиям в постоянно возникающих новых опасных и чрезвычайных ситуациях. 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.

Безопасное поведение, на наш взгляд, включает следующие компоненты:

- предвидение и прогнозирование опасности;
- систему действий по предотвращению опасной ситуации;
- опыт взаимодействия с опасными ситуациями. Прогнозирование возможных опасных ситуаций осуществляется на основе выявления их устойчивых связей и признаков и на базе жизненного опыта, который накапливает факты повторяющихся связей между признаками опасности и ее последующим развитием. Знания о возможных опасностях окружающей среды, их фи-

зических свойствах и признаках позволяют распознать опасную ситуацию, спрогнозировать возможные последствия при взаимодействии с ней и на основе этого принять решение и выбрать ту или иную модель поведения.

Система действий по предотвращению опасной ситуации включает наблюдение и контроль за состоянием окружающей среды, саморегуляцию собственного поведения с целью недопущения или устранения причин и предпосылок возникновения опасности, адекватное поведение в соответствии со степенью опасности (уклонение, избегание), применение способов защиты от опасности. Указанная система действий должна закрепиться в опыте, стать достоянием личности.

Опыт – это основанное на практике чувственно-эмпирическое познание действительности, единство знаний и умений, навыков, позиций, установок. Под опытом взаимодействия с опасными ситуациями Т. С. Назарова и В. С. Шаповаленко понимают соответствующие знания, умения и навыки, наличие практики выхода из подобных опасных ситуаций, физическую и психологическую готовность к осуществлению выбранного варианта поведения [5].

Использование личностного опыта безопасного поведения проявляется в выборе поступка при взаимодействии с опасной ситуацией, принятии ответственности за свои действия, волевых усилиях по достижению поставленной цели, творческом подходе при поиске выхода из опасной ситуации, осуществлении рефлексии своего поведения.

Значительное место в формировании безопасного поведения человека в повседневной жизни принадлежит социальной сфере. Первый жизненный опыт ребенок получает в микросоциальной среде семьи, которая становится образцом для его дальнейшего поведения. Особая роль в формировании опыта безопасного поведения отводится дошкольным учреждениям. Превалирующее влияние на мотивацию безопасного поведения подростка может оказывать социальная среда сверстников, средства массовой информации и т. д. Однако наиболее существенный вклад в процесс обогащения опыта рассматриваемого поведения вносит школьное образование. Ведь именно в ходе обучения детям и подросткам легче усвоить нормы и правила безопасного поведения дома, на улице, в школе, на природе, в обществе. Поэтому перед системой образования стоит важная задача – сформировать готовность обучающихся к безопасному поведению в повседневной жизни с целью обеспечения собственной безопасности и безопасности окружающих людей [4].

Понятие готовности понимается различными авторами как наличие способностей, качеств личности, психологических состояний. Большинство исследователей трактует готовность как устойчивую характеристику личности, отличающуюся значительным постоянством и включающую различные составляющие.

В. И. Лебедев отмечает, что одним из условий становления готовности человека к поведению в опасных ситуациях является его умение действовать моментально при возникновении различных неожиданностей. Адекватность действий в данном случае обусловлена не только хладно-

кровным поведением, но и применением способности к оперативным приемам опознания характера опасности и мгновенному извлечению из памяти необходимой информации для принятия решения [3].

Мы выделили следующие структурные компоненты готовности подростка к безопасному поведению:

- *ценностно-мотивационный*: приоритетность ценностей безопасности, здоровья в системе ценностей; наличие потребности и желания в обеспечении личной и общественной безопасности; доминирование внутренней мотивации к подготовке и самоподготовке в области безопасности;

- *когнитивный*: система знаний о возможных опасностях окружающей среды, их физических свойствах, причинах возникновения опасности, правилах и способах безопасного поведения в повседневной жизни;

- *операционально-деятельностный*: умение предвидеть опасные ситуации, прогнозировать возможные последствия взаимодействия с ними, находить оптимальные способы безопасного поведения в соответствии со степенью опасности; опыт реализации безопасного поведения в повседневной жизни;

- *регулятивный*: способность к эмоционально-волевой регуляции поведения, контролю действий, принятию решений;

- *оценочно-рефлексивный*: умение осуществлять анализ и оценку опасной ситуации, результатов своего поведения в ней, выявлять их соответствие поставленным целям, своевременно вносить изменения в программу действий.

С учетом данной структуры мы выделили критерии и определили показатели готовности подростков к безопасному поведению (табл. 1).

Таблица 1

Критерии и показатели готовности подростков к безопасному поведению

Критерий	Показатели
Мотивационный	– приоритетность ценностей безопасности, здоровья; – потребность и желание в обеспечении личной и общественной безопасности; – 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-волевою регуляцию поведения, планировать и контролировать свои действия, принимать решения
Оценочно-рефлексивный	– умения осуществлять оценку и рефлекссию своего поведения

Данные критерии и показатели готовности подростков к безопасному поведению взаимообусловлены и функционируют в тесной взаимосвязи. Названные критерии позволяют определить уровень сформированности рассматриваемой готовности (табл. 2).

Таблица 2

Уровни готовности к безопасному поведению

Критерий	Уровень			
	недопустимый	критический	достаточный	оптимальный
1	2	3	4	5
Мотивационный	Безопасность, здоровье практически не включены в систему ценностей; потребность в обеспечении безопасности не является лично-относительно значимой; присутствует стремление к саморазрушению	Безопасность и здоровье не являются приоритетными ценностями, но осознается важность безопасности в поведении; наличествует стремление к преодолению опасности; мотивация к подготовке и самосовершенствованию в области безопасного поведения отсутствует	Осознается важность личной безопасности; есть стремление к профилактике и минимизации опасных факторов; доминирует внешняя мотивация к подготовке к безопасному поведению	Существует потребность в обеспечении личной и общественной безопасности; есть стремление к профилактике и минимизации опасных факторов; 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 опас-	Владение умениями безопасного поведения в стандарт-	Владение умениями безопасного поведения в измененных услови	Владение умениями безопасного поведения в нестандарт-

Окончание табл. 2

1	2	3	4	5
	ных тенденций в поведении	ной ситуации; выполнение действий по алгоритму; реализация безопасного поведения периодическая	ях; поиск различных способов выполнения действий; реализация безопасного поведения в повседневной жизни	ной 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 опасной ситуации	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
Оценочно-рефлексивный	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

Нами был проведен эксперимент по формированию готовности подростков к безопасному поведению в повседневной жизни. В нем приняли участие 146 учащихся 6–9-х классов общеобразовательных школ № 6, 50, 52, 68, 81 г. Нижнего Тагила, составившие две группы: экспериментальную (68 чел.) и контрольную (78 чел.).

На констатирующем этапе эксперимента исследовался изначальный уровень рассматриваемой готовности.

При выявлении выраженности мотивационного критерия готовности исследовались ценностные ориентации подростков по методике С. Шварца [2]. Результаты проведенного опроса показали, что у большинства учащихся 12–14 лет безопасность имеет самый высокий ранг (1-й) среди других ценностей, однако у пятнадцатилетних школьников он ниже (6-е место у мальчиков и 3-е место у девочек) из четырнадцати возможных. Это свидетельствует о том, что безопасность является одной из самых значимых для подростков ценностей.

Для изучения уровня внутренней мотивации к подготовке и самоподготовке к безопасному поведению использовался тест-опросник «Как вы относитесь к обучению безопасному поведению», составленный на основе методики диагностики направленности учебной мотивации Т. Д. Дубовицкой [1]. Цель данного теста – выявление направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности учащихся при изучении ими курса «Культура безопасности жизнедеятельности». Результаты опроса свидетельствуют о том, что 21% подростков имеют оптимальный, 57% – достаточный, 21% – критический и 1% – недопустимый уровень развития внутренней мотивации к подготовке к безопасному поведению. При этом учащиеся отмечают: «На занятиях по обучению безопасному поведению у меня часто бывает такое состояние, когда совсем не хочется учиться», «Учебные задания по обучению безопасному поведению мне неинтересны, я их выполняю, потому что этого требует учитель», «Оценка по безопасности жизнедеятельности для меня важнее, чем знания и умения безопасного поведения», «Если я плохо подготовлен к безопасному поведению, то особо не расстраиваюсь и не переживаю».

Диагностика интеллектуальной готовности включала специально разработанный тест, содержащий задания на определение уровня знаний о возможных опасностях окружающей среды, их причинах, последствиях, правилах и способах безопасного взаимодействия со средой, средствах защиты. Достаточный уровень готовности продемонстрировали 18% школьников, критический – 61% и недопустимый – 21%.

При изучении практической готовности оценивались умения безопасного поведения в стандартной, измененной и нестандартной ситуациях. Учащимся предлагались информационные опасные ситуации (ситуационные задачи), в которых им необходимо было выбрать правильные способы безопасного поведения, определить алгоритм своих действий или предложить новые для них способы безопасного поведения. Для выявления опыта безопасного поведения использовалась авторская анкета «Степень реализации безопасного поведения в повседневной жизни». Результаты диагностики показали, что оптимального уровня достигли 1% подростков, достаточного – 25%, критического – 55%, недопустимый уровень имеют 19% учащихся.

Уровень сформированности готовности к саморегуляции и оценочно-рефлексивной готовности определялся по таким показателям, как планирование, программирование, моделирование своего поведения в повседневной жизни, оценка результатов поведения. Диагностика особенностей саморегуляции учащихся осуществлялась по методике В. И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения-98» [7]. 11% опрошенных обладают оптимальным и 64% – достаточным уровнем саморегуляции. Они самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение ситуации, без затруднений овладевают новыми способами поведения. У 24% подростков регулятивный компонент готовности сформирован на критическом уровне, у 1% – на недопустимом. У этих школьников потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения отсутствует, они слишком зависимы от ситуации.

Уровень готовности к безопасному поведению 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.

Полученные результаты показали, что у 1% подростков готовность к безопасному поведению находится на оптимальном, у 40% – на достаточном, у 15% – на критическом и у 44% – на недопустимом уровнях.

Результаты проведенного обследования подростков позволили сделать следующие выводы:

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

2. Выявленная ситуация актуализирует теоретическую и практическую потребность в создании педагогической системы комплексного обучения безопасному поведению.

Нами была разработана педагогическая модель подготовки подростков к безопасному поведению в повседневной жизни, реализация которой осуществлялась на формирующем этапе. Состав модели, обеспечивающей достижение заданной цели, представлен структурными и функциональными компонентами. Образовательный процесс по формированию готовности подростков к безопасному поведению регулировался принципами актуальности, сообразности, ситуативности, действенности, результативности, контролируемости. Он включал три этапа: мотивационно-информационный, практико-ориентированный и опытно-поисковый.

Учитывая, что безопасное поведение рассматривается нами как функциональный механизм обеспечения жизненной безопасности, на этапе формирующего эксперимента в образовательную практику учителя

были внедрены педагогические механизмы *социального научения, гармонизации и переноса*.

Согласно словарю Ожегова, механизм – это последовательность состояний, процессов, определяющих собою какое-нибудь действие, явление [6]. Конкретизация данного понятия позволила нам определить педагогические механизмы как закрепившиеся в структуре личности функциональные способы ее преобразования, благодаря которым появляются различные новообразования в личностной системе, повышается или понижается уровень организованности, меняется режим ее функционирования.

В этом контексте на *мотивационно-информационном* этапе использовался механизм социального научения, обеспечивающий формирование мотивационной и когнитивной основ безопасного поведения в процессе

- изучения учебных предметов «Основы безопасности жизнедеятельности» и «Культура безопасности жизнедеятельности»;
- реализации содержательных линий «Обеспечение личной безопасности», «Здоровый образ жизни» таких учебных курсов, как обществознание, биология, физика, химия, физическая культура, технология;
- проведения внеклассных мероприятий: конкурсов, викторин, экскурсий, познавательных игр.

В рамках указанного механизма применялся метод показа значимости учебного материала, разъяснение личной жизненной необходимости подготовки к обеспечению безопасности, приводились примеры людей, имеющих хорошую подготовку в области безопасности, что позволило им успешно преодолеть опасные ситуации, использовались задания поискового, творческого, проблемного характера.

Для формирования интеллектуальной готовности использовались рассказ, объяснение, беседа, инструктаж. Чтобы обучающиеся увидели, услышали, почувствовали, пережили влияние опасных ситуаций и факторов, в процессе обучения безопасному поведению им показывали фотографии мест происшествий, разрушений, последствий взаимодействия человека с опасной ситуацией; демонстрировались фильмы о различных способах поведения в опасной ситуации; проводилось ознакомление со средствами защиты. Знания правил и способов безопасного поведения (предупреждения, предотвращения, избегания, преодоления) будут более осознанными и прочными, если они получены не в готовом виде, а приобретены в ходе самостоятельной поисковой мыслительной деятельности. Поэтому в процессе обучения применялись следующие методы: эвристическая беседа, частично-поисковый, мозговой штурм, дискуссия, анализ конкретных ситуаций.

На *практико-ориентированном* этапе был задействован механизм гармонизации функциональной системы безопасного поведения. У школьников формировались умения и навыки, обеспечивающие успешные действия при попадании в опасные ситуации. Использовались методы анали-

за конкретных ситуаций и решения ситуационных задач. Подростки овладевали навыками работы с информацией, всестороннего анализа и оценки опасной ситуации, оперативного принятия решения, обоснованного изложения собственной точки зрения. При этом они мысленно «проигрывали» возможные варианты будущих действий, выстраивали умственную модель своего поведения.

С помощью ситуационных игр-упражнений, ролевых игр подростки приобретали умения прогнозировать и предотвращать опасность, адекватно действовать в ситуации в соответствии со степенью опасности, использовать средства защиты. А это способствует уменьшению стресса в реальной ситуации, снятию тревожности, повышению эмоциональной устойчивости. Учащиеся приобрели умения планировать свое поведение, анализировать и оценивать собственные действия, выстраивать взаимоотношения с другими людьми.

Если на предыдущем этапе учащиеся взаимодействовали со стандартной, знакомой им информационной и имитационной опасной ситуацией, то целью *опытно-поискового* этапа являлась подготовка школьников к безопасному поведению в измененной или нестандартной, незнакомой ситуации. Для приобретения опыта безопасного поведения в различных ситуациях использовался механизм переноса. Указанные ситуации позволяют пережить события, совершить предметные или умственные действия, которые приведут их к этому опыту. При этом ученики вырабатывают умения без соответствующего образца, находят действительно новое для них решение, приобретая тем самым свой собственный, индивидуальный, личностный опыт, свой смысл, свою позицию.

Взаимодействие с имитационными опасными ситуациями осуществлялось в ситуационных играх-упражнениях, ситуативно-ролевых играх и собственно имитационных играх. При этом условия обстановки, меняясь и усложняясь, постепенно приближались к реальным. Вводились элементы новизны, необычности, неизвестности, внезапности. Создавались условия, когда нет времени на подготовку и требуется немедленно предпринять необходимые действия. Обеспечивался высокий темп учебных действий, соответствующий реальным экстремальным ситуациям.

С целью определения эффективности предложенной нами модели формирования готовности подростков к безопасному поведению в повседневной жизни осуществлялся промежуточный контроль в конце реализации каждого этапа и итоговый – по завершении опытно-экспериментальной работы. Сравнительный анализ полученных в экспериментальной и контрольной группах (ЭГ и КГ) результатов представлен в табл. 3.

Полученные данные свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе наблюдается более выраженная положительная динамика в изменении уровня готовности к безопасному поведению в повседневной жизни. Это подтверждает эффективность разработанной и апробированной нами модели формирования рассматриваемой готовности.

Таблица 3

Динамика степени готовности к безопасному поведению в повседневной жизни, %

Уровень готовности	Этапы контроля							
	ЭГ				КГ			
	входной	1-й промежуточный	2-й промежуточный	итоговый	входной	1-й промежуточный	2-й промежуточный	итоговый
Недопустимый	40	20	8	8	47	18	16	16
Критический	19	50	41	21	12	50	41	26
Достаточный	40	26	37	51	40	30	36	48
Оптимальный	1	4	14	20	1	2	7	10

Литература

1. Дубовицкая Т. Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психол. наука и образование. 2002. № 2. С. 42–45.
2. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и метод. руководство. СПб.: Речь, 2004. 70 с.
3. Лебедев В. И. Личность в экстремальных ситуациях. М., 1989.
4. Львова Е. А. Особенности профессиональных компетенций учителя безопасности жизнедеятельности // Образование и наука. Изв. УрО РАО. 2009. № 11. С. 60–69.
5. Назарова Т. С., Шаповаленко В. С. «Экология экстремальных ситуаций» – новый интегрированный курс для школы // Педагогика. 1996. № 6. С. 46–50.
6. Ожегов С. И. Словарь русского языка: 70 000 слов / под ред. Н. Ю. Шведовой. М.: Рус.яз., 1989. 924 с.
7. Плахотникова И. В., Моросанова В. И. Развитие личностной саморегуляции: метод. пособие. М.: Вербум-М, 2004. 48 с.
8. Статистика аварийности в Российской Федерации за 2008 год // Госавтоинспекция МВД России. М., 2009. [Электрон. ресурс]. URL: http://www.gibdd.ru/news/main/?20090113_report (дата обращения 14.11.2009).
9. Статистика пожаров в Российской Федерации за 2008 г. // МЧС России. [Электрон. ресурс]. М., 2009. URL: <http://www.mchs.gov.ru/stats/detail.php?ID=13097> (дата обращения 10.11.2009).