

Министерство науки и высшего образования РФ
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Факультет физической культуры, спорта и безопасности
Кафедра анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности

**МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ УМЕНИЯ
ПРИНИМАТЬ ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ РЕШЕНИЯ
В ОПАСНЫХ СИТУАЦИЯХ**

выпускная квалификационная работа

по направлению подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование

Программа «Образование в области безопасности жизнедеятельности»

Исполнитель:

Калимуллина Александра
Николаевна,

студентка 3 курса заочной
формы обучения,
группы ОБЖ-1601Z

Научный руководитель: Гафнер
Василий Викторович,
кандидат педагогических наук,
доцент

Допущена к защите
«26» нояб 2018 года
Зав. кафедрой

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ УМЕНИЯ ПРИНИМАТЬ ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ РЕШЕНИЯ В ОПАСНЫХ СИТУАЦИЯХ.....	6
1.1. Трактование понятия «принятие решения» в литературных источниках	6
1.2. Факторы, влияющие на процесс принятия решения в опасной ситуации.....	12
1.3. Исследование процесса формирования умений.....	18
ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ У ОБУЧАЮЩИХСЯ УМЕНИЯ ПРИНИМАТЬ ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ РЕШЕНИЯ В ОПАСНОЙ СИТУАЦИИ.....	25
2.1.Разработка модели формирования у обучающихся умений принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.....	25
2.2.Методические рекомендации по формированию у обучающихся уменияпринимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.....	29
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	66

ВВЕДЕНИЕ

С необходимостью принимать решения мы вынуждены сталкиваться постоянно как в профессиональной, так и в личной жизни. Это не всегда дается нам легко, поскольку во многих случаях мы не можем предвидеть последствий нашего решения. К тому же от таких решений может зависеть очень многое: наш профессиональный успех, благополучие близких или наше личное благосостояние.

Актуальность исследования определяется наличием большого количества опасных ситуаций в современном мире, а так же способностью человека грамотно справляться с ними посредством принятия индивидуального обоснованного решения. От решения, которое примет человек в опасной ситуации зависит дальнейшее развитие событий, состояние его здоровья, сама жизнь.

Каждый человек, оказавшись в опасной ситуации, поведет себя по-своему, это зависит от многих факторов: тип характера и темперамента, жизненный опыт, знания и умения и другое. Однако, вне зависимости от данных факторов, в любой опасной ситуации рано или поздно человек сталкивается с жизненно важным выбором, который определяет дальнейшее развитие событий в его жизни и жизни людей, которые в данную минуту находятся рядом с ним.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) одним из предметных результатов изучения предмета основы безопасности жизнедеятельности определяет умение принимать обоснованные решения в конкретной опасной ситуации с учетом реально складывающейся обстановки и индивидуальных возможностей [27].

В школах на уроках ОБЖ учениками изучается большое количество опасных ситуаций, а так же четкая последовательность действий в той или иной ситуации. Процесс проверки знаний позволяет ученику заранее

подготовиться к ответу на поставленный на уроке вопрос, учитель выделяет время для размышления, однако в опасной ситуации этого времени у ученика не будет. Решение он должен принять быстро и правильно одновременно.

Проведя анализ литературных источников, мы пришли к выводу, что на данный момент общедоступных, четко сформулированных методик по данной теме, которыми мог бы воспользоваться учитель основ безопасности жизнедеятельности, не имеется.

Именно поэтому возникает острая необходимость разработки методических рекомендаций по формированию у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.

Противоречие заключается в том, что с одной стороны, умение принимать индивидуальное обоснованное решение в опасных ситуациях важно для жизни и здоровья человека, а с другой, по принятию решений в опасных ситуациях разработано недостаточно методических материалов для формирования данного умения у обучающихся на уроках ОБЖ.

Проблема исследования: каковы пути формирования у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях?

Объект исследования: формирование у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.

Предмет исследования: модель формирования у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.

Цель исследования: разработать модель и, на ее основе, представить рекомендации учителю ОБЖ по формированию у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.

Гипотеза исследования: предполагается, что применение разработанных рекомендаций позволит сформировать у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.

Задачи исследования:

1. Изучить литературные источники по формированию умений принимать обоснованные решения в опасных ситуациях.

2. Разработать модель формирования у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасной ситуации.

3. Разработать рекомендации по формированию умения у обучающихся принимать индивидуальные решения в опасной ситуации.

Методологическая основа исследования: анализ научно – методической литературы по проблеме формирования у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ УМЕНИЯ ПРИНИМАТЬ ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ РЕШЕНИЯ В ОПАСНЫХ СИТУАЦИЯХ

1.1.Трактование понятия «принятие решения» в литературных источниках

Человеческая жизнь – это цепочка ежедневного принятия большого количества решений. Каждый из нас в течение дня принимает сотни, а на протяжении всей жизни – миллионы судьбоносных решений. Именно они определяют течение нашей жизни, а в некоторых случаях и жизнь других людей. В особенности это касается действий человека в опасной ситуации. Если принимая простые, обыденные решения, у нас есть время обдумать их, а если что-то пошло не так – исправить, то в опасной ситуации у человека этого времени нет и более того, он не имеет права на ошибку. Человек, оказавшийся в опасной ситуации, должен в максимально короткие сроки принять единственно верное решение, которое спасет его жизнь и жизнь других людей. Поэтому важность изучения процесса принятия решений невозможно переоценить.

ФГОС выдвигают требования к результатам освоения программ относительно умения принимать решения только на ступенях основного общего и среднего полного общего образования. ФГОС ООО в числе метапредметных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования определяет умение работать индивидуально и в группе:находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение.Одним из предметных результатов изучения основ безопасности жизнедеятельности: умение

принимать обоснованные решения в конкретной опасной ситуации с учётом реально складывающейся обстановки и индивидуальных возможностей [29].

На ступени среднего полного общего образования (ФГОС СПОО) метапредметные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать умение самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения, с учетом гражданских и нравственных ценностей. Кроме того, изучение ОБЖ должно обеспечить владение умением сохранять эмоциональную устойчивость в опасных и чрезвычайных ситуациях, умение действовать индивидуально и в группе в опасных и чрезвычайных ситуациях [30].

В научной литературе нет единого мнения относительно вопроса о том, что следует понимать под принятием решения. В теории принятия решений существует два определения: расширенное и узкое. Расширенное – отождествляет принятие решений со всем процессом осуществления деятельности. Узкое - трактует процесс как выбор наилучшего из множества альтернативных вариантов [2, с. 106].

Процесс принятия решений является объектом изучения множества дисциплин. К ним относятся: экономика, социология, физиология, политология, менеджмент, математика, теория вероятности, психология и т.д. Каждая дисциплина дает свое определение данному явлению. Объясняется это, прежде всего различной содержательной стороной данного процесса, зависящей от конкретного направления исследований.

К примеру, наука философия рассматривает данный процесс в контексте уникальности и неповторимости человека. Ведь люди способны к труду, обладают особым разумом, свободой выбора решений, способны творить, у них есть воля, совесть и эстетический вкус [12, с.79]. Другими словами, способность человека принимать решения является его исключительностью, особенностью, индивидуальностью, а менеджмент, наука об управлении, определяет принятие решения как составную часть любой управленческой функции [21, с. 4].

Физиология видит принятие решения одним из самых интересных моментов в разворачивании системных процессов [1, с. 79].

С правовой точки зрения, принятие решения - это стадия применения права, связанная с вынесением правоприменительного решения, в котором официально зафиксированы юридические последствия для конкретных лиц [26, с. 203].

Психология дает свое толкование понятию принятие решения:

Принятие решения- этап волевого акта, связанный с выбором цели и способа действия. Продуктивный процесс принятия решения включает в себя появление новых целей, оценок, мотивов, установок, смыслов [16, с. 311].

Принятие решения - волевой акт формирования последовательности действий, ведущих к достижению цели на основе преобразования исходной информации в ситуации неопределенности. Процесс принятия решений — центральный на всех уровнях переработки информации и психической регуляции в системе целенаправленной деятельности [5, с. 501].

Таким образом, авторы психологических словарей связывают процесс принятия решения с одним из проявлений высших психических функций, выражающееся в способности человека преодолевать препятствия, возникающие на пути осуществления деятельности, с волевыми актами [10, с. 802]. Исследованием волевых актов занимались отечественные психологи: Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, А. В. Запорожец, Д. Н. Узнадзе.

Кроме этого, множеством исследователей подчеркивается, прежде всего, процедурный и процессуальный аспект принятия решений. При этом принятие решения рассматривается как развернутый процесс, состоящий из ряда этапов, стадий подготовки, принятия и реализации решений (А.Тверски, Д. Канеман, П. Словик, Г. Саймон, И.Джэнис, Л.Манн) [8, с. 64].

В инженерной психологии принятие решений рассматривается как основной процесс в деятельности оператора, а оптимизация процесса принятия решений по заданным критериям — как главная задача [5, с. 465].

Следовательно, принятие решения это не стихийный процесс, а имеющий свою структуру, этапность, начиная с определения проблемы и заканчивая реализацией принятого решения.

Таким образом, существует большое количество различных подходов к трактовке данного понятия. «Принятие решения» может выступать и как процесс, и как результат выбора, и как решение задачи, и как этап мыслительной деятельности, и как исключительная способность человека. И если одни науки акцентируют свое внимание на внешних (социальных, экономических, демографических) предпосылках принятия решений, то такая наука как психология опирается больше на внутренние (регуляторные, мотивационные, личностные) составляющие данного процесса, что оказывает первостепенное влияние на принятие решения в опасной ситуации. Ведь первое чему учат в школе на уроках ОБЖ, изучая последовательность действий человека в случае опасной/экстремальной ситуации: «Не поддавайтесь панике!». Именно поэтому, в нашем исследовании, мы решили уделить большое внимание изучению психологических аспектов принятия решений в опасных ситуациях.

Тематика нашего исследования определяет рамки процесса принятия решения в условиях опасной ситуации, которая, так или иначе, оказывает влияние на организм человека. А любое воздействие на организм является стрессом: если оно причиняет вред, его называют дистрессом, чем и сопровождается опасная ситуация. Поэтому для принятия быстрых решений в опасной ситуации человеку необходимо уметь защищать свой организм от дистресса.

Природа одарила наш организм могучими механизмами саморегуляции, которая играет огромное значение в процессе принятия того или иного решения. Она обеспечивает осознанный контроль и управление своей активностью на всех этапах принятия и реализации решения, обеспечивая деятельность по планированию и программированию решения, по моделированию значимых условий решения, внесению необходимых

корректив в решение, оценке результатов и последствий принятого решения [8, с. 68].

По-мнению Давлетчиной С.Б., саморегуляция - процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками [6, с. 73].

Нагорная В.А. дает следующее определение саморегуляции:

Саморегуляция - системно-организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, включающей в себя приемы последовательного самовоздействия личности, в целях повышения эмоционально-волевой устойчивости, для реализации достижения принятых человеком целей, а также в экстремальных ситуациях [17, с. 6].

Умение управлять собой и своими поступками, умение использовать возможности этих механизмов — великая сила в борьбе с опасными ситуациями. Каждый, кто не хочет стать жертвой негативных обстоятельств, порождаемых нашей современной, непростой и напряженной жизнью, просто обязан научиться управлять собой, своим психическим и физическим состоянием, а задача учителя безопасности жизнедеятельности в данном случае, научить этому обучающихся.

Таким образом, с позиций регуляторного подхода принятие решений - процесс, заключающийся в осознанном сравнении субъектом альтернатив решения с учетом своих целей, в поиске необходимой информации для анализа значимый внешних и внутренних условий, в выборе способов и средств реализации решения, в осознанной оценке его результатов и последствий [8, с. 70].

Изучив термин принятие решения с психологической точки зрения, мы пришли к выводу: чтобы данный процесс проходил успешно, необходимо в первую очередь воздействовать на сознание обучающихся, помочь им в

развитии высокого уровня саморегуляции, для успешной реализации поставленных целей.

Выводы по параграфу 1.1.

Изучение термина принятие решения с психологической точки зрения позволяет сделать следующие выводы:

1. В научной литературе нет единого мнения относительно вопроса о том, что следует понимать под принятием решения. Принятие решения может выступать и как процесс, и как результат выбора, и как решение задачи, и как этап мыслительной деятельности, и как исключительная способность человека.

2. Наука психология акцентирует свое внимание на внутренних (регуляторных, мотивационных, личностных) составляющих данного процесса, что, по-нашему мнению, оказывает первостепенное влияние на принятие решения в опасной ситуации. С психологической точки зрения, принятие решения - этап волевого акта, связанный с выбором цели и способа действия. Принятие решения это не стихийный процесс, а имеющий свою структуру, этапность, начиная с определения проблемы и заканчивая реализацией принятого решения.

3. Огромное значение в процессе принятия того или иного решения играет саморегуляция. Она обеспечивает осознанный контроль и управление своей активностью на всех этапах принятия и реализации решения. Чтобы процесс принятия решения проходил успешно, необходимо в первую очередь воздействовать на сознание обучающихся, помочь им в развитии высокого уровня саморегуляции, для успешной реализации поставленных целей.

1.2.Факторы, влияющие на процесс принятия решения в опасной ситуации

«Мы знаем действия многих причин, но не знаем причин многих действий», - заметил еще в XVIII веке американский мыслитель Калейб Колтон. Что же заставляет человека поступить именно так, а не иначе в опасной ситуации, объяснить довольно сложно, однако можно предположить: в любой ситуации на принятие решения всегда что-то оказывает сильное влияние, тем самым побуждая осуществлять определенный выбор. Такие «влияния» мы называем факторами.

Фактор – причина, движущая сила какого-либо процесса, определяющая характер или отдельные его черты[3, с. 588]. В данном случае под факторами мы понимаем те причины и движущие силы, которые непосредственно влияют на процесс принятия решения в опасной ситуации.

Принятие определенного решения зависит как от самой личности, ее психологических особенностей, так и от условий, в которых она находится. Все факторы, влияющие на данный процесс, мы разделили на две группы – личностные и ситуационные (Схема 1).

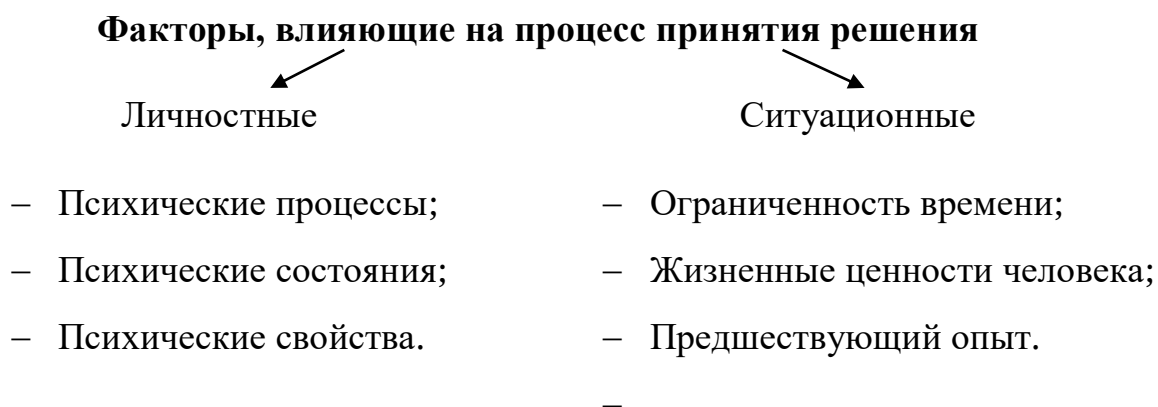


Схема 1. Факторы, влияющие на процесс принятия решения

Личностные факторы характеризуются особенностями психических явлений, влияющих на процесс принятия решений. Именно поэтому можно представить их в виде трех уровней. К ним относятся психические процессы, психические состояния и психические свойства личности.

Однако принятие решения зависит не только от психологических особенностей, но и от ситуации, конкретных обстоятельств и условий, в которых оно принимается. Принятие решения зависит от следующих факторов: ограничен человек во времени или нет; каковы жизненные ценности человека, принимающего решение; имеется ли предшествующий опыт столкновения с опасной ситуацией или нет.

Необходимо отметить то, что личностные факторы не исключают влияния ситуационных, и наоборот, наличие ситуационных факторов не исключает личностных. Все эти факторы влияют на процесс принятия решения в совокупности, как бы дополняя друг друга, чем еще более осложняют данный процесс.

Начнем анализ с более подробного рассмотрения личностных факторов, так как ставим их напервое место именно потому, что, в то время, как ситуация вокруг человека может меняться, психические особенности личности во время принятия решений остаются наиболее устойчивыми и постоянными.

Первым уровнем личностных факторов, влияющих на процесс принятия решения, являются **психические процессы**. Психические процессы- динамическое отражение действительности в различных формах психических явлений. Психический процесс – это течение психического явления, имеющего начало, развитие и конец [15, с. 55]. Психические процессы обычно разделяют на три основных вида: 1. волевые (решение, исполнение, волевое усилие); 2.эмоциональные (активные и пассивные переживания); 3. познавательные (восприятие, мышление, ощущение, память, представление, воображение, внимание).

Познавательные психические процессы играют большую роль в жизни и деятельности человека. Благодаря им человек отражает окружающий его объективный мир, познает его и на основе этого ориентируется в обстановке и сознательно действует.

В отдельную группу можно выделить мотивационные процессы. Они определяют направленность, интересы, предпочтения, притязания личности и влияют на формирование целей деятельности человека [13, с. 26].

Вторым уровнем личностных факторов выступают **психические состояния**. Ильин Е. П. дает следующее определение психического состояния: «это целостная реакция личности на внешние и внутренние стимулы, направленная на достижение полезного результата» [7, с. 35].

Из данного определения следует, что психические состояния зависят как от конкретной ситуации, в которой человек находится, так и от его индивидуальных психологических особенностей.

Психические состояния очень изменчивы, они полностью характеризуют содержание психики людей в различные периоды времени и моменты жизни. Психические состояния человека непременно следует рассматривать с учетом возрастного периода, так как каждый из периодов развития накладывает свой отпечаток на осознанность, интенсивность, число и качество переживаемых состояний, способность их регуляции.

Приведем примеры психических состояний, часто возникающих у человека во время опасной ситуации: усталость, информационная перегрузка, утомление, апатия, депрессия, отчуждение, стресс, страх, фрустрация, тревога, и многие другие. Очевидно, что данные состояния оказывают большое влияние на качество принимаемых человеком решений.

Следующим уровнем факторов данной группы являются **психические свойства личности**. Психические свойства человека – это устойчивые образования, обеспечивающие определенный качественный и количественный уровень деятельности и поведения, типичный для данного человека [15, с. 30].

К устойчивым образованиям относят темперамент, характер человека, а так же его способности. И если характер, являясь приобретенной единицей человеческой психики под влиянием общественно-исторических условий, в течение жизни поддается каким-либо коррективам, то темперамент – это врожденное свойство личности.

Под темпераментом понимаются индивидуальные и устойчивые свойства индивидуальности, которые определяют формально – динамическую сторону протекания психической деятельности и поведения человека, выражающихся в силе, интенсивности, темпе, ритме, скорости психических и поведенческих реакций [20, с.66]. Темперамент определяет такие свойства нервной системы человека как ее сила или слабость, подвижность или инертность, уравновешенность или неуравновешенность, так же к свойствам темперамента относят: пластичность, ригидность, общительность, тревожность, активность, реактивность, резистентность, рефлексивность и другие. Таким образом, для каждого типа темперамента, а их четыре (сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик), характерен свой набор свойств и типов нервной системы, в зависимости от которых и будут выбраны способы принятия решений в опасной ситуации, либо, в силу слабости нервной системы, решение вообще не будет приниматься. Как правило, темперамент представляет собой смесь из характеристик двух темпераментов, а то и из трех.

Подробно изучив личностные факторы, влияющие на процесс принятия решения, мы пришли к выводу: на уроках ОБЖ, формируя у обучающихся умение принимать индивидуальное обоснованное решение в опасной ситуации, педагогу необходимо четко понимать, что класс - это всегда очень разнородная структура, то есть обучающиеся обладают различными типами темперамента, им присущи различные характеры, у них могут быть, на момент изучения той или иной темы, различные психические состояния, но неизменным остается только одно: цель педагога. Несмотря на такое разнообразие, учитель ОБЖ обязан в каждом учащемся сформировать данное

умение, что в очередной раз доказывает актуальность создания методических рекомендаций.

Как уже упоминалось выше, в совокупности с личностными факторами, на процесс принятия решения в опасной ситуации влияют и условия, в которых пребывает человек в данный момент времени. Одними из наиболее важных факторов являются факторы ограниченности времени и внезапности наступления опасной ситуации. Порой, человеку заранее известно о наступлении опасной ситуации, однако, в большинстве случаев опасность приходит к нам неожиданно. И если в первом случае, есть время на обдумывание своих действий, на выбор наиболее подходящих альтернатив, то во втором, внезапность, неожиданность, стремительность происходящего заставляет человека впадать в панику или ступор, что неизбежно ведет к печальным последствиям. Неподготовленному человеку довольно сложно в кратчайшие сроки успокоиться, собраться с мыслями и начать действия по спасению собственной жизни. Именно поэтому, обучать этому необходимо еще в школе на уроках ОБЖ. Нам необходимо развивать способность принимать быстрые решения, используя умения и опыт. Даже краткосрочная подготовка способна фундаментально поменять поведение человека в опасной ситуации.

Также важным моментом является то, каковы жизненные ценности человека, принимающего решение, каким образом он выстраивает приоритеты, принимая какое-либо решение.

Для каждого из нас жизненные ценности являются основополагающим ориентиром в различных видах деятельности. Они способствуют личностному росту, созданию комфортной жизни, формированию творческого мышления и т.д. Все эти блага достигаются человеком благодаря выстроенной им иерархии ценностей, которая определяет, что из приоритетов стоит на первом месте.

Жизненные ценности человека – основа жизненных выборов разной степени важности. Они очень важны, потому что формируют наши

отношения, поведение, решения и нас самих. Жизненные ценности человека играют ключевую роль в его судьбе, потому что от них зависит принятие решений, реализация права выбора, осуществление жизненного предназначения, взаимоотношения с другими людьми. Именно поэтому, задача учителя воспитать в ученике личность безопасного типа, так как основой формирования личности безопасного типа должны стать гуманистические общечеловеческие ценности, доброта и чуткость, милосердие, толерантность, чувство долга и ответственности.

Личность безопасного типа - это человек, осознающий самого себя, высокий смысл своей деятельности, свое предназначение, стремящийся жить в согласии с самим собой, окружающей природой, гармонично сочетающий в себе активное созидательное начало с противодействием злу, с сохранением и развитием жизни на Земле и во Вселенной, готовый к самым решительным действиям. Он уважает историю и традиции своей Родины, сложившуюся систему ценностей, законов, проявляет заботу о жизни, здоровье, безопасности людей [31].

На принятие решения в опасной ситуации влияет еще один немаловажный фактор – предшествующий опыт. Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова дает следующее определение понятию:

Опыт – это отражение в сознании людей законов объективного мира и общественной практики, полученное в результате их активного практического познания [19,с.458].

Следовательно, жизненный опыт приобретается человеком непосредственно через его практическую деятельность. Человек, когда-то сталкивающийся с той или иной опасностью в течение собственной жизни, намного эффективнее справится с ней, нежели тот, кто столкнулся с этим впервые. Поэтому задача учителя безопасности жизнедеятельности обеспечить получение опыта обучающимися принятия индивидуального обоснованного решения в опасной ситуации через их

практическую деятельность, создать максимально приближенные условия для формирования данного умения.

Выводы по параграфу 1.2.

Анализ факторов, влияющих на процесс принятия решения в опасной ситуации, позволяет сделать следующие выводы:

1. В любой ситуации на принятии человеком решения всегда что-то или кто-то оказывает определенное влияние, тем самым побуждая осуществлять определенный выбор, такие влияния мы называем факторами. На процесс принятия решения в опасной ситуации оказывают личностные (психические процессы, психические состояния, психические свойства) и ситуационные (ограниченность времени, групповое или индивидуальное решение, предшествующий опыт) факторы. Личностные факторы не исключают влияния ситуационных, и наоборот, наличие ситуационных факторов не исключает личностных. Все эти факторы влияют на процесс принятия решения в совокупности, как бы дополняя друг друга, чем еще более осложняют данный процесс.

2. Учителю ОБЖ необходимо понимать, что класс это всегда разнородная структура, обучающиеся обладают различными типами темперамента, им присущи различные характеры, у них могут быть различные психические состояния, но, несмотря на такое разнообразие, учитель ОБЖ обязан в каждом учащемся сформировать данное умение. Человек, когда-то сталкивающийся с той или иной опасностью в течение собственной жизни, намного эффективнее справится с ней, нежели тот, кто столкнулся с этим впервые. Поэтому задача учителя ОБЖ обеспечить получение опыта обучающимися принятия индивидуального обоснованного решения в опасной ситуации через их практическую деятельность, создать максимально приближенные условия для формирования данного умения.

1.3. Исследование процесса формирования умений

Применение знаний, умений и навыков - важнейшее условие подготовки обучающихся к жизни, путь установления связи теории с практикой в учебно-воспитательной работе. Их применение стимулирует учебную деятельность, вызывает уверенность обучающихся в своих силах. Знания становятся средством воздействия на предметы и явления действительности, а умения и навыки - орудием практической деятельности только в процессе их применения.

Автоматизированные, сознательно, полусознательно и бессознательно контролируемые компоненты деятельности называются умениями, навыками и привычками. Наше исследование акцентирует свое внимание именно на формировании умений обучающихся.

Умения - это элементы деятельности, позволяющие что-либо делать с высоким качеством, например, точно и правильно выполнять какое-либо действие, операцию, серию действий или операций. Умения обычно включают в себя автоматически выполняемые части, называемые навыками, но в целом представляют собой сознательно контролируемые части деятельности, по крайней мере, в основных промежуточных пунктах и конечной цели [22, с. 15].

Умение - это промежуточный этап овладения новым способом действия, основанным на каком-либо правиле (знании) и соответствующим правильному использованию знания в процессе решения определенного класса задач, но еще не достигшего уровня навыка. Умение обычно соотносят с уровнем, выражающимся на начальном этапе в форме усвоенного знания (правила, теоремы, определения и т.п.), которое понято обучающимися и может быть произвольно воспроизведено. В последующем процессе практического использования этого знания оно приобретает некоторые операциональные характеристики, выступая в форме правильно выполняемого действия, регулируемого этим правилом. В случае каких-либо

возникающих трудностей обучающийся обращается к правилу с целью контроля за выполняемым действием или при работе над допущенными ошибками [9, с. 224-225].

Формирование умений представляет собой овладение системой операций по переработке информации, содержащейся в знаниях, и информации, получаемой от предмета, ее сопоставлению и соотнесению с действиями.

Процесс такого формирования, то есть научения умениям, может осуществляться разными путями. Их можно свести к двум крайним случаям. В первом - обучающийся имеет необходимые знания. Перед ним ставятся задачи на их применение. И обучающийся сам ищет ориентиры, способы переработки информации и приемы деятельности. Этот путь наиболее распространен сегодня в обучении, хотя и является наименее эффективным.

Второй путь заключается в том, что обучающий управляет психической деятельностью учащегося, необходимой для применения знаний. В этом случае педагог знакомит учащегося с ориентирами отбора признаков и операций, организует его деятельность по переработке и использованию полученной информации для решения поставленных задач.

Этот путь интенсивно разрабатывался в современной педагогической психологии П.Я. Гальпериным, Л.Н. Ландой, Н.Ф. Талызиной, Н.А. Менчинской, Д.Б. Элькониным и другими.

Наиболее интересные для психологии результаты получены П.Я. Гальпериным. Он обнаружил, что умения успешнее всего формируются, когда освоение ориентировочной основы действия происходит поэтапно.

На первом этапе ориентиры существенных признаков предмета предъявляются ученику в готовом виде, а операции по их выделению осуществляются в форме предметных действий. Например, задача $5+3=?$ решается ребенком сначала на предметных ориентирах - палочках - практическим действием - их складыванием.

На втором этапе ориентиры убираются и предметные операции заменяются речевыми действиями. В приведенном примере убираются палочки и ребенок заменяет их словесным анализом слагаемых, а складывание - словесными действиями: "Тройка - это три единицы; пять да один - шесть; шесть да один - семь; семь и один - восемь".

Наконец, на третьем этапе отпадают и словесные действия, заменяясь мыслительными операциями, протекающими по все более свернутой схеме: "Пять и три - восемь"[22, с. 553-554].

Таким образом, процесс формирования умений можно представить в виде таблицы 1.

Таблица 1

Этапы формирования умений (по Гальперину Г.Я.)

Этап	Характеристика этапа
Этап №1	Обучающийся имеет перед собой готовый вид ориентиров существенных признаков предмета (наличие примера), все операции осуществляются в форме предметных действий.
Этап №2	Предметные операции заменяются речевыми действиями учащегося.
Этап №3	Словесные действия отпадают, заменяясь мыслительными операциями.

Таким образом, когда мы в процессе обучения формируем у ученика способность совершать какое-то действие, то сначала он выполняет это действие развернуто, фиксируя в сознании каждый шаг совершаемого действия. То есть, способность выполнять действие формируется сначала как умение. По мере тренировки и выполнения этого действия умение совершенствуется, процесс выполнения действия свертывается, промежуточные шаги этого процесса перестают осознаваться, действие

выполняется полностью автоматизировано - у ученика образуется навык в выполнении этого действия, то есть умение переходит в навык.

В рамках нашего исследования, необходимо сформировать умение у обучающихся принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях. Следовательно, для успешного решения вопроса данное умение у обучающихся необходимо формировать поэтапно.

Необходимо отметить тот факт, что сам процесс принятия решения включает в себя ряд этапов. Различные литературные источники по данной проблематике выдвигают свои этапы принятия решения в соответствии со спецификой исследуемого направления. К примеру, информационная безопасность выдвигает следующие этапы [4, с.83]:

- 1) Предварительная формулировка проблемы, цели и задач;
- 2) Сбор и анализ информации;
- 3) Уточнение цели и задач;
- 4) Выбор критериев оценки эффективности решения;
- 5) Поиск альтернативных вариантов решений;
- 6) Обработка вариантов решений (анализ, сравнение, обоснование);
- 7) Оценка последствий и возможностей решений;
- 8) Принятие решения.

Принятие управленческих решений проходит следующие этапы [14, с.106]:

- 1) Диагностика проблемы;
- 2) Формулировка ограничений и критериев принятия решения;
- 3) Определение альтернатив;
- 4) Оценка выявленных альтернатив;
- 5) Выбор альтернативы;
- 6) Исполнение и обратная связь

Психология предлагает пройти пять последовательных этапов при принятии решения (по Матиасу Нельке) [18, с. 4]:

- 1) Постановка вопроса;
- 2) Прояснение цели;
- 3) Выбор возможностей;
- 4) Принятие решения;
- 5) Проверка результата.

Таким образом, опираясь на изученный материал, необходимо разделить умение принимать индивидуальное обоснованное решение на ряд подумений: умение определять проблему, умение ставить цели, умение определять альтернативные варианты решения, умение принимать решение, умение обосновывать принятое решение, умение анализировать полученный результат.

Кроме уже перечисленных умений необходимо выделить умение совершать все эти действия индивидуально, самостоятельно, без помощи других лиц.

Выводы по параграфу 1.3.

Исследование процесса формирования умений позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Умения - это элементы деятельности, позволяющие что-либо делать с высоким качеством. Формирование умений представляет собой овладение системой операций по переработке информации, содержащейся в знаниях, и информации, получаемой от предмета, ее сопоставлению и соотнесению с действиями. Умения успешнее всего формируются, когда освоение ориентировочной основы действия происходит поэтапно. Выделены три этапа формирования умений обучающихся (по Гальперину Г. Я.).

2. Процесс принятия решения включает в себя ряд этапов, на основе которых нами выделены составляющие данного умения, необходимые для формирования умения у обучающихся принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.

Выводы по первой главе:

Огромное значение в процессе принятия того или иного решения играет саморегуляция. Умение управлять собой и своими поступками, умение использовать возможности этих механизмов — великая сила в борьбе с опасными ситуациями. Задача учителя ОБЖ в этой области научить этому обучающихся.

Принятие решений (с позиций регуляторного подхода)—это процесс, заключающийся в осознанном сравнении субъектом альтернатив решения с учетом своих целей, в поиске необходимой информации для анализа значимый внешних и внутренних условий, в выборе способов и средств реализации решения, в осознанной оценке его результатов и последствий.

Принятие решения это не стихийный процесс, а имеющий свою структуру, этапность, начиная с определения проблемы и заканчивая реализацией принятого решения. На процесс принятия решения в опасной ситуации оказывают личностные (психические процессы, психические состояния, психические свойства) и ситуационные (ограниченность времени, групповое или индивидуальное решение, предшествующий опыт) факторы, которые необходимо учитывать при разработке модели формирования у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.

Основываясь на этапах принятия решения, выделены следующие составляющие данного умения, которые необходимо сформировать у обучающихся: умение определять проблему, умение ставить цели, умение определять альтернативные варианты решения, умение принимать решение, умение обосновывать принятое решение, умение анализировать полученный результат.

Умения успешнее всего формируются, когда освоение ориентировочной основы действия происходит поэтапно. Выделены три этапа формирования умений у обучающихся (по Гальперину Г. Я.): 1.

наличие предметных ориентиров; 2. речевые действия учащегося; 3. мыслительные операции учащегося.

ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ У ОБУЧАЮЩИХСЯ УМЕНИЯ ПРИНИМАТЬ ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ РЕШЕНИЯ В ОПАСНОЙ СИТУАЦИИ

2.1. Разработка модели формирования у обучающихся умений принимать индивидуальные решения в опасной ситуации

Подробно изучив литературные источники по данной теме, нами разработана модель формирования у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасной ситуации. На ней наглядно показан процесс формирования у обучающихся данного умения на ступени основного общего образования (с 5-9 класс), и на ступени среднего полного общего образования (10, 11 класс). (Схема 2, стр. 27)

Мы считаем целесообразным, сформировать у обучающихся умение принимать индивидуальные решения в опасной ситуации еще до окончания ими основного общего образования, это объясняется тем, что часть учеников покидает стены школы уже после 9-го класса, где данное умение им будет необходимо.

Модель формирования у обучающихся принимать индивидуальные решения в опасной ситуации разработана на основе методов психической саморегуляции по Соломину В.П., практической методики принятия

решений в пяти шагах Матиаса Нельке, а так же с учетом факторов влияющих на принятие решения в опасной ситуации [18; 24].

Формирование умения у обучающихся принимать индивидуальные решения в опасной ситуации идет в параллели с освоением ими методов психической саморегуляции. Как уже упоминалось ранее, эмоциональная устойчивость и умение снять возбуждение оказывает огромное влияние на принятие решения в опасной ситуации.

Исследователями давно замечено то, что мышечная деятельность связана с эмоциональной сферой. Возможность расслабляться, субъективно и психологически влиять на мышечный тонус – важное условие снятия возбуждения. На этапе предчувствия грозящей опасности человек должен уметь предугадать наступление реальной опасности и принять меры по предупреждению паники. Для этого подходят методы психической саморегуляции.

Если человек заблаговременно освоил методы саморегуляции, он практически не зависит от внешних условий и ситуаций. Именно поэтому, на протяжении с 5 по 8 классы мы предлагаем освоить с обучающимися следующие методы психической саморегуляции: управление вниманием и памятью, управление настроением, освоение словесных формулировок, регуляция мышечного стереотипа.

В разработанной нами модели, данные методы распределены и адаптированы с учетом возрастных особенностей обучающихся. К примеру, в младшем школьном возрасте, характерным для учеников 5-го класса (10-11 лет), школьник активно включен в разные виды деятельности — игровую, трудовую, занятия спортом и искусством. Ведущее значение в младшем школьном возрасте приобретает учение. Однако, учебная деятельность не сводится к посещению учебного заведения или приобретению знаний как таковых. Знания могут быть побочным продуктом игры, отдыха или труда [25, с. 205].

Начиная с 6-го и до 9-го класса (с 10—11 до 14—15 лет) у учеников протекает подростковый период в их жизни, это период завершения детства, вырастания из него, переходный от детства к взрослости. Основные психологические потребности подростка — стремление к общению со сверстниками («группированию»), для них важно занимать среди сверстников удовлетворяющее их положение [11, с. 64].

Основываясь на данных возрастных особенностях, мы адаптировали освоение методов саморегуляции обучающимися с 5-го по 9-ой класс следующим образом: игра, тренинг, тренинг, тренинг, исследование. Таким образом, к 9-му классу, когда перед учеником возникнут сложные задачи в виде необходимости сдачи основного государственного экзамена, он уже будет уметь самостоятельно выбирать, комбинировать и использовать на практике методы психологической саморегуляции.

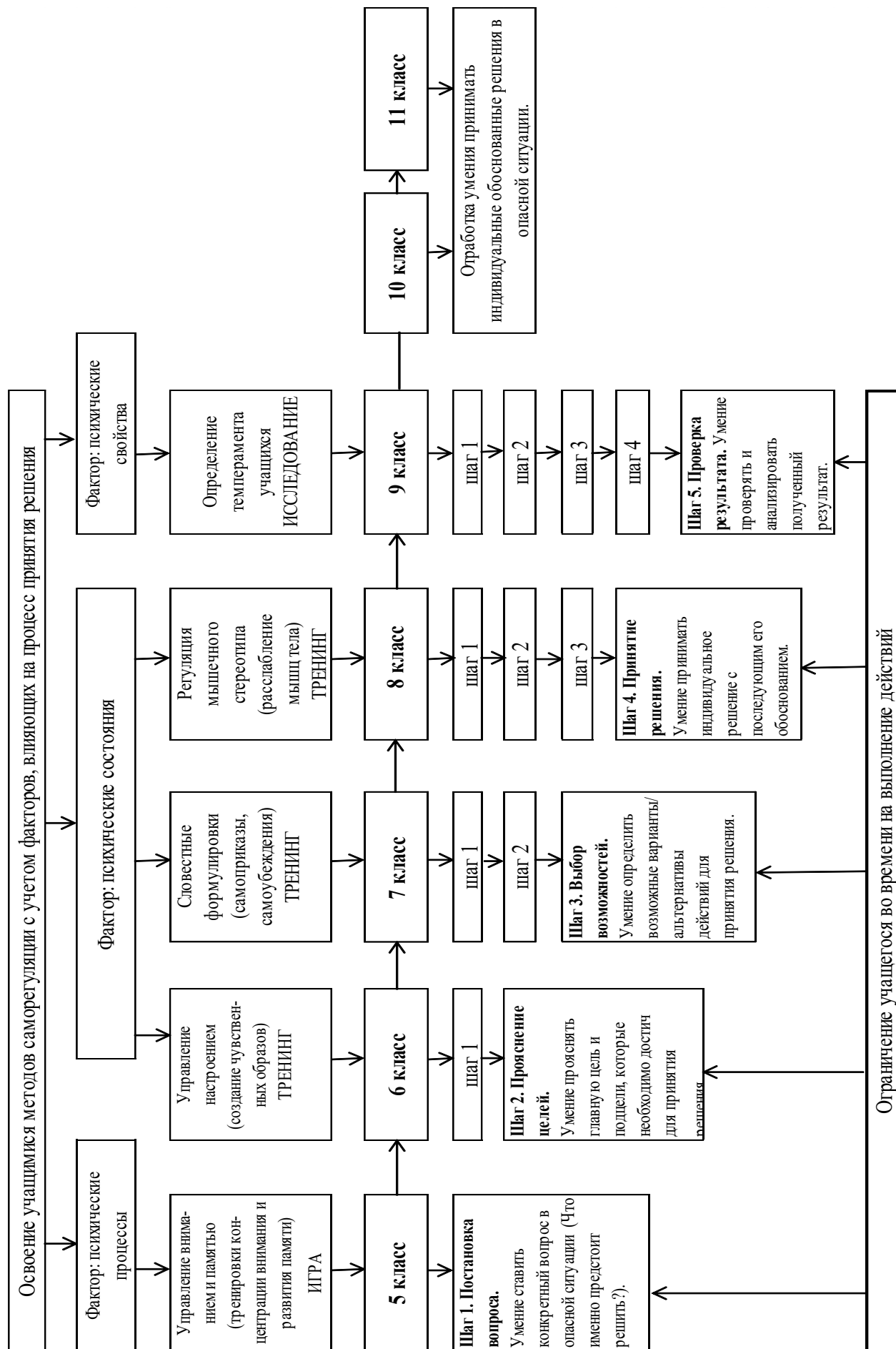
Как уже упоминалось ранее, освоение обучающимися методов саморегуляции протекает с учетом личностных факторов, влияющих на процесс принятия решения. Таким образом, данная модель прекрасно демонстрирует личностные причины, влияющие на процесс принятия решения и методы, способные направить данное влияние на успешное принятие решения, а не наоборот.

В параллели с освоением методов обучающимися психической саморегуляции протекает процесс формирования умения принимать индивидуальные решения в опасной ситуации. Данный процесс протекает с 5-го по 11-ый класс, где 5-9 классы идет поэтапное формирование отдельных последовательных умений, а в 10-11 классах предусмотрена их отработка.

Коменский Я. А. писал, что обучение должно идти от простого к сложному и от частного к общему, поэтому данный процесс разработан нами пошагово, поэтапно, с постепенным усложнением формирования умения принимать индивидуальные решения в опасной ситуации в процессе обучения с 5-го по 9-й класс.

Таким образом, формирование у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях по разработанной нами модели предположительно будет протекать успешно по следующим причинам:

1. Модель разработана на основе научных работ известных психологов и докторов педагогических наук (Матиас Нёльке, Соломин В.П.);
2. Практические методы распределены и адаптированы с учетом возрастных особенностей обучающихся;
3. Модель последовательно учитывает этапы принятия решения;
4. Модель выполняет принцип освоения материала от простого к сложному(материал распределен на части и разделен по классам).



2.2. Методические рекомендации по формированию у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях

Методические рекомендации по формированию у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях в 5-ом классе.

В 5-ом классе нами предусмотрена отработка методов саморегуляции, направленных на регуляцию психических процессов (управление вниманием и памятью), а так же формирование умения ставить вопрос (что именно предстоит решить?) и формулировать конкретный ответ на него в опасной ситуации.

Рекомендации по освоению обучающимися методов саморегуляции: управление вниманием и памятью.

Внимание – это избирательная направленность и сосредоточенность сознания на определенных предметах и явлениях. Они способствуют повышению продуктивности, точности и скорости психических процессов. Внимание, как хорошо управляемый луч света позволяет высвечивать тот или иной предмет, определенное явление или мысленно с четкой последовательностью фиксировать свои ощущения в различных частях организма.

Большое значение для овладения приемами саморегуляции имеет отработка навыков концентрации внимания. Под концентрацией внимания понимают умение человека сосредоточить свое сознание на главном в данном моменте или объекте. Известно, что болевые ощущения вызывают непроизвольную концентрацию внимания на состоянии внутренней среды. Однако можно научиться таким образом управлять вниманием, чтобы даже при сильных болевых ощущениях снижать их значимость, переключая внимание на другие явления или на определенную деятельность[24].

Внимание обеспечивает точность и полноту восприятия, способность избирательного извлечения из памяти нужной информации, выделение главного и существенного, принятие правильных решений. Также оно регулирует протекание всех психических процессов и сознательное поведение человека. Именно поэтому тренировка внимания необходима для укрепления памяти, внешнего и внутреннего контроля, для развития способностей психической саморегуляции, в том числе и управления стрессовыми состояниями [27].

Опираясь на возрастные особенности обучающихся 5-го класса, мы пришли к выводу, что освоение методов управления вниманием и памятью необходимо проводить в игровых формах. Упражнения на концентрацию внимания и развитие памяти не требуют сложного инвентаря или специального помещения и очень тесно пересекаются между собой: при тренировке концентрации внимания развивается и память, и наоборот при тренировке памяти, концентрируется внимание.

Для освоения обучающимися способа концентрации внимания, мы предлагаем метод «мысленное созерцание» по Соломину В.П., цель упражнения - добиться отчетливого внутреннего видения:

- непрерывно созерцайте любой предмет в течение 3-5 минут, при этом допускается моргать сколько угодно, но взгляд должен оставаться в пределах предмета;

- затем, закрыв глаза, постарайтесь мысленно вызвать в памяти зрительный образ предмета во всех его деталях, проговорите детали вслух;

- после этого откройте глаза и сравните «оригинал» с «копией»;

- повторите упражнение несколько раз [24].

Для освоения обучающимися способа развития памяти, мы предлагаем следующий метод, который необходимо практиковать в парах, в игровой форме:

- Положите перед собой некоторое количество предметов;

- Внимательно сосредоточьте на них свое внимание, пытаясь запомнить каждый из них;

- Закройте глаза (в это время второй человек убирает один из предметов со стола);

- Откройте глаза и назовите предмет, которого не хватает на столе.

На начальном этапе освоения обучающимися методов концентрации внимания и памяти учителю необходимо:

- Мотивировать обучающихся на предстоящее практическое упражнение, объяснить важность развития концентрации внимания/памяти, где именно, при каких обстоятельствах они пригодятся в опасных ситуациях, привести примеры (например: переключение внимания с болевых ощущений и концентрация его на каком-либо другом предмете);

- Объяснить каким образом данные умения могут повлиять на исход опасной ситуации, на принятие решения в опасной ситуации, уделить внимание возможности контроля стрессовых состояний в опасной ситуации;

- Акцентировать внимание на том, что этому необходимо научиться заранее, еще до наступления опасной ситуации, а в случае ее наступления, только применить полученные знания на практике;

- При объяснении необходимо использовать простые, доступные детям данного возраста примеры, речевые обороты, необходимо исключить сложные научные термины, только в этом случае детей можно заинтересовать в предстоящей деятельности.

В процессе освоения обучающимися методов концентрации внимания и памяти:

- Учитель подробно объясняет и показывает на собственном примере учащимся последовательность действий тренировки концентрации внимания/развития памяти;

- Учитель проговаривает вслух последовательные действия, а обучающиеся, следуя им, выполняют на практике поставленную задачу. В процессе выполнения задают уточняющие вопросы. На данном этапе

учителю необходимо отследить тех учеников, у которых возникли трудности в выполнении, и дать им необходимые рекомендации;

- Обучающиеся работают самостоятельно, в парах. Дальнейшая деятельность обучающихся проходит в виде игры, где каждый ученик в паре, по очереди выполняет действия, а второй оценивает его, находит ошибки, указывает на них, ученик исправляется и повторяет упражнение снова.

- При выявлении ошибок в выполнении упражнения, учитель корректирует их.

- Во время работы обучающихся в парах учитель контролирует дисциплину в классе.

По окончании упражнения:

- Учителем и обучающимися обговариваются сложности, казалось бы, таких простых заданий;

- Учителем еще раз проговариваются совершенные ошибки выполнения тех или иных действий;

- Учитель акцентирует внимание обучающихся, что для успешного развития внимания и памяти необходимо систематическое повторение упражнений и вне школы.

В результате освоения методов концентрации внимания и развития памяти обучающиеся должны:

- понимать необходимость тренировок на развитие концентрации внимания и развития памяти, осознавать их значимость;

- знать поэтапную последовательность действий тренировок концентрации внимания и развития памяти;

- применять на практике полученные знания;

- осознавать необходимость систематического повторения тренировок для успешного развития концентрации внимания и развития памяти.

В дальнейшем процессе обучения учитель периодически повторяет данные упражнения с обучающимися, для успешного их закрепления и исключения утраты знаний и умений. При этом со временем постепенно

усложняя данные упражнения. К примеру, тренировка концентрации внимания усложняется все более сложными по своей структуре и типу предметами созерцания, а тренировка развития памяти – увеличением количества предметов на столе, или изменением их положения относительно друг друга.

Рекомендации по формированию умения у обучающихся ставить вопрос (что именно предстоит решить?) и формулировать конкретный ответ на него в опасной ситуации.

В каждой фазе поиска решения человеку необходим максимально конкретный исходный пункт. Прежде всего, необходимо четко определить, что именно предстоит решить. Это, казалось бы, совершенно естественно, однако нередки случаи, когда вопрос формулируется не вполне ясно и это может иметь свои последствия [18].

Именно поэтому, данное умение является первым шагом в формировании у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.

Предложенные нами рекомендации по формированию данного умения разработаны на основе практической методики принятия решений в пяти шагах Матиаса Нельке и представлены в виде этапов, соответствующих процессу формирования умений.

На 1-м этапе (готовый вид ориентиров существующих признаков предмета, наличие примера) учитель подробно объясняет сложившуюся опасную ситуацию учащимся, соответствующую теме занятия. После чего задает вопрос «Что именно предстоит решить в данной ситуации?», и сам же развернуто отвечает на него.

К примеру, постановка вопроса по теме «Ситуации криминогенного характера в доме, в подъезде», изучаемой в 5-ом классе:

Ситуация:*Зайдя в подъезд собственного дома, возвращаясь из школы один, вы слышите, что обстановка вокруг не внушает доверия – на одной из*

лестничных площадок расположилась компания подвыпивших людей. Вопрос: Что именно предстоит решить?

(шаг 1) Что именно предстоит решить?: *Необходимо решить, как попасть к себе домой безопасно для себя и своего жилища.*

При формировании умения у обучающихся ставить вопрос (что именно предстоит решить?) и формулировать конкретный ответ на него в опасной ситуации в 5-м классе, необходимо, чтобы ситуации, предлагаемые учителем, соответствовали изучаемой на данном уроке теме. Кроме того, ситуации учитель приводить максимально простые, с почти очевидным ответом на вопрос, чтобы обучающиеся увидели и поняли связь. Наиболее успешно будет проходить 1-й этап, если учитель ситуацию, вопрос «Что именно предстоит решить?» и ответ на него будет, либо записывать на доске, либо демонстрировать на экране видеопроектора. Важным моментом является то, что в дальнейшем обучении нельзя упускать из виду связующий вопрос между тремя составляющими: ситуация – вопрос «Что именно предстоит решить?» - ответ на вопрос. Связано это с тем, что именно данный вопрос должен отложиться у учеников в памяти и именно он дает старт дальнейшему принятию решения.

На 2-ом этапе (речевые действия учащегося) учитель, как и на 1-ом этапе, предлагает ситуации учащимся, однако задавать вопрос самим себе и отвечать на него они должны уже самостоятельно. Начать данный этап необходимо с письменных ответов обучающихся на листочках на ситуации, предлагаемые учителем. При этом, объясняя критерии верных ответов учителю необходимо обозначить, что перед каждым ответом необходимо записать вопрос «Что именно мне предстоит решить?». К тому же, нам необходимо сформировать у обучающихся умение принимать **индивидуальное** обоснованное решение, исходя из этого, учитель готовит для каждого учащегося свою индивидуальную ситуацию, чтобы избежать возможности списывания. После чего, обучающиеся, если учитель посчитает, что они готовы к этому, могут выполнять данные действия не письменно, а

устно, но при этом, также проговаривая вслух все три составляющие: читает ситуацию – задает вопрос «Что именно предстоит решить?» - формулирует ответ.

На данном этапе не стоит торопить обучающихся с ответами, необходимо усвоение материала в полной мере, иначе, если этого не произойдет, дальнейший процесс формирования умения у обучающихся принимать индивидуальные решения не будет иметь успеха.

Помимо этого, задача учителя отследить тех учеников, кто не справляется с поставленными задачами, и скорректировать их деятельность.

На 3-ем этапе (мыслительные операции учащегося) обучающиеся на предлагаемую учителем ситуацию уже не проговаривают ее вслух и вопрос «Что именно предстоит решить?», все эти операции протекают в их мыслительной деятельности, озвучивается только конечный результат – ответ. Данная деятельность также должна быть индивидуальна, каждому должна предлагаться своя индивидуальная ситуация. Если ученики освоили все три этапа и хорошо справляются с поставленной задачей, учитель может вводить ограничения во времени на обдумывание, если же класс не справляется, целесообразно будет осуществлять ограничения во времени на втором шаге формирования у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.

В завершении 1-го шага формирования у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях ученик должен:

- уметь ставить в опасной ситуации вопрос «Что именно предстоит решить?»;
- уметь формулировать ответ на вопрос «Что именно предстоит решить?»;
- уметь обдумывать ситуацию, ставить вопрос «Что именно предстоит решить?» и формулировать ответ на него, не прибегая к помощи учителя и одноклассников;

- уметь выполнять все эти действия мысленно, озвучивая лишь ответ на поставленный вопрос.

Методические рекомендации по формированию у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях в 6-ом классе.

В 6-ом классе нами предусмотрена отработка методов саморегуляции, направленных на регуляцию психических состояний (управление настроением - создание чувственных образов), а так же формирование умения прояснять главную цель и подцели, которые необходимо достичь в опасной ситуации.

Рекомендации по освоению обучающимися методов саморегуляции: управление настроением - создание чувственных образов.

Как уже упоминалось выше, в зависимости от характера опасной ситуации у человека могут возникнуть различные психические состояния, такие как усталость, утомление, отчуждение, тревога и другие. Помочь справиться с такими состояниями человеку может помочь метод саморегуляции: создание чувственных образов.

Чувственный образ – это активный способ воздействия на психическое состояние человека. Достаточно широко известен тот факт, что Флобер, автор романа «Госпожа Бовари», чтобы достоверно описать смерть Эммы от отравления мышьяком, тщательно изучил по медицинской литературе, как этот яд действует на организм. При этом он настолько «вошел» в образ своей героини, что у него самого возникли металлический вкус во рту, рвота, понос, характерные для отравления мышьяком, и ему пришлось оказывать медицинскую помощь. Этот механизм привычных чувственных переживаний следует использовать при выполнении каждого упражнения

психофизиологической саморегуляции [24]. А задача учителя в данном случае научить этому обучающихся.

Для освоения обучающимися способа управления настроением, мы предлагаем тренинг «создание чувственных образов» по Соломину В.П., которые могут проводить как учитель основ безопасности жизнедеятельности, или школьный психолог, так и классные руководители. Цель тренинга – выработать устойчивость в воспроизведении ранее пережитых приятных ситуаций:

Начать тренировки необходимо с простого, лучше всего с воспроизведения воспринятого в детские годы времени наибольшей впечатлительности. Как лучше запомнить увиденное и воспроизвести его в памяти? Это достигается повторением. Давно замечено, что человек, вернувшись на место, где им были пережиты минуты радости, может вновь их пережить, воспроизведя не только образы, мысли, но и чувства и эмоции. Еще глубже укрепляются события, чувства в памяти, если об этом свидетельствуют какие-то вещи (например, фотография). Использование одного и того же образного представления способствует более быстрому и яркому его проявлению в ощущениях. Древними природными раздражителями, под воздействием которых формировалась нервная система человека, являются шелест листьев, «шепот» травы, пение птиц, журчание ручьев и другие «эстетические раздражители». В отличие от раздражающих городских шумов звуки природы, естественные краски и запахи растительности вызывают у человека чувство радости, успокоения. Поэтому яркими чувственными образами могут быть зрительные представления (зеленая лужайка в летний день, берег моря и ритмичный шум волн, голубое небо и т.д.) [24]. Все эти особенности необходимо включить в тренинг «создание чувственных образов», проводимый с обучающимися.

Рекомендации по проведению тренинга «создание чувственных образов».

До начала проведения тренинга:

- учителю необходимо изучить научную психологическую литературу по правилам проведения тренингов с обучающимися;

- ученикам необходимо объяснить для чего им необходимо данное умение, сделать акцент на состояниях, возникновение которых возможно в опасных ситуациях и способах борьбы с ними. Указать, что данный способ является эффективным в борьбе с такими состояниями.

Во время проведения тренинга:

- тренинг необходимо проводить в тихом, хорошо проветриваемом помещении, окна не должны выходить на дорогу или любую другую сторону с высоким уровнем шума;

- каждый ученик должен иметь удобную для себя позу, было бы хорошо, если бы тренинг проводился в специализированном и оборудованном именно для этих целей кабинете, с мягкими креслами, коврами и т.д. Если же такого помещения нет, то учитель должен обеспечить максимальное удобство каждого ученика на своем месте;

- необходимо использовать приятную музыку, речь учителя не должна быть громкой и навязчивой, она должна быть тихой, спокойной;

- учитель следит за дисциплиной в классе, ученики не должны отвлекать друг друга, разговаривать, баловаться.

По окончании тренинга:

- учитель акцентирует внимание обучающихся на их самочувствии, приятных чувствах, расслаблении, ощущении прилива сил;

- обсуждает с обучающимися влияние создания чувственных образов на психическое состояние человека и принятие решения в опасной ситуации;

- делает акцент на том, что существует необходимость самостоятельного проведения самотренинга в домашних условиях.

В результате освоения метода управления настроением – создание чувственных образов обучающиеся должны:

- понимать необходимость применения метода создания чувственных образов в борьбе с негативными психическими состояниями;

- знать элементы самотренинга;
- применять на практике полученные знания;
- осознавать необходимость систематического повторения тренингов для успешного развития умения создавать чувственные образы.

В дальнейшем процессе обучения учитель периодически повторяет данный тренинг с обучающимися, для успешного закрепления и исключения утраты знаний и умений.

Рекомендации по формированию умения у обучающихся прояснять главную цель и подцели, которые необходимо достичь в опасной ситуации.

При решении любого вопроса мы преследуем определенную цель. Цели могут быть принципиально различными в каждом конкретном случае. Но в большинстве случаев человек преследует в одно и тоже время сразу несколько целей. Важно понять какие цели играют роль при поиске данного решения. Каждым решением человек преследует какую-то одну (а иногда и больше) важную цель. Все остальные цели являются побочными. Именно поэтому, необходимо создать эффективную систему целей, в которой необходимо оценить важность каждой из них. Благодаря этому человеку удастся лучше понять проблему и отделить существенное от несущественного[18].

Именно поэтому, умение прояснять главную цель и подцели является вторым шагом в формировании у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.

Предложенные нами рекомендации по формированию данного умения разработаны на основе практической методики принятия решений в пяти шагах Матиаса Нельке и представлены в виде этапов, соответствующих процессу формирования умений.

На 1-м этапе (готовый вид ориентиров существующих признаков предмета, наличие примера) учитель повторяет 1-ый шаг формирования умения у обучающихся принимать индивидуальное обоснованное решение в

опасных ситуациях, то есть озвучивает ситуацию, обучающиеся дают ответ на вопрос «Что именно предстоит решить?». И только после этого учитель подробно объясняет учащимся на той же ситуации как правильно определить главную цель и подцели в принятии решения. К примеру, прояснение главной цели и подцелей в опасной ситуации по теме «Опасные ситуации в природных условиях», изучаемой в 6-ом классе:

Ситуация:*Вы с товарищем, собирая грибы, заблудились в лесу. За продолжительное время поиска выхода, вам так и не удалось определить направление. Время близится к закату, к тому же сгущаются тучи, вы голодны и очень устали.*

(шаг 1) Что именно предстоит решить?:*Необходимо решить, как выбраться из леса здоровыми и невредимыми.*

(шаг 2) Главная цель:*Найти выход из леса.*

Подцели:*1. Определить наилучшее время суток для продолжения поиска выхода 2. Решить проблему с чувством голода 3. Защитить себя от дождя 4. Защитить себя от переутомления.*

Акцентировать внимание обучающихся на 1-ом этапе необходимо на том, что главная цель имеет более глобальный характер, а подцели – менее. Главная цель отвечает на вопрос «**Чего я хочу добиться?**», а при определении подцелей необходимо задать себе вопрос «**Что я должен обеспечить, чтобы добиться главной цели?**». В завершении первого этапа обучающиеся задают уточняющие вопросы, учитель отвечает на них.

На 2-ом этапе (речевые действия учащегося) учитель предлагает учащимся ситуации, разбирая которые 1-ый и 2-ой шаг принятия решения в опасной ситуации они проговаривают вслух (дают ответ на вопрос «что именно предстоит решить?», а так же задают вопросы по определению целей и подцелей, дают на них ответы). Необходимо это для того, чтобы каждый обучающийся еще раз осмыслил последовательность и содержание деятельности по принятию решения в опасной ситуации. После чего, для закрепления полученных знаний, учитель выдает каждому обучающемуся

свою опасную ситуацию, в соответствии с темой, изучаемой на данном уроке, а обучающиеся должны письменно расписать все вопросы и ответы. Данные ситуации могут выступать и в роли домашнего задания, однако в этом случае будет невозможен контроль индивидуального выполнения задания учащимся, следовательно, нельзя будет сказать о том, что решение принято индивидуально. Поэтому приоритет отдается решению поставленной задачи прямо на уроке.

На 3-ем этапе (мыслительные операции учащегося) формирования умения прояснять главную цель и подцели, которые необходимо достичь в опасной ситуации, обучающиеся уже не задают вслух вопросов (Что именно предстоит решить?; Чего я хочу добиться?; Что я должен обеспечить, чтобы добиться главной цели?), а проговаривают их в своей мыслительной деятельности, и дают уже конечные ответы на предлагаемые учителем ситуации. Ситуации учителем предлагаются по той теме, которые проходят на данном занятии и имеют индивидуальный характер, то есть каждому ученику выдается своя ситуация. На 3-ем этапе учителю необходимо отследить тех учеников, которые не следуют принятию решения пошагово, возможно упускают некоторые шаги либо не правильно их интерпретируют, и скорректировать их деятельность. Как только учитель поймет, что у обучающихся сформировано прояснять главную цель и подцели, он может начинать практиковать ограничение обучающихся во времени на выполнение данных действий.

В завершении 2-го шага формирования у обучающихся умения прояснять главную цель и подцели, которые необходимо достичь в опасной ситуации обучающиеся должны:

- уметь последовательно выполнять 1-ый шаг, т.е. ставить вопрос «что именно предстоит решить?» и формулировать ответ на него;
- уметь прояснять главную цель и формулировать ее, при помощи постановки вопроса «чего я хочу добиться?»;

- уметь прояснять подцели, которых необходимо достичь, и формулировать их при помощи постановки вопроса «что я должен обеспечить, чтобы добиться главной цели?»;

- уметь производить все перечисленные действия мысленно и выдавать только последовательные обоснованные ответы на данные вопросы.

Методические рекомендации по формированию у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях в 7-ом классе.

В 7-ом классе нами предусмотрена отработка методов саморегуляции, направленных на регуляцию психических состояний (словесные формулировки – самоприказы, самоубеждения), а так же формирование умения определять возможные варианты/ альтернативы действий для принятия решения в опасной ситуации.

Рекомендации по освоению обучающимися методов саморегуляции: словесные формулировки – самоприказы, самоубеждения.

Воздействие слова на психофизические функции организма связано с его регулирующей ролью. Это касается слов, произносимых не только вслух, но и мысленно, в форме самоприказов, самоубеждений. Замечено также, что достижение нужного физиологического эффекта тренировок саморегуляции ускоряется, если образные чувственные представления подкрепляются соответствующими формулами внушения[24].

Для освоения обучающимися словесных формулировок, мы предлагаем тренинг «Самоприказы, самоубеждения» по Соломину В.П., которые могут проводить как учитель основ безопасности жизнедеятельности, или школьный психолог, так и классные руководители:

Формулировки словесных внушений, как правило, строятся по утверждающему принципу. Они должны быть краткими и предельно простыми. Словесные формулы самовнушения каждый может составить для себя самостоятельно, но они должны иметь по возможности позитивный характер(сравните: «Не нервничай!» и «Будь спокоен!»). Мысленное проговаривание слов осуществляется в медленном темпе, в такт дыхания. Делать это лучше на естественном выдохе. Если формула состоит из двух слов, то при выдохе произносится одно слово, а при вдохе другое. Словесные формулировки необходимо хорошо запомнить, тогда во время психорегулирующих тренировок не придется отвлекаться и задумываться об их последовательности. Рекомендуется проводить самовнушение в одинаковой позе, это способствует усилению эффекта. Хорошая формула самовнушения подкрепляет волевое усилие, указывает его направленность на укрепление положительного эмоционального или поведенческого стереотипа.

Рекомендации по проведению тренинга «Самоприказы, самоубеждения».

До начала проведения тренинга:

- учителю необходимо изучить научную психологическую литературу по правилам проведения тренингов с обучающимися;

- данный тренинг может проводиться как в специализированном для этого помещении, так и в обычном классе в образовательной организации, единственное требование: обучающихся не должен отвлекать от работы посторонний шум;

- учителю необходимо объяснить учащимся, при каких обстоятельствах результаты данного тренинга могут пригодиться им в жизни, необходимо приводить актуальные для жизни обучающихся примеры для более успешной их мотивации, а так же акцентировать внимание на возникновении возможных опасных ситуаций и на том, что данная техника подкрепляет волевое усилие при принятии решения.

Во время проведения тренинга:

- учитель просит обучающихся составить несколько формул самовнушения, которые бы, по их мнению, наилучшим образом оказали воздействие на организм, приводит примеры;

- при составлении обучающимися формулировок словесных внушений, они должны пользоваться правилом, что формулировки не должны быть слишком длинными и сложными, а так же должны нести исключительно позитивный характер;

- учитель просит мысленно представить обучающихся какую-либо сложную жизненную ситуацию, с которой человеку необходимо справиться и применить технику самовнушения и самоприказов. К примеру: выпускные экзамены из образовательной организации.

- учитель на собственном примере показывает технику дыхания при мысленном проговаривании слов;

- учитель следит за тем, чтобы обучающиеся при выполнении заданий находились в одинаковой позе, чего и требует данный тренинг, так как только в этом случае человек может добиться положительного результата данной деятельности;

- учитель следит за дисциплиной в классе, обучающиеся не должны отвлекаться и мешать друг другу.

По окончании тренинга:

- учитель акцентирует внимание обучающихся на их эмоциональном состоянии, оно должно быть приподнято, иметь боевой настрой в борьбе со сложностями;

- учитель объясняет важность проведения регулярных тренировок по данному направлению;

- учитель и обучающиеся делятся мнениями по поводу результативности таких тренингов и их положительном влиянии на человека.

В дальнейшем обучении учитель периодически повторяет данный тренинг для наилучшего усвоения знаний и умений. Практикует данное

умение на уроке, то есть напоминает учащимся в сложных ситуациях о возможностях самовнушения и самоприказов в борьбе ними, а так же и других ранее отработанных в младших классах умений на тренингах и упражнениях.

Рекомендации по формированию умения у обучающихся определять возможные варианты/альтернативы действий для принятия решения.

Только когда станет ясно, чего именно хочет человек, ему стоит тщательно рассмотреть доступные варианты, или возможности решения. Исходя из постановки вопроса (шаг 1) человек должен произвести анализ обстоятельств и/или определить стратегии поиска, которые будут соответствовать всем важным целям (шаг 2). Настоятельно рекомендуется использовать двухступенчатый подход. Прежде всего, необходимо рассмотреть максимально возможное количество критериев, при этом необходимо быть как можно более внимательным. Затем необходимо произвести отбор. Будет наиболее разумно и целесообразно ограничиться наиболее важными критериями [18].

Именно поэтому, умение определять возможные варианты/альтернативы действий для принятия решения является третьим шагом в формировании у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.

Предложенные нами рекомендации по формированию данного умения разработаны на основе практической методики принятия решений в пяти шагах Матиаса Нельке и представлены в виде этапов, соответствующих процессу формирования умений.

На 1-м этапе (готовый вид ориентиров существующих признаков предмета, наличие примера) учитель повторяет 1-ый и 2-ой шаги формирования умения у обучающихся принимать индивидуальное обоснованное решение в опасных ситуациях, то есть озвучивает ситуацию, обучающиеся дают ответ на вопрос «Что именно предстоит решить?», после

чего определяют главную цель и подцели, которых необходимо достичь. И только после этого учитель подробно объясняет учащимся на той же ситуации как произвести отбор возможных вариантов/альтернатив действий для принятия решения. К примеру, определение возможных вариантов/альтернатив действий для принятия решения в опасной ситуации по теме «Правила безопасного поведения во время землетрясения», изучаемой в 7-ом классе:

Ситуация:*Вы живете на 5-ом этаже и находитесь дома с пожилым, плохо ходящим человеком. Неожиданно вы почувствовали нарастающие толчки, дребезжание стекла, посуды. По близости имеется стадион.*

(шаг 1) Что именно предстоит решить?: *Необходимо решить, как именно поступить, чтобы обезопасить себя и пожилого плохо ходящего человека от поражающих факторов землетрясения.*

(шаг 2) Главная цель «Чего я хочу добиться?»:*Обеспечить успешное выживание себя и пожилого плохо ходящего человека при внезапном возникновении землетрясения.*

Подцели «Что я должен обеспечить, чтобы добиться главной цели?»:*1. Понять, сколько имеется времени на принятие решения 2. Оградить себя от летящих предметов и стекол 3. Оградить пожилого, плохо ходящего человека от летящих предметов и стекол 4. По возможности максимально обезопасить свое жилище.*

(шаг 3) Варианты/альтернативы действий (примерные):

- *Остаться дома и укрыться вместе с пожилым плохо ходящим человеком дома, предварительно выключив газ, воду, электричество;*
- *Спуститься на лифте вместе с пожилым, плохо ходящим человеком на 1-ый этаж и отправиться вместе на стадион;*
- *Позвать соседей, для помощи пожилому, плохо ходящему человеку выйти из дома и отправиться на стадион;*
- *Укрыть пожилого, плохо ходящего человека дома, предварительно выключив газ, воду, электричество, а самому отправиться на стадион и т.д.*

На 2-ом этапе (речевые действия учащегося) для формирования умения у обучающихся определять возможные варианты/альтернативы действий для принятия решения в опасной ситуации мы предлагаем использовать метод мозгового штурма. Данный метод позволяет:

- всем учащимся находиться на равных позициях;
- выработать максимально большое количество вариантов действий;
- наглядно изобразить проблемы, так как в процессе постоянно фиксируются все выдвинутые идеи;
- создаются условия для развития познавательного интереса. Метод предполагает наличие соревновательной атмосферы, а для того, чтобы выдвигать правильные идеи, необходимо владеть достаточным уровнем знаний. Это побуждает обучающихся к познанию.

Таким образом, на данном этапе обучающиеся самостоятельно выдвигают максимально возможные альтернативы действий, предварительно выполнив шаг 1 и шаг 2 последовательности принятия решения, не обсуждая их и не давая оценок, данные действия будут реализованы на следующем шаге формирования умения у обучающихся принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях. Важным моментом является то, что все идеи должны фиксироваться учителем наглядно на доске, чтобы обучающиеся могли видеть те идеи, которые уже звучали. Фиксировать возможные варианты/альтернативы действий на доске мы рекомендуем способом, показанным на рисунке 1.

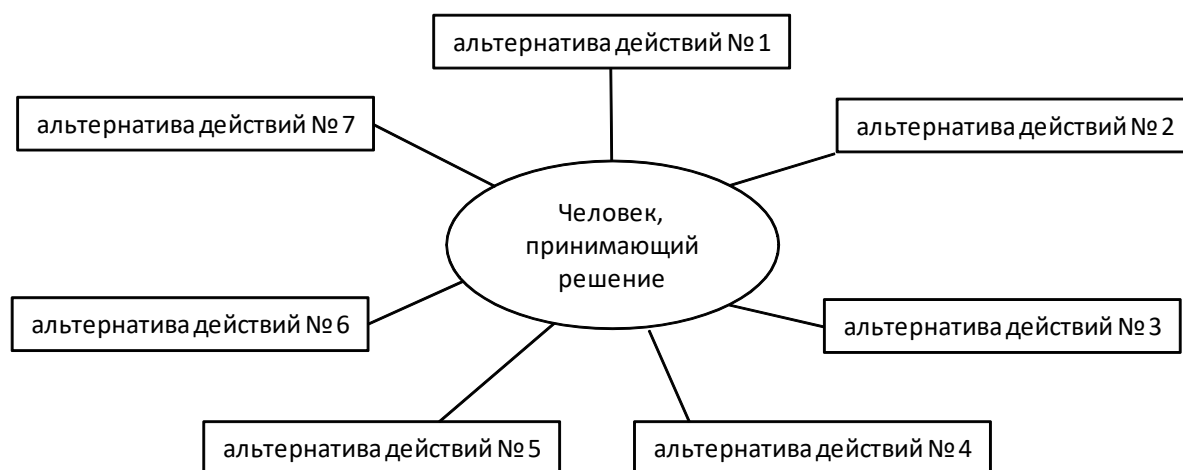


Рисунок 1. Способ фиксации учителем на доске возможных вариантов/альтернатив действий в опасной ситуации

Такой вид позволит наглядно показать учащимся, важность выбора правильного решения, так как, выбирая ту или иную альтернативу действий, человек определяет ход своей дальнейшей жизни, его направление, свою судьбу.

Кроме того, учителю необходимо следить за тем, чтобы данный этап выработки возможных вариантов/альтернатив действий не перерастал в обсуждение обучающимися правильности выдвинутых идей. Для закрепления учащимся предлагается выполнить данное задание индивидуально, на листочках, при этом учитель дает каждому ученику свою индивидуальную ситуацию. Данные работы оцениваются исходя из правильности и логичности выполнения шагов принятия решений в опасной ситуации, а так же полноты и обоснованности ответа учащегося. На данном этапе учителю необходимо задействовать всех учеников в выработке возможных альтернатив действий, а не только более активных обучающихся.

На 3-ем этапе (мыслительные операции учащегося) обучающийся выполняет пошаговое принятие решения в своей мыслительной деятельности. То есть учитель дает ситуацию не письменно, а устно. Задача ученика разобрать данную ситуацию пошагово и озвучивать только конечные ответы каждого шага, последовательно обосновывая их. Ситуации разбираются при всем классе, однако все же имеют индивидуальный

характер (ученик не должен прибегать к подсказкам сверстников или учителя). Как только учитель поймет, что у обучающихся сформировано умение определять возможные варианты/альтернативы действий для принятия решения, он может начинать практиковать ограничение во времени на выполнение данных действий.

В завершении 3-го шага формирования у обучающихся умения определять возможные варианты/альтернативы действий для принятия решения обучающиеся должны:

- уметь последовательно выполнять 1-ый шаг, т.е. ставить вопрос «что именно предстоит решить?» и формулировать ответ на него;
- уметь последовательно выполнять 2-ой шаг, т.е. определять главную цель и подцели, которых необходимо достичь для принятия решения;
- уметь определять все возможные варианты/альтернативы действий для принятия решения в опасной ситуации;
- уметь производить все перечисленные действия мысленно и выдавать только последовательные обоснованные ответы на данные вопросы.

Методические рекомендации по формированию у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях в 8-ом классе.

В 8-ом классе нами предусмотрена отработка методов саморегуляции, направленных на регуляцию психических состояний (регуляция мышечного стереотипа - расслабление мышц тела), а так же формирование умения принимать индивидуальное решение с последующим его обоснованием.

***Рекомендации по освоению обучающимися методов саморегуляции:
регуляция мышечного стереотипа - расслабление мышц тела.***

Нельзя овладеть методом саморегуляции без предварительной выработки умения полностью расслаблять мышцы. Это формирует мышечный самоконтроль, позволяет своевременно устранять непроизвольную скованность мышц лица, рук, ног. Даже если по

определенным причинам вы не достигнете вершин овладения психотренингом, умения устранения излишних мышечных «зажимов» помогут сохранять высокую работоспособность и нормализовать ваше психическое состояние[24].

Для освоения обучающимися регуляции мышечного стереотипа, мы предлагаем упражнения на расслабление мышц тела по Соломину В.П., которые могут проводить как учитель основ безопасности жизнедеятельности, или школьный психолог, так и классные руководители:

Формирование навыков расслабления мышц следует начинать с расслабления мышц лица и правой руки (у левшей – левой руки). Для достижения общего покоя важно овладеть релаксацией мышц лица. Чтобы научиться расслаблять мышцы лица, выполнять так называемую маску релаксации, рекомендуется освоить несколько подготовительных упражнений, позволяющих управлять мимической мускулатурой: «маска удивления», «маска смеха», «маска брюзги», «маска трубача». Каждому из таких выражений лица соответствует не только свое положение мышц, но и определенное настроение. Если вы научитесь управлять мимической мускулатурой, то приобретете и первоначальные навыки управления своими эмоциями. Только после освоения подготовительных, можно переходить к основным упражнениям [24]. Техника упражнений представлена в приложении 1.

Рекомендации по проведению упражнений на расслабление мышц тела.

До начала упражнений:

- учитель мотивирует обучающихся на данную деятельность, приводя жизненные примеры, где данные упражнения необходимы и могут помочь в принятии решения в опасной ситуации;

- учитель объясняет учащимся механизм действия расслабляющих упражнений на организм человека, его эмоции и чувства;

- учитель делает акцент на том, что данные упражнения можно выполнять в любое удобное для человека время, вне зависимости от места его пребывания.

Во время проведения упражнений:

- учитель подробно объясняет каждое упражнение, показывает на собственном примере, порядок его выполнения;
- обучающиеся под диктовку, вместе с учителем, следуя его указаниям, выполняют последовательность предлагаемых действий;
- учитель отслеживает, чтобы каждый ученик как можно правильнее выполнял данные упражнения, каждое упражнение необходимо выполнять в медленном темпе, не прибегая к резким движениям;
- учитель отслеживает дисциплину в классе, обучающиеся должны помогать друг другу в выполнении, а не критиковать и не баловаться.

По окончании упражнений:

- учитель интересуется самочувствием обучающихся, их ощущениях после упражнений;
- учитель указывает на то, что данные упражнения необходимо систематически выполнять для достижения наилучшего результата;
- учитель раздает памятки учащимся, с подробно описанными в ней упражнениями для их самостоятельного выполнения вне школы, желательно, чтобы обучающиеся вклеили данные памятки себе в тетради.

В дальнейшем обучении необходимо периодически повторять данные упражнения с обучающимися. Из-за такого большого объема упражнений, у учителя могут возникнуть проблемы с временными рамками занятия. Именно поэтому, мы рекомендуем выполнять данные упражнения с обучающимися либо во внеурочное время, либо разделить данные упражнения на составляющие. Например, на первом занятии расслабляем мышцы лица, на втором занятии расслабляем мышцы шеи, на третьем занятии расслабляем мышцы рук и так далее.

Рекомендации по формированию умения у обучающихся принимать индивидуальное решение с последующим его обоснованием.

Прежде всего, начинать необходимо с решения в узком смысле: человек пересматривает все варианты в соответствии с тем, насколько они соответствуют его целям и требованиям. И только потом выбирает наилучшие альтернативы[18].

Именно поэтому, умение принимать индивидуальное решение с последующим его обоснованием является четвертым шагом в формировании у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.

Предложенные нами рекомендации по формированию данного умения разработаны на основе практической методики принятия решений в пяти шагах Матиаса Нельке и представлены в виде этапов, соответствующих процессу формирования умений.

На 1-м этапе (готовый вид ориентиров существующих признаков предмета, наличие примера) учитель ставит перед обучающимися единую для всех опасную ситуацию и повторяет с обучающимися шаги с 1-го по 3-ий. После того, как уже определены возможные варианты/альтернативы действий, необходимо их проанализировать. Учитель на данном этапе:

- выполняет поставленную задачу самостоятельно, с подробным объяснением;
- выделяет как плюсы, так и минусы принятия того или иного решения;
- анализирует альтернативные варианты действий;
- отбрасывает варианты, которые точно нельзя применить, при этом четко обосновывая свою позицию;
- возможно, вносит коррективы в альтернативы действий;
- принимает индивидуальное обоснованное решение в опасной ситуации.

На 1-ом этапе необходимо анализировать варианты/альтернативы действий исходя из следующих принципов:

1. Альтернативный вариант действий должен как можно в большей степени обеспечивать безопасность человека, принимающего решение, и, по возможности, людей, находящихся рядом с ним в опасной ситуации;

2. Альтернативный вариант действий должен отвечать принципам морали, гуманности и жизненных ценностей человека;

3. Альтернативный вариант действий должен наиболее полно, последовательно и развернуто отражать действия по спасению жизни себя и людей, находящихся в опасной ситуации;

4. Альтернативный вариант действий должен предполагать положительный исход опасной ситуации, соответствовать интересам человека, а так же предполагает решение в полной мере главной цели, которой необходимо достичь;

5. Альтернативный вариант действий должен иметь возможность действительно быть выполненным на практике, а не строить грандиозных планов, и не преувеличивать возможности человека.

По окончании анализа, обучающиеся задают уточняющие вопросы.

На 2-ом этапе (речевые действия обучающихся) учитель предлагает уже другую опасную ситуацию, и обучающиеся самостоятельно анализируют варианты действий по выдвинутым принципам, проговаривают вслух все плюсы и минусы, принимают решение. На данном этапе обучающиеся могут выполнять данные действия вместе, однако учителю необходимо отслеживать дисциплину в классе, чтобы здоровый спор по решению какой-либо проблемы не перерос в конфликт между учениками.

На 3-ем этапе (мыслительная деятельность учащегося) учитель выдает каждому обучающемуся свою ситуацию, в которой ему необходимо выполнить самостоятельно шаги с 1 по 4. Данную деятельность можно провести в виде семинарского занятия, где каждый ученик по предлагаемой опасной ситуации выступит с подробным описанием ее разрешения, и примет в итоге индивидуальное обоснованное решение. Как только учитель поймет, что у обучающихся сформировано умение принимать

индивидуальные решения в опасной ситуации, он может начинать практиковать ограничение обучающихся во времени на принятие решения.

В завершении 3-го шага формирования у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасной ситуации обучающиеся должны уметь:

- уметь последовательно выполнять 1-ый шаг, т.е. ставить вопрос «что именно предстоит решить?» и формулировать ответ на него;
- уметь последовательно выполнять 2-ой шаг, т.е. определять главную цель и подцели, которых необходимо достичь для принятия решения;
- уметь последовательно выполнять 3-ий шаг, т.е. определять все возможные варианты/альтернативы действий для принятия решения в опасной ситуации;
- уметь анализировать возможные варианты/альтернативы действий и исходя из этого, принимать индивидуальное обоснованное решение;
- уметь производить все перечисленные действия мысленно и выдавать только последовательные обоснованные ответы на данные вопросы.

Методические рекомендации по формированию у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях в 9-ом классе.

В 9-ом классе нами предусмотрено исследование обучающихся психических свойств, а именно определение темперамента, а так же формирование умения проверять и анализировать полученный результат.

Рекомендации по организации исследования обучающимися психических свойств личности, а именно исследование темперамента.

Нами уже упоминалось выше о том, что психические свойства личности оказывают определенное влияние на принятие решения человеком

в опасной ситуации. Нами был выделен тот факт, что темперамент относят к врожденному свойству личности, которое не поддается каким-либо коррективам. Однако, каждому типу темперамента характерен свой набор свойств и типов нервной системы, в зависимости от которых и будет приниматься решение в опасной ситуации. Именно поэтому, мы считаем целесообразным создать условия для самопознания обучающимися самих себя, своих возможностей, сильных и слабых сторонах своей нервной системы.

Исследование темперамента обучающимися мы рекомендуем проводить по методике определения психологической характеристики темперамента, применяемой для обследования подростков и взрослых[24].

Методика позволяет диагностировать следующие полярные свойства темперамента: экстраверсию и интроверсию, ригидность, пластичность, эмоциональную возбудимость и эмоциональную уравновешенность, темп реакций (быстрый, медленный), активность (высокая, низкая), а также искренность испытуемых в ответах на вопросы. Методика представлена в приложении 2.

Рекомендации по проведению обучающимися исследования на определение психологической характеристики темперамента.

До начала исследования:

- учитель объясняет учащимся влияние темперамента на принятие решения в опасной ситуации, знакомит с типами темперамента;
- учителю объясняет последовательность действий при определении психологической характеристики темперамента;
- учитель дает определения таким понятиям, как экстраверсия, интроверсия, ригидность, пластичность, эмоциональная возбудимость, эмоциональная уравновешенность, темп реакций;
- учитель акцентирует внимание обучающихся на том, что данное исследование позволит учащимся еще лучше узнать друг друга;
- учитель делит класс на пары, по желанию обучающихся;

- учитель дает задание учащимся провести исследование на определение психологической характеристики темперамента и описать полученные данные письменно, а так же определить ведущий тип темперамента своего сверстника и дать рекомендации своему однокласснику о том, на что ему необходимо обратить внимание.

Во время исследования:

- данное исследование проводится не однодневно, а на протяжении некоторого времени, в зависимости от уровня развития обучающихся в классе. Сроки устанавливает сам учитель;

- во время проведения исследования обучающиеся могут индивидуально или в группе уточнять у учителя ход работы, просить совета для лучшего выполнения;

- во время проведения исследования обучающиеся могут обмениваться полученными данными.

По окончании исследования:

- учитель проводит итоговое занятие, где каждый обучающийся может выступить с результатами своего исследования.

В результате проведения исследования на определение психологической характеристики темперамента своего сверстника обучающиеся должны:

- знать влияние темперамента на принятие решения в опасной ситуации;

- знать типы темперамента и их психологические характеристики;

- уметь определить тип темперамента человека при помощи специальных методик;

- уметь сделать выводы по проведенному исследованию.

Рекомендации по формированию умения у обучающихся проверять и анализировать полученный результат.

Каждое решение дает нам возможность усовершенствовать свое умение принимать решения. Предположение – это глубокий, прямой анализ, который, разумеется, необходимо проводить только тогда, когда последствия решения абсолютно ясны для человека[18].

Именно поэтому, умение проверять и анализировать полученный результат является 5-ым, завершающим шагом в формировании у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.

Предложенные нами рекомендации по формированию данного умения разработаны на основе практической методики принятия решений в пяти шагах Матиаса Нельке и представлены в виде этапов, соответствующих процессу формирования умений.

На 1-м этапе (готовый вид ориентиров существующих признаков предмета, наличие примера) учитель повторяет шаги с 1 по 4, после чего знакомит обучающихся со списком вопросов, на которые необходимо ответить при анализе принятого решения [18]:

1. Действительно ли вы добились того, чего хотели?
2. В каких аспектах результат не соответствует вашим ожиданиям? Превзошел ли он ваши ожидания?
3. Каковы причины несоответствий? Ошибочная оценка, неполная или неправильная информация, неспособность, технические проблемы, случайность?
4. Правильно ли вы оценили свои возможности? Может быть, вы неправильно сформулировали проблему?
5. Проверьте еще раз вашу цель и подцели: правильно ли вы определили приоритеты?
6. В чем необходимо скорректировать результат?
7. Примете ли вы такое же решение еще раз?

Учитель акцентирует внимание обучающихся на важности проведения данного анализа, для выявления причин в случае, если принятое решение не

оправдает их ожиданий, либо напротив, подтвердит правильность принимаемых ими решений.

На 2-ом этапе (речевые действия учащегося) целесообразно будет формировать данное умение в практической деятельности обучающихся, опираясь на их жизненный опыт. На данном этапе обучающиеся разбирают пошагово жизненные ситуации, в которых учащимся необходимо было принять важное решение. Жизнь – это череда принимаемых человеком решений, поэтому мы предполагаем, что сложностей с ситуациями у учеников возникнуть не должно. Кроме того, данные ситуации не обязательно должны иметь характер опасности, так как на данном шаге нам необходимо сформировать у обучающихся умение проверять и анализировать полученный результат по ряду вопросов. Обучающиеся анализируют свои ситуации вслух, проговаривая сначала вопрос, а затем формулируя ответ на него.

На 3-ем этапе обучающиеся отвечают на перечисленные вопросы мысленно, и дают только ответ о том, насколько успешно или неуспешно было принятое ими решение, при этом обосновывая свою позицию.

Методические рекомендации по отработке у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях в 10-11 классах.

В 10 – 11 классах нами предусмотрена отработка у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях. Для отработки данного умения мы предлагаем соблюдать ту же пошаговую последовательность принятия решения, что и в 5-9 классах. Однако, для достижения лучшего результата необходимо усложнять задачу. Для этого мы рекомендуем:

- давать учащимся ситуации не с одним, очевидным вариантом действий, а со множеством;

- сокращать сроки на обдумывание и анализ той или иной опасной ситуации;
- предлагать решить опасные ситуации не соответствующие теме урока, создавать «эффект неожиданности» для обучающихся;
- практиковать решения ситуаций на внеклассных мероприятиях.

Кроме того, для отработки методов саморегуляции мы предлагаем привлекать старшеклассников к оказанию помощи в проведении тренингов и упражнений на развитие саморегуляции в других классах. Это позволит еще раз закрепить полученные знания на практике.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность исследования определяется наличием большого количества опасных ситуаций в современном мире, а так же способностью человека грамотно справляться с ними посредством принятия индивидуального обоснованного решения. От решения, которое примет

человек в опасной ситуации зависит дальнейшее развитие событий, состояние его здоровья, сама жизнь.

Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования (ФГОС ООО) и среднего полного общего образования (ФГОС СПОО) предметными результатами изучения ОБЖ определяют: умение принимать обоснованные решения в конкретной опасной ситуации с учетом реально складывающейся обстановки и индивидуальных возможностей, умение самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения.

Однако, на данный момент общедоступных, четко сформулированных методик по данной теме, которыми мог бы воспользоваться учитель ОБЖ, не имеется. Именно поэтому возникает острая необходимость разработки методических рекомендаций по формированию у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях.

В ходе нашей работы нами изучена литература по проблеме формирования у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасной ситуации. Мы пришли к выводу о том, что принятие решения это не стихийный процесс, а имеющий свою структуру, этапность, начиная с определения проблемы и заканчивая реализацией принятого решения. На процесс принятия решения в опасной ситуации оказывают личностные (психические процессы, психические состояния, психические свойства) и ситуационные (ограниченность времени, жизненные ценности человека, предшествующий опыт) факторы. Огромное значение в процессе принятия того или иного решения играет саморегуляция.

Выделены составляющие данного умения, которые необходимо сформировать у обучающихся: умение определять проблему, умение ставить цели, умение определять альтернативные варианты решения, умение принимать решение, умение обосновывать принятое решение, умение анализировать полученный результат.

Выделены три этапа формирования умений у обучающихся (по Гальперину Г. Я.): 1. наличие предметных ориентиров; 2. речевые действия учащегося; 3. мыслительные операции учащегося.

Разработана модель формирования у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасной ситуации, на основе которой разработаны методические рекомендации по формированию данного умения. Формирование у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях по разработанной нами модели предположительно будет протекать успешно по следующим причинам:

1. Модель разработана на основе научных работ известных психологов и докторов педагогических наук (Матиас Нёльке, Соломин В.П.);
2. Практические методы распределены и адаптированы с учетом возрастных особенностей обучающихся;
3. Модель последовательно учитывает этапы принятия решения;
4. модель выполняет принцип освоения материала от простого к сложному (материал распределен на части и разделен по классам).

Таким образом, **цель** нашей работы достигнута, задачи решены.

Выдвинутая **гипотеза** о том, что применение разработанных рекомендаций позволит сформировать у обучающихся умения принимать индивидуальные решения в опасных ситуациях, доказана.

В ходе дальнейших исследований предполагается: более глубокое изучение данной темы, разработки систем опасных ситуаций для каждого класса по формированию умения у обучающихся принимать индивидуальные решения, а так же разработки методических рекомендаций проведения внеклассных и внешкольных мероприятий по формированию данного умения.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. М.: Медицина, 1975. 225с.

2. Блинова-Сычкарь И.В., Миликова А.В. Понятие «Принятие решения» в уголовном судопроизводстве// Вестник Волгоградского государственного университета, 2007. - №10. С. 103-108.
3. Большая Советская Энциклопедия. 3-е изд. М.: Эксмо, 2008. 672 с.
4. Гафнер В.В. Информационная безопасность. ГОУ ВПО «Урал.гос.пед.ун-т». Екатеринбург, 2009. 196 с.
5. Головин С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – Новосибирск, 2010. 836 с.
6. Давлетчина С.Б. Словарь по конфликтологии. Улан-Удэ: ВСГТУ, 2005. 100 с.
7. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. Спб: Питер, 2001. 752 с.
8. Индина Т. А. Регуляторные и личностные детерминанты принятия решений : на материале политического голосования : дис. канд. психол. наук : 19.00.01. Москва, 2007. 203 с.
9. Ительсон Л. Б. Лекции по общей психологии. М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. 356 с.
10. Касавин И.Т. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М.: «Канон+»: «Реабилитация», 2009. 1248 с.
11. Коваленко, С. В. Психологические детерминанты развития межличностных отношений в подростковом возрасте / С. В. Коваленко // Психология обучения. 2007. № 9. С. 64 -72.
12. Кожеурова Н.С. Философия. М.: ЮНИТИ-ДАНА: Единство, 2002. 319с.
13. Кулагин О.А.Принятие решений в организациях. Спб.: Изд. дом «Сентябрь», 2001. 148 с.
14. Ламакин Г. Н. Основы менеджмента в электроэнергетике. Тверь: ТГТУ, 2006. 208 с.
15. Луковцева А.К. Психология и педагогика. Курс лекций. М.: 2008. 192с.

16. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. М.: Олма-пресс, 2003. 672 с.
17. Нагорная В. А. Педагогические условия формирования саморегуляции у обучающихся старших классов общеобразовательной школы: дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Курган, 1999. 175 с.
18. Нельке М. Учимся принимать решения. Быстро, точно, правильно. М.: ОМЕГА-Л, 2006. 127 с.
19. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка.- 4-е изд., доп. М.: Ити Технологии, 2003. 939 с.
20. Практикум по общей психологии / Под ред. Н. Г. Валинуровой. Урал.гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2011. 129 с.
21. Ременников В.Б. Управленческие решения. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005.
22. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии . 2-е изд. (1946г.) СПб.: 2002. 720 с.
23. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т. II. М.: Педагогика, 1989. 328с.
24. Соломин В. П., Шатровой О.В. Психологическая безопасность. М.: Дрофа, 2008. 288 с.
25. Шаповаленко И. В. Возрастная психология. М.: Гардарики, 2005. 349 с.
26. Элементарные начала общей теории права: учеб.пособие для вузов / под общей ред. Червонюка В.И. М.: КолосС, 2003. 544 с.
27. Практические навыки психической саморегуляции [Электронный ресурс].URL: [http:// elitarium.ru](http://elitarium.ru)(дата обращения: 24. 05.2014).
28. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 13.05.2014).

29. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 13.05.2014).

30. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 13.05.2014).

31. Формирование личности безопасного типа на первой ступени образования [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru> (дата обращения: 27.05.2014).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Упражнения, рекомендуемые для обучения обучающихся

расслаблять мышцы тела по Соломину В.П.

Подготовительные упражнения на расслабление мышц лица:

1. **«Маска удивления»** выполняется сидя или стоя, можно перед зеркалом. Одновременно с медленным вдохом надо поднять обе брови, как это делает удивляющийся человек. Затем на свободном выдохе дать возможность бровям вернуться в исходное положение. Брови должны опуститься сами, без дополнительных усилий.

2. **«Маска гнева»** выполняется сидя или стоя перед зеркалом. Имитируется выражение лица сердящегося человека: брови нахмурены, губы сжаты, крылья носа несколько раздуваются. Мышечное усилие наращается постепенно, одновременно с медленным вдохом. Во время свободного выдоха напрягшиеся мышцы освобождаются от нагрузки и возвращаются в исходное положение.

3. **«Маска смеха»** выполняется сидя или стоя, также перед зеркалом. Мышцы лица принимают положение полуулыбки: углы рта приподнимаются, глаза прищуриваются и т. д. Упражнение выполняется с соблюдением тех же условий, что и в предыдущем: постепенное напряжение мышц на медленном выдохе, одновременно со свободным выдохом расслабленные мышцы возвращаются в исходное положение.

4. **«Маска брюзги»** выполняется сидя или стоя перед зеркалом, имитируется выражение лица недовольного, брюзгливого человека: углы рта опущены, рот сжат, мышцы подбородка напряжены. Постепенное мышечное усилие совпадает с медленным вдохом, одновременно со свободным выдохом мышцы сами возвращаются в исходное положение.

5. **«Маска трубача»** выполняется сидя или стоя перед зеркалом и воспроизводит усилия трубача, дующего в мундштук трубы. Выполняя упражнение, следует не только раздувать щеки, но и напрягать щечные мышцы: рот плотно сжат, круговая мышца напряжена. Это упражнение можно разнообразить, напрягая обе щеки или каждую попеременно. При

расслаблении и выдохе мышцы возвращаются в исходное положение сами, без активных усилий.

6. Упражнение для круговых мышц глаз выполняется сидя. На медленном вдохе опускаются верхние веки, сперва мягко, затем с постепенным нарастающим усилием, заканчиваясь тем, что глаза зажмуривают так сильно, как только возможно. При свободном выдохе напряжение век снимается. Упражнение выполняется для двух глаз одновременно. Варианты упражнения – для каждого глаза поочередно – выполняются только после освоения основного упражнения.

7. Упражнения для мышц языка выполняются стоя, сидя или лежа и заключаются в имитации движения языка или произнесении смягченного звука «ль»: язык прижимается к корням верхних зубов на границе с твердым небом, рот полуоткрыт. Медленный вдох – постепенное напряжение, свободный выдох – расслабление.

Основные упражнения на расслабление мышц тела:

Упражнение 1. Расслабление мышц лица.

1. Расслабление мышц лба. Наморщить лоб (счет: 1-2-3-4), представляя себе, как кожа лба собирается «в гармошку» (1-2-3-4), а затем расправить (1-2-3-4). Ощущение расслабления постараться удержать в памяти. Для этого можно 5-6 раз ладонью погладить кожу лба.

2. Расслабление поверхностных мышц глаз (веки, мигательные мышцы, круговые мышцы глаз). Закрыть глаза, как можно сильнее сомкнуть веки (плотно зажмурить глаза) (счет: 1-2-3-4), зафиксировать это напряжение (1-2-3-4), а затем расслабить мышцы (1-2-3-4).

3. Расслабление внутренних мышц глаз. Отвести глазные яблоки при закрытых глазах в крайнее правое положение (счет: 1-2-3-4), зафиксировать напряжение мышц (1-2-3-4), быстро вернуть глазные яблоки в исходное положение с расслаблением (счет: 1). Те же самые движения выполняются в левую сторону.

4. Расслабление круговых мышц рта. Напрячь мышцы губ, губы плотно сжимаются (счет: 1-2-3-4), зафиксировать это напряжение (1-2-3-4), а затем быстро расслабить (счет: 1).

5. Расслабление мышц челюстей. Челюсти плотно сжать (не до боли) (счет: 1-2-3-4), прочувствовать напряжение (1-2-3-4) и расслабить так, чтобы нижняя челюсть вяло отвисала, рот при этом слегка приоткрывается (счет: 1).

6. Расслабление мышц языка. Кончик языка упирается в верхние десна изнутри, при этом, напрягаясь, как бы старается путем усилия вытолкнуть десна вперед и вверх (счет: 1-2-3-4). Напряжение фиксируется (1-2-3-4), а затем мышцы расслабляются (счет: 1). Облегчает это упражнение прием, при котором надо мысленно произнести звук «ы». Признаком хорошего расслабления мышц челюсти, языка и рта является появление слюны. Ее необходимо спокойно проглотить и продолжать дальше расслабление мышц.

Упражнение 2. Расслабление мышц шеи.

1. Сгибание шеи назад, стараясь погрузить голову глубже в подушку (счет: 1-2-3-4), фиксация положения (1-2-3-4), расслабление (счет: 1), голова возвращается в исходное положение.

2. Поворот головы с напряжением мышц шеи (счет: 1-2-3-4), фиксация (1-2-3-4), расслабление с возвратом в исходное положение (счет: 1). То же самое влево.

Упражнение 3. Расслабление мышц руки.

1. Правая рука – сосредоточиться, прочувствовать ее, медленно сжать в кулак, одновременно сгибается предплечье, образуя с плечом угол в 90° (счет: 1-2-3-4). Достигнув максимума напряжения (1-2-3-4), тут же расслабить всю руку, (счет: 1), вяло уронив ее на постель.

2. Напрягаются: кисть правой руки, мышцы предплечья, плеча. Правая рука прямая, напряженная, медленно поднимается вверх (счет: 1-2-3-4), фиксирование напряжения (1-2-3-4), расслабление (счет: 1) – рука вяло роняется на свое место. То же проделывается с левой рукой.

Упражнение 4. Расслабление мышц ног.

1. Расслабление мышц стопы и голени. Сгибаем правую стопу, носок ее тянем на себя: напряжение (счет: 1-2-3-4), фиксация (1-2-3-4), расслабление (счет: 1-2-3-4).

2. Расслабление мышц бедра. Напряжение стопы, голени (см. упр. 3, п.2), затем напряженное сгибание ноги в колене, стараясь пятку максимально подтянуть к тазу (счет: 1-2-3-4). Фиксация напряжения (1-2-3-4), расслабление (счет: 1) – вся нога расслабляется, пятка скользит вперед, нога вяло роняется в исходное положение.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика определения психологической характеристики темперамента

применяется для обследования подростков и взрослых

Цель: определение свойств темперамента.

Описание. Методика позволяет диагностировать следующие полярные свойства темперамента: экстраверсию и интроверсию, ригидность, пластичность, эмоциональную возбудимость и эмоциональную уравновешенность, темп реакций (быстрый, медленный), активность (высокая, низкая), а также искренность испытуемых в ответах на вопросы.

Вопросник

№	Вопрос	да	нет
1	Вы любите часто бывать в компании?		
2	Вы избегаете иметь вещи, которые не надежны, не прочны, хотя и красивы?		
3	Часто ли у вас бывают подъемы и спады настроения?		
4	Во время беседы вы очень часто говорите?		
5	Вам нравится работа, требующая полного напряжения сил и способностей?		
6	Бывает ли, что вы передаете слухи?		
7	Считаете ли вы себя человеком очень веселым и жизнерадостным?		
8	Вы очень привыкаете к определенной одежде, ее цвету и покрою, так, что неохотно меняете ее на что-то другое?		
9	Часто ли вы чувствуете, что нуждаетесь в людях, которые вас понимают, могут одобрить или утешить?		
10	У вас очень быстрый почерк?		
11	Ищите ли вы сами себе работу, занятие, хотя можно было бы и отдохнуть?		
12	Бывает ли так, что вы не выполняете своих обещаний?		
13	У вас много очень хороших людей?		
14	Трудно ли вам оторваться от дела, которым поглощены, и переключиться на другое?		
15	Часто ли вас терзает чувство вины?		
16	Обычно вы ходите очень быстро, независимо от того, спешите или нет?		
17	В школе вы бились над трудными задачами до тех пор, пока не решали их?		
18	Бывает ли, что иногда вы соображаете хуже, чем обычно?		
19	Вам легко найти общий язык с незнакомыми людьми?		
20	Часто ли вы планируете, как будете себя вести при встрече, беседе?		
21	Вы вспыльчивы и легко ранимы намеками и шутками над		

	вами?		
22	Во время беседы вы обычно жестикулируете?		
23	Чаще всего вы просыпаетесь утром свежим и хорошо отдохнувшим?		
24	Бывают ли у вас такие мысли, о которых вы не хотели, чтобы о них знали другие?		
25	Вы любите подшучивать над другими?		
26	Склонны ли вы к тому, чтобы основательно проверить свои мысли, прежде, чем сообщать их кому-либо?		
27	Часто ли вам снятся кошмары?		
28	Обычно вы легко запоминаете и усваиваете учебный материал?		
29	Вы настолько активны, что вам трудно несколько часов находится без дела?		
30	Бывало ли что, разозлившись, вы выходили из себя?		
31	Вам нетрудно внести оживление в довольно скучную компанию?		
32	Вы обычно довольно долго раздумываете, принимая какое-то, даже не очень важное решение?		
33	Вам говорили, что вы принимаете все слишком близко к сердцу?		
34	Вам нравится играть в игры, требующие быстроты и скорости реакции?		
35	Если у вас что-то долго не получается, вы все же пытаетесь сделать это?		
36	Возникало ли у вас хотя бы кратковременное чувство раздражения к вашим родителям?		
37	Считаете ли вы себя открытым и общительным человеком?		
38	Обычно вам трудно взяться за новое дело?		
39	Беспокоит ли вас чувство, что вы в чем-то хуже других?		
40	Обычно вам трудно что-то делать с медлительными и неторопливыми людьми?		
41	В течение дня вы можете долго и продуктивно заниматься чем-либо, не чувствуя усталости?		
42	У вас есть привычки, от которых следовало бы избавиться?		
43	Вас принимают иногда за беззаботного человека?		
44	Считаете ли вы хорошим другом только того, чья симпатия к вам надежна и проверена?		
45	Вас можно быстро рассердить?		
46	Во время дискуссии вы быстро находите подходящий ответ?		
47	Вы можете заставить себя долго и продуктивно, не отвлекаясь, заниматься чем-либо?		
48	Бывает ли, что вы говорите о вещах, в которых совсем не разбираетесь?		

Интерпретация результатов. Каждое свойство темперамента оценивается с помощью кода опросника, при этом следует построчно сложить ответы «да» – в коде указаны их номера и полученные суммы умножить на коэффициент (3,2,1 балл). Затем то же сделать с ответами «нет». После этого вычисляется общая сумма баллов, характеризующая конкретное свойство темперамента.

Код опросника

Свойство темперамента	Ответ «Да»	Балл	Ответ «нет»	Балл
Экстраверсия	1, 7, 23, 19, 25, 31	3	3	1
	37, 4, 43	2		
Ригидность	8, 26, 32	3	37	2
	2, 14, 20, 38, 44	2	19, 46	1
Эмоциональная возбудимость	15, 21, 33, 39, 45	3		
	3, 9	2		
	27	1		
Темп реакции	4, 16, 28	3		
	10, 22, 34, 40, 46	2		
	17, 29, 37	1		
Активность	5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47	3	38	1
	10	1		
Искренность	30, 36, 42, 48	3	23	1
	6, 12, 18, 25	2		
	24	1		

Средняя оценка и зоны выраженности темперамента

Экстра- версия	Ригидность	Эмоцио- нальная возбуди- мость	Темп реакции	Активность
22—26 Очень высокая	16—23 Очень высокая	18—20 Очень высокая	20—22 Очень быстрый	24—26 Очень высокая
17—21 Высокая	12—15 Высокая	14—17 Высокая	14—19 Быстрый	21—23 Высокая
12—16 Средняя	7—11 Средняя	8—13 Средняя	9—13 Средний	14—20 Средняя
7—11 Высокая	3—6 Высокая	4—7 Высокая	5—8 Медленный	9—13 Низкая
0—6 Очень высокая	0—2 Очень высокая	0—3 Очень высокая	0—4 Очень медленный	0—8 Очень низкая
Интровер- сия	Пластич- ность	Эмоцио- нальная урав- новешен- ность	—	—