

Заведующий ДОУ «Д/с № 29»

Ж.В. Ермакова

« 30 » 06 2023 г.



## ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ У ДЕТЕЙ ОТ 3 ДО 8 ЛЕТ

Парциальная программа

**Л. Л. Тимофеева**

**ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ  
У ДЕТЕЙ ОТ 3 ДО 8 ЛЕТ**

**Частичальная программа**

Санкт-Петербург  
ДЕТСКОЕ ПРИБЛИЖЕНИЕ  
2019



## СОДЕРЖАНИЕ

От автора.....	5
Структура и содержание программы ... ..	6
Целевой раздел.....	8
<i>Целевая задача</i> ... ..	8
<i>Теоретические и концептуальные основы программы</i> ... ..	10
<i>Приоритеты и подходы к формированию парциальной программы</i> .....	13
<i>Возрастные особенности школьников, определяющие возможность формирования опыта культуры безопасности</i> .....	15
<i>Направленность образовательного процесса в соответствии со структурной культурой безопасности</i> .....	20
<i>Измеряемые результаты освоения парциальной программы</i> ... ..	26
Содержательный раздел .....	36
<i>Описание образовательной деятельности в различные возрастные периоды</i> .....	36
<i>Взаимодействие родителей образовательных учреждений на реализацию парциальной программы</i> .....	66
<i>Особенности вариативных форм, способов, методов и средств реализации парциальной программы</i> .....	73
Организационный раздел .....	102
<i>Примерный перечень материалов и оборудования для создания развивающей предметно-пространственной среды</i> .....	102
<i>Перечень рекомендуемых пособий для реализации парциальной программы</i> ... ..	106
<i>Подготовка педагогов к реализации парциальной программы</i> ... ..	108
<i>Приложение 1. Тезаурус</i> .....	116
<i>Приложение 2. Примерное календарное планирование в подготовительной школе</i> .....	121
<i>Приложение 3. Примеры конспектов различных форм организации деятельности детей на основе личностно ориентированных ситуаций</i> .....	123

<i>Приложение 4.</i> Карточка пришедшей художественной литературы, мультипликационных фильмов и музыкальных произведений .....	136
<i>Приложение 5.</i> Материалы по организации взаимодействия с семьями воспитанников по реализации парциальной программы .....	141
<i>Приложение 6.</i> Материалы по организации повышения профессиональной компетентности педагогов по проблеме формирования культуры безопасности .....	149
Литература. ....	156

## ОТ АВТОРА

Жизнь современного человека постоянно сопровождается различными факторами, способными представлять угрозу для его физического и психического здоровья. Актуальность поиска путей обеспечения безопасности дошкольников связана, с одной стороны, с появлением новых источников опасности, накоплением эмпирических знаний, развитием педагогических теорий, обогащением культуры, с другой — с тенденциями, характерными для развития детской популяции. Современные исследователи констатируют высокий уровень тревожности, наличие в той или иной мере выраженного деструктивного внутрисемейного конфликта, отсутствие эмоционального благополучия. Все это приводит к нарушению закономерностей развития самосознания, происходяем во взаимодействии со сверстниками, объективно проблем общеня в семье.

«Уже сама констатация того факта, что вышеописанные реакции с легкостью обнаруживаются у детей, свидетельствует о неадекватно безопасном существовании наших детей (и,ли, если рассуждать этот феномен в мировом масштабе, можно заявить, что детям не обеспечена плачущая забота)» [23]. Вместе с этим потребность в безопасности — одна из базисных потребностей человека, основная и доминирующая потребность ребенка, депривация которой может затормозить или деформировать его дальнейшее развитие [23].

В силу возрастных особенностей дошкольники не способны обеспечить собственную безопасность, но данный период сенситивен для приобщения детей к культуре безопасности. В этой связи на протяжении всего дошкольного детства сохраняются две важнейшие задачи, решаемые в рамках семьи и дошкольной образовательной организации (ДОО), обеспечение безопасности жизнедеятельности детей и выбор оптимальных методов, содержание работы по формированию культуры безопасности на каждом возрастном этапе.

Парциальная программа «Формирование культуры безопасности у детей от 3 до 8 лет» предлагает пути решения указанных задач на основе современных исследований с учетом тенденций развития детской популяции и системы образования, требований, отраженных в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО).

## СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Структура парциальной программы соответствует требованиям ФГОС ДО, что дает возможность использовать ее в качестве раздела обязательной части основной образовательной программы дошкольного образования (ООП ДО), а также при разработке части ООП ДО, формируемой участниками образовательных отношений.

### ОБЩАЯ СТРУКТУРА ПАРЦИАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

#### **Целевой раздел**

Пояснительная записка.

Теоретические и концептуальные основы программы.

Принципы и подходы к формированию парциальной программы.

Возрастные особенности дошкольников, определяющие возможность формирования основ культуры безопасности.

Построение образовательного процесса в соответствии со структурой культуры безопасности.

Планируемые результаты освоения парциальной программы.

#### **Содержательный раздел**

Описание образовательной деятельности в различные возрастные периоды

##### *2 и младшей группы*

Возрастные особенности, определяющие задачи, выбор форм и методов обучения, воспитания, развития детей.

Программные задачи.

Содержание и организация образовательного процесса.

Планируемые результаты освоения ребенком парциальной программы.

##### *Средней группы*

Возрастные особенности, определяющие задачи, выбор форм и методов обучения, воспитания, развития детей.

Программные задачи.

Содержание и организация образовательного процесса.

Планируемые результаты освоения ребенком парциальной программы.

##### *Старшей группы*

Возрастные особенности, определяющие задачи, выбор форм и методов обучения, воспитания, развития детей.

Программные задачи.

Содержание и организация образовательного процесса.

Планируемые результаты освоения ребенком национальной программы.

*Подготовительная к школе группа*

Возрастные особенности, определяющие задачи, выбор форм и методов обучения, воспитания, развития детей.

Программные задачи.

Содержание и организация образовательного процесса.

Планируемые результаты освоения ребенком национальной программы.

(В содержании каждого возрастного периода представлены следующие разделы: «Природа и безопасность», «Безопасность на улице», «Безопасность в общении», «Безопасность в помещении».)

Взаимодействие участников образовательных отношений по реализации национальной программы.

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации национальной программы.

### **Организационный раздел**

Примерный перечень материалов и оборудования для создания развивающей предметно-пространственной среды.

Перечень рекомендуемых пособий для реализации национальной программы.

*Приложение 1* Тезаурус

*Приложение 2* Примерное календарное планирование в подготовительной к школе группе

*Приложение 3* Примеры конспектов различных форм организации деятельности детей на основе личностно ориентированных ситуаций.

*Приложение 4* Картошка произведений художественной литературы, мультимедийных фильмов и музыкальных произведений.

*Приложение 5* Материалы по организации взаимодействия с семьями воспитанников по реализации национальной программы

*Приложение 6* Материалы по организации повышения профессиональной компетентности педагогов по проблеме формирования культуры безопасности



## ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

### ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Культура и образование — это симметричные макро- и микромиры, зеркально отражающие друг друга [85]. Образование призвано быть проводником в мир культуры, обеспечивая формирование основ целостного отношения ребенка к окружающему миру, к самому себе, овладение элементарными культуросообразными способами деятельности и нормами культуры.

Важным компонентом культуры и аспектом формирования личности человека является воспитание культуры личной безопасности. Необходимо отметить, что культура как социальное явление возникла именно как фактор выживания первобытного общества и древнего человека, то есть ей изначально присуща защитная функция. Можно сказать, что культура в широком смысле является культурой безопасности, поскольку одна из основных функций культуры — защита человека и общества. Значительную роль в реализации данной функции играет образование. К. Д. Ушинский писал, что «образование уменьшает число опасностей, угрожающих нашей жизни, уменьшает число причин страха и, давая возможность измерить опасность и определить ее последствия, уменьшает напряженность страха внутри этих опасностей» [83].

Таким образом, приобщение к культуре безопасности как компоненту общей культуры является необходимой и важной составляющей социализации ребенка. Дополнительный возраст благоприятен и очень важен для воспитания у детей новых личностных качеств, для освоения ими опыта безопасного поведения.

В современной научной и методической литературе используются различные термины для обозначения процесса социализации ребенка к предупреждению и преодолению опасных ситуаций: «обучение основам безопасности жизнедеятельности», «процесс подготовки к выживанию», «навыки безопасного поведения», «личность безопасного типа», «культура личной безопасности», «культура безопасности» и другие (см. раздел «Лексикон»).

Взаимосвязь данных понятий можно охарактеризовать следующим образом: понятие «формирование личности безопасного типа» фиксирует широкий социальный аспект формирования личности человека к предупреждению и преодолению опасных ситуаций, воспитание культуры безопасности является педагогическим компонентом данного процесса [26]. Понятия «обучение основам безопасности жизнедеятельности» и «подготовка к безопасному поведению» обозначают более частные явления, связанные соответственно с «вне-

литанием культуры личной безопасности в целенаправленном учебном процессе» [26] и методическими аспектами обучения.

Воспитание культуры безопасности является педагогической составляющей процесса формирования адаптивной личности, поэтому понятие «культура безопасности» может быть положено в основу построения образовательного процесса в детском саду, направленного на формирование у воспитанников готовности к предупреждению и преодолению опасных ситуаций.

Изучение различных аспектов формирования культуры безопасности у дошкольников показывает, что содержание образования должно быть изоморфно содержанию и структуре данного компонента культуры и включать:

- воспитание мотивации к безопасности;
- фиксирование системы знаний об источниках опасности, опасных ситуациях и средствах их предупреждения и преодоления;
- формирование компетенций безопасного поведения;
- формирование физической готовности к преодолению опасных ситуаций;
- формирование готовности к адекватному восприятию и оценке действительности;
- фиксирование психологической готовности к безопасному поведению;
- воспитание личностных качеств, способствующих предупреждению и преодолению опасных ситуаций.

Современные представления о сущности культуры безопасности и подходах к ее формированию, принципы дошкольного образования, отраженные в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) [40], задачи системы образования в целом [41–43, 48, 51, 54] определяют цели и задачи реализации национальной программы.

**Цель программы** – формирование у дошкольников основ культуры безопасности, определяющих возможность полноценного развития различных форм личностной активности детей, их самостоятельности, творчества во всех видах детской деятельности, способность самостоятельно и безопасно действовать в повседневной жизни (в быту, на природе, на улице и т. д.), неординарных и опасных ситуациях, находить ответы на актуальные вопросы собственной безопасности.

**Задачи реализации программы.**

- обеспечение овладения ребенком дошкольного возраста культурными способами безопасного осуществления различных видов деятельности, формирование умений, навыков, компетенций, необходимых для определения тактики безопасного поведения в различных ситуациях, развитие способности выбирать вид занятия с учетом соблюдения норм безопасности поведения;
- формирование представлений о своем статусе, правах и обязанностях, семейных взаимоотношениях, некоторых источниках опасности, видах опасных

ситуаций, причинах их возникновения в быту, социуме, природе, современной информационный среде;

- развитие мотивации к безопасной деятельности, способности осуществлять саморегуляцию, оценивать свою деятельность с точки зрения ее безопасности для себя и окружающих, соответствия требованиям со стороны взрослых, первичным ценностям, представлениям, элементарным общепринятым нормам;
- развитие воображения, прогностических способностей, формирование умения предвидеть возможные потенциально опасные ситуации, их возможные последствия, различать игровую (ирреальную) и реальную ситуации;
- развитие коммуникативных способностей, помощь в овладении конструктивными способами взаимодействия с детьми и взрослыми, навыками выбора тактики и стиля общения в зависимости от ситуации;
- формирование умения применять освоенные знания и способы деятельности для решения новых задач (проблем), преобразовывать способы решения задач (проблем) в соответствии с особенностями ситуации (выявлять источник опасности, определять категорию опасной ситуации, выбирать программу действий на основе освоенных ранее моделей поведения);
- формирование основных физических качеств, двигательных умений, определяющих возможность выхода из опасных ситуаций;
- формирование начала психологической готовности к осуществлению безопасной жизнедеятельности;
- формирование готовности к эстетическому восприятию и оценке деятельности.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПРОГРАММЫ

В последние десятилетия вновь актуализировалась необходимость поиска механизма формирования у подрастающего поколения сознательно-го и ответственного отношения к вопросам личной безопасности и безопасности окружающих (В. Мишин, В. Сапрынов, А. Смирнов и др.). Специалистами разных научных направлений отмечается, что таким механизмом должно стать образование (Л. Едиможа, Г. Калащев, М. Котик, Л. Михайлов, Ю. Матин, В. Неметце, С. Прискурин, В. Солемин, И. Цепелев и др.)

Можно сказать, что опыт педагогического сопровождения процесса формирования культуры безопасности у детей дошкольного возраста

в Российской Федерации находится на стадии обобщения и теоретического обоснования. Но уже сейчас очевидно, что традиционные методы, применяемые в дошкольных образовательных организациях (ДОО), малоэффективны, а порой и травматичны для детской психики. В связи с этим актуальной является задача определения содержания, поиска эффективных форм и методов работы по формированию основ культуры безопасности.

Дошкольный возраст важен и благоприятен для освоения детьми основ безопасного поведения, необходимых знаний, навыков, компетенций, ставящихся качеств, характеризующих личность безопасного гражданина (Н. Авдеева, А. Баранов, Г. Калашникова, Т. Грядкина, В. Каменская, О. Клязмина, Р. Стеркина). Наличие объективных предпосылок для формирования у дошкольников основ культуры безопасности актуализирует необходимость разработки программы, нацеленной на решение данной задачи.

Методологической и теоретической базой парциальной программы статьи:

– теоретическое обоснование социализации как феномена детства (Д. И. Фельдштейн, А. В. Мудрик, В. А. Петровский, М. И. Григорьева, С. В. Кульневич, Н. Н. Никитина, Б. З. Вульфсон, Н. Ф. Головашова и др.), концепция социального развития и воспитания детей дошкольного возраста (Л. В. Колумбийцева) в русле культурологической парадигмы образования (Н. А. Бердяев, О. С. Газман, П. Б. Крылова, Г. В. Бондаревская и др.);

– идеи личностно ориентированного образования о становлении культуры безопасности в онтогенезе личности как гуманистической ценности (Г. В. Бондаревская, Л. Н. Горина, С. Н. Данченко, Н. И. Кайгородов, Л. И. Шертнев и др.);

– исследования по проблеме воспитания, самообразования и обеспечения безопасности человека (А. Адлер, Б. Паскаль, З. Фрейд, Э. Фромм, И. Роджерс, А. Маслоу, С. В. Белов, Э. А. Арестамов, В. В. Бойко, И. В. Гришин, Х. Нейсланд, П. П. Шихирев, А. Ф. Кузнецов, Е. В. Голышко, С. П. Брагусь, Б. В. Волжанкин, М. С. Гринберг, А. А. Иоффе, В. А. Ятов, В. И. Журбин, П. Ф. Павлов, А. И. Титаренко, О. П. Русак, С. Б. Матых, Г. М. Глотов, Т. А. Мешкова, А. В. Липин, Л. Г. Ионян, И. Н. Гурвич, Р. М. Грановская, И. А. Никольская, В. Л. Коручов и др.);

– идеи становления личности с позиции формирования культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности (О. А. Александров, И. И. Брехман, О. В. Гривина, Г. К. Зайцев, Д. И. Кача, В. В. Колбасов, Ю. П. Лысичин, В. А. Лишук, Ю. В. Редил, А. В. Сахих, И. П. Смирнов, В. Д. Ширшов, Г. И. Царегородцев, Т. Г. Хрещатка и др.);

– работы, посвященные психологическим аспектам проблемы безопасности жизнедеятельности личности (А. П. Леонтьев, Д. Б. Элькин, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, Б. Скиннер, А. Бандура, И. Розенсток, М. Беккер, Дж. Прачакс, С. Дителмент):

« научные труды по вопросам формирования лавынок безопасного поведения у детей дошкольного возраста (Л. И. Антеева, О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина, Т. Г. Хропцова, К. Ю. Белая, Л. П. Анастасова, Г. К. Зайцев, В. П. Зимнина, Л. А. Кандрыкинская, И. Ю. Матасова, Л. Ф. Тихомирнова и др.);

« исследования о своеобразии усвоения дошкольниками правил, рече-личностных особенностей детей (Л. И. Божовитц, И. Н. Бронников, Н. Е. Веравва, О. М. Дымченко, В. А. Горбачева, А. В. Захарович, Е. В. Субботский, С. Г. Любсон и др.);

« работы о роли и возможностях различных видов детской деятельности, форм их организации, методов обучения, воспитания, развития в формировании культуры безопасности (Л. П. Князева, А. М. Виноградова, П. С. Карницкая, П. И. Мирных, И. И. Лагвин, И. А. Щеголева, Т. И. Грязневая, В. Г. Барабан, Г. В. Самсонова, Ю. П. Мотин, С. А. Прескурин, Б. Митин, В. Сапронов, А. Сапронов и др.);

« представления о компонентах безопасного поведения (И. А. Щеголева, О. Н. Русак, В. К. Зайцева), содержащих понятия «культура безопасности жизнедеятельности» (П. А. Валахов, Л. Н. Горина, С. П. Дашченко, П. И. Кайгородов, И. Д. Кулаков, В. П. Кузнецов, М. А. Лесков, К. В. Романов, О. П. Русак, Л. И. Шершнева, В. И. Ярочкин, Л. Лигтерн и др.); структуре культуры безопасности жизнедеятельности (Л. П. Горина), содержании процесса воспитания культуры безопасности (В. П. Моткин);

« исследования психологофизиологических свойств человека, факторов, оказывающих влияние на формирование безопасного типа поведения у детей дошкольного возраста (Ц. П. Королевич, А. В. Захарович, Я. Э. Новорова, М. А. Котик, О. Н. Русак, В. К. Зайцева, М. Черешнев, И. А. Щеголев, А. М. Якушов, А. И. Белоусов, А. И. Захаров и др.);

« исследования, посвященные формированию опыта безопасности поведения как составляющей опыта личности (Б. Г. Ананьев, К. А. Абдулханова-Славская, Л. И. Божовитц, Л. С. Выготский, А. П. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Н. Д. Андреев, Е. Н. Ермакова, М. А. Котик, Ю. Н. Мотин, Е. В. Никомеева, О. Н. Русак, В. И. Устинов, Н. Ф. Голованова, Л. Г. Золотарева, Н. Г. Косотарова, А. С. Мануйлова, Л. А. Баранов, Г. С. Грядкина, В. Г. Каменская, О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина, Я. Пашкович, П. Стамки и др.);

« труды, рассматривающие роль среды в образовании (Л. Штоц, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фрöбел, Д. Дьюи, М. Монтессори, К. П. Вентцель, С. Т. Шацкий, П. П. Нурдальский, Б. М. Блум-Бад, Н. Г. Шеларис, А. В. Мудрик, М. С. Кумаров, Ю. С. Мануйлов, В. Я. Яевин, В. А. Каряковский, Л. И. Поянкова, П. Л. Силиванова, И. Д. Демидова, В. М. Степанов, В. А. Левин, В. А. Яевин, Г. В. Куроткина); идеи управления процессом развития ребенка через среду (Ю. С. Мануйлов, С. Л. Новоселова, Р. Б. Стеркина, Н. Д. Епанчинцева, А. И. Садретдинова и др.);

« Исследования, посвященные роли семьи в приобщении дошкольников к культуре (И. В. Бесстужев-Лада, И. С. Кол. Ю. П. Аларма, Т. А. Маршова, А. В. Петровский, А. Г. Харчев, Б. С. Байдунова, Г. И. Батурина, Т. Ф. Кузина, В. И. Блудный и др.); в формировании мотивационных основ и навыков безопасного поведения (Д. Баумринд, Т. И. Бабаева, Л. И. Божовит, Л. П. Буева, Н. Ф. Голованова, С. А. Козлова, П. Литт, П. Статман и др.); взаимодействие семьи и детского сада в рамках различных направлений воспитания детей (В. И. Безвольная, Е. П. Ариутова, Л. М. Кларина, Л. А. Арутюнова, Л. Н. Башлакова, Т. Д. Березина, Н. Ф. Вишгородова, В. К. Копарю, Е. К. Курашова, А. А. Бодаев, А. Я. Варга, О. Л. Зверева, М. В. Крулеж и др.).

Анализ исследований современных документов, регламентирующих функционирование и развитие системы дошкольного образования [41—43, 48, 52, 81, 84], опыта работы ДОО по формированию культуры безопасности, позволит сформулировать принципы построения образовательного процесса, определить содержание и технологические подходы к реализации парциальной программы.

## ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПАРЦИАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

### *Принципы отбора содержания программы.*

— принцип *качественности*, обеспечивающий объективность предлагаемой информации детей информации, представленность в содержании программы всех компонентов структуры культуры безопасности (системность содержания); соответствие основным положениям культурологического, аксиологического, личностно ориентированного, системно-структурного, синергетического, полисубъектного и комплексного подходов;

— принцип *сбалансированности*, определяющий равнодолевое соотношение компонентов содержания, ориентированных на развитие когнитивной, эмоционально-чувственной и поведенческой сфер личности дошкольника;

— принцип *комплексности*, предполагающий наличие компонентов содержания, обеспечивающих становление субъективного отношения к вопросам личной безопасности, безопасности окружающих людей и природы (формирование культуры безопасности на уровне и п а и в п д а), развитие мотивационно-потребностной, эмоционально-волевой и познавательной сфер личности (формирование культуры безопасности на уровне с у б ъ е к т а); становление ценности-смыслового, ответственного отношения к выбору и осуществлению безопасного поведения (формирование культуры безопасности на уровне л и ч н о с т и); формирование сознания безопасной жизнедеятельности

(развитие культуры безопасности на уровне индивидуальности, культуры творчества);

— принцип *адекватности* возрастным особенностям (уровень восприятия, самостоятельности, направленность интересов и др.) на каждом этапе развития детей;

— принцип *сбалансированности*, определяющий возможности содержания как основы сознательного, взаиморазвивающего общения детей и взрослых;

— принцип *адекватности содержания*, определяющий постановку различных задач при изучении одних и тех же разделов программы в разные возрастные периоды;

— принцип *интеграции теоретической направленности содержания образовательных областей*, предположений применения знаний (навыков, компетенций, опыта), полученных в ходе его освоения, в процессе формирования культуры безопасности; активность ребенка в образовательном процессе

**Принципы построения образовательного процесса на основе профильной программы:**

*ориентир на личностные отношения* определяет позитивность профессионального внимания педагога к формирующемуся отношению воспитанника к социально-культурным ценностям (человеку, природе, обществу, труду, познанию) и ценностям основам жизни — добру, истине, красоте;

— *субъектность* — принцип, предполагающий педагогу максимально содействовать развитию способности ребенка осознавать свое «Я» в связи с другими людьми и миром, осознавать свои действия, предвидеть их последствия для других людей и своей судьбы, принимать осмысленный выбор жизненных решений;

— *принятие ребенка как личности* — принцип, определяющий признание за дошкольником права быть таким, какой он есть, ценности его личности; предполагающий сохранение уважения к личности каждого ребенка вне зависимости от его успехов, развития, положения, способностей;

— *интегративное воспитательное взаимодействие* характеризует системного процесса становления развития личности (заказ золотого сощадения) определяет поиск «оптимального соотношения воспитательного воздействия в жизнь растущего человека с активностью воспитываемого» [4].

*субъект-субъектный характер взаимодействия* как участие в образовательных отношениях, выбор приемов, методов и форм организации детских видов деятельности, обеспечивающих интеллектуальную, экологическую, личностную активность детей, соответствующих возрастным и индивидуальным особенностям воспитанников;

*гражданской образованности* как принцип организации образовательного процесса предполагает, что выбор форм и методов воспитания, обучения и развития детей должен определяться «естественными основаниями», то есть тем, как, в каких формах и видах деятельности, на основе каких механизмов в каждом возрастном периоде происходит приобщение ребенка к культурным ценностям:

— *разнообразие приемов, методов и форм организации детского вида деятельности*, обеспечивающее включение в образовательный процесс и заинтересованное участие детей с различными психологическими и индивидуальными особенностями, уровнями сформированности отдельных аспектов культуры безопасности;

*учет объективных потребностей*, мотивов детей (интеллектуальный интерес, стремление к активности, самоактуализации, самореализации в разных видах деятельности);

— *восприятие образовательного процесса на диалогической основе*, позволяющее менять компоненты педагогической системы в соответствии с данными обратной связи (см. также раздел «Улучшаемые результаты освоения национальной программы»); социальное развитие каждого ребенка на основе устойчивой обратной связи воспитательной деятельности с характером общественных отношений, обеспечивающих саморегулирование социальных контактов;

— *построение образовательной среды*, способной обеспечивать весь комплекс потребностей субъектов образовательных отношений, разнообразие вариантов выбора оптимальной траектории развития и взросления личности; создавать мотивацию активности, условия для самоопределения и разнообразных видов деятельности и во взаимодействии с разными сообществами, для акцификации развития дошкольников;

*обеспечение индивидуальной компетентности* для всех субъектов образовательных отношений;

— *взаимодействие семей воспитанников и ДПО* на основе определения объективных оснований сотрудничества по решению задач формирования культуры безопасности

## **ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ**

Можно выделить особенности дошкольников, определяющие задачи обеспечения их безопасности взрослыми и специфику формирования культуры безопасности в различные возрастные периоды



Необходимость целенаправленных действий взрослых по созданию и поддержанию безопасной среды, постоянного контроля за действиями детей определяется неспособностью дошкольников противостоять различным факторам опасности и их собственной двигательной и познавательной активностью. **Принципальное значение имеют следующие характеристики дошкольников:**

**Анатомо-физиологические особенности.** Из-за маленького роста у детей небольшие угол обзора и поле зрения. В 6 лет появляется возможность оценить события в десятиметровой зоне, что составляет примерно 0,1 часть поля зрения взрослого человека [14]. До 8 лет дети испытывают сложности с определением направления и источника звука, не способны быстро перевести взгляд с близких объектов на дальние и наоборот.

**Сложности в управлении поведением, его импульсивность.** Эти особенности связаны с невысоким уровнем произвольной регуляции, самоконтроля, в результате чего поступки нередко совершаются под влиянием эмоций.

**Повышенная двигательная активность** в сочетании с импульсивным поведением, эмоциональностью и любопытством при отсутствии контроля со стороны взрослых может стать причиной попадания детей в опасные ситуации.

**Эмоция страха** является причиной возникновения множества проблемных ситуаций. При этом в опасности могут оказаться и дети, которые внешне не боятся (по свидетельству ученых, их число растет), и дошкольники, чья жизнь осложнена страхом. И те и другие не способны, не умеют действовать в страшной ситуации (А. И. Белоусов, А. И. Захаров, Ц. П. Корниенко и др.). В опасных ситуациях они проявляют пассивно-оборонительную реакцию, теряются, выжидают в состоянии безысходности, незащищенности. Чем труднее ситуация, тем сильнее в центральной нервной системе развивается торможение.

**Реакции детей по сравнению с реакциями взрослых замедлены.** Например, у взрослого пешехода на то, чтобы воспринять обстановку, обдумать ее, принять решение и действовать, уходит примерно 1 секунда. Ребенку для этого требуется 3–4 секунды [14]. Дети медленно и чаще неправильно принимают решение, так как терзаются, не зная, что делать.

**Трудности распределения и переключения внимания** с одного объекта на другой. Обычно внимание дошкольников полностью сосредоточено только на собственных конкретных действиях. Кроме того, они реагируют только на те звуки, которые им интересны.

**Неспособность запомнить и (или) предвидеть все возможные риски** техногенной, природной и социальной среды. Даже в старшем дошкольном

возрасте дети далеко не всегда способны понимать и прогнозировать возможные последствия своего поведения, видеть потенциальную опасность, не всегда знают реальные свойства предметов, не различают некоторые жизненные и игровые ситуации.

**Неадекватность самооценки, переоценка своих возможностей** способны привести к возникновению проблемных ситуаций. Чаще всего возникновение значительной необъяснимости самооценки связано с выбором взрослыми не верных тактик воспитания. Наиболее значимое влияние на формирование детской самооценки оказывают родители.

**Желание выигрывать** в более и старшем дошкольном возрасте приводит к тому, что ребенок стремится играть на себя новые обязанности, нарушает соблюдавшиеся ранее правила, не реагирует на просьбы и замечания взрослых, не выполняет данные им обещания.

Таким образом, можно сказать о том, что дошкольники зачастую не обладают физическими и интеллектуально-личностными возможностями, позволяющими оценить опасную ситуацию, избежать или преодолеть последствия неадекватных в критические ситуации. Этим определяется необходимость создания в ДОО и в домашних условиях максимально безопасной среды, повышения родительской компетентности и осведомленности педагогов и взрослых об обеспечении безопасности жизнедеятельности детей.

Параллельно с этим организуется формирование у дошкольников основ культуры безопасности. Необходимость и важность данного направления воспитания определяется рядом следующих соображений:

«**Выс** зависимость от того, организуют ли взрослые целенаправленный процесс приобщения ребенка к культурным ценностям или нет, он объективно происходит. Таким образом, нет дилеммы – воспитывать или нет культуру безопасности у детей. Существует выбор – попытаться оптимизировать процесс, происходящий естественным образом, или остаться безучастным, позволяя на природу ребенка или на третьих лиц».

«**Воспитание самостоятельного, ответственного человека** предполагает поддержку постепенного объективного роста степеней самостоятельности ребенка. При этом каждый шаг в данном направлении должен быть обеспечен соответствующими представлениями о безопасности и навыками безопасного осуществления разных видов деятельности, бытовых операций».

«**Возможность, необходимость и результативность** воспитания основ культуры безопасности, формирование готовности к рефлексивной и предметивной деятельности в различных социально-значимых ситуациях определяются наличием личностных и психологических новообразований».

Среди личностных и психологических новообразований можно выделить:

« формирование *условных рефлексов* на основе безусловных. В процессе взаимодействия с внешней средой у детей также активно вырабатываются умения и навыки, которые являются звеньями условных рефлексов;

« детям выделять *существенное* в явлении окружающей действительности, *сравнивать* их, *видеть сходное и отличное*, *рассуждать*, *находить причины*, *делать выводы* [6] формируются в старшем дошкольном возрасте. Это позволяет систематизировать накопленные знания и опыт, формировать начала *комбинирований* *бессознательного* поведения;

« в рамках становления личностного опыта ребенка и дошкольном детстве начинает складываться *опыт бессознательного* поведения, что определяет важность осуществления подготовки детей к *белосапному* существованию в окружающей среде (П. Ф. Галованова, Л. Г. Злотарева, П. П. Косолапова, А. С. Латутина, Л. А. Баранов, Г. Камнев, Т. С. Грюткина, В. Г. Каменская, О. А. Князева, Р. В. Стеркина);

« *самостоятельный познавательный интерес*, *наблюдательность*, *любопытство* определяют то, что дети с удовольствием воспринимают любую новую информацию, замечают детали. В старшем дошкольном возрасте у них интенсивно развиваются восприятие, память, мышление. Они в состоянии слушать, рассуждать, запоминать, обдумывать не только то, что само по себе интересно, привлекательно, но и то, что нужно познать;

« с развитием самосознания расширяется регуляторная функция, проявляющаяся в формировании *произвольного* поведения. Большое влияние на осуществление произвольного поведения оказывает самооценка [18]. Сначала самооценка подвергается физические возможности детей, а потом и моральное поведение. Самооценка формируется при оценке других людей и героев литературных произведений. По мере усвоения морально-лических норм и правил поведения развивается способность оценивать и свои собственные поступки. Ребенок 5—6 лет начинает *регулировать свое* поведение через отношение к себе и своим возможностям. Сама регуляция поведения становится предметом осознания ребенком. Повышение произвольности поведения происходит через осознание правил и собственных действий, осознания этих правил [55];

« одним из механизмов произвольного поведения в старшем дошкольном возрасте становится умение *осознавать последствия* своих поступков, предвидеть результаты своей деятельности, подчинять свои действия мотивам, удаленным от цели действия. Все это свидетельствует о наличии *ориентации на будущее* в поведении и деятельности [6, 27];

« осуществление *контроля поведения* начинается в старшем дошкольном возрасте. Оно связано с возникновением нового (опосредованного) типа

мотивации. Ребенок постепенно овладевает умением подчинять свои действия требованиям: «хочу» начинает подчиняться «нельзя» или «надо», поведение развращивается не по логике «захотел — сделал», а по схеме «захотел — осознал — сделал (не сделал)». Дети 5—7 лет демонстрируют преобладание обдуманых действий над импульсивными, подчинение мотивам морального характера. Мотивы морального порядка уже влияют на исход борьбы мотивов, но они гораздо слабее мотивов поощрения и наказания [55]. Таким образом, развивается произвольность, управляемость, повышается способность к волевой регуляции на основе правил, сформулированных как четкая, ясная, короткая инструкция.

в старшем дошкольном возрасте появляется *чувствительность к ответственности с установочными функциями в этических нормах*. Дети этого возраста очень чувствительны к требованиям и правилам взрослых, стремятся их выполнить. Поэтому особенно важно, чтобы требования были адекватны возможностям ребенка:

ж *способность планировать свои действия*, направленные на достижение конкретной цели, в дошкольном возрасте находится на стадии становления,

в *мотивационно-потребностную сферу* дошкольника характеризует смена приоритетов разных групп мотивов: 1) связанных с интересом и деятельностью и отношениям взрослых; 2) игровых; 3) установочных и сохранения положительных взаимоотношений со взрослыми и другими детьми; 4) самолюбия, самоутверждения; 5) познавательных; 6) соревновательных; 7) мотивов достижения; 8) нравственных; 9) общественных [55]. Также детьми может руководить стремление быть похожим на взрослых, зачать любовь, более «взрослое» положение в жизни, получить большую самостоятельность;

ж *возникновение внутреннего действия в воображаемых условиях* позволяет детям активно переживать события и поступки, в которых они сами не участвовали, и через это осмысливать мотивы поступков и дифференцировать свое эмоциональное отношение и моральную оценку [55];

ж *умение применять освоенные знания в способы деятельности для решения новых задач (проблем)* формируется к концу дошкольного детства. По мере расширения контактов с миром предметов и вещей дети осознают их качества, назначение, ценность, потенциальную угрозу.

Таким образом, можно сказать, что до старшего дошкольного возраста происходит накопление представлений, навыков, опыта безопасной деятельности, дети открыты новому опыту, восприимчивы к воздействиям, позволяющим формировать культуру безопасности. В старшей группе организуется осмысление и применение в различных ситуациях знаний, умений, формируемые компетенций безопасного поведения.

## ПОСТРОЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СООТВЕТСТВИИ СО СТРУКТУРОЙ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ

Приобщение к культуре безопасности как компоненту общей культуры является необходимой и важной составляющей социализации ребенка. В современных исследованиях приводятся убедительные доказательства того, что человек может осуществлять безопасную для себя, окружающего общества и природы жизнедеятельность только при условии сформированности целостных ориентаций и всех компонентов культуры безопасности: мотивации к безопасности; системы знаний об источниках опасности и средствах их предупреждения и преодоления; компетенций безопасного поведения; физической и психологической готовности к преодолению опасных ситуаций; готовности к эстетическому восприятию и оценке действительности; личностных качеств, способствующих предупреждению и преодолению опасных ситуаций.

В этой связи в содержании основной программы представлены все названные компоненты. Рассмотрим направления работы педагога, связанные с каждым из них.

### *Воспитание мотивации безопасной жизнедеятельности*

Выделяют три типа мотивации:

- 1) стремление обеспечить личную безопасность и безопасность окружающих людей;
- 2) увеличенное стремление к безопасности, стремление вообще минимизировать события, полностью исключить риск попадания в опасные ситуации;
- 3) отсутствие мотивации к безопасности, склонность к саморазрушению.

Мотивация формируется на ранних стадиях развития ребенка, прежде всего под влиянием стиля семейного воспитания. Пагубно влияют на ребенка негативный пример родителей, жестокое обращение с ним, избыточная тревожность взрослых, запугивание ребенка, предъявление к нему несоблюдаемых или не согласующихся между собой требований.

Развитие мотивационной сферы дошкольниками связано со всеми направлениями работы ДОО. Эффективность этой работы определяется выраженностью субъектной позиции ребенка в образовательном процессе, стилем взаимодействия взрослых и детей, выбором методов и форм организации детских видов деятельности (см. ниже).

### *Формирование системы знаний об источниках опасности, средствах их предупреждения и преодоления*

Данное направление деятельности педагогов является неотъемлемой составляющей работы по формированию целостной картины мира, расширению кругозора детей. Чтобы безопасно действовать в самых различных ситуациях, ребенку необходимо иметь представления о свойствах предметов и явлений, об особенностях поведения животных, о правилах взаимодействия в социуме и о многом другом.

В процессе усвоения знаний также осуществляется *материальная имитация* детей к безопасной жизнедеятельности, направленная на формирование готовности к решению неординарных проблем. Интеллектуальная готовность связана с умением совершать логические операции (сравнение, анализ, синтез, классификация, сериация, абстрагирование, обобщение), перенести полученные ранее знания и опыт в новые ситуации, прогнозировать события и их последствия, выявлять причинно-следственные связи.

Данная работа может осуществляться за счет интеграции содержания образовательных областей «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Физическое развитие». Пути решения задач формирования знаниявого компонента культуры безопасности на основе содержания разных образовательных областей отражаются в перспективном плане. Также создается план взаимодействия специалистов ДОО по данному направлению (см. приложение).

### *Формирование компетенций безопасного поведения*

Не умаляя ценности знаний в сфере безопасности и роли интеллектуально-го развития, приходится констатировать, что ни то ни другое не обеспечивает в достаточной мере безопасности человека. Поэтому в ходе воспитания необходимо формировать опыт решения конкретных проблем, *компетенции безопасного поведения*, определяющие способность и готовность к эффективной и продуктивной деятельности в различных социально значимых ситуациях.

Определяющее значение при формировании компетенций безопасного поведения имеет выбор методов и форм организации совместной деятельности взрослых и детей, самостоятельной детской деятельности. Безусловный приоритет должна иметь методика, обеспечивающая развивающую, творческую активность дошкольников. Формируя умения действовать в конкретных обстоятельствах на основе приобретенных ранее знаний и опыта, целесообразно обсуждать с детьми определенные ситуации (увиденные в реальной жизни или в произведенных художественной литературы, происшедшие на самом деле и смоделированные кем-либо), погружать их в игровые

проблемные ситуации, ситуации морального выбора, общения и взаимодействия.

Наибольшим развивающим эффектом обладают *проблемные ситуации*, требующие от дошкольников применения различных личностных качеств (активности, самостоятельности, произвольности, эмоциональной отзывчивости и др.). Личностно ориентированные проблемные ситуации могут стать частью зашифга, публического, проефта, эссекурсии, а шровый ситуации может лечь в основу сюжета ролевой, ржизнесерской или театральной шровы (см. «Личностно ориентированные образовательные ситуации...»).

Использование активных методов обучения и воспитания при формировании компетенций безопасного поведения позволяет обеспечивать готовность старших дошкольников действовать в опасных ситуациях не только на репродуктивном, но и на творческом уровне.

### *Формирование физической готовности к преодолению опасных ситуаций*

Физическая готовность к преодолению опасных ситуаций связана с развитием силы, выносливости, гибкости, быстроты, точности движений. Сетельна как никогда актуально стимулировать повышение двигательной активности детей, обогащать их двигательный опыт, формировать культуру движений, повышать интерес к двигательной деятельности. С этой целью необходимо использовать различные формы работы с дошкольниками, интегрировать разные виды детской деятельности. Традиционно с интересом дети выполняют (а в старшем дошкольном возрасте также организуют выполнение) комплексы упражнений утренней гимнастики (шровой, сюжетной, с элементами стретчинга), участвуют в парных подвижных играх, придумывают и показывают загадки-пантомимы, выполняют упражнения под музыку, связывают действия с атрибутами уголка физического развития.

Значительным потенциалом развития культуры движений обладает трудовая деятельность, организуемая в форме дежурств, коллективных и индивидуальных поручений, работы по самообслуживанию. Важнейшие физические качества и основные виды движений развиваются в творческих видах деятельности: инсценирование и драматизация, играх имитационного характера, танцах, продуктивной деятельности.

Физически развитый человек обладает определенным запасом прочности, который может пригодиться в опасных ситуациях. Но помимо общефизической подготовленности, для обеспечения безопасности индивида необходима специальная подготовка. В форме подвижных игр и упражнений на физкультурных занятиях, прогулке, в рамках индивидуальной работы в уголке физического развития, в русле деятельности спортивных кружков необхо-

димо вести синхронизированную работу по формированию двигательных умений, которые могут применяться в опасных ситуациях. К ним можно отнести умение плавать, преодолевать различные препятствия, владение разными техниками бега и др.

### *Формирование готовности к эстетическому восприятию и оценке действительности*

Готовность к эстетическому восприятию и оценке действительности предполагает овладение дошкольником системой эстетических ценностей, в том числе формирование чувств, образов, опыта художественной деятельности, которые «вырают роль средств деятельности при решении конкретных задач по обеспечению личной безопасности» [26]. Развитие эмоциональной сферы ребенка – важный фактор и вместе с этим условие его разностороннего развития. Дети активно усваивают представления и образной, чувственной форме, поэтому эстетическая культура является для них важным источником познания, опыта по предупреждению и преодолению опасных ситуаций.

Чувства играют значительную роль в становлении и развитии всех компонентов культуры безопасности. Основой повседневной деятельности и поведения становятся лишь осознанные человеком знания. Осознание их дошкольником происходит в процессе «прочувствования», эмоционального «испробования» [50]. Это наряду с применением в повседневной жизни, обеспечивает личностную значимость знаний, их осмысление, а также формирует субъективное ценностное отношение личности к миру природы и обществу.

В процессе «проживания» происходит интериоризация полученных знаний и превращение их в убеждения, осуществляется переход от знания к осознанию. Эмоционально-чувственное отношение создает фон, на базе которого формируются потребности и мотивы, предопределяющие психологическую готовность к определенному типу деятельности, развивается способность личности к анализу собственного поведения и объективной самооценке, происходит эстериоризация знания и его практическая реализация [50].

Формирование готовности к эстетическому восприятию и оценке действительности осуществляется преимущественно за счет интеграции содержания образовательных областей «Художественно-эстетическое развитие» и «Познавательное развитие».

### *Формирование психологической готовности к осуществлению безопасной жизнедеятельности*

Осуществление основного этапа психологической подготовки к осуществлению безопасной жизнедеятельности связано со старшим дошкольным



возрастом. Ориентируясь на психологическую структуру деятельности человека в опасных ситуациях, а также учитывая возрастные особенности детей 5—7 лет, можно выделить ряд направлений психологической подготовки: формирование опыта планирования действий и готовности к саморегуляции, коммуникативная и волевая подготовка к опасным ситуациям и др. Рассмотрим в качестве примера одно из направлений данной работы.

*Формирование опыта планирования действий и готовности к самоконтролю* является важной направленностью работы по подготовке детей к школе. Планирование деятельности и самоконтроль — это важные элементы учебной деятельности. Их формирование осуществляется в ходе решения дошкольниками простых, практических, творческих и анализируемых учебных задач, разрешения проблемных ситуаций, которые могут быть построены на материале любой образовательной области. В данном случае определяющее значение имеет структура образовательной ситуации (см. «Личностно ориентированные образовательные ситуации...»)

Также необходимо осуществить освоение планированной работы, обучая детей действиям в различных проблемных ситуациях. В силу возрастных особенностей психики при попадании в нестандартные обстоятельства дошкольники теряются, не могут адекватно оценить ситуацию, часто стремятся спрятаться. Исследователи отмечают, что значительное преимущество в подобных обстоятельствах получают дети, освоившие определенные схемы, модели поведения в конкретных ситуациях.

Задача формирования каждого из компонентов содержания культуры безопасности у дошкольников определяет выбор принципов взаимодействия участников образовательного процесса, организации совместной со взрослыми и самостоятельной деятельности детей, логику отбора содержания, форм и методов воспитательной работы. Рассмотрим некоторые примеры.

*Культура культуры безопасности:* формирование системы знаний об источниках опасности, средствах их предупреждения и преодоления.

*Виды детской деятельности, формы их организации:* детское экспериментирование, организация наблюдений, трудовая деятельность, слушание и обсуждение произведений художественной литературы, дидактические игры и др.

*Образовательные области:* «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие».

*Культура культуры безопасности:* формирование компетенций безопасного поведения.

*Виды детской деятельности, формы их организации:* анализ ситуаций (естественных, специально созданных, воображаемых), погружение в игровые

приблемные ситуации, ситуации морального выбора, общения и взаимодействия, практическая деятельность детей по решению повседневных трудовых, коммуникативных, интеллектуальных, творческих задач.

*Образовательные области:* «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие».

*Компоненты культуры безопасности:* физическая готовность к преодолению опасных ситуаций.

*Виды детской деятельности, формы их организации:* подвижные игры, упражнения, трудовая и продуктивная деятельность, моделирование и драматизация, игры имитационного характера, танцы, направленные на совершенствование основных видов движений, развитие физических качеств, специально-развивающие упражнения по закреплению двигательных умений, которые могут пригодиться в опасных ситуациях.

*Образовательные области:* «Физическое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

Важно отметить, что формирование готовности к безопасной жизнедеятельности способствует выбору форм и методов обучения и воспитания, направленных на развитие самостоятельности ребенка, его творческой активности, положительного отношения к самому себе и окружающим людям, на формирование диалектического мышления [26].

Чтобы выбрать эффективные, сообразные природе детей appropriate возраста методы и формы обучения, воспитания, развития, необходимо ответить на вопрос: как происходит приобщение дошкольников к ценностям культуры безопасности. Прежде всего важно понимать, что дошкольники осваивают не столько систему знаний, сколько модели поведения. Образцами служат значимые для них взрослые, и первую очередь родители. В ходе общения со сверстниками, старшими детьми, членами семьи, педагогами происходит осознание того, что такое хорошо и что такое плохо, усвоение определенной системы социальных ценностей, моральных норм и правил поведения в обществе. По мере расширения контактов с миром предметов и явлений дети осознают их качества, назначение, ценность, потенциальную угрозу.

В процессе личностного становления они постепенно обретают самостоятельность как способность к самостоятельному существованию и социальную активность как способность создавать и поддерживать отношения со средой [79]. Путем проверки своих сил в реальных условиях жизни ребенок постепенно приходит к пониманию границ своих возможностей.

Под влиянием практической деятельности, общения с другими людьми, эмоционально-чувственного освоения социокультурной среды, целенаправленного педагогического влияния осуществляется мыслительная деятельность, в результате которой формируются представления об универсальных ценностях

и идеалы безопасного взаимодействия с окружающим миром, которые воплощаются в осуществляемой безопасной деятельности. Чем выше уровень культуры безопасности индивида, тем ближе его реальная деятельность к идеалу [50].

## ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ПАРЦИАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

В качестве результатов освоения парциальной программой представлены отдельные аспекты целевых ориентиров [11], которые могут служить социально-нормативными возрастными характеристиками возможных достижений детей в освоении культуры безопасности. Подробное описание планируемых результатов освоения программы на каждом возрастном этапе представлено в содержательном разделе программы.

### *Оценки результатов освоения парциальной программы*

В соответствии с современными представлениями и установками, связанными со спецификой дошкольного детства и дошкольного образования, целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, сравнению с достигнутыми детьми [40]. Планируемые результаты освоения парциальной программы позволяют конкретизировать задачи определенного направления образовательного процесса на каждом возрастном этапе, оценить эффективность его реализации, сформулировать модель целостного процесса в части выбора форм и методов воспитания, обучения, развития дошкольников.

Показатели изменений в *когнитивной* (знания, представления), *эмоционально-волевой* (интерес к различным аспектам образовательного процесса, эмоциональные реакции) и *поведенческой* (применение освоенных знаний, опыта в разных видах деятельности) сферах ребенка и уровни развития по каждому из них по итогам реализации парциальной программы представлены в табл. 1—4.

Критериями для показателей, связанных с когнитивной сферой, стали объем и уровень освоения представлений в младшем и среднем возрасте; в старшем дошкольном возрасте также необходимо учитывать осмысленность знаний и способность их применять. Показатели, связанные с эмоционально-волевой сферой, оцениваются с использованием критерия устойчивости проявления интересов, выраженности мотивов, эмоциональных реакций. В качестве критериев оценки развития поведенческой сферы дошкольников выбраны адекватность поведенческих реакций, самостоятельность и инициативность ребенка.



*Планируемые результаты освоения парциальной программы в средней группе*

№ п/п	Наименование	Критерии оценки	Уровень сформированности качества		
			низкий	средний	высокий
1	Ребенок умеет и может самостоятельно выполнять элементарные трудовые поручения	Объем самостоятельных действий. Умение осознанно выполнять поручения (функционально, качественно, длительно)	Узнает, где какие трудовые поручения выполняются, выполняет их только при помощи взрослого	Узнает, где какие трудовые поручения выполняются, знает их выполнение и выполняет при необходимости	Узнает, где какие трудовые поручения выполняются, выполняет их самостоятельно, выполняет осознанно, качественно и быстро
2	Ребенок соблюдает элементарные правила поведения	Умение соблюдать правила	Соблюдает правила только при наличии взрослого контроля	Соблюдает правила самостоятельно при наличии взрослого контроля	Соблюдает правила самостоятельно от момента действия
3	Ребенок знает, как правильно обращаться с игрушками, книжками, бумагой, карандашами, фломастерами	Умение заботиться о самостоятельности и целостности предметов	Узнает, как правильно обращаться с предметами	Демонстрирует умение самостоятельно обращаться с предметами	Понимает, зачем заботиться о целостности предметов, выполняет правильно все требования
4	Ребенок умеет делиться игрушками и материалами	Объем самостоятельных действий	Узнает, что такое делиться, но делится только по просьбе взрослого	Понимает, зачем делиться, умеет делиться самостоятельно	Самостоятельно делится игрушками, материалами, понимает, зачем делиться
5	Ребенок знает, как правильно обращаться с игрушками, книжками, бумагой, фломастерами	Объем самостоятельных действий. Умение осознанно выполнять поручения (функционально, качественно, длительно)	Узнает, где какие трудовые поручения выполняются, выполняет их только при помощи взрослого	Самостоятельно выполняет трудовые поручения, знает их выполнение и выполняет при необходимости	Самостоятельно выполняет трудовые поручения, выполняет осознанно, качественно и быстро

*Планируемые результаты освоения парциальной программы в старшем дошкольном возрасте*

№ п/п	Показатель	Критерии оценки	Уровни сформированности качества		
			низкий	средний	высокий
1	Адекватно владеет элементарными культурными способами бытия в мире различных видов деятельности. 2) способен самостоятельно действовать в повседневной жизни; 3) способен самостоятельно действовать в ситуациях выбора; способен самостоятельно действовать в ситуациях выбора.	1. Умение адекватно использовать свои навыки. 2. Умение взаимодействовать с другими. 3. Ориентированность на выбор. Владение способами деятельности.	Ведет себя адекватно в ситуациях выбора без помощи взрослого. Осуществляет самостоятельную деятельность. Способен ориентироваться при выборе. Умение действовать в стандартных ситуациях. Не ориентирован на выбор в ситуациях выбора.	Ведет себя адекватно в ситуациях выбора без помощи взрослого. Участвует в различных видах деятельности. Ориентирован на программу. Способен ориентироваться при выборе. Умение действовать в ситуациях выбора.	Ведет себя адекватно в ситуациях выбора без помощи взрослого. Участвует в различных видах деятельности. Ориентирован на программу. Самостоятельно ориентируется при выборе. Умение действовать в ситуациях выбора.
2	Ребенок имеет представление о классе, группе и общности, способен взаимодействовать с другими объектами, способен взаимодействовать с другими объектами, способен взаимодействовать с другими объектами.	Объем и уровень взаимодействия	Имеет ограниченное представление о классе, группе и общности.	Имеет достаточно представление о классе, группе и общности.	Имеет представление о классе, группе и общности.
3	Ребенок имеет мотивацию к деятельности, способен взаимодействовать с другими объектами, способен взаимодействовать с другими объектами.	Уровень развития мотивации.	Мотивация по запросу. Не способен взаимодействовать с другими объектами.	Мотивация проявляется ситуативно.	Имеет развитую мотивацию.
4	Ребенок обладает навыками взаимодействия.	Способность к взаимодействию.	Не способен взаимодействовать с другими объектами.	Способен взаимодействовать с другими объектами.	В большинстве случаев способен взаимодействовать с другими объектами.

№ п/п	Показатель	Критерии оценки	Уровень сформированности качества		
			низкий	средний	высокий
4	может различать и анализировать цели и задачи, выделять их из ситуации, имеет программу (структурную) и реализуя ситуацию	Способность различать различия и побуждать к ним людей	высокая, человек способен отличать цели и задачи от других целей, различает цели и задачи в различных ситуациях	ситуация, но без действий, не может сразу определить свое видение	умягачивает разницу ситуаций, увидеть возможности не удается, человек стоек к мнению
5	Умеет выстроить программу, выделить основные качества, выделить цели, выделяет возможности, выводит рекомендации	Способность выделять различия, выстраивать программу, выделять основные качества, выделяет возможности, выводит рекомендации	высокая, человек способен выделить различия, выстраивать программу, выделять основные качества, выделяет возможности, выводит рекомендации	ситуация, но без действий, не может сразу определить свое видение	умягачивает разницу ситуаций, увидеть возможности не удается, человек стоек к мнению
6	Человек знает, что в нем уже много достигнуто, но он не прекращает искать новые цели, ориентируется на дальнейшее развитие	Способность различать различия в конкретной ситуации	Человек знает, что уже достигнуто, но он не прекращает искать новые цели, ориентируется на дальнейшее развитие	Человек знает, что уже достигнуто, но он не прекращает искать новые цели, ориентируется на дальнейшее развитие	Человек знает, что уже достигнуто, но он не прекращает искать новые цели, ориентируется на дальнейшее развитие
7	Человек способен в сложных условиях и сдерживающих условиях повести себя правильно	Уровень развития способности в сложных условиях и сдерживающих условиях	Человек способен в сложных условиях и сдерживающих условиях повести себя правильно	Человек способен в сложных условиях и сдерживающих условиях повести себя правильно	Человек способен в сложных условиях и сдерживающих условиях повести себя правильно

8	Абстрактно-структурные представления и переводы в них элементов алгебры, клеточные конструкции, инварианты, эффективные алгоритмы, критерии.	Структурные представления основанных элементов алгебры. Упрощение, эффективные методы при выборе тактики решения.	Надежные алгоритмы, эффективные средства, обобщения. Задача, связанная с абстрактными представлениями, в которых требуется найти структуру, удовлетворяющую условиям задачи, не обязательно разрешима.	Надежные алгоритмы, эффективные средства, обобщения. Ориентируется на понимание процесса, способен видеть связь, обобщить, развить конструкцию.	Как использовать эффективные способы средств, обобщения. Способен осуществлять выбор, видеть обобщения, конструктивно работать, критерии качества.
9	Абстрактные конструкции, усложнение и дробление, инварианты, эффективные алгоритмы, критерии (проблем).	Упрощение, эффективные методы при выборе тактики, эффективные способы решения, критерии качества.	Надежные алгоритмы, эффективные средства, обобщения, критерии качества, эффективные способы решения, критерии качества.	Умение видеть связь, обобщения, эффективные средства, обобщения, ориентироваться на понимание процесса, эффективные способы решения, критерии качества.	Умение видеть связь, обобщения, эффективные способы решения, критерии качества, ориентироваться на понимание процесса, эффективные способы решения, критерии качества.



Представленная урвневая градация условна, так как различные показатели развития каждой из приводимых в таблицах характеристик ребенка формируются нелинейно, этот процесс индивидуален. В рамках каждого уровня можно выделить подуровни, отражающие поэтапное становление различных компонентов культуры безопасности. Так, способность адекватно действовать в опасной ситуации формируется постепенно, при этом ребенок проходит ряд этапов, достигая все новых уровней готовности к осуществлению безопасной жизнедеятельности:

« знает об источнике опасности, но не располагает информацией о том, как вести себя в угрожающей ситуации (при таком уровне подготовленности ребенок оказывается в состоянии побегать от опасных ситуаций, действий, усугубляющих, ухудшающих опасную ситуацию);

« осведомлен об источнике опасности и о способах обеспечения личной безопасности, но не владеет путями правдивости;

« владеет приемами безопасного поведения на уровне, позволяющем действовать при поддержке более опытного человека (педагога, родителей) в первой обучающей ситуации;

« способен самостоятельно применять способы безопасного поведения по образцу в привычной, знакомой ситуации;

« способен к безопасному поведению в сложной, напряженной, непривычной обстановке;

« способен самостоятельно видоизменять и комбинировать известные способы поведения с учетом конкретных условий, опасных ситуаций;

« готов к самостоятельному коллективному, открытому, созданию новых способов и приемов безопасного поведения для решения проблем, которые каким-либо образом решались ранее;

« готов к самостоятельному созданию оригинальных способов поведения в новых, непривычных опасных и неэквивалентных ситуациях.

Представленные выше характеристики развития ребенка помогут педагогу осуществить анализ своей профессиональной деятельности [11]. В случае, если большинство детей группы показывает низкие результаты, стоит пересмотреть логику выбора форм и методов работы, тактику взаимодействия с детьми, расширившись, оптимизировав условия взаимодействия.

Традиционной практикой в случае устойчиво невысоких результатов отдельных воспитанников остается проведение с ними так называемой индивидуальной работы, состоящей в усиленном повторении педагогом изложенного ранее материала. При этом игнорируется тот факт, что наиболее распространенными и очевидными причинами подобного «отставания» являются индивидуальные особенности и обстоятельства развития ребенка. Он может быть попросту не готов к восприятию определенной информации, особенно если

способов деятельности, обучению с использованием выбранных педагогом методов. Таким образом, механическое повторение ничего не даст, лишь отнимет время у ребенка и взрослых, снизит познавательный интерес дошкольника, заставит его мучить себя неуклонным.

Не лучше выглядит и привычная практика отношения к детям, показывающим высокие результаты. Чтобы педагогическая система детского сада не сломалась для ребенка прокрустовым ложем, его успехи по какому-либо показателю требуют от педагога организации условий для применения сформировавшихся способностей, освоения машин, умений, навыков, формирования соответствующих компетенций.

В случае, когда мы говорим об успехах ребенка и таком направлении, как формирование культуры безопасности, педагогу важна не только уметь выявлять причины низкой результативности образовательного процесса, осуществлять поиск новых развивающих воздействий, новых подходов к общению с ребенком, но и принимать дополнительные меры по обеспечению безопасности детей. Особого внимания требуют дети, демонстрирующие низкий уровень развития зрительной и безопасной жизнедеятельности, владеющие безопасными способами осуществления различных видов деятельности, дошкольниками, действия которых определяются спонтанными желаниями и не соотносятся с правилами и требованиями взрослых.

### *Методы и принципы оценки результатов освоения познавательной программы*

Исходя из специфики задач формирования культуры безопасности и проявлений ее сформированности, основным методом оценки результатов образовательного процесса является педагогическое наблюдение.

*Педагогическое наблюдение* — метод, с помощью которого осуществляется целенаправленное восприятие какого-либо педагогического явления для получения конкретных фактических данных. Оно носит созерцательный, пассивный характер, не влияет на изучаемые процессы, не изменяет условий, в которых они протекают, и отличается от бытового наблюдения конкретностью объекта наблюдения, наличием специальных приемов регистрации наблюдаемых явлений и фактов.

В зависимости от задач наблюдения оно может быть организовано в естественных и смоделированных игровых ситуациях. Используется включенное и невключенное, открытое и скрытое, непосредственное и опосредованное наблюдение. Важным аспектом профессиональной компетентности педагога является умение планировать, грамотно осуществлять различные виды наблюдений и максимально объективно трактовать полученные результаты.

Данный метод дает широкий спектр сведений, связанных с внешними проявлениями наблюдаемых, но вместе с тем не позволяет выявлять их побуждения, мотивы, резоны, степень понимания явлений, свойств объектов, проблем и т. д. В связи с этим проведение наблюдения нередко топикнируется беседой, анализом продуктов детской деятельности, проективными методами (включением в проблемные ситуации, использованием методики «Незаконченные предложения», «Неоконченные рассказы», убеждающие тексты), широкими знаниями.

Значительно сэкономить силы и время в ходе личностных мероприятий педагогу поможет технология «взрослого мониторинга». Мониторинг по определению является составной частью педагогического процесса, строится на диагностической основе. Вместе с тем понятие «взрослый мониторинг» не является тавтологией. Речь идет об организации педагогического наблюдения непосредственно в ходе совместной со взрослым или самостоятельной детской деятельности, то есть без проведения специальных диагностических мероприятий.

Целевые основы современного дошкольного образования, задачи и особенности работы по формированию культуры безопасности определяют следующие принципы проведения аналогичных мероприятий.

- « К изучению личности и деятельности ребенка и прогнозирования его дальнейшей развития следует подходить с оптимистической гипотезой
- « Результаты любых диагностических мероприятий являются конфиденциальной информацией и могут быть использованы лишь при организации образовательного процесса.
- « Диагностические мероприятия не должны иметь целью деление детей на категории, они проводятся ради поиска путей организации помощи и поддержки каждому ребенку и его развитию.
- « Необходимо помнить об определенной доле условности любой диагностической методики. Недопустимо формулировать серьезные выводы об успехах или проблемах в развитии ребенка по итогам единичных наблюдений.
- « Различные сферы личности связаны между собой и оказывают влияние друг на друга. Поэтому оценка общего уровня развития ребенка может ставаться лишь после анализа разных аспектов его развития.
- « Данные, полученные в ходе мероприятий педагогической диагностики, должны быть дополнены информацией, полученной от родных ребенка, от специалистов ДОО.
- « Педагогическая диагностика зачастую дает представление лишь о вершине айсберга, внешних проявлениях личностных особенностей, психических процессов, поэтому необходимо стремиться выявить причины наблюдаемого

« Важно изучать не только «неуспешных», но и «успешных» детей; помимо проблемных зон развития, должны быть выявлены сильные стороны каждого ребенка, на которые сможет опереться педагог, памятуя ему

« Любкой аспект развития ребенка должен рассматриваться в динамике: полученные данные могут быть сопоставлены только с результатами, показанными этим ребенком ранее

Важный принцип для современной системы дошкольного образования, все еще ориентированной на достижение всеми малышами результата, сформулировал в свое время Ж.-Ж. Руссо: «Уважайте детство и не торопитесь судить о нем (о ребенке) ни в хорошую, ни в дурную сторону. Дайте inclination обидеться, доказать себя, надильше укрепиться, прежде чем принимать по отношению к ним особые меры. Дайте дильше действовать природе, прежде чем вмешаться действовать вместо нее, чтобы не поменять таким образом ее работу» [19]

## СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

### ОПИСАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗЛИЧНЫЕ ВОЗРАСТНЫЕ ПЕРИОДЫ

#### 2-Я МЛАДШАЯ ГРУППА

*Возрастные особенности, определяющие задачи, выбор форм и методов обучения, воспитания, развития детей*

Возрастает двигательная активность детей, движения становятся более разнообразными, координированными. Дети сознательно, с интересом упражняются разных видах движений. Увеличивается самостоятельность дошкольников, растет стремление быть самостоятельными. Поэтому особое внимание нужно обратить на развитие данного качества, обеспечении роста уровня самостоятельности необходимыми навыками безопасного поведения.

Повышается интерес к знакомству с окружающим миром, возникает познавательная форма общения, главным его мотивом становится познание, а итогом формируются привычки и эталоны поведения ребенка. Взаимодействуя со взрослым главным партнером по общению начинает приобретать ситуативный характер.

Подражание – центральный механизм развития на четвертом году жизни. Младшие дошкольники копируют поступки взрослых, не осознавая их смысла. В оценке своего поведения ориентируются на реакцию взрослых.

Активно развивается память, преобладает непроизвольная зрительно-эмоциональная память. Ведущим является наглядно-действенное мышление. Повышается способность целенаправленно осуществлять познавательную деятельность, управлять вниманием, приобретающим определенную устойчивость. Начинает формироваться произвольность поведения, целеустремленность. При этом на устойчивость и результативность деятельности большое влияние оказывает ее мотивированность.

Увеличивается общение со сверстниками: совместные действия начинают обуждаться и согласовываться, формируются элементарные навыки совместной игровой и двигательной деятельности. Вместе с этим мышление ребенка эгоцентрично, он не способен поставить себя на место другого.

Появляется сюжетно-ролевая игра, в которой дети имитируют взрослых, копируя предметную деятельность: происходит формирование и развитие воображений, познавательных процессов, становление личностных качеств [44].

### *Примерные задачи:*

- фиксировать умение различать действия, одобряемые и не одобряемые взрослыми (родителями, педагогами), понимать, что можно делать и что нельзя (опасно);
- формировать умение безопасно осуществлять манипулирование (экспериментирование) с доступными для изучения материалами и веществами (песок, вода, тесто и др.), природными объектами, предметами быта, игрушками;
- формировать умение безопасно осуществлять практические действия в процессе самообслуживания, использования бытовых предметов-орудий, выполнения гигиенических процедур, в ходе игровой, изобразительной, двигательной деятельности;
- подводить к пониманию элементарных наиболее общих правил поведения в групповом помещении, в домашних условиях, на участке дошкольной образовательной организации, на улице, в общественных местах, при взаимодействии со сверстниками и взрослыми;
- формировать элементарный, исследовательский, коммуникативный опыт; начальные представления об окружающем мире, лежащие в основе безопасного поведения;
- фиксировать основы мотивационной готовности к соблюдению правил безопасного поведения;
- закладывать основы физических качеств, двигательных умений, определяющих возможность выхода из опасных ситуаций

### *Содержание и организация образовательного процесса*

В соответствии с возрастными особенностями и задачами данного этапа формирования культуры безопасности, во 2-й младшей группе основной объем программных задач решается в ходе *образовательной деятельности*, осуществляемой в *режимных моментах*. Важными методами формирования навыков безопасного поведения являются показ взрослым (педагогом или родителем) безопасных приемов выполнения определенных действий и их совместное с детьми выполнение. Постепенно осуществляется переход к ознакомлению младших дошкольников с моделями культурного и безопасного осуществления различных видов деятельности, с правилами безопасного поведения. Большое значение имеет не только демонстрация взрослыми (образцы действий (исполнения), но и оценка действий ребенка.

Основная работа проводится и ходе выполнения детьми гигиенических процедур, во время приемов пищи, сбора на прогулку. На утренней и вечерней прогулках педагог знакомит воспитанников с элементарными правилами безопасности в природе, на игровой площадке. Организуя *самостоятельную деятельность* дошкольников, педагог следит за тем, чтобы она

осуществлялась безопасно, дает оценку действий детей, выражает одобрение или неодобрение, поясняет, как действовать правильно.

Таким образом, во второй младшей группе, в условиях, обеспечивающих безопасное пребывание детей в тематической образовательной организации, начинается систематизированная работа по формированию у воспитанников основ культуры безопасности. Поскольку обстановка, окружающая ребенка дома и в местах его прогулок с родителями, может не отвечать требованиям безопасности, важнейшими направлениями работы педагога в данный период является обучение (помощь в организации самообразования) членов семей воспитанников и организация обучения, воспитания и развития детей через семью.

В рамках повышения родительской компетентности необходимо проводить работу по актуализации и дополнению представлений мам и пап воспитанников о требованиях к безопасности домашней обстановки, современных подходах к ее обеспечению; требованиях к играм и игрушкам; о вопросах психологической безопасности ребенка: об избежании опасных ситуаций на прогулке, во время пребывания в лесу, у реки, на морском побережье. Внимание членов семей воспитанников обращается на правильность выполнения вместе с детьми элементарных бытовых действий, гигиенических процедур, на необходимость использования в ходе обучения методов и приемов, соответствующих возрастным возможностям младших дошкольников.

Повышение уровня культуры безопасности родителей должно находить проявление в возникновении у них самоконтроля, ответственности при выборе отдельных действий, моделей поведения. Взрослые члены семьи должны неукоснительно соблюдать базовые правила безопасности и целесообразно пребывать лично с ребенком. Это и есть начальный этап формирования привычных навыков безопасного поведения.

Обучение через семью позволяет значительно расширить содержание и объем работы за счет формирования ряда необходимых практических умений в семье. Эффективность педагогического процесса значительно повышается, что связано с задействованием заведомо более опытного, чем у дошкольной организации, воспитательного потенциала семьи, консолидированного действия педагогов и родителей. Известно, что именно в семье формируется мотивация безопасного поведения; данному институту социализации принадлежит ведущая роль в становлении осознанного позитивного отношения ребенка к собственному здоровью и безопасности.

Задачи данного этапа формирования культуры безопасности и подходы к их решению в ДОО и в ходе взаимодействия с семьями воспитанников подробно представлены в методическом пособии «Формирование культуры без-

опасности. Планирование образовательной деятельности во второй младшей группе» [63].

#### *Природа и безопасность*

В качестве основного метода воспитания педагогами и родителями используется практика запрета действий, которые могут стать причиной попадания ребенка в опасные ситуации. Это связано с тем, что существуют области человеческой деятельности, в частности взаимодействия с природой, объективно недоступные детям в силу уровня их физического развития и (или) неспособности доизжить и выполнять необходимые правила безопасности.

Педагог формирует у детей умение безопасности для себя и окружающей природы осуществляя рассмотрение природных объектов, наблюдение за ними, понаблюдая, какие природные материалы и как можно использовать для изучения, продуктивной деятельности. Основной задачей воспитателя является показ правильных с точки зрения родителей образовательных, игровых, творческих, практических задач и с позиций безопасности приемов выполнения действий. Наблюдая за деятельностью воспитанников, педагог дает им оценку, корректирует их.

Педагог знакомит дошкольников с элементарными наиболее частыми правилами поведения в природе, при этом акцент делается не на осуждение и последствия нарушения правил, а на необходимость их безусловного соблюдения.

#### *Безопасность на улице*

Основным источником накопления первичного опыта поведения на улице, сформировавшихся установок и моделей безопасного поведения для младших дошкольников являются члены их семьи. Именно их действия в транспорте, при движении по улице, при переходе дорог оказывают наиболее существенное влияние на формирование у детей культуры безопасности. При этом также используется тактика безусловных запретов, озвучиваемых родителями в форме позитивных и продуктивных инструкций («всегда держи меня за руку, находясь у дороги», «на улице всегда будь рядом со мной» и др.).

С целью первичного накопления и осмысления представлений об устройстве улиц, о транспорте, необходимости соблюдать элементарные правила педагог организует беседы, юные групповые, рисование, чтение художественной литературы, просмотр мультфильмов, телепередач.

#### *Безопасность в общении*

В ходе общения со сверстниками, старшими детьми, взрослыми младшие дошкольники приобретают коммуникативный опыт. Задача педагога и родителей — демонстрировать позитивные образцы, решительно пресекать недружелюбное, небезопасное поведение по отношению к другим людям, выявлять и по возможности устранять причины подобных проявлений. Также взрослые



необходимо правильно реагировать на поведение других людей по отношению к ребенку, обеспечивать ему ласку и психологический комфорт.

Педагог знакомит детей с наиболее общими и понятными им правилами культурного и безопасного взаимодействия со сверстниками, старшими детьми, учит проявлять эмпатию.

#### *Безопасность в помещении*

Ко второй младшей группе многие дети, уже посещавшие ДОО и (или) градоначальными воспитывавшиеся в семье, на приемлемом уровне осведомлены самообслуживающимися личностными процедурами, действиями с бытовыми предметами-орудиями. Рост степени самостоятельности младших дошкольников в данном направлении требует особого внимания педагогов и родителей к формированию соответствующих действий, к своевременному ознакомлению ребенка с правилами безопасности, к необходимости последовательно следить за их выполнением.

В соответствии с индивидуальными особенностями детей постепенно расширяется зона их самостоятельности. Этот процесс должен подкрепляться формированием навыков безопасного использования предметов быта, выполнения элементарных трудовых действий. Благодаря активизации игровой деятельности появляется возможность организовывать работу различных действий в игровой форме, с использованием игрушек, создавать игровые ситуации, широко использовать игровые мотивы.

Педагог знакомит воспитанников с правилами безопасности, которые необходимо соблюдать в помещении. С учетом возрастных особенностей акцент делается не на ознакомление с последствиями нарушения правил, а на формирование тактики избегания опасных ситуаций. В рамках семейного воспитания организуется знакомство с правилами поведения в общественных местах. Основной упор делается на необходимость сохранения контактов со взрослыми.

#### *Планируемые результаты освоения парциальной программы*

- ✦ различает действия, одобряемые и не одобряемые взрослыми, понимает, что можно делать и что нельзя (опасно);
- ✦ умеет безопасно осуществлять манипулирование (экспериментирование) с доступными для изучения материалами и предметами, природными объектами, предметами быта, игрушками;
- ✦ умеет безопасно осуществлять практические действия в процессе самообслуживания, пользования бытовыми предметами-орудиями, выполнения гигиенических процедур, в ходе игровой, образовательной, двигательной деятельности;
- ✦ знаком с элементарными правилами поведения в групповом помещении, в домашних условиях, на участке дошкольной образовательной организа-

ция, на улице, в общественных местах, при взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

## СРЕДНЯЯ ГРУППА

*Возрастные особенности, определяющие задачи, выбор форм и методов обучения, воспитания, развития детей*

Движения детей средней группы становятся все более осмысленными, активно развиваются моторные функции. Дети с интересом упражняются в выполнении сложных для них движений, стремятся проявить скоростные качества, ловкость, точность выполнения движений, задания. На 5-м году жизни дошкольники учатся выполнять ходьбу на лыжах, катание на санках, саночке по ледяным дорожкам, ездить на велосипеде, самокате. При этом они далеко не всегда способны оценить свои возможности и поставленные перед собой задачи. Это требует повышенного внимания взрослых к деятельности детей.

Подражание продолжает функционировать как основной механизм развития личности. Общение дошкольников со взрослым приобретает личностные формы, внеситуативный характер. Дети могут включиться в разговор на отвлеченные темы, с интересом обсуждают свое поведение, поступки других людей, оценивают их с точки зрения соответствия знакомым правилам (в том числе требованиям безопасности). При этом самооценка становится более объективной, чем во второй младшей группе, но в большей мере дошкольники ориентированы на оценки взрослых. Главным мотивом общения со взрослыми остается познание окружающего мира и осознание принадлежания.

Вместе с тем дети все в большей мере предпочитают общение со сверстниками, дифференцированно подходят к выбору партнеров, применяют и проверяют в различных ситуациях предложенные взрослыми нормы. Сверстники становятся фактором развития личности ребенка, возникает познание себя через других людей, в ходе сравнения с ними, формируется самооценка. В меньшей степени, чем ранее, проявляется эгоцентризм детского мышления, возникает способность понимать эмоциональное состояние другого человека, проявлять чувства, различать свои желания и требования других людей.

Ведущим становится наглядно-образное мышление, совершенствуется зрительное, слуховое, восприятие, осязание. Память приобретает черты произвольности, но запоминание и воспроизведение в наибольшей мере зависят от мотивации ребенка. Основным механизмом долговременной памяти становится связь запоминаемого с эмоциональными переживаниями. Восприятие становится более осмысленным. Уровень развития воображения позволяет планировать

действия на основе элементарного прогнозирования. Это качество становится нормальным для общего развития детей, значительно расширяет возможности образовательного процесса, но требует повышенного внимания со стороны взрослых — дошкольницы, создавая воображаемые ситуации, способные путать их с реальностью.

Внимание становится произвольным, растет его устойчивость, формируется произвольность деятельности и поведения, возникает иерархия мотивов. Целесообразность действий приобретает общее личную направленность.

На качественно новый уровень выходят сюжетно-ролевые игры дошкольницы пятого года жизни переориентируются с действий с предметами на имитацию взаимоотношений между людьми и трудовой деятельностью [44].

#### *Прикладные задачи*

##### *Природа и безопасность:*

✦ знакомить с правилами безопасного поведения в различных погодных и природных условиях, при контактах с дикими и домашними животными;

✦ предоставлять вниманию детей модели безопасного поведения, способствовать первичному выделению опасных ситуаций для себя, окружающих людей и природы поведения;

✦ пояснять суть последствий действий детей (действий других людей, окружающих взрослых) правилами, знакомить с возможными последствиями нарушения правил для человека и природы;

✦ закладывать основы физических качеств, двигательных умений, определяющих возможность выхода из опасных ситуаций;

##### *Безопасность на улице:*

✦ знакомить детей с особенностями частями улиц, элементарными правилами дорожного движения;

✦ демонстрировать модели культурного и безопасного поведения участников дорожного движения (пешеходов, пассажиров, водителей);

✦ фиксировать элементарные представления о дорожных знаках;

✦ знакомить с правилами безопасности на тротуарной площадке, поощрять стремление соблюдать их, формировать осознанное отношение к своему здоровью и безопасности;

✦ формировать элементарные представления о потенциально опасных ситуациях, возникающих в различных погодных условиях.

##### *Безопасность в обществе:*

✦ фиксировать представления о том, какое поведение взрослого и ребенка одобряется;

✦ знакомить с правилами безопасного поведения при контакте с незнакомыми людьми, формировать навыки осознанного отношения к собственной безопасности;

« формировать коммуникативные навыки, опыт безопасного поведения в различных ситуациях общения и взаимодействия, знакомить с моделями безопасных действий;

« фиксировать основы мотивационной готовности к преодолению опасных ситуаций;

*Безопасность в помещении*

« знакомить с факторами потенциальной опасности в помещении, уметь соблюдать правила безопасного поведения, знакомить с доступными детям 4–5 лет моделями поведения в проблемных ситуациях;

« формировать умение безопасно использовать предметы быта;

« знакомить с правилами безопасного поведения в общественных местах, формировать необходимые умения.

*Содержание и организация образовательного процесса*

В средней группе *целенаправленная образовательная деятельность* осуществляется преимущественно в форме образовательных ситуаций. Основной задачей их более групповыми является организация систематизации и осмысления знаний и опыта, полученных детьми в процессе различных видов деятельности.

Поскольку главными факторами формирования навыков безопасного поведения у детей 4–5 лет является ознакомление с моделями культурного и безопасного осуществления различных видов деятельности и отработка выполнения правил в разных ситуациях, основной объем программных задач решается в ходе *образовательной деятельности, осуществляемой в режимных моментах*.

Во время утреннего приема детей проводится беседа, способствующая формированию представлений о правилах безопасности в помещении. При выполнении трудовых поручений, гигиенических процедур, и ходе двигательной и игровой деятельности педагог знакомит воспитанников с соответствующими правилами безопасного поведения, осуществления действий.

В ходе утренней и вечерней прогулок организуются наблюдения, направленные на ознакомление с моделями безопасного поведения. Результатами наблюдений становятся обогащение представлений детей о безопасных способах осуществления различных видов деятельности, приобретение социального, коммуникативного, исследовательского опыта.

Проведение подвижных игр предваряется проговариванием правил безопасного осуществления данного вида двигательной деятельности, происходит знакомства с правилами безопасного поведения на игровой площадке. В ходе прогулок организуется отработка выполнения различных правил, на элементарном уровне формируется умение сопоставлять свои действия (действия других людей) с правилами.

В ходе организации трудовой деятельности на практике осуществляется знакомство с безопасными способами переноса и использования инвентаря, выполнения трудовых операций. Организуется ознакомление с правилами безопасного поведения для себя и окружающей природы.

Перед завтраком, обедом, полдником, ужином, перед дневным сном и после ужина организуется ознакомление с произведениями художественной литературы, просмотр мультимедийных и видеопрограмм, работа в творческих мастерских, проведение игр-инсценировок и драматизаций по сказкам и рассказам. Это позволяет значительно обогатить представления и впечатления дошкольников, которые в дальнейшем при помощи педагога будут переосмыслены и использованы в реальных условиях.

Все перечисленные и другие формы организации образовательного процесса представлены в методическом пособии «Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности в средней группе» [61].

Организуя *самостоятельную деятельность* детей, педагог наблюдает за тем, какие действия дети выполнили правильно, какие драммы они освоили. С развитием игровой деятельности все большее значение для осмысления приобретённого опыта, знаний приобретают сюжетно-ролевые игры. Очень важно оборудовать уголки для игр «Больница», «Семья», «Спасатели», «ДПС» с учётом уровня развития детей.

Как и ранее, важнейшую роль в формировании основ культуры безопасности играет *семья*. Дети 4—5 лет еще не умеют анализировать ситуацию, оценивать поведение других людей. В этот период родители являются непревзойдённым авторитетом. Это определяет важность демонстрации ими моделей безопасного поведения, безусловного соблюдения правил, последовательности и требования соблюдения правил детьми. Если родители не являются образцом безопасного поведения, эффективность работы педагогов по формированию основ культуры безопасности будет невысокой.

Роль семьи определяется также тем, что дети 4—5 лет не обладают способностью перенести полученную в ходе просмотра мультфильмов, слушания сказок и рассказов информацию в реальные условия. Родители же имеют возможность осуществлять обучение на практике: знакомить с элементарными правилами поведения на улице, в транспорте, общественных местах, с правилами поведения в автобусах, в соответствии с возрастными возможностями формировать навыки безопасного использования предметов быта.

Наивысшие возрастные особенности определяют тактику организации обучения через семью. Основным направлением обучения (самообразования) родителей становится повышение уровня их культуры безопасности, развитие способности служить образцом безопасного поведения для детей, формировать у них необходимые навыки.

### *Природа и безопасность*

Тактика обучения воспитанников средней группы связана с двумя их возрастными особенностями: дети охотно выполняют правила, стараются быть правилосообразными, но не всегда могут оценить соответствие своих действий правилам. В этой связи сохраняется практика запрета определенных действий (см. 4-я младшая группа «Содержание работы»). Вместе с этим начинается обучение правильному, безопасному выполнению доступных действий в природе. Это элементарные трудовые действия по уходу за растениями и животными, по организации наблюдения за ними, грамотные действия во время и после дождя, грозы, в метель, во время гололеда.

Организуется знакомство с элементарными правилами безопасного поведения в лесу, у реки, на морском побережье. При этом акцент делается не на изучение потенциальных опасностей, связанных с данными природными объектами, а на сохранение контакта со взрослыми, строгое соблюдение требования совместного с ними осуществления действий.

Целесообразно знакомить дошкольников с правилами поведения при встрече с домашними и дикими животными. Поскольку детям 4–5 лет бывает трудно научиться отличать потенциально опасных животных (ядовитые змеи, пауки, юркие, жалящие насекомые и др.), запомнить конкретные правила поведения при встрече с каждым из видов животных, осуществляют ознакомление с общими правилами избегания опасности и помощи в освоении соответствующих действий.

Благодаря становлению игровой деятельности появляется возможность организовать обработку различных действий в природе в игровой форме. Участвуя в сюжетно-ролевых играх на правах партнера, педагог может предлагать обходить различные ситуации, моделировать различные ситуации, требующие применения определенных правил, навыков, осуществления осваиваемых действий.

### *Безопасность на улице*

Основная работа по ознакомлению детей с устройством улицы, с моделями безопасного поведения у дороги, в транспорте, при переходе дорог осуществляется родителями. Следуя принципу «Обучение через семью», очень важно научить родителей обращать внимание дошкольников на правильные действия пешеходов, пассажиров, называть части улицы, воспитывать стремление соблюдать правила безопасности и культурные нормы, развивать мотивацию безопасного поведения. Главным методом обучения является демонстрация в повседневной жизни значимыми взрослыми (близкими родственниками, прежде всего родителями) моделей безопасного поведения.

Обогащение представлений и их применение организуется педагогом в ходе бесед, сюжетно-ролевых игр «Шоферы», «ДПС», «Семья», предварительной

работы к ним, в ходе диалогических игр, конструирования, рисования, чтения приключений дуоаквестивной литературы, наблюдений, экскурсий, просмотра мультфильмов, телепередач

#### *Безопасность в общении*

Основными источниками информации о правилах поведения при контакте с незнакомыми людьми для детей 4—5 лет также являются родители. Наблюдение за их действиями позволяет ребенку сформировать первичные представления о том, какое поведение недопустимо со стороны взрослых, что позволено и что запрещено делать детям, познакомиться со сведениями элементарных правил культурного и безопасного поведения.

Педагог знакомит детей с правилами взаимодействия со сверстниками, старшими детьми, учит принимать комплименты, откликаться на проявление дружеских чувств, сдерживать негативные эмоции, избегать конфликтных ситуаций

#### *Безопасность в помещении*

В средней группе активно формируются навыки безопасного использования предметов быта. Большое значение для обогащения практического опыта имеет выполнение дошкольниками грубых поручений дома и в ДОО. Успешное освоение детьми содержания данного раздела во многом определяется согласованностью позиций и усилий педагогов и родителей.

Педагог знакомит воспитанников с правилами безопасности, которые необходимо соблюдать в помещении. С учетом возрастных особенностей акцент делается не на ознакомление с последствиями нарушения правил, а на формирование тактики избегания опасных ситуаций. Происходит знакомство с работой экстренных служб.

Организуется знакомство с некоторыми правилами поведения в общественных местах. Основной упор делается на необходимость сохранения контакта со взрослыми.

#### *Планируемые результаты освоения основной программы*

✎ знает элементарные правила безопасного поведения в помещении, в общественных местах, на игровой площадке, в различных погодных и природных условиях, при контактах с домашними и бродячими животными, с незнакомыми людьми; с Правилами дорожного движения; осознанно подчиняется правилам, стремится соблюдать их,

✎ стремится соблюдать основные правила, делает это вне зависимости от внешнего контроля,

✎ знает, какими предметами быта можно пользоваться, обладает навыками их безопасного использования;

✎ знает основные части улиц, некоторыми дорожными знаками;

✎ имеет элементарные представления о потенциально опасных ситуациях, способах их избегания, выхода из них

## СТАРШАЯ ГРУППА

*Возрастные особенности, определяющие задачи, выбор форм и методов обучения, воспитания, развития детей*

Шестой год жизни ребенка характеризуется относительной стабилизацией физиологических функций и процессов. Начинается овладение сложными видами движений, разными способами их выполнения, требующими развитой координации движений, ловкости. Дети быстро приспосабливаются к меняющимся ситуациям, сокращают неудобное положение тела в различных вариациях впр и удражающей. Таким образом, в старшей группе повышается возможность целенаправленного формирования физических качеств и видов движений, определяющих физическую подготовленность к осуществлению безмятежной жизнедеятельности.

Источником познания, эталонным поведением в различных ситуациях для ребенка остается взрослый, общение с ним становится внеситуативным, приобретает форму сотрудничества. Дети стремятся обсуждать темы, связанные с жизнью собеседника, высказывать свое мнение, находить его подтверждающие в слухах взрослого. Двухлетние нещадно используют уважительный, поощряющий, в сглаженности своих оценок поведения других людей с вышками значимых для них взрослых, в подтверждении знакомых правил. Это определяет тактику взаимодействия педагогов (учителей) с детьми в образовательном процессе (в ходе семейного воспитания), делает актуальными различные формы работы, предполагающие анализ ситуаций, отдельных действий людей с точки зрения их соответствия правилам, нормам, требованиям.

Более значимыми партнерами для общения становятся сверстники, возникает личностное отношение к ним, осуществляется выбор друзей, обладающих определенными личностными качествами. во взаимодействии с ними у дошкольников складывается образ самого себя. Выделяются достаточно устойчивые социальные роли, для поддержания (или изменения) которых дети прилагают определенные усилия. Старшие дошкольники учатся по аналогии с имеющимся опытом понимать позицию другого человека, начинается переход от эгоцентризма к децентрации. Актуальными становятся темы программы, связанные с общением людей, различными ситуациями взаимодействия.

Ведущим является наглядно-образное мышление. Активно развивается воображение, что дает качественно новый толчок к совершению позитивных видов детской деятельности. На основе аффективного воображения возникают механизмы психологической защиты. Педагогу и родителям важно поддерживать и оптимизировать процессы развития воображения, активно опираться на него в образовательном процессе. Также необходимо принимать во внимание тот факт, что благодаря определенному уровню развития воображения ребенок



способен приспосабливать свои проблемы, отрицательные поступки другим, жить в воображаемом мире.

Повышается объем внимания, оно становится более опосредованным. Внимание призывное и спонтанное, запоминание и припоминание, хорошо развита механическая и зрительная память, легче запоминается эмоционально значимая информация. На основе развития речи, углубления памяти, приобретающей интеллектуальный характер, возникает способность рассуждать.

Поведение детей старшего дошкольного возраста определяется социальными мотивами. В этот период важной задачей взрослых становится правильное формирование мотивационной сферы дошкольников. Ставится умение самостоятельно выдвигать цель, планировать свою деятельность, реализовывать план, достигая цели, наряду с задачами развития мотивации разных видов деятельности, определяет структуру и содержание личностно ориентированных образовательных ситуаций (см. «Личностно ориентированные образовательные ситуации...»).

Целеустремленность поведения окончательно приобретает общесоциальную направленность. Эмоциональная сфера становится более устойчивой, дети учатся контролировать свое поведение и эмоции с принятыми нормами и правилами. Открытость, искренность, впечатлительность ребенка шестого года жизни обуславливают высокую эффективность воспитательных воздействий. Эти же качества определяют актуальность формирования аспектов культуры безопасности, связанных с контактами с незнакомыми людьми.

Растет роль сюжетно-ролевой игры, с развитием которой становится возможным моделирование и обозначение дошкольниками социальных отношений, применение и осмысление знаний, полученных в ходе восприятия произведений художественной литературы, фильмов, мультфильмов, рассказов взрослых, полученных в личном опыте. Накопление, осмысление и применение представлений активно происходит и в различных видах продуктивной деятельности [44]

#### *Программные задачи*

##### *Природа и безопасность:*

✎ формировать представления о свойствах различных природных объектов, о связанных с ними потенциально опасных ситуациях;

✎ знакомить с правилами сбора растений и грибов, правилами безопасности в подвалах в зимний и летний периоды, правилами поведения, связанными с различными природными явлениями, контактами с дикими и домашними животными;

✎ знакомить с моделями безопасного поведения при взаимодействии с природными объектами на примере реальных людей, персонажей литературных произведений, учить на элементарном уровне оценивать соответствие их дей-

ствий правилам, знакомить с возможными последствиями нарушения правил для человека и природы;

✎ фиксировать умение анализировать ситуации, знакомить с тактикой избегания и путями преодоления различных видов опасностей;

✎ развивать основные физические качества, двигательные умения, определяющие возможность выхода из опасных ситуаций.

#### *Безопасность на улице:*

✎ знакомить детей с устройством городских улиц, основными правилами дорожного движения, моделями культурного и безопасного поведения участников дорожного движения (пешеходов, пассажиров, водителей), стимулировать включение полученной информации в широкое взаимодействие;

✎ фиксировать умение работать с символической, графической информацией, схематик, моделями, самостоятельно придумывать элементарные символические обозначения, составлять схемы;

✎ учить оценивать соответствие действий других детей, собственных действий правилам безопасности на игровой площадке, формировать стремление и умение соблюдать их, формировать осознанное отношение к способу заботы и безопасности.

✎ обогащать представления о потенциально опасных ситуациях, возникающих в различных погодных условиях.

#### *Безопасность в общении:*

✎ в ходе чтения произведений художественной литературы, наблюдений, анализа ситуаций подводить детей к пониманию прояв поведения при контакте с незнакомыми людьми, формировать осознанное отношение к собственной безопасности;

✎ обогащать коммуникативный опыт и ситуации общения со сверстниками, старшими детьми, взрослыми, формировать элементарные умения, связанные с пониманием пожеланий партнеров по взаимодействию, проявляемыми ими чувствами;

✎ формировать представления о правах и обязанностях ребенка, о доступных дополнительно способах защиты своих прав, учить выявлять наиболее очевидные факты их нарушения;

✎ формировать и обогащать опыт безопасного поведения в различных ситуациях общения и взаимодействия, знакомить с моделями безопасных действий;

✎ закреплять основы психологической готовности к преодолению опасных ситуаций.

#### *Безопасность в помещении:*

✎ обогащать и систематизировать представления о факторах потенциальной опасности в помещении, учить соблюдать правила безопасного поведения, знакомить с моделями поведения в проблемных ситуациях;

- «» расширять круг предметов быта, которые дети могут безопасно использовать, воспитывать ответственное отношение к соблюдению соответствующих правил;
- «» дополнить и конкретизировать представления о правилах безопасного поведения в общественных местах, формировать необходимые умения;
- «» систематизировать и дополнить представления о работе экстренных служб, формировать практические навыки обращения за помощью.

#### *Содержание и организация образовательного процесса*

В старшей группе *непосредственно образовательной деятельности* осуществляется прежде всего в форме образовательных ситуаций, в ходе которых дети знакомятся с различными аспектами окружающей действительности, учатся осуществлять анализ определенных событий, понимать суть правил безопасного поведения, самостоятельно их формулировать. В этот период происходит активное накопление опыта выявления потенциально опасных объектов, явлений, способов избегания попадания в проблемные ситуации. Основной упор делается на ознакомление детей с моделями культурного и безопасного осуществления различных видов деятельности. Содержание и структура образовательных ситуаций способствуют развитию психических процессов, становлению ребенка как субъекта детских видов деятельности, формированию предпосылок учебной деятельности.

Как структурные единицы педагогического процесса образовательно-образовательные ситуации могут являться компонентом различных форм организации непосредственно образовательной деятельности старших дошкольников: исследовательских, практико-ориентированных, творческих проектов, предварительной работы к сюжетно-ролевым играм, практикумов, творческих мастерских, занятий и др. (см. приложение).

Осуществление непосредственно образовательной деятельности в форме занятий позволяет решать не только задачи формирования культуры безопасности, но и ряд специфических задач, важнейших для данного этапа обучения. Это формирование у детей предпосылок учебной деятельности; становление субъектной позиции ребенка в образовательном процессе [53]; постепенное становление в совместной партнерской деятельности позиции взрослого как регламентатора форм и содержания детской деятельности [54]; первоначальное овладение дошкольными языково-системными формами мышления [54].

Обобщение представлений и опыта детей, применение полученных знаний и умений происходит в ходе *образовательной деятельности*, осуществляемой в *режиме самостоятельности*. Во время утреннего прихода детей в образовательную организацию проводятся беседы, способствующие актуализации знаний о правилах безопасного осуществления различных видов деятельности, обращается внимание на их соблюдение при выполнении трудовых поручений, типичных процедур, в ходе творческой и игровой деятельности.

В ходе утренней и вечерней прогулки организуются наблюдения, позволяющие выявить потенциальные опасности на участке детского сада, ознакомить детей с моделями безопасного поведения, осуществления различных видов деятельности. В рамках данного режимного момента при участии родителей организуются экскурсии, позволяющие обогащать представления дошкольников о работе экстренных служб, о действиях участников дорожного движения, о правилах выбора безопасного маршрута. В ходе целевых прогулок на территории различных природных сообществ решаются задачи формирования у детей навыков безопасного для себя и природы поведения.

При проведении подвижных игр делается акцент на аспектах безопасности осуществления двигательной деятельности в разные сезоны года. В ходе прогулок организуется обыгрывание различных ситуаций с использованием велосипедов, самокатов, что позволяет отрабатывать применение Правил дорожного движения в разных качествах и в соответствии с различными условиями.

В ходе организации трудовой деятельности на прогулке решаются задачи формирования навыков выполнения трудовых действий, культуры трудовой деятельности, включающей культуру безопасности труда.

Значительно обогащают представления и впечатления дошкольников ознакомление с произведениями художественной литературы, просмотр мультипликационных и видеофильмов, работа в творческих мастерских, инсценировка любимых сказок и рассказов в ходе различных режимных моментов.

Все перечисленные и другие формы организации образовательного процесса представлены в методическом пособии «Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности в старшей группе» [65].

Основой формирования компетенций безопасного поведения является знание. Формирование знающего компонента культуры безопасности осуществляется за счет *материалов* содержания образовательных областей «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие». В рамках образовательной области «Познавательное развитие» дети узнают о свойствах предметов, о природных сообществах и явлениях, о растениях и животных. В свою очередь парциальная программа «Формирование культуры безопасности» как раздел образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» знакомит дошкольников с правилами безопасного осуществления познавательно-исследовательской деятельности. Знакомство с произведениями художественной литературы, музыкальными произведениями, живописью обеспечивает усвоение необходимых для формирования культуры безопасности представлений в образной, чувственной форме, способствует становлению ее важнейшего компонента — готовности к эстетическому восприятию и оценке действительности.

Два других компонента культуры безопасности — физическая готовность к преодолению опасных ситуаций и осознанное отношение к своему здоровью и безопасности — формируются на основе содержания и формы работы образовательной области «Физическое развитие».

Применение и осмысление знаний, умений, накопленного опыта осуществляется в различных видах *самостоятельной активной деятельности*. Важнейшим условием саморазвития, самореализации растущего человека является грамотная организация предметно-пространственной среды. Действительность ребенка в условиях обогащенной среды позволяет проживать добротность, щедрость, стремиться к творческому изображению персонажей. Чтобы выполнять активизирующие функции, предметно-пространственная среда должна быть обустроена для организации сюжетно-ролевых игр («Больница», «Семья», «Спасатели» и др.), включать модели предметов быта, уголки для различных разновидностей самостоятельной познавательно-исследовательской, трудовой, творческой деятельности.

Распределение задач по реализации основной программы между ДОО и *семьей*, как и ранее, строится в соответствии с тем, какие компетенции более успешно формируются в детском саду, а какие — в условиях семьи. Также сохраняется традиционное распределение форм работы по основным различным темам, непопулярных в ДОО и тема. Так, например, при обращении к разделу «Безопасность в общении с незнакомыми людьми» педагоги берут на себя ознакомление с произведениями художественной литературы, анализ ситуаций общения и взаимодействия, оценку поведения персонажей, инсценировку сказок и рассказов, ситуационную включение освоенной информации в сюжет ролевых и режиссерских игр. Родители являются образцом для подражания, именно их поведение в ситуации общения с незнакомыми людьми прежде всего копирует дети. Семья выполняет защитную функцию, мама и папа темонстрируют одобрение или неодобрение того или иного варианта поведения как чужого человека, так и ребенка, общающегося с ним. Важнейшая задача родителей — следить за выполнением правил, требовать их неукоснительного соблюдения.

В старшей группе сохраняется практика обучения через семью. Основными направлениями повышения родительской компетенции становятся освоение различных методов воспитания, соответствующих возрасту и индивидуальным особенностям и потребностям старших дошкольников, формирование умения их применять.

#### *Природа и безопасность*

На основе знаний, полученных детьми при освещении тем образовательной области «Познавательное развитие», формируются представления о потенциально опасных ситуациях, связанных с растениями и грибами. В ходе чтения

приведенной художественной литературы происходит разъяснение сути правил безопасности при сборе растений и грибов. В ходе непосредственного взаимодействия, рассматривании и создании рисунков, в процессе лепки, создания аппликаций, при выполнении развивающих заданий, разгадывании загадок дошкольники учатся различать растения, грибы. Формируется умение на элементарном уровне оценивать действия персонажей сказок, реальных людей, их соответствие правилам безопасного для себя и природы поведения.

Организуется знакомство с потенциальными опасностями, связанными с природными явлениями, способами их избегания и преодоления. Педагог актуализирует и акцентирует представления детей о правилах безопасности, которые нужно соблюдать во время дождя, грозы, в метель, во время гололеда, организуется их обсуждение, учит правильно предвидеть последствия несоблюдения. В ходе сюжетных игр, в процессе инсценировки различных произведений, при выполнении игровых упражнений отрабатываются необходимые навыки.

Результатом становится формирование представлений о правилах безопасного для себя и окружающей природы поведения в лесу, у реки, на морском побережье, формируются навыки осущесствления безопасной деятельности в природе.

Опыт взаимодействия с животными, напечатленной дошкольниками в повседневной жизни, почерпнутый из литературных произведений, аккумулируется в правилах. Также проводится ознакомление с потенциально опасными животными (ядовитыми змеями, пауками, клещами, жалящими насекомыми), приемыми избегания опасности.

#### *Безопасность на улице*

В ходе сюжетно-ролевых игр «Шоферы», «ДПС», «Семья», предварительной работы с ним, в ходе режиссерских и дидактических игр, чтения художественной литературы, наблюдений, экскурсий, просмотра мультфильмов, телепередач, бесед, работы с макетами происходит уточнение представлений детей об устройстве городских улиц, о Правилах дорожного движения, дорожных знаках. Организуется их разъяснение, демонстрация моделей правильных действий в различных дорожных ситуациях.

Педагог стимулирует воспитанников включать освоенные знания и умения в широкие ситуации, помогает организовать сюжетно-ролевые игры, выполненные по сценарию из разных материалов, рисунков, создание макетов. У дошкольников формируются представления о работе сотрудников ДПС, шоферов, работников дорожных служб, об их личностных и профессиональных качествах.

#### *Безопасность в общении*

В старшей группе совместными усилиями семьи и ДОО у детей формируются представления о том, кто является для ребенка близким, родным человеком, кому он может доверять, выделяется понятие «незнакомый человек»,

возникает установка на недопустимость контакта с незнакомыми людьми в отсутствие близких. Дошкольники осознали, какое поведение недопустимо со стороны взрослых и со стороны детей, знакомятся с правилами культурности и безопасности поведения.

Педагог проводит работу по обогащению коммуникативного опыта воспитанников, учит различать эмоции, проявляемые людьми, формирует умение решать разного рода коммуникативные задачи, проблемы, избегать конфликтных ситуаций в общении со сверстниками, в семье. Дошкольники знакомятся со своими правами, учатся понимать, что такими же правами обладают и другие люди, уважать их. Формируются представления о способах защиты своих прав. Педагог учит детей ценить доброе отношение, дружеские чувства.

#### *Безопасность в помещении*

Продолжается дальнейшее расширение круга используемых детьми предметов быта, обогащается практический опыт дошкольников, происходит увеличение доли их самостоятельности при осуществлении отдельных трудовых операций, выполнении поручений. Это требует проведения целенаправленной работы по формированию навыков безопасного поведения в домашней сфере.

Педагог знакомит воспитанников с правилами безопасности, которые необходимо соблюдать в помещении, последствиями их нарушения, учит действовать в приближенных ситуациях. Знакомство с работой экстренных служб переходит в практическую плоскость, формируется умение обращаться в каждую из служб, с опорой на вопросы педагога отвечать, проясняется, назвать свой домашний адрес. Организуется освоение последовательности действий при пожаре, под руководством взрослого организуется отработка необходимых навыков.

Осуществляется знакомство с правилами поведения в общественных местах, парамидельно рассматриваются культурные аспекты и проблемы соблюдения правил безопасности. Педагог в игровой форме организует отработку действий в проблемных ситуациях, а родители следят за безусловным соблюдением правил в повседневной жизни.

#### *Иллюстриемые результаты освоения тематической программы*

- владеет некоторыми культурными способами безопасного осуществления различных видов деятельности: способами безопасно действовать в повседневной жизни (в быту, в природе, на улице и т. д.), может выбрать себе род занятий с учетом соблюдения норм безопасного поведения;
- имеет начальные представления о своем статусе, правах и обязанностях, семейных взаимоотношениях, некоторых источниках опасности, видах опасных ситуаций, причинах их возникновения в быту, социуме, природе, современной информационнои среде;

- имеет развитую мотивацию к безопасной деятельности, способен оценивать свою деятельность с точки зрения ее безопасности для себя и окружающих;
- обладает развитым воображением, может представлять варианты развития потенциально опасной ситуации, описывать возможные последствия; различает шутку (виртуальную) и реальную ситуацию;
- сформированы основные физические качества, двигательные умения, определяющие возможность выхода из опасных ситуаций;
- владеет элементарными способами оказания помощи и самопомощи, знает, как и к кому можно обратиться за помощью, знает телефоны экстренных служб, свои данные (имя, фамилию, адрес); у него сформированы необходимые технико-специальные умения;
- способен к целевым усилиям, к саморегуляции: действия преимущественно определяются не спонтанными желаниями и потребностями, а требованиями со стороны взрослых и первичными ценностными представлениями, элементарными общепринятыми нормами, правилами безопасного поведения;
- адекватно использует вербальные и невербальные средства общения, владеет конструктивными способами взаимодействия с детьми и взрослыми, способен менять стиль общения в зависимости от ситуации, конструктивно разрешать конфликты, избегать их;
- может самостоятельно применять усвоенные знания и способы деятельности для решения новых задач (проблем), преобразовывать способы решения задач (проблем) в соответствии с особенностями ситуации (способен выявить источник опасности, определить категорию опасной ситуации, выбрать программу действий на основе освоенных ранее моделей поведения).

## ПОДГОТОВИТЕЛЬНАЯ К ШКОЛЕ ГРУППА

*Возрастные особенности, определение задачи, выбор форм и методов обучения, воспитания, развития детей*

Дети седьмого года жизни осознанно управляют в различных действиях, способны ставить двигательную задачу, выбирать разные способы ее решения. Возникает первичное регулирование двигательной активности, стремление достичь положительного результата, внимательное отношение к качеству выполнения упражнений. Формируется умение планировать свои действия, изменять и перестраивать их в зависимости от ситуации и результата, различных условий. Активно развиваются скоростные, силовые качества, гибкость, ловкость, выносливость. Это позволяет активизировать работу по формированию соответствующих возрасту видов движения, определяющих



физическую выносливость к осуществлению безопасной жизнедеятельности, качество, связанных с психологической готовностью, психициальны, выдержки, настойчивости, решительности и смелости.

Зарождаются внеситуативно-личностные отношения со взрослыми и сверстниками, устойчивыми становятся социальные роли в группе, формируются внутренние позиции детей в социальном взаимодействии, осознание себя субъектом социальных отношений. Вырабатывается эмоциональное отношение к нормам поведения, стремление им соответствовать, формируется умение общаться себя и других с точки зрения соблюдения норм, вычлещать суть несоответствия, определять последствия нарушения правил. В ходе взаимодействия дошкольники учатся ставить себя на место другого, дифференцировать стиль общения в зависимости от ситуации, выбора партнера, понимать поощрения других и скрывать свои чувства и эмоции. Этот период большой интерес у дошкольников вызывают вопросы организации общения, ситуации, требующие применения освоенных правил, задач, связанные с разъяснением норм и требующий младшим дошкольникам.

Уровень представлений о свойствах предметов, природных объектов и явлений позволяет формировать навыки безопасного осуществления различных видов деятельности, действий и групповом поведении, дома, на игровой площадке, на улицах города, в природных условиях. Развитие способности ориентироваться в пространстве дает возможность формировать соответствующие практические навыки, широко использовать схемы, макеты.

Память становится произвольной, старшие дошкольники умеют использовать различные приемы запоминания, лучше запоминается и легче включается в долговременную память информация, полученная во время было подкреплено положительными эмоциями. Развивается механическая, смысловая, эйдетическая память. Внимание также становится произвольным, растет его объем, оно становится более опосредованным.

Воображение становится произвольным, опосредованным и преднамеренным, может выполнять защитную функцию (убег от проблем в мир фантазий). Оно развивается под влиянием всех видов детской деятельности, становясь в свою очередь трамплином для их развития. К 7 годам на основе знаний и опыта дошкольники могут представлять течение одной ситуации, анализ ее возможных последствий, предлагать несколько вариантов развития событий.

Дети 7-го года жизни теряют непосредственность, выликает четкие соподчиненные мотивы, ведущими становятся маршалные, общественные мотивы, формируются новые — стремление действовать как взрослый, получать одобрение, поддержку; мотивы самоутверждения и самозащиты в отношениях со сверстниками. Педагогам и родителям необходимо учитывать и развивать данные мотивы как основу и залог успешного осуществления различных ви-

аив детской деятельности, личностные становления детей. У воспитанников подготовительной к школе группы сформированы основы самооценки, самокритичности, внутренней позиции в общении и деятельности.

В рамках всех видов деятельности с той или иной долей самостоятельности дети могут выделять учебную (познавательную, практическую, игровую, творческую) задачу, выбрать пути и построить план ее решения, оценить полученный результат с точки зрения достижения поставленной цели. В этот период при правильной организации образовательного процесса активно формируются важнейшие предпосылки учебной деятельности, позиции субъекта деятельности, умение выделять в предложенном задании актуализированную учебную задачу, работать по инструкции, способность самостоятельно находить способы решения практических и познавательных задач, контроль за способом выполнения своих действий и умение оценивать их, сформированность личностного (мотивационного) компонента деятельности (см. также «Полностью ориентированные образовательные ситуации...»).

Сюжетно-ролевая игра достигает пика своего развития. Дети-школьники активно используют свои знания и опыт, моделируют отношения между людьми, воспроизводят мифы и морально-правственные отношения, общественный смысл человеческой деятельности, игра становится символической. Вместе с этим игра начинает вытесняться на второй план практически значимой деятельностью [4].

#### *Программные задачи*

##### *Природа и безопасность:*

- ✦ систематизировать знания о свойствах различных природных объектов, совершенствовать умение выявлять взаимосвязи в живой природе, анализировать ситуации;
- ✦ формировать умение применять знание правил сбора растений и грибов, правила безопасности у водоемов в летний и осенний периоды, правила поведения, связанные с различными природными явлениями, контактами с дикими и домашними животными;
- ✦ уметь сопоставлять поведение реальных людей, персонажей литературных произведений, собственное поведение с правилами, выявлять степень соответствия, возможные последствия нарушения правил для человека и природы;
- ✦ обогащать опыт анализа естественных, специально созданных и воображаемых ситуаций, поиска путей избегания и (или) преодоления опасности;
- ✦ способствовать формированию физической готовности к осуществлению безопасной жизнедеятельности.

##### *Безопасность на дороге:*

- ✦ формировать умение применять Правила дорожного движения в ходе анализа различных ситуаций, выбирать оптимальные модели поведения;

« учитывать давать оценку действий участников дорожного движения с точки зрения соблюдения Правил дорожного движения;

« совершенствовать умение работать с символической, графической информацией, схематично самостоятельно придумывать символичные обозначения, составлять схемы;

« формировать умение на основе анализа схемы улицы, модели дорожной ситуации выбирать наиболее безопасный маршрут;

« формировать элементарные представления об опасностях дорожной ситуации в связи с различными природными явлениями (туман, дождь, снег, гололед и др.);

« формировать устойчивое отношение, стремление и умение соблюдать правила безопасности на игровой площадке в ходе самостоятельной игровой, двигательной, трудовой деятельности, при организации совместной деятельности с ровесниками, младшими дошкольниками;

« совершенствовать умение выявлять и избегать потенциально опасные ситуации, возникающие на игровой площадке в связи с различными погодными условиями.

#### *Безопасность в обществе:*

« формировать осознание отношение к собственной безопасности, стремление неукоснительно выполнять правила поведения при контакте с незнакомыми людьми;

« совершенствовать умение применять коммуникативный опыт в ситуациях общения со сверстниками, старшими детьми, формировать умение понимать побуждения партнеров по взаимодействию, выявлять пропущенные адреса, изобретать способы в свой адрес, совершенствовать навыки безопасного поведения в различных ситуациях;

« обобщать и систематизировать представления о правах ребенка, о доступных дошкольнику способах защиты своих прав, формировать умение выявлять факты их нарушения;

« в ходе анализа литературных произведений, моделей естественных ситуаций формировать умение безопасно действовать в различных ситуациях общения и взаимодействия;

« способствовать формированию целенаправленной готовности к преодолению опасных ситуаций.

#### *Безопасность в помещении:*

« формировать умение самостоятельно выявлять факторы потенциальной опасности в помещении, соблюдать правила безопасного поведения, выбирать оптимальные модели поведения в приближенных ситуациях;

« воспитывать ответственное отношение к поддержанию порядка, соблюдению правил использования предметов быта;

а) совершенствовать умение применять латинские правила безопасного поведения в общественных местах, формировать необходимые компетенции.

#### *Содержание и организация образовательного процесса*

В подготовительной к школе группе *непосредственно образовательная деятельность* осуществляется прежде всего в форме образовательных ситуаций, в ходе которых детьми осуществляются анализ определенных событий, выбор и обработка оптимальных моделей поведения, происходит формирование навыков и умения осуществлять безопасного поведения, развитие личностных процессов, воспитание личностных качеств.

При осуществлении непосредственно образовательной деятельности в форме занятий в подготовительной к школе группе включается ряд новых задач, связанных с тем, что старший дошкольник от ориентации на усвоение социальных норм и отношений между людьми обращается к преимущественной направленности на усвоение способов действий с предметами (Д. Б. Эльконин). Это определяет важность задач образовательного процесса, связанных с освоением детьми общих способов выделения свойств объектов и явлений, решения некоторого класса конкретно-практических задач, проблем. Иными словами обращение от результатов деятельности к связкам становится ориентиром при построении занятий (других форм работы с дошкольниками).

С появлением в старшем дошкольном возрасте знаков рефлексии особую значимость приобретает задания, нацеленные на организацию последовательного самостоятельного выполнения познавательных, игровых, трудовых и других действий, на выявление их значения и назначения, оценку. Большую функциональную нагрузку приобретает рефлексивно-обобщающий этап занятия, на котором организуется осмысление детьми факта и путей достижения поставленных ими задач. Отрицательное значение для развития всех видов детской деятельности и включения предмыслов становления учебной деятельности играет осознание важности приобретенных дошкольниками ранее и находящихся применения на занятии знаний, умений, опыта, личностных качеств (см. также «Личностно ориентированные образовательные ситуации»).

Как и ранее, большое значение для обогащения знаний, умений, становления компетенций, связанных с безопасным поведением, имеет *образовательная деятельность*, осуществляемая в *режимной деятельности*. В рамках данного направления работы в подготовительной к школе группе происходит формирование опыта осмысления и применения освоенных представлений и навыков.

*Время с момента прихода детей в образовательную организацию до завтрака.* В ходе осуществления различных видов самостоятельной деятельности и выполнения трудовых поручений педагог имеет возможность выявить уровень сформированности определенных навыков безопасного поведения, осознанности и систематичности выполнения правил. При необходимости

организуются беседы, позволяющие дополнить представления дошкольников по данной проблеме. В ходе бесед педагог также выявляет причины несоблюдения определенными детьми правил, намечает дальнейшие направления работы с группой, взаимодействия с отдельными воспитанниками и их семьями.

*В ходе утренней и вечерней прогулок* организуются наблюдения. Наблюдение обеспечивает непосредственное восприятие ребенком действительности, обогащает его чувственный опыт. В положительной к школе группе наблюдение выполняет все основные функции данного метода познания, на его основе дошкольники учатся решать разного рода учебные и практические задачи, делать выводы, формулировать правила. Используются организационные наблюдения изнутри, когда ребенок наблюдает за деятельностью, поступками, взаимоотношениями людей, участвуя в них.

Расширяется спектр организуемых экскурсий и целевых прогулок, основной задачей которых становится обогащение представлений, социального, познавательного и коммуникативного опыта детей. Педагог имеет возможность выявить уровень сформированности у воспитанников навыков безопасности для себя и окружающих поведения, определить содержание дальнейшей индивидуальной и групповой работы.

С ростом самостоятельности дошкольников при организации пятиминутных прогулок делается упор на формирование умения правильно выбирать место и инвентарь, учитывать погодные условия, оценивать ход игры не только с точки зрения соответствия ее правилам, но и требованиям безопасности. Большое внимание уделяется неукоснительному соблюдению норм безопасного поведения, формированию осознанного отношения к выполнению правил при использовании велосипеда, самоката, санок, лыж.

Организуя в ходе прогулок труд в природе, педагог выявляет уровень сформированности культуры трудовой деятельности, учит безопасна для себя, окружающих людей и природных объектов выполнять трудовые действия, использовать инвентарь.

*В периоды переоборудования, затопления и ужасов, перед дневным сном* организуются слушание литературных произведений, различные виды художественно-творческой деятельности. Народные и литературные сказки, рассказы для детей отражают многовековой опыт человека и подрастающему поколению читаются в зашифрованной форме, содержат примеры правильного поведения, последствий нарушения героями различных правил безопасности. Восприятие произведений художественной литературы дает детям возможность обогатить опыт проживания определенных ситуаций, полученный при непосредственном восприятии действительности, научиться оценивать свое поведение по аналогии с действиями персонажей.

Рисование, лепка, аппликация, конструирование, слушание музыкальных произведений способствует объединению эмоциональной и эстетической сфер, расширяет представления эмоционально-образного, чувственного познания, помогает систематизировать впечатления, отразить их в художественном образе.

Все перечисленные и другие формы организации образовательного процесса представлялись в методическом пособии «Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности в подготовительной к школе группе» [66].

Активное участие детей в каждой из форм работы становится одним из факторов становления мыслительных операций, развития наблюдательности, воображения, способности концентрировать и распределить внимание. С целью поддержки развития психических процессов используются также специально подобранные развивающие задания («Формирование культуры безопасности. Рабочая тетрадь. Подготовительная к школе группа» [68]).

При организации *самостоятельной деятельности детей* и осуществления наблюдения за ней выявляются степень сформированности навыков, осознанности действий, мотивы следования правилам или причины их нарушения. Поскольку формирование готовности к безопасной жизнедеятельности способствует лишь воспитание, направленное на развитие самостоятельности ребенка, его творческой активности, положительности отношения к самому себе и окружающим людям, на становление диалектического мышления, основным свойством образовательной среды в ДОО должна быть поддержка активной позиции ребенка в образовательном процессе.

Формированию самостоятельности, ответственности у воспитанников подготовительной к школе группы, а также систематизации и осмыслению полученной информации способствует организация проектной деятельности. Так, в ходе реализации проекта «Малышам о правилах безопасности» [66] воспитанники подготовительной группы выступают в качестве наставников младших дошкольников. Это учит грамотно и последовательно излагать информацию, выбирать главное, ориентироваться на понимание собеседником, использовать различные средства передачи знаний. В рамках детско-родительских проектов создаются наглядные пособия, проводится работа по оценке уровня безопасности квартиры (дома), осуществляется подготовка к семейным и командным конкурсам, выставкам. Подобная работа способствует установлению продуктивных детско-родительских отношений, что очень важно в предшкольный период.

Многие особенности *взаимодействия с семьей* воспитанников подготовительной группы программы в подготовительной к школе группе связаны с перспективой поступления детей в школу. При сохранении в отчетных документах

ситуации обучения через семью значительную роль играют разные формы работы, в которых родители являются партнерами детей, членами детско-взрослой команды. Повышение в ходе обучения и самообразования с накоплением опыта родительской компетентности позволяет мамам и папам воспитанников внести более весомый вклад в решение образовательных задач. Например, если ранее педагог просит прочитать ребенку фрагмент литературного произведения, чтобы в дальнейшем обсудить его в группе, то теперь родители сами могут грамотно организовать обсуждение, поинтересоваться мнениями детей к определенным выводам.

В рамках просветительской работы большое внимание уделяется вопросам обеспечения психологической безопасности детей в период адаптации к школьному обучению, обсуждается роль семьи в решении данной задачи. Важнейшей является проблема постепенного делегирования зон ответственности ребенку старшего дошкольного возраста, сопряженная с формированием компетенций безопасного поведения [20—22, 62—65, 69—71, 75].

Основным результатом обучения и самообразования родителей должно стать формирование продуктивных тактик семейного воспитания, освоение психологий формирования культуры безопасности, развитие способности участвовать в образовательном процессе, поддерживать индивидуальную образовательную траекторию с целью любви и уважения к ребенку.

#### *Природа и безопасность*

Дополняются и систематизируются знания детей о растениях и грибах. В ходе чтения произведений художественной литературы, в процессе рисования, лепки, создания аппликаций, при выполнении заданий на развитие зрительного восприятия, разных видов памяти, внимания, составления описательных рассказов, знаний дошкольники учатся различать съедобные и несъедобные ягоды и грибы. Формируется умение применять знания правил сбора грибов и ягод в различных игровых, обучающих ситуациях, дидактических играх, передавать эти правила при помощи рисунков.

На основе выявления свойств природных объектов (например, снега, льда) педагог учит детей прогнозировать потенциальные опасности связанных с ними природных явлений (метель, снегопад, гололед). В ходе наблюдений дошкольники знакомятся с возможными проблемными ситуациями, связанными с природными и погодными условиями в разные времена года, учатся избегать их (не допускать обморожения, переохлаждения, перегрева, теплового или солнечного удара и т. д.). Педагог знакомит воспитанников с базовыми правилами самозащиты, главным из которых является непрерывное обращение за помощью к взрослому (педагогу, родителю, медицинскому работнику).

Споры на знания о природных сообществах и правилах безопасного для себя и окружающей природы поведения формируются компетенции безопасной деятельности в лесу, у реки, на морском побережье.

Важной особенностью предлагающейся и подготовительной группы работы по формированию навыков безопасного поведения при взаимодействии с животными становится рассмотрение данного вопроса с позиций ответственного отношения ребенка к живым существам. К решению задачи осознанного формулирования детьми и выполнения правил безопасного для себя и животных поведения педагог подходит через организацию изучения особенностей жизнедеятельности, поведения животных, развитие эмпатии к ним. Также происходят актуализация и доведение представлений о потенциально опасных животных, формируется умение предвидеть возможные последствия связанных с ними проблемных ситуаций.

#### *Безопасность на улице*

В рамках предварительной работы в сюжетно-ролевой игре «Шаферма», «ДПС», «Семья», в ходе режиссерских и дидактических игр, чтения художественной литературы, наблюдений, экскурсий, просмотра мультфильмов, телепередач, бесед, работы с макетами проводятся повторение и конкретизация знаний детей об устройстве городских улиц, о Правилах дорожного движения, дорожных знаках. Организуется отработка применения данных правил в специально созданных нештатных ситуациях. Большое внимание уделяется анализу дорожных ситуаций, действий участников дорожного движения, формированию навыков безопасного поведения на улице (умение выбрать безопасный маршрут, различать дорожные знаки и др.)

Воспитанники подготовительной к школе группы могут с большой долей самостоятельности организовать сюжетно-ролевую игру в автодорожке, обыграть определенную дорожную ситуацию, соблюдая необходимые правила, оценить правильность действий героев сюжетных рисунков, пояснить суть и возможные последствия происходящего, выразить личное отношение. Дети различают категории дорожных знаков, знают их названия, понимают, что именно они предписывают (запрещают) делать, могут изобразить придуманные ими правила в стиле той или иной группы знаков. Конкретизируются представления о работе сотрудников ДПС, шоферов, работников дорожных служб, об их личностных и профессиональных качествах.

Применяя знания об особенностях погодных условий в разные времена года, воспитанники подготовительной к школе группы при помощи педагога и родителей формулируют правила поведения на игровой площадке. Они могут оценить уровень безопасности площадки и действий детей, изображенных на сюжетных рисунках.

#### *Безопасность в общении*

Совершенствуется умение детей понимать побуждения других людей, анализировать ситуации с учетом разных позиций. При помощи педагога воспитанники подготовительной к школе группы готовят театрализованные



предоставления для младших дошкольников, моделируя различные ситуации общения и взаимодействия, передавая особенности характера и поведения различных персонажей.

У ребятки 6—7 лет должны быть сформированы четкая установка на недопустимость контакта с неизвестными людьми в отсутствие близких, педагога в обычных условиях и правила обращения за помощью к неизвестным людям в проблемных ситуациях.

Воспитанники подготовленной к школе группы учатся различать чувства, проявляемые по отношению к ним партнерами по общению, отличать проявления дружбы от манипулирования, оценивать степень безличности различных идей, предложений, которые могут исходить от сверстников и старших детей. Рассматривая различные ситуации общения, представленные в приведенных художественной литературе, смоделированные педагогом, взрослый учит дошкольников применять свой коммуникативный опыт, при необходимости убеждать в своей правоте оппонента, твердо отказываться от потенциально опасных затей. На примере героической детской рассказов и сказок воспитанники учатся различать смелость и безрассудство, грубость и осторожность.

Совершенствуются умения решать разного рода коммуникативные задачи, проблемы, избегать конфликтных ситуаций в общении со сверстниками, в семье. Формируется уважение к правам других, своим правам, умение защищать их доступными ребенку средствами. Педагог учит детей ценить доброе отношение, дружеские чувства.

#### *Безопасность в помещении*

Совершенствуются навыки безопасного пользования детьми предметов быта, при этом продолжается работа по обогащению практического опыта дошкольников, происходит увеличение доли их самостоятельности при осуществлении отдельных трудовых операций, выполнении поручений.

На основе сформированных ранее представлений воспитанникам подготовительной к школе группы предлагается проанализировать ситуации, пояснить, как нужно действовать в них (в том числе в случае, если ребенок находится дома один). Продолжается знакомство с работой экстренных служб. Педагог предлагает детям обыгрывать ситуации обращения в нужную службу в зависимости от обстоятельств, учить описывать происшествие (составить краткий рассказ по сюжетной картинке, выбирать важные сведения), называть свои имя, фамилию, домашний адрес.

В ходе перереживания, режиссерских игр с использованием макета жилого помещения организуется освоение последовательности действий при пожаре. В ходе чтения произведений художественной литературы, просмотра мультфильмов актуализируются и дополняются знания детей о причинах возникновения пожара, о том, какими могут быть последствия не верных действий

Для старшего дошкольника актуальным становится ознакомление с правилами поведения на вокзале, в театре, цирке, в торгивом центре, аквапарке. Это, с одной стороны, связано с тем, что дети все чаще посещают разные рода общественные места, с другой — с возникающими в данном возрасте возможностями осознанного соблюдения правил, контроля за их выполнением.

#### *Планируемые результаты освоения тематической программы*

- владеет основными культурными способами безопасного осуществления различных видов деятельности; способен безопасно действовать в повседневной жизни (в быту, в природе, на улице и т. д.), может выбрать себе ряд защитных с учетом общения ширм безопасного поведения;
- имеет представления о своем статусе, правах и обязанностях, семейных взаимоотношениях, различных источниках опасности, видах опасных ситуаций, причинах их возникновения в быту, городе, природе, современной информационной среде;
- имеет развитую мотивацию к безопасной деятельности, способен подталкиваться общими лично значимыми мотивами, оценивать свою деятельность с точки зрения ее безопасности для себя и окружающих;
- обладает развитым воображением, может представить варианты развития потенциально опасной ситуации, описать возможные последствия, различает шутку (виртуальную) и реальную ситуацию;
- сформированы основные физические качества, двигательные умения, определяющие возможность выхода из опасных ситуаций;
- владеет элементарными способами оказания помощи и самопомощи, знает, как и к кому можно обратиться за помощью, знает телефоны экстренных служб, свои данные (имя, фамилию, адрес); у него сформированы необходимые технические умения;
- способен к волевым усилиям, к саморегуляции, действия преимущественно определяются не сиюминутными желаниями и потребностями, а требованиями со стороны взрослых и первичными ценностными представлениями, элементарными общепринятыми нормами, правилами безопасного поведения;
- адекватно использует вербальные и невербальные средства общения, владеет коммуникативными способами взаимодействия с детьми и взрослыми, способен менять стиль общения в зависимости от ситуации, конструктивно разрешать конфликты, избегать их;
- может самостоятельно применять усвоенные знания и способы деятельности для решения новых задач (проблем), преобразовывать способы решения задач (проблем) в соответствии с особенностями ситуации (способен выявить источник опасности, определить категорию опасной ситуации, выбрать программу действий на основе освоенных ранее моделей поведения).

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПАРЦИАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ**

### *Взаимодействие специалистов ДОО*

В контексте решения задач формирования у дошкольников культуры безопасности одним из решающих факторов воспитания в ДОО становится личность педагога. На первый план выступают также личностные качества и способности воспитателя как любознательным и инициативной профессии, эмпатии, ценностное отношение к ребенку, гуманизм, социорефлексия, уровень общей культуры, интеллектуальность, правдивость и толерантность. Сочетание данных качества обуславливает жизненную стратегию человека, тактику взаимодействия с людьми, выбор моделей поведения в различных ситуациях, приоритеты в профессиональной деятельности.

Формирование культуры безопасности как процесс приобщения ребенка к культурным ценностям, их приобщения не может осуществляться в рамках традиционной предметно-информационной модели обучения. Педагог должен стать для детей проводником в мир культуры, обеспечить формирование у них основ целостного отношения к окружающему миру, к самим себе, овладение элементарными культурно-образными способами деятельности, нормами культуры. При этом образовательный процесс должен строиться как эффективное осуществление поддержки и амплификации естественного хода социализации, одним из аспектов которой является формирование личности безопасного типа.

Решение задач парциальной программы, как и задач дошкольного образования в целом, связано с выбором педагогами партнерского стиля взаимодействия с воспитанниками и их семьями, переходом к реализации прогрессивных подходов к воспитанию дошкольников – культурно-личностного, аксиологического, личностно ориентированного, антропологического, деятельностного, средового.

Анализ структуры культуры безопасности показывает, что успешная реализация поставленных задач возможна без консолидации усилий всех педагогов и специалистов, взаимодействующих с детьми. Так, основная работа по формированию системы знаний об опасных ситуациях и мерах их предупреждения и преодоления осуществляется родителями. Значительный вклад в решение задач формирования физической готовности к преодолению опасных ситуаций может внести инструктор по физической культуре. Готовность к эстетическому восприятию и оценке действительности формируется воспитателями, музыкальным руководителем и педагогами дополнительного образования. Педагог-психолог организует консультации и разрабатывает

индивидуальные планы психологической подготовки детей к безопасному поведению.

Воспитание мотивации к безопасности, становление качества ребенка, способствующих предупреждению и прекращению опасных ситуаций, формирование ряда компетенций безопасного поведения происходит прежде всего в семье. Успех этого направления семейного воспитания зависит от уровня общей культуры и родительской компетентности пап и мам воспитанников, благополучности устной семьи и ДОО.

В каждой образовательной организации существует опыт объединения усилий педагогов и специалистов. Необходимо проанализировать его, конкретизировать задачи обучения, воспитания, развития детей, решаемые определенными специалистами в соответствии с их функциональными обязанностями, уровнем профессиональной компетентности, направленностью профессиональных интересов, личностными особенностями.

Создавая единый перспективный план работы специалистов на основе парциальной программы, необходимо предварительно рассмотреть современные подходы к реализации пришедших программ в дошкольном образовании, обобщить опыт взаимодействия педагогов ДОО по решению различных задач, выявить роль каждого из специалистов ДОО в формировании отдельных компонентов культуры безопасности у дошкольников, выбрать формы и методы организации различных видов детской деятельности (пример проведения подобной работы представлен в приложении)

#### *Взаимодействие ДОО с семьями воспитанников*

Исследованиями доказано, что ряд составляющих культуры безопасности может быть сформирован только в семье или не может быть сформирован без участия семьи. Без продуктивного взаимодействия двух основных институтов социализации не может быть обеспечено полноценное развитие дошкольника в данном направлении (И. В. Гусев-Тад, Т. А. Маркова, А. Г. Харчев, Е. С. Бабкина, Т. И. Бабкина, П. Ф. Гизованова, С. А. Козлова, Д. Баумринт, П. Статман и др.)

Педагогам и руководителям ДОО необходимо понимать, какова объективная роль семьи в формировании культуры безопасности у дошкольников, какими должны быть целевые установки, направления и содержание работы детского сада по повышению родительской компетентности в данном процессе.

Родителям важно знать, что вне зависимости от особенностей их отношения к детям, наличия или отсутствия потребности их воспитывать именно в семье происходит приобщение ребенка к культурным ценностям, формируется мировоззренческая, нравственная и психологическая готовность к преодолению опасности. Это происходит естественно, естественно:

- дошкольники осваивают модели поведения, при этом образцами служат значимые для них взрослые (и первую очередь родители).
- прежде всего в ходе общения со старшими дети осознают, «что такое хорошо и что такое плохо», усваивают определенную систему оценочных ценностей, моральных норм и правил поведения в обществе;
- с раннего детства взрослые являются проводниками ребенка в мир предметов и явлений, учат понимать их качества, различие, полезность, потенциальную угрозу;
- от близких ребенка взрослые зависят направление и интенсивность процесса его личностного становления, обретения самостоятельности и социальной активности определенного рода.

Эффективность воспитания культуры безопасности во многом обусловлена типом взаимоотношений в семье, уровнем родительской компетентности, определяющейся наличием знаний, умений, опыта в области воспитания ребенка, а также необходимыми личностными качествами и соответствующими мотивами.

Комплекс черт компетентных родителей соответствует наличию в родительских действиях четырех измерений – контроля, требовательности к социальной зрелости, общения и эмоциональной поддержки. Именно балансом этих измерений определяется воспитательный потенциал семьи, который в современных условиях и учеными, и педагогами-практиками признается значащую роль. Кроме того, многие родители недооценивают роль семьи в воспитании у детей безопасного поведения, недостаточно информированы в области воспитания культуры безопасности у дошкольников.

Очевидно, что без определенного багажа знаний и компетенций семья не может не только полноценно решать задачи воспитания ребенка, но и выполнять по отношению к нему защитную функцию. Это и обеспечение соблюдения прав и интересов ребенка, и предупреждение опасных ситуаций и их претупреждение, и создание безопасной среды в местах постоянного пребывания дошкольника, и компетентное осуществление присмотра за ним. Все это – гражданский долг родителей [50].

Наиболеей задачей семьи является обеспечение психологической безопасности, определяемой как состояние, когда обеспечено успешное личностное развитие ребенка и адекватно отражаются внутренние и внешние угрозы его психическому здоровью [1]. А. Маслоу подчеркивал, что «реалистичности-ческий ребенок» стремится к тому, чтобы жить в безопасном, стабильном, организованным, предсказуемом мире, в мире, где действуют разум и навсегда установленные правила и порядки, где исключены опасные неопределенности, беспорядок и хаос, где у него есть сильные родители, защитники, оберегающие его от опасности» [34].

Психологическая безопасность ребенка определяется особенностями семейных взаимоотношений, референтной группой (группа людей, влияние которых значимо для ребенка), фактальной группой (например, группой детского сада) [35]. Это обуславливает необходимость взаимодействия семьи и ДОО по обеспечению психологической безопасности дошкольника. При этом центральную роль в процессах формирования чувства безопасности у ребенка играют родители и семейная среда. Семья обеспечивает базисное чувство безопасности, гарантируя безопасность ребенка при взаимодействии с внешним миром, при освоении новых способов его исследования и репродуцирования. Кроме того, близкие являются для ребенка источником утешения в минуты отчаяния и волнений [23].

Важность обеспечения психологической безопасности часто недооценивается родителями (и, к сожалению, педагогами). Вместе с этим нарушение требований психологической безопасности приводит к развитию стрессовых реакций, последствиями которых могут стать психосоматические расстройства, стойкие нарушения в состоянии здоровья и в типичном развитии детей.

Таким образом, актуальным остается направление работы ДОО, связанное с организацией родительского образования (самообразования). Его задачи определяются необходимостью снятия (смягчения) противоречия между требуемым и существующим уровнем родительской компетентности, целями осмысления и преодоления в сознании родителей типичных проблем семейного воспитания.

*Содержание* работы по повышению родительской компетентности определяется характерными для современной семьи затруднениями по вопросам воспитания культуры безопасности. На основе анализа исследований и практического опыта работы автором составлен следующий план семинара-практикума для родителей «Роль семьи в формировании культуры безопасности у дошкольников».

**I. Введение в проблему, выявление образовательных потребностей родителей.**

Встреча 1. Семинар-практикум «Культура безопасности: основные понятия».

Встреча 2. Родительское собрание «Зоны родительской ответственности и детской самостоятельности» с использованием метода фасилитации «Мировое кафе».

**II. Закономерности формирования культуры безопасности, связанные с возрастными особенностями дошкольников.**

Встреча 3. Семинар-практикум «Взрослые особенности старших дошкольников».

**III. Опасность и безопасность.**

Встреча 4. Семинар-практикум «Опасности и причины попадания детей в опасные ситуации».

Встреча 5. Проблемный «круглый стол» «Потребуется в безопасности базовая потребность ребенка».

Встреча 6. Семинар-практикум «Родительские стили и тактики воспитания и приёмы формирования безопасного поведения у дошкольников».

Встреча 7. Родительское собрание на основе технологии фасилитации Металита «Поиск будущего». Тема «Взаимодействие семьи и ДОУ по обеспечению психологической безопасности детей».

Встреча 8. Семинар-практикум «Игрушки, физическая и психологическая безопасность детей».

Встреча 9. Семинар-практикум «Особенности формирования аспектов культуры безопасности, связанных с общением с нетипичными людьми».

#### **IV. Компетентность родителей и безопасность ребенка.**

Выявление уровня культуры безопасности родителей

Выявление уровня компетентности родителей в формировании культуры безопасности у детей.

Встреча 10. Аналитический практикум «Методы формирования культуры безопасности у детей 3–4-х лет».

#### **V. Индивидуальные особенности ребенка и его безопасность.**

Определение типа темперамента детей.

Встреча 11. Практикум «Выбор методов воспитания с учетом типа темперамента».

Выявление личностных и поведенческих особенностей детей.

Встреча 12. Семинар-практикум «Учет личностных и поведенческих особенностей ребенка в процессе формирования культуры безопасности» [71]<sup>1</sup>.

Осмысление практики взаимодействия с семьями воспитанников, представляющими различные слои общества, имеющими разный уровень образования, данные, приватные в психолого-педагогической литературе, показывают, что, несмотря на критику, звучащую в адрес современной семьи, проблема обеспечения безопасности ребенка неизменно интересует родительское общество. Большинство родителей стремится оградить своих детей от опасностей. Таким образом, существует мотивационная основа включения родителей в образовательный процесс. Фактором успеха работы по повышению родительской компетентности становится также следование определенным *принципам*.

При организации родительского образования необходимо учитывать специфику семейного воспитания, его принципиальные отличия от воспитания общественного. Если основой общественной формирования личности является система отрицательных требований к ребенку, то фундаментом родительско-

<sup>1</sup> Ушакина Л. В., Косенко Н. В., Формирование культуры безопасности. Взаимодействие семьи с ДОУ. СПб: ЕЕ.СЭО-ПРЕСС, 2017.

то влияния выступает прежде всего безусловная родительская любовь к ребенку, любовь к нему как самодельной личности, принятие его таким, какой он есть. В связи с этим важнейшими результатами образования родителей должны стать: изменение места, которое занимают дети в их жизни; улучшение взаимоотношений взрослых с ребенком; осознание значимости воспитательной деятельности семьи; появление родительской ответственности; освоение конкретных умений, связанных с воспитанием ребенка.

Организм образовательный процесс со взрослыми, важно помнить об условиях психических планов, о необходимости ориентироваться на потребности обучаемых. Для взрослых людей характерно стремление активно участвовать в обучении, привносить в обучающие ситуации собственный опыт и свои жизненные ценности, соотносить содержание образовательного процесса со своими целями и задачами, проблемами в воспитании собственных детей. Как правило, взрослые люди хотят учиться, если они видят необходимость обучения и возможность применить результаты для улучшения своей деятельности, повышения качества жизни.

В соответствии с названными закономерностями, приглашение родителей к изучению проблемы формирования у детей культуры безопасности необходимо начинать с совместного рассмотрения ее наиболее актуальных, открытых аспектов, предъявлении аргументации в пользу невозможности воспитания личности безопасного типа без компетентного взаимодействия родителей с ребенком, с выявлением образовательных потребностей семьи. Помощь в актуализации данных потребностей, определении личностных качеств, знаний и навыков, необходимых родителям, – важнейший этап и условие включения взрослого человека в процесс обучения (самообразования).

Организуя взаимодействие с семьей по вопросам формирования культуры безопасности у дошкольников, необходимо помнить, что каждый из родителей прежде всего стремится найти ответы на волнующие его вопросы о воспитании его собственного ребенка.

Только при соблюдении рассмотренных выше принципов эффективно становится использование активных и интерактивных методов обучения взрослых (тренингов, ролевых игр, анализа педагогических ситуаций, решения проблемных педагогических задач, управленческого игрового взаимодействия родителей и детей, моделирования способов родительского поведения, анализа мотивов детского поведения, примеров из личной практики семейного воспитания и др.), технологий фасилитации [20 – 22, 70, 71, 76].

При организации взаимодействия с семьями воспитанников, направленного на повышение родительской компетентности, важно как можно дальше уйти от традиционной системы педагогического просвещения родителей, построенной на обучении ради обучения. Главной задачей данного направления работы



адекватно быть становлением семьи в качестве полноправного субъекта педагогического процесса жизни дошкольной организации. Поэтому процесс обучения (самообразования) включает апробацию и применение в практике семейного воспитания основных представлений, формирование необходимых компетенций.

Параллельно с обучением (поддержкой самообразования) родителей организуются поиски путей построения партнерских отношений между семьей и ДОО [21, 22], тактики и объективных оснований взаимодействия, выработка единых требований к ребенку, рассмотрение различных способов снижения рисков социализации.

Одним из оснований построения взаимодействия двух институтов социализации ребенка, использующих разные формы организации обучения и воспитания детей, являются объективные возможности семьи и ДОО в формировании компонентов культуры безопасности.

ДОО принадлежит ведущая роль в формировании системы знаний об источниках опасности, средствах их предупреждения и преодоления, в становлении физической готовности к выходу из опасных ситуаций, готовности к целенаправленному восприятию и оценке действительности. Также же компетенция культуры безопасности, как мотивация к безопасности, целостное отношение к миру, компетенции безопасного поведения, психологическая готовность к преодолению опасных ситуаций, формируются в семье.

Знание данной закономерности позволяет определить конкретные задачи семьи и ДОО по реализации паритетальной программы. Так, например, при обращении в разделе «Безопасность в общении с незнакомыми людьми» в старшей группе педагоги берут на себя ознакомление с произведениями художественной литературы, анализ ситуаций общения и взаимодействия, оценку поведения персонажей, инсценировку диалогов и рассказов, стимулируют включение освоенной информации в сюжет ролевых и режиссерских игр. Родители являются образцом для подражания: именно их поведение в ситуации общения с незнакомыми людьми прежде всего копируют дети. Семья выполняет защитную функцию, мама и папа демонстрируют одобрение или неодобрение того или иного варианта поведения как чужого человека, так и ребенка, общающегося с ним. Важнейшая задача родителей — следить за выполнением правил, требовать их безусловного соблюдения.

В соответствии с данной логикой в ходе обсуждений, дискуссий, «круглых столов» с участием руководителей ДОО, педагогов, родителей, специалистов приходится распределять программные задачи между дошкольной организацией и семьей, намечаются направления взаимодействия и взаимной поддержки.

Вовлечение родителей в работу по реализации образовательной программы требует создания системы педагогического сопровождения семьи. Оно включает в себя индивидуальное консультирование по вопросам организации

семейного воспитания; создания комфортной среды дома; информирование родителей о развитии ребенка, имеющихся трудностях и перспективах; поиск путей обеспечения безопасности детей, не патологичных их естественную активность, открытость и доступность к миру.

При организации педагогического сопровождения процесса формирования культуры безопасности необходимо учитывать типологию семьи и стиль семейного общения. Без опоры на необходимую информацию также невозможно грамотно выстроить целую систему мер профилактики по поддержанию необходимых ребенку условий жизни, его гармоничного и безопасного развития.

Важная составляющая педагогического сопровождения – организация различных видов совместной деятельности детей и родителей. Среди них можно особо выделить реализацию проектов, решение проблемных задач и ситуаций, требующих применения знаний и навыков безопасного поведения [16, 66]. Результатом подобной работы должно стать развитие детско-родительских отношений, формирование у дошкольников умения анализировать ситуации, действовать на основе возникающей познавательной потребности. При этом родителям необходимо овладеть умениями поддерживать познавательную исследовательскую деятельность детей.

В ходе педагогического сопровождения, теснота контакта семьи и ДОО педагоги и специалисты получают важную информацию об особенностях ребенка, совместно с родителями оценивают промежуточные результаты образовательного процесса, определяют перспективы сотрудничества и тактику дальнейшего взаимодействия с ребенком.

Таким образом, основными направлениями взаимодействия семьи и ДОО по реализации парциальной программы являются: повышение родительской компетентности; непосредственное участие родителей в образовательном процессе (решение ряда программных задач); педагогическое сопровождение семьи.

## **ОПИСАНИЕ ВАРИАНТИВНЫХ ФОРМ, СПОСОБОВ, МЕТОДОВ И СРЕДСТВ РЕАЛИЗАЦИИ ПАРЦИАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ**

В настоящее время образование понимается как достижение личности, как один из этапов ее развития и социализации, как средство ее самореализации в жизни [28]. В этой связи меняется и государственный заказ, и запросы индивида, что приводит к пересмотру целевых основ функционирования системы образования, содержания, мотивов, норм, форм и методов организации образовательного процесса, роли педагога. Реальностью современной системы

образования является переход от информационной парадигмы, ориентированной прежде всего на накопление детьми знаний, к «личностно-культурной активной педагогике развития, культурно-исторический парадигме понимания ребенка» (А. Г. Асмолов, В. Т. Кутряев).

На основе новой цели — поддержки и амплификации развития личности ребенка — происходят реорганизация педагогических систем образовательных организаций, претерпевают изменения все группы их элементов: содержание образования; методы и средства воспитания, обучения, развития, организационные формы образовательного процесса, субъекты воспитания: родители, социальное сообщество, социальные институты, взаимосвязи элементов.

Сегодня сохраняются несогласованность целей на разных уровнях системы образования, а также несоответствие средств реализации целей и задач их гуманистической сути, подмена целей средствами, примат средств над целями [28].

Это можно проследить при переходе от уровня социального заказа государства и уровня образовательных программ к уровню задач, реализуемых в повседневной работе педагога. Также фиксируется несоблюдение других возможностей образовательной системы провозглашаемых в ФГОС дошкольного, приципам и задачам российской дошкольного образования. Можно выделить множество примеров противоречий между теми или иными возможностями работы отдельных педагогов, образовательных организаций, системы в целом и заявленными целевыми ориентирами. Например, существуют противоречия между:

- индивидуальным творческим характером становления личности и массово-репродуктивным характером организации педагогического процесса, его «заорганизованностью»;
- определяющим значением деятельности в развитии личности и установками педагогов на формальное, насильственное исполнение деятельности детьми;
- задачей овладения ребенком основными культурными способами деятельности [40] и тотальным доминированием знаниевого подхода, словесных методов обучения, отсутствием в содержании дошкольного образования моделей культурнообразной деятельности, его несоответствием мобильности и динамичности культурных изменений;
- выдвинутой принципиальной цели о том, что ребенок должен стать субъектом образования [40], и сохраняющейся ситуацией невосребованности в образовании личности дошкольника, ее «слаб саморазвития» [53].

Можно сказать, что все основные задачи реорганизации системы образования так или иначе связаны с проблемой субъектности ребенка. В массовой практике это означает ломку устоявшихся взглядов на природу детского развития. Признание того факта, что раскрытие личностного потенциала, разносторонняя самореализация и развитие человека являются решающим услови-

ем прироста общества, требует принятия в качестве основной задачи педагогического процесса создание условий для максимальной реализации личности как субъекта деятельности.

Б. Т. Лихачев отмечает: «Ребенок как субъект воспитательного процесса представляет собой активную саморазвивающуюся индивидуальность и личность, стремящуюся к удовлетворению своих потребностей в деятельности, общении и общении, развивающую, актуализирующую, критически перерабатывающую и коэргетических условиях воспитательные воздействия, приближающую или сопротивляющуюся им» [19]. Чтобы поддержать активность личности, необходимо найти соответствующие средства, трансформировать содержание дошкольного образования, принципы и методы организации детской деятельности, подобрать оптимальные для каждого возраста приемы фиксации компонентов субъектности.

Большинство педагогов видит противоречие между признанием конечной целью образовательного процесса помощь человеку в становлении самим собой, наиболее полным раскрытии его возможностей, поддержке процессов самоактуализации и необходимостью решения единых для всех программных задач с использованием групповых форм организации детской деятельности. Чтобы снять это противоречие, руководителям и педагогическим работникам ДОО необходимо:

1. Усвоить, что главная задача педагога — не организация усвоения знаний, а построение взаимодействия с детьми на основе определенного содержания, обеспечивающего передачу культурных ценностей, накопление опыта, развитие волеизъявления, личностное становление.

2. Понять, что главный результат образования заключается в изменении, приращивании в самом ребенке.

3. Безоговорочно опасаться от авторитарных моделей взаимодействия с детьми (и родителями воспитанников), приема словесных и наглядных методов в пользу практических, от доминирования информации-рецептивного и репродуктивного методов, освоить и активно использовать метод проблемного изложения, частично поисковый (экспериментальный) и исследовательский методы организации детской деятельности.

4. Оставить в прошлом представлявшая об определенной роли занятий и групп, поощряя им форм организации непосредственно образовательной деятельности и начать поощрять различные виды детской деятельности и режимных моментах, увеличить долю самостоятельной деятельности детей.

*Личностно ориентированные образовательные ситуации как основы организации детских видов деятельности*

Решение множества задач дошкольного образования сопряжено с переходом от сообщения информации к погружению детей в определенные ситуации

Ситуативный подход позволяет сформировать взаимосвязь таких компонентов субъектного опыта, необходимых и достаточных для становления субъектности, как ценностный и операциональный опыт, опыт рефлексии, привычной активизации и сотрудничества. Данный подход дает и возможность решать выделенную в ФГОС задачу формирования у дошкольников предпосылок учебной деятельности. В рамках игровых, обучающих, естественных, проблемных ситуаций дети овладевают обширными способами действий. «Но есть такими способами, которые позволяют решать ряд практических или познавательных задач, выходящих за пределы связи и отношений» [82]. Это является базовой предпосылкой учебной деятельности.

К важнейшим предпосылкам учебной деятельности относятся также умения выделять в предложенном задании учебную задачу, работать по инструкции и способность самостоятельно находить способы решения практических и познавательных задач, осуществлять контроль за способом выполнения своих действий и оценивать их, сформированность личностного (мотивационного) компонента деятельности, определенный уровень произвольности, управляемости поведения.

Очевидно, что для решения актуальных задач дошкольного образования образовательная ситуация как единица педагогического процесса должна быть сконструирована особым образом. Педагогу необходимо не только конкретизировать программные задачи, но и:

- определить вид личностного опыта, который должны приобрести дети;
- осуществить выбор личностно значимых содержания и форм работы, способных заинтересовать детей, побудить их к активной деятельности, близкой к той ее разновидности;
- выявить мотивационные основы всей предстоящей работы и отдельных ее этапов, мотивы включения в деятельность отдельных детей;
- установить способы приобретения детьми соответствующего опыта, тактику организации взаимодействия участников образовательного процесса, способы самореализации для каждого ребенка и взрослого, тактику оказания помощи в «открытии себя» [34] в определенных видах деятельности.

Структурной основой образовательной ситуации и мотивационной основой познавательно-исследовательской, игровой, изобразительной, трудовой, двигательной деятельности дошкольников должна стать учебная задача. В отличие от работы по решению практических задач, основная цель деятельности детей в рамках учебных задач заключается в «установлении общих способов взаимодействия предметов или явлений» и «в решении определенного класса конкретно-практических задач» [33].

При этом не всякая учебная задача может стать центральным звеном учебной деятельности, а типичная такая, которая содержит в себе учебную пробле-

му. Поэтому важнейшим аспектом профессиональной компетенции педагога является владение технологиями проблемного обучения, позволяющими конструировать различные фазы организации детских видов деятельности. Применение проблемного метода позволяет создать условия для усвоения культурного опыта, накопленного предыдущими поколениями, актуализировать индивидуальный жизненный опыт детей, повысить творческую активность учащихся [61].

Именно в противоречии, с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения, по словам С. А. Рубинштейна, обычно начинается мышление. Для того чтобы стать пусковым механизмом, исходной точкой мыслительного процесса, противоречие, лежащее в основе проблемы, должно быть доступно пониманию детей. Проблемная ситуация должна создаваться с учетом реальных противоречий, значимых для дошкольников. Осознание сути противоречия наряду с актуализацией знаний и опыта детей позволяет наметить направление размышлений и выбор практических действий по разрешению проблемы.

Стремление разрешить противоречие чаще всего становится пусковым механизмом, «включающим» детскую активность. Среди других мощных стимулов включения детей в работу, внутренних психологических источников мотивации можно выделить познавательную потребность, стремление помочь персонажу (или другому человеку), интерес к способу действия, потребность в самовыражении и самореализации, в самопознании и саморазвитии, сокрытом признании.

Таким образом, при конструировании проблемной ситуации необходимо учитывать не только общепринятые требования к ее структуре, способам ее моделирования, не только сегодняшние задачи обучения, но и особенности, возможности, интересы и потребности детей. В этом случае результатом разрешения проблемы становятся не только новые знания, навыки, компетенции, но и личностные новообразования.

Как отмечалось выше, результатом столкновения с противоречием должно стать возникновение у детей потребности его разрешить. Эта потребность становится мотивационной основой последующей работы, у дошкольников повышается желание подвладеть атрибуту осознанной деятельности и самостоятельно действующего субъекта. Стремление достигнуть возмужавшей в недрах его сознания (души) цели, человек перестает быть пассивным слушателем, наблюдателем, исполнителем заданий.

Проблема должна также вбирать в себя и переносить в область интересов детей программные задачи, обеспечивать педагогу возможность решать их через то, чего хотят воспитанники (цели детей). Рассмотрим пример (табл. 1)

Сопоставление программных задач и целей деятельности детей<sup>1</sup>

№ п/п	Программные задачи	Ситуация	Проблемы	Цели, задачи	Учебная задача
1	Обобщить в словесной форме действия детей по описанию и моделированию процессов развития растений и животных	Степиря хочет устроить в парке цветочный магазин, закупающий растения в питомнике	Степиря не знает, как это сделать	Помогите про- считать	Расказать Степире, что нужно для жизни растений, животных, человека с окружающим миром
2	Обобщить в словесной форме действия детей в экспериментальных профессиях, имитируя, в том числе, стратиплатизм	Паросеня ищет для своей парадной машины «друзей-профессионалов»	Паросеня не знает, какой друг ему нужен, так его назвать	Помогите переосмыслить	Вспомнить, какие бывают друзья, какой друг нужен паросеню, что и где можно его найти
3	Обобщить знания детей при выполнении действий по различению признаков, на основании которых	Железяк считает, что все предметы, которые встречаются на дороге	Общаясь со взрослыми, дети обнаруживают, что железный предмет на дороге не железный	Помогите разобраться, что такое предмет	Сопоставить для чего нужны железные предметы, рассмотреть различные случаи каждой ситуации <sup>2</sup>

При формулировке проблемы необходимо учитывать ряд требований.

- 1) наличие противоречия, его «иллюзорность» для детей;
- 2) четкость и ясность формулировки проблемы, отсутствие лишней информации, соответствие языковым нормам;
- 3) соответствие возрастным возможностям и интересам детей;
- 4) соответствие содержанию и объему программных задач;
- 5) соответствие культурно-этическим нормам, отсутствие информации, способной травмировать детскую психику.

С осознанием сути проблемы начинается образовательный цикл. Его структура соответствует структуре деятельности. Этапы образовательной ситуации, используемой в обучении детей среднего и старшего дошкольного возраста, представлены в табл. 5.

<sup>1</sup> См. также в кн. Ойзерманс Т. В. Формирование структуры деятельности. Психологическое обоснование теории для практики в дошкольной школе — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014.





Таким образом, вместо распределенного в массовой практике набора различных форм работы, объединенных по тематическому принципу, и называемого «занятием», личностно ориентированная образовательная ситуация имеет четкую структуру, в рамках которой ребенок:

- может увидеть (выполнить) соответствующую возрасту учебную (пробную, практическую, коммуникативную, творческую и др.) задачу, свою роль в ее решении;
- будет выступать в качестве субъекта деятельности, при этом определяющим атрибутом субъекта является наличие у ребенка собственной цели, личностного (мотивационного) компонента деятельности, активности;
- получит возможность сфокусировать предстоящую работу, выжить ее результат и осознать путь, с помощью которого приобретаются новые знания и умения, вычленив общие способы действий;
- научится осуществлять контроль за своими действиями, способствуя их выполнению и оцениванию, видеть важность освоенного опыта, знаний, умений, приобретенных личностных качеств для достижения поставленных целей.

Подобный подход к построению взаимодействия с детьми в образовательном процессе делает реальным разговор к ребенку всей педагогической системы. Педагогам необходимо научиться видеть в ребенке субъекта деятельности, соответствующим образом взаимодействовать с ним, выстраивать образовательное пространство. Без этих изменений невозможно решение задач дошкольного образования, обозначенных ФГОС ДО:

- «охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия» [40] (заполняющий в позицию субъекта в условиях фрустрации его творческих, познавательных и других потребностей ребенок не может чувствовать себя комфортно);
- «обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней» [40] (одним из важнейших аспектов преемственности должна стать работа по формированию предпосылок, а затем элементов учебной деятельности на основе содержания программы каждого из уровней образования, приоритетных видов детской деятельности, с учетом возрастных особенностей и возможностей детей и решуших задач поддержки процесса их развития);
- «создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром» [40] (главным условием решения данной задачи является субъект-субъектный характер взаимоотношений участников образовательного процесса, способность

педагога сопровождать и амплифицировать естественные процессы развития детей, а не навязывать им свою программу);

\* развитие инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка [40] (образовательный процесс в детском саду, построенный традиционным образом, не только не способствует развитию данных качеств, но и приводит к нарушению естественного порядка их формирования).

На основе лично-ориентированных образовательных ситуаций могут быть построены различные простые (шаблонные, эскизные, беседа и др.) и составные (игры-задания, игры-путешествия, импровизированные занятия, творческие мастерские и выставки, детские лаборатории и т. д.) формы работы.

#### *Формы организации детских видов деятельности*

Рассмотрим формы работы, имеющие наибольшее значение и специфику при реализации задач парциальной программы.

**Наблюдение.** Роль и значение наблюдения как метода познания, используемого в ДОО, определяются особенностями детского восприятия и мышления. Накопленные дошкольниками информации, сенсорного, коммуникативного, исследовательского опыта происходит прежде всего в ходе непосредственного восприятия различных явлений и объектов рукотворного мира, природы и социума. Основными инструментами, способами восприятия являются манипулирование, рассматривание и наблюдение, а итогами — представления (образы воспринятого) и опыт взаимодействия с окружающим миром.

Наблюдением в детском саду нередко называют родственные ему виды деятельности — созерцание, рассматривание, экспериментирование. Для того чтобы правильно организовать каждый из них, педагогу нужно четко понимать общие и различающиеся моменты и их содержание и назначения, знать возможности использования на разных возрастных этапах.

**Созерцание, рассматривание и наблюдение** построены на визуальном контакте ребенка с неким явлением или объектом, не предполагают их преобразование, изменения свойств. Каждый из данных видов деятельности связан с эмоционально-эстетической сферой детей. Но если для *созерцания* пробуждение эмоционального отклика и эстетических впечатлений является основной, а чаще — единственной задачей, то организуя рассматривание и наблюдение в ДОО преследует и другие цели.

**Рассматривание** обычно организуется как вариант познавательной деятельности детей раннего возраста и младших дошкольников. Его цель — выявить характерные особенности внешнего строения растений, грибов, животных, устройств предметов рукотворного мира. В старшем дошкольном возрасте рассматривание чаще всего является элементом наблюдения, эксперимента, других форм работы.

*Наблюдение* – это целенаправленное восприятие явлений окружающей действительности, в ходе которого получают знания о внешних сторонах, свойствах и отношениях изучаемых объектов. В образовательном процессе наблюдение позволяет решать и другие задачи: развивать у дошкольников наблюдательность, познавательных потребностей, начальное освоение данного метода научного познания, приобретение первоначального опыта познания с его помощью различных объектов.

С помощью наблюдения можно выявить не только характерные черты внешнего строения, но и особенности жизнедеятельности, взаимосвязи и взаимозависимости, изменения объекта со временем и т. д. Но это утверждение справедливо только в том случае, если наблюдение организовано правильно.

**П. И. Апполонова** определяет структуру эксперимента так: «осведомительской деятельности дошкольников, которая на примере организации наблюдений может быть представлена следующим образом:

1. **Постановка проблемы.** Осознание проблемной ситуации заканчивается постановкой познавательной задачи: «Что происходит? Почему так произошло?»

2. **Поиск путей решения проблемы.** В результате анализа проблемной жизненной ситуации и осознания познавательной задачи выдвигаются предположения, идет их обсуждение.

3. **Проведение наблюдения и фиксации** этих этапов в рисунках, схемах, знаках-символах.

4. **Обсуждение итогов и формулирование выводов.** (Важно, чтобы ошибочные предположения опровергались самими детьми.)

Промежуточным этапом между рассуждением и наблюдением как методом научного познания является *расширительное наблюдение*. Оно используется для формирования у детей представлений о разнообразии объектов живой и неживой природы, выявления их особенностей, признаков, качества, характерных действий. Это относительно кратковременное наблюдение, позволяющее как бы сделать фотоснимок, выявить состояние объекта в определенный момент.

Примерами расширяющего наблюдения могут служить: «Машины специального назначения», «На остановке», «Одежда по погоде», «Что такое гололед?», «Наездники на участке детского сада», «Как вести себя в грозу?» [65].

*Длительное наблюдение* проводится с целью выявления изменений объекта со временем, особенностей поведения в определенных ситуациях, осведомления детьми об образцах безопасного поведения. К длительным наблюдениям можно отнести как однократное обращение к объекту, так и серию наблюдений. Это наблюдения за действиями пешеходов, пассажиров, водителей

лей, за игрой сверстников на площадке, за изменением свойств природных объектов.

*Сравнительное наблюдение* Данный вид наблюдения обладает общими чертами с распознаванием и длительным наблюдением. Может иметь место и типичное обращение к объекту или организуется серия наблюдений. Например, детям предлагается сопоставить наблюдаемое поведение (на игровой площадке, в парке и т. д.) с определенными правилами безопасности. В поле зрения детей могут оказаться два-три объекта, которые необходимо сравнить.

Примеры сравнительных наблюдений: «Дорожной и пассажирский транспорт», «Одежда куклы Маша и пчелы», «Кто прав по правилам?», «Клещи и насекомые», «Пчела и оса» [65].

*Долгосрочное наблюдение* Обладая достаточным опытом осуществления наблюдений, знаниями о растениях и животных, взаимосвязях в природе, умением выявлять причинно-следственные связи, старшие дошкольники под руководством педагога могут по отдельным фрагментам восстановить картину недавних событий. Например, определить, почему ушел ребенок, произошел конфликт, сломалась игрушка.

*Наблюдение в природе* Отличительной особенностью данной разновидности наблюдений является позиция наблюдателя, который является участником наблюдаемых событий, социальных явлений.

Специфика организации наблюдения в разных возрастных группах определяется особенностями психических процессов, уровнем развития познавательной деятельности. Так, младшие дошкольники готовы рассмотреть яркой движущийся объект или руководить интересе и жадно исследовать животных. В этот период наблюдение еще не может обобщенно использоваться ребенком как способ познания. Его основные задачи — формирование у детей познавательного интереса, воспитание эмпатии к живым существам, предоставление возможности пообщаться с животными, проявить свои эмоции, чувства, отношение, рассказать о своих впечатлениях. Также необходимо формировать у воспитанников представления о том, как можно проявлять свои чувства, какое поведение недопустимо по отношению к животным.

Дети в четырехлетнем возрасте уже могут по итогам рассматривания или распознающего наблюдения описать на вопросы педагога, назвать характерные признаки и действия объекта наблюдения, сравнить два объекта. После наблюдения целесообразно продумать формы работы, позволяющие, с одной стороны, систематизировать и (или) выразить полученные впечатления (рисование, чтение книги о данном животном, беседа), с другой — стабилизировать эмоциональное состояние детей.

Воспитанники средней группы обладают некоторым запасом конкретных представлений о природе, мире предметов, способны воспринимать

их в деталях. Дети пятого года жизни учатся принимать задачу наблюдения, поставленную педагогом, способны сконцентрировать внимание на любом объекте, распределить его между двумя объектами, на элементарном уровне с опорой на вопросы педагога сравнить их. К пяти годам могут быть организованы длительные наблюдения, формирующие представления о развитии животных и растений, особенностях их жизнедеятельности в разные сезоны, о взаимосвязях в природе. Активно осуществляется опора на личный опыт детей.

В средней группе важны не только начальные дети, но и особенно положительные результаты наблюдений. Дошкольники 4–5 лет могут с опорой на систематизирующие вопросы педагога передать основные итоги наблюдения в речи. Акцент делается на выборе наиболее точных понятий для обозначения признаков и действий объекта наблюдения, на речевых конструкциях, передающих результаты сравнения объектов, на выделении признаков различия и сходства.

В старшей группе дети способны не только принимать поставленную взрослым задачу наблюдения, но и самостоятельно ставить ее, намечать элементарный план наблюдения и следовать ему. С большой долей самостоятельности старшие дошкольники выбирают и используют известные им методы наблюдения, подводят итоги.

Появляется способность рассматривать объект не отдельно, а в системе его связей с окружающим миром: местом и средой обитания, его приспособлениям к окружающей среде. Больше внимание необходимо уделять формированию умения устанавливать связи между внешним видом животного, его образом жизни и средой обитания. Задачей педагога становится помощь детям в случае затруднений вопросами, идеями, обеспечение полноты и точности восприятия изучаемых объектов и явлений, подведение воспитанников к самостоятельным выводам, организация применения полученных знаний, умений, опыта в различных видах деятельности (трудовой, познавательной-исследовательской, изобразительной и т. д.)

Наблюдения в подготовительной к школе группе должны отвечать стремлению детей седьмого года жизни к обобщению. Основными задачами наблюдения становится формирование элементарных обобщенных понятий, подведение дошкольников к пониманию определенных закономерностей, существующих в природе, в обществе, воспитание самостоятельности, настойчивости, целеустремленности, развитие мощи познавательной деятельности.

Педагогу необходимо выбрать материал, способствующий систематизации и обобщению знаний, помогающий видеть в объектах и явлениях природы существенные признаки, выявлять общие закономерности. Изучение отобранно-

го содержания должно осуществляться детьми самостоятельно и соответственно с общей структурой исследовательской деятельности: формулировка цели, составление плана, его реализация, подтверждение итогов наблюдения.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте наблюдение выполняется как алаптированный научный метод познания. Важно отметить, что постановка достаточно серьезных познавательных задач не должна исключать живую общность детей с природой, подучения в процессе наблюдения эстетических впечатлений. Эффекты, характерные для младшего возраста у детей 6–7 лет, должны дополняться радостью от совершаемых открытий, шибованиями не только красотой, но и мурашками природы.

Приведем примеры описания различных видов наблюдения.

#### **Дедуктивное наблюдение «Упадение сосульки»**

*Возраст детей: 5–6 лет.*

*Цели:* Формировать умение составлять описание наблюдаемого явления, восстанавливать ход событий, выявлять причинно-следственные связи. Формировать умение видеть различные варианты развития потенциально опасной ситуации, ее возможные последствия. Формировать умение применять усвоенные знания, осуществлять наблюдение с целью проверки предположения.

*1. Постановка проблемы.* Детям предлагается рассмотреть лежащие на снегу сосульки, пояснить, что произошло, какие опасности могут быть связаны с сосулками. Отвечая на вопросы педагога, дошкольники высказывают предположения — почему упали сосульки. Детям предлагается найти подтверждения своих предположений.

*2. Поиск путей решения проблемы.* Организуется обсуждение: как узнать, что произошло на самом деле? В результате может быть принято решение организовывать наблюдение за аналогичным объектом.

*3. Проведение наблюдения.* Детям предлагается вспомнить и рассказать правила безопасного осуществления наблюдения, выбрать удобное место. Работа организуется под контролем педагога фронтально, но каждый ребенок будет искать подтверждение своей версии.

*4. Обсуждение итогов и формулирование выводов.* По итогам наблюдения (серии наблюдений) делается вывод о том, какие предположения детей оказались верными. При этом важно, чтобы дошкольники выяснили, что может быть несколько правильных версий, понимали, как с помощью наблюдения можно получить необходимую информацию. Также определяется опасная зона — участок под крышей, куда могут упасть сосульки.

Педагог подводит воспитанников к выводу о том, что на разные причины сосульки могут упасть с крыши. Чтобы избежать серьезных травм, нужно знать, где находится опасная зона, обходить ее.

## Наблюдение изнутри «Я — пассажир».

*Возраст детей:* 5–6 лет.

*Задачи:* Фиксировать умение сопоставлять свои действия с правилами культурного и безопасного поведения в транспорте, осознанно выполнять их, применять освоенные знания, умения.

1. *Постановка задачи:* В ходе поездки в общественном и личном транспорте детям предлагается вспомнить и применить правила поведения пассажира.

2. *Поиск путей решения задачи.* Предлагается предкарикульшо вместе с родителями повторить соответствующие правила.

3. *Приведение наблюдений.* Ребенок оценивает свое поведение как пассажир, обсуждает его с мамой или папой, сопоставляет его с определенными правилами. Дома ребенок может выполнить рисунок по впечатлениям от поездки и (или) составить рассказ.

4. *Обсуждение итогов и формирование выводов.* По итогам наблюдения в группе дети рассказывают о том, какие правила пассажира транспортного средства они научились соблюдать.

Результатом серии наблюдений изнутри может стать выставка детских рисунков «Я — примерный пассажир!»

На основе наблюдений могут быть построены различные образовательно-ситуационные, целевые прогулки и другие составные формы работы (пример конспекта данных форм работы представлен в приложении)

*Организация детского экспериментирования.* С. И. Рубинштейн писал: «Для ребенка нет ничего естественнее, как развиваться, формироваться, становиться тем, что он есть, в процессе исследовательской деятельности».

Традиционный подход к организации образовательного процесса с дошкольниками состоит в поиске за определенными результатами. Вместе с этим очевидно, что для развития ребенка решающее значение имеет не количество знаний, а тип их усвоения, то есть не результат, а путь к нему. Гораздо важнее научить ребенка добывать знания, чем сделать его обладателем массы бесполезной информации, которую он не умеет применять.

Природе снабдила растущего человека невероятной любознательностью, сделала инстинкт познания в раннем возрасте очень мощным, практически непреодолимым. Почему же дети далеко не всегда с удовольствием включаются в познавательный процесс? Ответ на этот вопрос легко найти, если понаблюдать за дошкольниками: они с увлечением порой часами рассматривают интересный им предмет, обследуют его при помощи разных анализаторов. Но вместе с тем эта деятельность не кажется значимой, так как не дает ребенку «тяжелого» знания. И вместе «беспольной» деятельности педагоги и родители организуют «полезные» занятия — сообщают детям готовые знания, что порождает у них активное сопротивление.

Говоря о способах познания, свойственных детям раннего возраста и младшим дошкольникам, педагоги нередко цитируют высказание А. В. Сухомилинского: «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев». При этом, хотя формы работы, обеспечивающих детям возможность познавать мир в соответствии с данным постулатом, традиционно катастрофически мала. В рамках так называемой непосредственно образовательной деятельности преобладают типовые занятия, на которых чаще всего в форме зашоривания (а не шри!) с детьми сообщаются словесные знания, обычно адресованные не «кончикам пальцев», а ориентированные на крайне слабо развитые в обозначаемом возрасте слуховое и зрительное восприятие.

Эффективность изобразивания и его манипуляция возможны лишь в том случае, если взрослые перестанут настойчиво навязывать детям несвойственным им способы познания. Необходимо научиться всесторонне поддерживать те виды деятельности, которые задуманы природой для формирования в процессе развития дошкольников опыта познания, взаимодействия, поиска. Для раннего и младшего дошкольного возраста такой деятельностью является предметное манипулирование и экспериментирование.

Термин «экспериментирование» в обсуждаемом контексте введен Ж. Пиаже. Проанализировав значение этой деятельности для детей и подростков, он показал, что достоинство детского экспериментирования заключается в том, что оно дает реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимосвязях с другими объектами [30].

Н. Н. Подъяков дает такое определение: детское экспериментирование — это практическое выполнение ребенком действий с объектами в целях познания их свойств, силы и значимости [38]. Эта деятельность не задается заранее взрослым в виде той или иной схемы, а строится самими дошкольниками по мере получения новых сведений. Действуя самостоятельно, производя пробы поискового и подражательного характера, ребенок приобретает наиболее полный личный опыт экспериментирования [38].

Анализируя роль экспериментирования в развитии дошкольников, Н. Н. Подъяков пришел к выводу о том, что в детском возрасте оно является ведущим видом деятельности. Демонстративность данного положения множество

1. Игровая деятельность требует слаженной и выделенной организации со стороны взрослых, впрочем, надо учесть. В деятельности же экспериментирования ребенок самостоятельно воздействует различными способами на окружающие его предметы и явления (а также на других людей) с целью более полного их познания. Данная деятельность не диктуется взрослым, а строится самим детьми.

2. В экспериментаторстве достаточно четко представлен момент саморазвития: преобразование объекта, производимое ребенком, раскрывают перед



лим новые стороны и свойства объекта, а новые знания об объекте в свою очередь позволяют производить более, более сложные и совершенные преобразования. Таким образом, по мере накопления знаний об исследуемом объекте ребенок получает возможность ставить себе новые, все более сложные цели.

4. Некоторым детям не любят играть, они предпочитают заниматься каким-то делом, но их психическое развитие протекает нормально. При длительном же знакомстве с окружающим миром путем экспериментирования психическое развитие ребенка заормализуется.

4. Наконец, фундаментальным доказательством является тот факт, что деятельность экспериментирования пронизывает все сферы детской жизни, и том числе и игрушку. Последняя занимает значительное поле деятельности экспериментирования [11].

Как показывают исследования ряда ученых, экспериментирование позитивно влияет на эмоциональную сферу ребенка, приносит ему удовольствие. В процессе экспериментирования происходит накопление сенсорного и исследовательского опыта, развитие памяти, активизируются мыслительные процессы, так как постоянно возрастает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции. Желание рассказать об увиденном, сформулировать обнаруженные закономерности стимулирует развитие речи. Следствием является не только ознакомление ребенка с новыми фактами, но и накопление умений и навыков (И. Э. Куликовская, Н. Н. Соваир, Л. М. Маньшова, А. И. Савенков).

Экспериментирование должно организовываться (поддерживаться) таким образом, чтобы активность самого ребенка была реализована в нем наиболее полно. Однако развитие экспериментальной деятельности в старшем дошкольном возрасте без усилий взрослого невозможно, так как на этом этапе появляются предпосылки перехода от «стихийного» экспериментирования к сознательному использованию эксперимента как метода сознательного открытия.

Таким образом, по мере взросления детей меняется роль взрослого. В процессе общения со старшими дошкольниками он учит их создавать экспериментальные условия, в которых природа вещей проявляется им наиболее полно и ясно, разбирает материалы, с помощью которых ребенок мог бы сам или при минимальной помощи старших выявить закономерности, формирует умение совместно с сверстниками вести поиск, уточняет цель опыта, решает проблемные ситуации, активизирующие интерес воспитанников, помогает обобщить полученные знания в специальных беседах.

В данном случае экспериментирование выступает как метод обучения, поддержки познавательно-исследовательской деятельности, как форма организации педагогического процесса и имеет определенную структуру.

*Цель:* поддержка детского экспериментирования, обеспечение условий для развития данного вида деятельности.

*Задачи:* накопление ребенком сенсорного опыта; формирование необходимых умений; знакомство с различными методами познания окружающего мира; развитие мыслительных процессов и операций.

*Содержание:* организация детского экспериментирования в условиях активизирующей образовательной среды на основе принципов поддержки познавательных интересов и потребности дошкольников, партнеров.

*Средства:* различные методы активизации интереса к экспериментированию, организации совместной со взрослым и самостоятельной поисковой деятельности, общения в процессе экспериментирования.

*Формы организации деятельности:* поддержка самостоятельного экспериментирования, фронтальные и демонстрационные эксперименты.

*Результаты:* возобновление у детей опыта самостоятельной познавательно-исследовательской деятельности на основе манипулирования и экспериментирования; новые знания и умения; систематизация и проверка освоенной ранее информации; развитие близких процессов.

Основными условиями развивающего подвешества экспериментирования для старших дошкольников являются:

- увеличение его содержания и наглядный эффект систематизации знаний;
- развитие системы умственных действий;
- постановка ребенка в позицию исследователя, требующую максимальной интеллектуальной активности;
- обеспечение условий для самостоятельной деятельности: создание проблемных ситуаций.

Важным условием поддержания любознательности и интереса к экспериментированию у старших дошкольников является правильно организованная совместная со взрослым и сверстниками экспериментальная деятельность. Партнерская позиция и естественное эмоциональное поведение взрослого, демонстрирующего свою заинтересованность в экспериментировании, побуждают ребенка к включению в деятельность, к освоению способов, которые пользуется в экспериментировании взрослый [3].

По форме организации детского экспериментирования выделяют индивидуальные и групповые, однократные и циклические (повторяющиеся увидеть этапаму познающего процесса опыта). По характеру организуемых и ходе экспериментирования мыслительных операций выделяют *констатирующие* (нацеленные выявить определенные свойства объекта или явления), *сравнительные* (нацеленные на сопоставление свойств разных объектов, одного и того же объекта во времени) и *обобщающие* (позволяющие выявить общие закономерности) эксперименты.

Являясь важным фактором развития дошкольников, детское экспериментирование, как было отмечено выше, имеет ряд особенностей на каждом возрастном этапе. Его эволюция непосредственно связана с развитием воображения, мышления, памяти, познавательных интересов.

На третьем году жизни (1-я младшая группа) своего максимального развития достигает наглядно-действенное мышление. Это эпоха, когда малышу широким кругом предметов начинают экспериментирование. Но на данном этапе взрослому еще рано ставить перед ребенком сложные задачи, организовывая целенаправленное экспериментирование. Можно сказать, что желание ребенка собирать и разбирать пирамидку, процесс ее сборки все еще важнее, чем полученные результаты — правильно собранной конструкции.

Иными словами, основная задача экспериментирования — накопление сенсорного опыта, получение первичных представлений о свойствах предметов, а не выявление точных сведений, закономерностей, взаимосвязей. Главной же задачей взрослого (педагога, родителя) — своевременное обогащение опыта более сложными объектами.

Вместе с этим расширяются условия для развития экспериментирования. Уровень развития речи позволяет называть знакомые предметы, действия с ними, их части, свойства, явления природы и повадки животных. Появляется способность к пристальному и целенаправленному рассматриванию объектов. Дети учатся выполнять простейшие поручения, воспринимать рекомендации.

Важно и то, что в данный период экспериментирование является одним из факторов, создающих предпосылки для развития самостоятельности ребенка: оно учит выявлять не только свойства предметов, но и собственные возможности, расширяет их границы. В свою очередь, познавательная деятельность данного возраста выражающиеся формулой «Я сам!», имеет существенное значение в развитии как экспериментирования, так и личности в целом.

На четвертом году жизни (2-я младшая группа) возникает наглядно-образное мышление. Проявляются способности к наглядным формам обобщения, возникают способность делать умозаключения, элементы абстрактного мышления. Но такое познание осуществляется детьми не в понятийной, а в образной и наглядно-образной форме, в процессе деятельности с познавательными предметами, объектами. Этим во многом определяется важность грамотной поддержки экспериментирования взрослым.

Дошкольники начинают проявлять любознательность, задавать взрослым многочисленные вопросы. Это свидетельствует о том, что появился интерес к познанию, новые знания и опыт входят в противоречие с уже освоенными, возникает осознание того, что не все понятно, и что можно обратиться за ответами к старшим.

Поддаваясь соблазну пойти простым путем, педагоги и родители отвечают на детские вопросы или шабрируют их. При этом неизвестно, что имеет больший развивающий эффект, но точно важнее научить детей самостоятельно искать ответы на вопросы, в том числе при помощи доступных экспериментов. Педагогу необходимо обладать широким кругозором в области проведения простых и доступных для осуществления в бытовых условиях и понимающих ребенка младшего дошкольного возраста ошибок и поблуждений. Нужно обладать умением переводить детский вопрос в формулировку цели эксперимента, осуществлять вместе с ним необходимые действия.

В ходе экспериментирования в различных ситуациях можно развивать как исполнительские качества детей (в этот период они уже могут самостоятельно реализовать несложные инструкции), так и творческие способности. Можно привлекать дошкольников к прогнозированию результатов с опорой на вопросы взрослого, фиксировать результаты на основе формирующегося произвольного внимания, уметь применять полученный экспериментальным путем опыт в практической и игровой деятельности.

На основе экспериментирования у детей 3–4 лет могут быть сформированы представления о способах исследования объектов, о некоторых материалах, предметах и природных явлениях, о растениях. В увлекательной деятельности активно пополняется словарный запас.

На пятом году жизни (средняя группа) благодаря накопленному опыту экспериментирования исследовательские действия детей становятся более целенаправленными и обдуманными, возрастает количество вопросов, меняется их структура, глубина проникновения в суть явления, возникает потребность идти вперед самостоятельно, в том числе, экспериментальным путем. Роль взрослого уже может сводиться к созданию условий, обеспечению безопасности в ходе экспериментирования, осуществлению поддержки, необходимой для продолжения и развития деятельности.

В средней группе можно включать дошкольников в эксперименты по выявлению причин отдельных явлений, сравнению объектов, уметь фиксировать результаты при помощи элементарных символов, делать выводы, передавать в речи впечатления. В ходе самостоятельного экспериментирования и деятельности, организуемой взрослым, обогащаются и систематизируются представления детей о материалах, предметах, природных явлениях, о животных, растениях, о человеке.

Шестой год жизни (старшая группа) характеризуется появлением инициативы и самостоятельности в осуществлении познавательной деятельности. В этом возрасте у дошкольников могут быть сформированы первичные представления о назначении экспериментирования как метода познания, о структуре эксперимента. Отвечая на опорные вопросы, дети шестого года жизни

могут сформулировать предположение (гипотезу), при помощи взрослых подобрать необходимые материалы, предметы (приборы), провести эксперимент и сделать вывод. Использование различных способов фиксации предположения (символьные записи, рисунки) позволяет учить юных экспериментаторов сопоставлять предположение и итог, делать выводы не только о свойствах изучаемых объектов, но и о правильности исходной гипотезы, о ходе и способах ее проверки.

Важно отметить, что в этот период необходимо дифференцированно подходить к организации детского экспериментирования, поддерживать оба основных этапа осуществления данной деятельности:

а) самостоятельный перебор детьми вариантов при определении свойств объекта, подборе условий — так сказать, экспериментирование ради экспериментирования;

б) совместно со взрослым и самостоятельное экспериментирование, осуществляемое с учетом знакомых детям закономерностей осуществления данной деятельности — использующие эксперимент как способ решения познавательной (творческой, учебной) задачи.

Воспитатели старшей группы по опорной схеме и самостоятельно могут составить развернутый рассказ о проводившей работе. Педагогу необходимо стимулировать включение в речь эмоционально-оценочной лексики, конструкции предположения, описание анализа результатов опыта. При формулировке вывода важно учить детей аргументировать свое мнение.

Особенностью содержания работы в данный период становится привлечение воспитанников к проведению экспериментов, направленных на сравнение, выделение черт сходства и различия объектов, доступных познакомлению старших дошкольников закономерностей. Ряд демонстрационных экспериментов, решающих задачи обогащения представлений воспитанников о предметах и явлениях, призван способствовать формированию осознанного отношения к собственному здоровью и безопасности окружающих людей и природы, становлению начал соответствующих компетенций.

В старшей группе при условии наглядного фиксирования результатов отдельных этапов могут быть организованы длительные эксперименты. Данное направление работы позволяет не только выявить особенности развития различных объектов во времени, но и формировать у детей наблюдательность, умение брать на себя ответственность и самостоятельно следить за их выполнением.

Возможности и задачи организации детского экспериментирования в подготовительной к школе группе определяются возрастными особенностями детей седьмого года жизни.

*Нателъноступательное развитие* в этот период характеризуется тем, что дошкольники проявляют самостоятельный интерес к животным, к природным

объектам и явлениям. Они наблюдательны, задают много вопросов, с удивительным восприимчивостью ловят новую информацию, имеют элементарный запас знаний об окружающем мире, быте, жизни.

*Организация деятельности.* Дети способны воспринимать инструкцию из 3—4-х действий и выполнять по ней задание, если поставлены цель и четкие задачи деятельности. Они могут сосредоточенно, без отвращений работать по инструкции в течение 10—15 минут. Это определяется уровнем развития *внимания*. Дети этого возраста способны к произвольному вниманию, однако устойчивость его еще невелика и зависит от условий и индивидуальных особенностей ребенка. Количество одновременно воспринимаемых объектов также мало (1—2). Дошкольники еще не способны быстро и часто переключать внимание с одного объекта или вида деятельности на другой.

*Развитие памяти.* Проявляется непроизвольная память, но старшие дошкольники способны и к произвольному запоминанию, могут овладеть приемами логического запоминания.

*Развитие мышления.* К концу дошкольного периода у детей формируется наглядно-действенное мышление, которое является необходимым базисным образованием для развития наглядно-образного мышления, составляющего основу успешного обучения в начальной школе. Детям доступна логическая форма мышления.

Для развития *зрительно-моторных координаций* характерна способность срисовывать простые геометрические фигуры, переделывающиеся линии, буквы, цифры с соблюдением пропорций, соотношения штрихов.

В *личностном развитии, самооценке и самооценке* у детей выявлена способность осознавать свое положение в системе отношений со взрослыми и сверстниками. Уже в этом возрасте дошкольники стараются соответствовать предъявляемым требованиям, стремятся к достижениям в тех видах деятельности, которые они выполняют. Самооценка в разных видах деятельности может существенно отличаться, дети не способны к адекватной самооценке, она в значительной степени зависит от оценки взрослых (воспитателей, родителей).

Среди *личностных мотивов* выделяют интерес к новым видам деятельности, к миру взрослых, стремление быть похожим на них. Для детей 6—7 лет характерны познавательные интересы, мотивы личных достижений, признания, самоутверждения, установления и сохранения положительных отношений со взрослыми и сверстниками. На основе внутренних побуждений и установленных правил они способны проявить настойчивость, преодолевать трудности, что является показателями развития произвольности.

Достижение такого уровня развития позволяет детям в большой мере самостоятельно как в знакомых, так и в новых ситуациях задумывать опыт,

выдвигать предположения (гипотезы), подбирать условия, распределять обязанности, проводить эксперимент, делать выводы, при руководством педагога отслеживать соответствие своих действий правилам безопасности, личной гигиены. Особое место в работе со старшими дошкольниками занимают экспериментальные задачи.

Детское экспериментирование в подготовительной к школе группе становится фактором поддержки развития других видов деятельности, личностных процессов, инициативности, самостоятельности и иных ее менее obvious личностных качеств.

Содержательно организация экспериментирования нацелена на уточнение различных свойств объектов, явлений, сути их взаимосвязей и взаимозависимостей, фиксирование умений применять результаты эксперимента в повседневной жизни, в различных видах деятельности и использовать экспериментирование для решения бытовых, игровых, творческих задач.

Примеры конспектов образовательных ситуаций, построенных на основе уже рассмотренных представлений, представлены в приложении.

**Проектный метод. Метод учебного проекта** — одна из личностно ориентированных образовательных технологий, способ организации самостоятельной деятельности обучающихся, направленный на решение задач учебного проекта. Данный метод интегрирует проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские и другие методы [34].

Стержень данной технологии в ДОО является совместная с педагогом, сверстниками, родителями и самостоятельная исследовательская, познавательная, игровая, творческая, продуктивная деятельность детей, в процессе которой дошкольники познают себя и окружающий мир, обобщают полученные знания в реальные продукты.

Готовность дошкольников к проектной деятельности обеспечивается их любознательностью, выслутательностью, стремлением к самостоятельному поиску ответов на возникающие вопросы. В старшем дошкольном возрасте происходит интеграция между общими методами решения учебных и творческих задач, общими способами мыслительной, речевой, художественной и других видов деятельности. К 5—6 годам формируется относительно устойчивое внимание к интересующим ребенка идеям и объектам, способность к началу анализа, синтеза, к самооценке. Все в большей степени проявляется стремление к совместной деятельности со сверстниками, взрослыми, желание быть значимым и полезным, формируется умение находить свое место и видеть свою роль в общей работе.

Проектная культура как часть общей культуры воспитательной обучающей деятельности имеет широкие возможности для решения задач гуманизации дошкольного образования, поддержки и оптимизации процессов разно-

сферометр развития и личностному становлению детей. Структура учебного проекта предполагает исключительно субъект-субъектный характер взаимодействия участников, их деятельность строится на основе внутренней мотивации, решение общих задач не исключает достижения участниками проекта собственных целей, предполагается использование методов творческих по самой своей сути (исследовательских, поисковых, проблемных), участие в работе коллектива.

Коллективный характер всех этапов работы над проектом позволяет ребенку увидеть себя в общем потоке проектной деятельности, ощутить свое личное участие, убедиться в пользе общих усилий людей для достижения единой коллективной цели. Тактикой построения взаимоотношений между участниками является поддержка, ценится любая инициатива, идея, усилие. Атмосфера поддержки и творчества, ответственность за результат стимулирует взаимодействие участников проекта к самосовершенствованию. Изменение отношения человека к возможностям самопознания, преобразования себя и окружающего мира является одним из определяющих критериев успешности проектной деятельности.

Проектная деятельность в детском саду — это проект в проекте. Педагог моделирует цикл творческой, познавательной, практической деятельности детей не только с учетом необходимости решения проблемы, лежащей в его основе, но и учитывая задачи личностного роста и развития воспитанников. Таким образом, проект — это не случайная совокупность различных видов деятельности. Его фундамент должна составить личностно ориентированная ситуация — педагогический проект поддержки организации ребенком себе личного мира. Воспитательно необходимо сформулировать не только учебную, но и педагогическую цель проекта, раскрывающую вид личностного опыта, который должны приобрести дети [53]. Это определяет выбор личностно значимых содержания и форм работы в рамках учебного проекта, путей приобретения детьми соответствующего опыта, логики организации взаимодействия участников, способов саморегуляции для каждого ребенка и взрослого, тактик оказания помощи в «открытии» себя в определенных видах деятельности.

*Общая схема организации проектной деятельности:*

1. *Определение проблемы*, актуальной и интересной для всех предполагаемых участников проекта, разрешение которой по-настоящему важно, а также соответствует материально-техническим возможностям ДОО и уровню компетенции специалистов.

2. *Мотивирующее начало проекта*, понимаемое как создание проблемной, личностно ориентированной (личностно развивающей) ситуации. По внешней форме это может быть задача, учебная проблема или коллизия, вызывающая у детей интерес, потребность участвовать в ее разрешении. Отличительная



особенность такой ситуации состоит в том, что в ее рамках ребенку предоставляется возможность совершить «личностное действие» [53] – увидеть себя в отношении к другим людям, сделать вывод из собственного опыта, преодолеть незнание, непонимание.

Необходимо отметить, что, помимо содержания работы, определяющим фактором интереса детей и развивающего эффекта проектной деятельности является степень их участия в проекте. Поэтому, являясь лишь исполнителями даже самого интересного проекта, дошкольники быстро утрачивают к нему интерес, теряется его развивающий, воспитательный потенциал.

Осознание сути проблемы, учебной задачи позволяет сформулировать цель предстоящей работы, ее направление. Важно отметить, что речь идет о цели, поставленной детьми перед собой, а не навязанной им свыше. Задача педагога состоит в том, чтобы помочь воспитанникам сделать выбор самостоятельно, осознать, сформулировать, уточнить цели, желания, проблемы.

3. *Новые формы реализации проекта.* В силу недостатка опыта дети чаще всего не могут предложить обширные пути решения проблемы, но при помощи взрослых вполне способны наметить определяющие ориентиры и составить план действий.

4. *Этап организации работы над проектом* связан с подготовкой необходимых материалов, распределением ролей между участниками, составлением равномерного плана. Отрицательное значение приобретает организация развивающей предметно-пространственной среды. По мнению одного из родоначальников проектного метода Дж. Дьюи, важнейшим в данном способе построения образовательной деятельности является создание условий, близких к естественным. Прежде всего это касается свойств образовательной среды, которая в таких условиях становится существенно более насыщенной и разнообразной, чем это принято при условии использования традиционных методов, приобретает способность побуждать к активной поисковой, творческой деятельности участников проекта. Такую среду принято называть активной средой.

### 3. *Реализация проекта*

3.1. *«Информационный запрос».* Проблема, являющаяся пустовым механизмом для начала проектной деятельности, обычно представляет собой противоречие между новым фактом и уровнем представлений детей о нем, определенными знаниями и возможностями их решения. Поэтому на начальной стадии реализации проекта его участники чаще всего ощущают недостаток знаний и умений для достижения поставленной цели. В ответ на возникающий у них «информационный запрос» организуется работа по поиску нужных сведений, их анализу, освоению необходимых навыков. Таким образом обеспечивается мотивационная основа образовательного процесса, расширяется спектр осваиваемых дополнительными умениями, формируются образовательные потребности,

3.2. *Практическая деятельность по реализации проекта*, в ходе которой может вновь возникнуть «информационный запрос», а также необходимость в промежуточной оценке работы, внесении определенных корректив.

На этапе реализации проекта открываются широкие возможности в организации совместной деятельности дошкольников, педагогов и родителей, создается почва для проявления и развития индивидуальности детей, осознания ими своих интересов, склонностей, способностей. Самоотчетливость воспитанников ДОО на данной стадии проекта закладывает основу таких качеств, как ответственность, независимость, уверенность в себе, творческий подход к деятельности, способность актуализировать свои потенциальные возможности, умение самостоятельно добывать и использовать знания.

6. *Презентация проекта* имеет специфику для различных видов проектной деятельности и будет рассмотрена ниже.

7. *Рефлексия основных этапов проекта*. Как отмечалось выше, сильной стороной метода проектов является не только достижение детьми высоких практических и образовательных результатов, но и освоение ими способов продвижения к успеху, отслеживание принципов построения того или иного вида деятельности. Д. В. Ольшанский и В. В. Давыдов отмечают, что смещение акцента с результатов на процесс деятельности является одним из важнейших достижений старшего дошкольного возраста, закладывающим основы будущей учебной деятельности.

Именно поэтому на этапе осмысления итогов проекта необходимо обсудить с детьми не только то, чему они научились, но и как они достигли поставленных целей. Анализируя условия, условия и случаи на каждом этапе дополняется обращением к чувствам и ощущениям, испытанным детьми при работе над проектом.

Основным критерием успешности проектной деятельности, помимо достижения задуманного результата, можно признать рост степени самостоятельности дошкольников на каждом этапе проектной деятельности: при осознании проблемы, при формулировке целей и составлении плана работы, в ходе поиска информации и практической реализации проекта, при организации собственных действий и деятельности группы, в оценке своих усилий и успехов. Степень такой самостоятельности, выделенной великим итальянским педагогом М. Монтезори в качестве важнейшего показателя развития, возрастает по мере овладения детьми приемами самоорганизации, культурными способами осуществления различных видов деятельности, опытом эмоционально-ценностного отношения к деятельности.

Определяющее значение для успеха реализации учебного проекта имеют профессионализм педагога, его понимание задач и возможностей проектной деятельности, неформальное отношение к ней, значимость возможности

вместе с детьми швыть пережить минуты вдохновения, превратить образовательный процесс в социальную творческую работу. Если проект не становится метафом достижения отчужденного от детей и взрослых результата, а остается способом совместного проживания увлекательных, волнующих событий, где есть место игре, творчеству, познанию, взаимопомощи, сопереживанию, непрерывному поиску себя и постоянному росту, дети вырастают не приспособившаяся, а преобразуя себя и мир вокруг к лучшему.

Пример оформления проекта «Малышам о правилах безопасности» представлен в приложении. Помимо проектов (шаблонов, экспериментов) и комплексных (проекты) форм работы с детьми, в приложении представлены примеры различных составных форм организации детской деятельности, которые целесообразно использовать в различные возрастные периоды: игра-занятие, игра-путешествие, детская лаборатория, творческая мастерская, интегрированное занятие, летняя прогулка и др.

#### *Методы обучения, воспитания, развития дошкольников*

Выбор методов и форм организации различных видов детской деятельности в соответствии с целями и задачами полностороннего развития и личностного становления дошкольника является одним из важных направлений проектирования педагогического процесса и соответствии с ФГОС ДО.

И. П. Подласый отмечает: «Метод — это сущность учебно-воспитательного процесса, связующее звено между запроецированной целью и конечным результатом. Его роль в системе „цели — содержание — методы — формы — средства обучения“ является определяющей» [30]. В методах обучения находят отражение объективные закономерности, цели, содержание, принципы, формы обучения, воспитания, развития дошкольников. «Будучи производными от целей, содержания, форм обучения, методы и то же время вызывают обратное, довольно сильное влияние на развитие этих категорий» [39]. Цели, содержание, формы работы не могут быть введены без учета их практической реализации, которую обеспечивают методы. Именно методы задают направление развития педагогической системы.

К сожалению, традиционная практика дошкольного образования изобилует стереотипными и надуманными методами обучения часто в ущерб практическим, во все возрастные периоды преобладают объяснительные и иллюстративные методы (см. «Тезаурус»). Это не соответствует возрастным особенностям дошкольников, закрывает им возможность проявлять активность инициально в познавательной и творческой деятельности, применять полученные знания и навыки в различных видах деятельности.

Очевидно, что наибольшим развивающим эффектом будет обладать обучение, осуществляемое с использованием метода проблемного изложения, частично поискового и исследовательского методов (см. «Тезаурус»). По харак-

теру познавательной деятельности эти группы объединяют главным образом методы обучения (АМО).

АМО — это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности обучаемых в процессе познания знаний. Она строится на практической направленности, явном действе и творческом характере обучения, интерактивности, разнообразных коммуникативных аналогов, на использовании знаний и опыта детей, групповой форме организации их деятельности, вовлечении в процесс всех органов чувств, на деятельностном подходе к обучению, диалогии и рефлексии.

Умение выбирать методы, обеспечивающие активность детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, является важнейшим компонентом профессиональной компетентности педагогов.

Можно привести различные примеры тренинговых заданий, ориентирующих педагога на выбор активных методов организации детского вида деятельности.

**Задание 1.** Прочитайте задание для детей: «Назовите птиц, изображенных на карточках, расскажите, чем они питаются».

Подобный вопрос предполагает регламентированное (воспроизведение) знаний. Измените задание так, чтобы организовать систематично знания о птицах, активизировать словарный запас, обеспечить условия для применения детьми навыков составления описательного рассказа по плану.

**Задание 2.** Прочитайте задание для детей: «Разделите карточки с изображенными птицами на две группы: зимующие и перелетные».

Данное задание инициирует применение освоенного навыка на знакомом материале. Измените задание так, чтобы обеспечить повышение уровня сформированности навыка классификации, развитие логического мышления.

**Задание 3.** Рассмотрите пример построения эвристической беседы по тексту загадки, задачи, которые решаются с Hilfe использования данного метода. Проведите сравнительный анализ эвристической и обычной беседы.

*Возраст детей:* 5—6 лет.

**Задача:** формировать умение следить за ходом рассуждения, анализировать текст загадки, выделять признаки и характерные действия заданного объекта, при помощи педагога систематизировать полученную информацию, делать выводы. Развить воображение, способность конспектировать услышанное, активизировать словарный запас по изучаемой теме.

Прогромный великан  
Поднял руку к облакам.  
Он работник очень важный —  
Строит дом многоэтажный.  
(Подъемный кран)



*Пример привлечения внимания ребенка к причинам и следствиям того или иного варианта выбора.*

4. Может быть, Сапга хотел показать свинку енту? А возможно, он хотел познакомиться с девочкой, привлечь ее внимание? Расскажите ему, как это можно сделать по-другому, так чтобы сохранить дружеские отношения с другими детьми.

*Пример помощи ребенку его собственным желаниям в потребности, которую он стремится удовлетворить, пока вместе с ним присутствуют его сверстники удовлетворяют его потребности<sup>1</sup>.*

---

<sup>1</sup> Близость образовательной ситуации, позволяющей на осознание и решение проблемы, в кн.: 28  
жестов / Д. Морицкая Е. Ф., Гусева Н. И. Формирование культуры безопасности. Психологические  
разработки для специалистов в подготавливающих к школе группах дошкольного возраста. / Под общ. ред.  
Л. Д. Тихофедовой. – СПб.: ДЕТСТВО-СПСС, 2014.

## ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

### ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ МАТЕРИАЛОВ И ОБОРУДОВАНИЯ ДЛЯ СОЗДАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО- ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ

Поддерживая важность формирования готовности к безопасной жизнедеятельности, основанной на приобщении ребенка к культуре безопасности, ряд исследователей отмечают, что данная готовность является одним из основополагающих условий реализации личностного потенциала и социального предназначения человека [17, 26].

Важным условием успеха данного направления работы ДОО является создание предметно-пространственной среды, отвечающей современным требованиям и задачам формирования культуры безопасности. Деятельность ребенка в условиях обогащенной среды позволяет проявлять творческую активность, пытливость, познавать окружающий мир без принуждения, стремиться к творческому отображению познанного. В условиях развивающей среды ребенок реализует свое право на свободу выбора деятельности. Он действует исходя из своих интересов и возможностей, стремится к самоутверждению, занимается не по воле взрослого, а по собственному желанию. В таком смысле к организации детской деятельности является механизм саморазвития, самореализации растущего человека.

Предметная развивающая среда в совокупности с педагогическими технологиями и принципами взаимодействия участников педагогического процесса представляет собой *образовательно-среду-упреждение*. В контексте рассматриваемой проблемы тесно связаны образовательные ресурсы, расширение развивающих возможностей образовательной среды, способствующих формированию культуры безопасности жизнедеятельности у детей, является важной управленческо-педагогической задачей [88] современных ДОО.

Развивающее образовательное пространство определяется сегодня как специально сконструированное место и условия, обеспечивающие разнообразно-вариантные выборы оптимальной траектории развития и взросления личности. Образовательное пространство позволяет детям самоопределяться в разнообразных видах деятельности и во взаимодействии с разными сообществами, педагогам – создавать условия для социализации детей и широкого общения и культурной компетенции [38, 14].

Б. М. Бим-Бад так характеризует образовательную среду: «Естественная среда учения и воспитания. Она занимается из процессов непрямонамеренной социализации и состоит в надлежащем взаимодействии не на детей, а на окружающую их обстановку, среду их жизнедеятельности». Подлинное развитие личности получают из глубин собственной души под стимулом живого интереса к загадкам

мира и с помощью привычного мыслительного метода... Самостоятельное взаимодействие позволит развиться человеку со средой, в которую заранее заложена необходимость правильного мышления, — вот что дает прочное и глубокое образование» [5].

Принципидальным показателем высокого качества образовательной среды является ее способность обеспечивать весь комплекс потребностей всех субъектов образовательного процесса, создавая мотивацию их активной деятельности [88]. Создание образовательной среды, отвечающей современным требованиям, является обязательным условием выполнения социального заказа государства в образовании на воспитание человека, способного самостоятельно находить ответы на актуальные вопросы собственной безопасности, совершенствовать свои жизненные планы в отношении своей жизни и здоровья.

Чтобы стать инструментом воспитания культуры безопасности, образовательное пространство детского дошкольного учреждения должно стать для руководителей и коллектива ДОО объектом изучения, моделирования и конструирования. Алгоритм проектирования образовательной среды, обеспечивающей поддержку и амплификацию процесса формирования культуры безопасности у дошкольников, может быть представлен планами:

- изучение социального заказа;
- ознакомление с условиями воспитания детей в семьях;
- выбор технологий формирования культуры безопасности, планирование повышения компетентности педагогов;
- моделирование образовательной среды с учетом существующего уровня развития ее участников и определения их совершенствования;
- интегрирование компонентов образовательной среды, определение механизмов их функционирования, выявление эффективности образовательного процесса.

Образовательное пространство ДОО должно стать фактором гуманизации детской жизни и воспитания. Это возможно только в том случае, если оно будет пространством детской общности, наполненным радостными и значимыми для детей вопросами, на которые необходимо найти ответы, если дети воспринимают пространство как свою территорию, за которую они несут ответственность. Именно такое пространство способствует формированию готовности к безопасной жизнедеятельности, так как в его рамках возможно воспитание, направленное на развитие самостоятельности ребенка, его творческой активности, самостоятельного отношения к самому себе и окружающим людям, на формирование диалектического мышления [26].

Одним из базовых принципов построения парциальной программы является обеспечение освоения детьми на каждом возрастном этапе безопасных способов осуществления актуальных для них видов деятельности. В этой связи во второй



младшей и в средней группах не требуется специальных дополнений к традиционной создаваемой в ДОО предметно-пространственной среде. Основными факторами развития тематичности становятся предметная организация их деятельности с предметами быта, в помещении, в природной среде, на игровой площадке, наличие образовательных действий и поведения.

В этот период происходят накопление представлений и опыта, их систематизация и осмысление в играх. Для поддержания и развития игровой деятельности необходимы *тематические наборы игрушек* для ролевых игр и оформленные соответственно возрасту *уголки для сюжетно-ролевой игр* «Машина», «Кухонная часть», «Гараж», «Бельмошконики», «Семья».

В этом возрасте важен эмоциональный фон передачи информации, значительная ее часть воспринимается в образной, чувственной форме. В этой связи по каждой теме подбираются произведения художественной литературы, музыкальные произведения, мультимедийные фильмы (см. приложение).

Большое значение в средней группе приобретает наглядное отображение роста самостоятельности детей, достигшие или поставленных перед собой целей. Поддерживая интерес воспитанников в самостоятельному выполнению различных трудовых операций, действий по самообслуживанию, можно сказать *стилом* «Мы все умеем делать сами!» Он оформляется в виде таблицы, в которой по вертикали располагаются фотографии детей, по горизонтали — рисунки или символы, обозначающие определенные умения. Предварительно педагог обсуждает с воспитанниками, что они хотят научиться делать самостоятельно, что уже умеют делать с помощью взрослых.

На начальном этапе против каждого умения могут быть расклеены мишурсы, обрамляющие их сверху и слева. Приобретение умения замаскируется превращением мишурсы в шпору: сначала маленький так можно договориться с детьми (целивая начальный уровень сформированности умения, его появление, а также старания воспитанников), затем — большой (самостоятельное правильное выполнение действий).

Очень важен сам процесс замены «мишурсы» на «шпору». Приглашая детей группы порадоваться достижениям их товарищей, педагог перечеркивает «мишурсы», добавляя вертикальную черту в соответствующей ячейке таблицы. Это наглядно показывает воспитанникам, что целеустремленность, старание, ответственность, умение способны превратить наши «мишурсы» в «шпору».

В старшем дошкольном возрасте данный стенд может быть использован для оценки детьми своих успехов в образовательном процессе. В этот период все виды деятельности осуществляются дошкольниками в соответствии с познаваемой (в большей или меньшей степени) или целью, возникают достаточно устойчивые познавательные интересы. Сюжетно-ролевые игры имеют большое значение для осмысления социальных отношений, знаний и опыта, связанных

в том числе с правилами безопасности. Необходимо вместе с воспитанниками и их родителями создавать условия для игр «Вокзал», «Аэропорт», «Кинотеатр», «Гипермаркет», «Аквариум» и др.

Интерес детей 5—7 лет к оценке поведения людей требует наличия *подборки тематических игривых* по всем изучаемым темам (см. примеры перспективного и календарного планов в приложении). Уровень развития зрительного восприятия и мышления позволяет использовать *тематические инфографики-сценарии* («Дорожные знаки», «Перекресток», «Пожарная безопасность», «Транспорт», «Безопасность у водоемов» и др.), *наклейки* по изучаемым темам.

Старшие дошкольники нередко стремятся передать осмысленную ими или волнующую их информацию при помощи рисунков, с интересом посещают тематические выставки поделок, фотографий, книг для малышей детей. Для этого создаются специальные стенды и отводится место, удобное для размещения, просмотра и обсуждения работ. Воспитатели подготовительной группы вместе с родителями могут принимать участие в создании *тематических уголков безопасности* (на основе которых в дальнейшем проводятся занятия и другие формы работы).

Материалы, предлагаемые изготовителями различных пособий, можно разделить на информационные, справочные, статистические, аналитические, учебные и наглядные. Для организации образовательного процесса, нацеленного на решение задач формирования культуры безопасности, могут быть приобретены: мобильные уголки по безопасности для тематических занятий (других форм работы); тематические плакаты; материалы для изготовления атрибутов для сюжетно-ролевых игр, сценарии; модель светофора; электрический макет улицы, детской пешеходной трассы (велосипеды и т. д.), напольно-лежачие, электрифицированные и компьютерные игры на применение знаний о правилах безопасности; специальные конструкции.

На основе своего перспективного плана педагог создает картотеку литературных и музыкальных произведений, мультипликационных фильмов (см. приложение), диафильмов, настольно-печатных и дидактических игр.

Подбор и систематизация материала могут осуществляться педагогом по тематическому принципу или в логике обеспечения различных направлений развития дошкольников. В первом случае происходит выбор материала по темам программы, во втором — создаются и обновляются центры (зоны) развития детей. Рассмотрим примеры подобных центров организации совместной со взрослыми и самостоятельной детской деятельности.

*Игровой центр* объединяет игрушки и атрибуты для сюжетно-ролевых и обиходовые для режиссерских игр; реквизит для театрализованных игр и представлений кукольного, пальчикового, перчаточного, плоскостного, теневое и других видов театра.

*Творческий центр «Мастерская слова»* включает книги, предусмотренные программой для чтения детям и определенном возрасте, для подготовки тематических выставок; обменный фонд (для организации тематического чтения); детские журналы для старших дошкольников; стенды для организации выставок детских и детско-родительских работ (загадки, рассказы, иллюстраций и т. д.)

*Детская лаборатория* — место, где представлены предметы и материалы для экспериментирования, необходимые приборы и оборудование, специально для детей (шпатель, клещичные фарфур, шариковый); бумага, ручки, карандаши, специальные бланки для фиксации результатов наблюдений, экспериментов.

В данном центре также могут быть расположены дидактические игры на применение полученных детьми знаний.

*Творческая мастерская* наполняется оборудованием и материалами для познавательной деятельности детей; инструментами по выполнению различных поделок; подборкой репродукций произведений художников, фотографий работ скульпторов, предметов народных промыслов, декоративно-прикладного искусства, стендами для организации выставок детских, детско-родительских работ, коллекций детей и взрослых.

## ПЕРЕЧЕНЬ РЕКОМЕНДУЕМЫХ ПОСОБИЙ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПАРЦАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

### *Пособия по работе с детьми*

*Тимофеева А. А.* Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности во второй младшей группе: методическое пособие — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС (наименование в издании)

*Тимофеева А. А.* Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности в средней группе: методическое пособие — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС (наименование в издании)

*Тимофеева А. А.* Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности в старшей группе: методическое пособие. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014.

*Тимофеева А. А., Карташова Е. В., Грачева Н. Н.* Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности в подготовительной к школе группе: методические пособия / под общ. ред. Л. Л. Тимофеевой. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014.

*Тимофеева А. А.* Формирование культуры безопасности. Рабочая тетрадь. Старшая группа — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014.

*Тимофеева Л. Л.* Формирование культуры безопасности. Рабочая тетрадь. Подготовительная к школе группа. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014.

*Пособия по организации взаимодействия с семьями воспитанников*

*Майер А. А., Тимофеева Л. Л.* Реализация ФГОС: построение партнерских взаимоотношений между семьей и дошкольной образовательной организацией // Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. Вып. 5 / Под ред. Л. Л. Тимофеевой. — М.: Педагогическое общество России, 2013. С. 54—101.

*Тимофеева Л. Л., Коротева Н. И.* Взаимодействие педагогов с семьями воспитанников в процессе формирования культуры безопасности у дошкольников // Детский сад: теория и практика. 2013. № 10. С. 78—94.

*Тимофеева Л. Л., Коротева Н. И.* Роль семьи в сохранении психического здоровья детей. проблема обеспечения психологической безопасности // Детский сад: теория и практика. 2013. № 5. С. 16—26.

*Тимофеева Л. Л., Коротева Н. И.* Формирование культуры безопасности. Взаимодействие семьи и ДОО — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014.

*Пособия по повышению профессиональной компетентности педагогов*

*Державская В. А.* Воспитание культуры здоровья детей дошкольного возраста // Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. Вып. 4 / Под ред. Л. Л. Тимофеевой. — М.: Педагогическое общество России, 2013. С. 66—109.

*Курлова Т. М., Тимофеева Л. Л., Выходская Ю. А.* Учет особенностей параметров дошкольников в образовательном процессе ДОО // Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. Вып. 3 / Под ред. Л. Л. Тимофеевой. — М.: Педагогическое общество России, 2013. С. 51—94.

*Майер А. А.* Подготовка педагога к инновационной деятельности // Повышение профессиональной компетентности педагога ДОО. Вып. 2 / Под ред. Л. Л. Тимофеевой. — М.: Педагогическое общество России, 2013. С. 56—95.

*Тимофеева Л. Л.* Дошкольное образование в предшкольный период // Повышение профессиональной компетентности педагога ДОО. Вып. 2 / Под ред. Л. Л. Тимофеевой. — М.: Педагогическое общество России, 2013. С. 13—54.

*Тимофеева Л. Л.* Интеграционный подход в процессе формирования культуры безопасности у дошкольников // Дошкольная педагогика. 2013. № 10 (95). С. 6—12.

*Тимофеева Л. Л.* Компетентностный подход в дошкольном образовании // Повышение профессиональной компетентности педагога ДОО. Вып. 1 / Под ред. Л. Л. Тимофеевой. — М.: Педагогическое общество России, 2013. С. 3—10.

*Тимофеева Л. Л.* Проблемный шквал в процессе построения занятий со старшими дошкольниками // Дошкольная педагогика. 2013. № 9 (94). С. 12–17.

*Тимофеева Л. Л.* Формирование культуры безопасности у дошкольников // Дошкольное воспитание. 2014. № 1. С. 18–25.

*Тимофеева Л. Л., Киротева Н. И.* Проблема формирования культуры безопасности у дошкольников. Семинар-практикум // Повышение профессиональной компетенции педагога дошкольного образования. Вып. 4 / Под ред. Л. Л. Тимофеевой. М.: Педагогическое общество России, 2013. С. 9–65.

### *Пособия по организации образовательного процесса в ДОО*

*Верезникова О. В., Тимофеева Л. Л.* Тематиче́ский просе́дирование образовательного процесса в дошкольной организации. Метод. пособие. М.: Цветной мир, 2014.

*Верезникова О. В., Тимофеева Л. Л.* Современные формы организации детских видов деятельности. Методическое пособие. — М.: Цветной мир, 2014.

*Майер А. А., Тимофеева Л. Л.* Использование технологии фасилитации для построения эффективного взаимодействия субъектов в ДОО // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения, 2014, № 4, С. 25–34, № 5, С. 31–41.

*Майер А. А., Тимофеева Л. Л.* Партнерство семьи и детского сада: новые горизонты // Детский сад: теория и практика. 2013. № 10. С. 34–44.

*Тимофеева Л. Л.* Планирование образовательной деятельности в дошкольной организации // Школа управления образовательным учреждением. 2013. № 9. С. 26–31.

*Тимофеева Л. Л., Коржевичка Е. Е., Гречева Н. И.* Организационно-методическая работа по формированию культуры безопасности // Управление ДОО, 2014, № 1, С. 74–85.

## **ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ПАРЦНАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ**

### *Повышение компетентности педагога по проблеме формирования культуры безопасности у дошкольников*

Основа будущей личности закладывается в дошкольном возрасте, который, по определению А. П. Леонтьева, является периодом первоначального склада личности. В этот период ребенок приобретает первые знания об окружающей жизни, у него начинает формироваться определенное отношение к людям, миру, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения,

складывается характер. Все, что ребенком осваивает в возрасте до шести лет, впитывается в его сознание навсегда, этим он будет пользоваться всю свою сознательную жизнь.

Важным направлением работы ДОО традиционно является поиск путей формирования у детей сознательного и ответственного отношения к вопросам личной безопасности и безопасности окружающих. Решение данных задач возможно лишь при условии консолидации усилий всех специалистов, сотрудников образовательных областей, на основе учета интересов и потребностей участников образовательных отношений.

Определяющими факторами успеха процесса воспитания являются личность педагога, его профессионализм. Вместе с этим растет глубина противоречия между требуемым и реальным уровнем профессиональной компетентности воспитателя.

В науке представлены различные подходы к выделению и классификации базовых компетентностей и компетенций педагога. На основе анализа профессиональной деятельности воспитателей и специалистов можно выделить следующие основные направления работы по организации обучения (самообразования) педагогов.

1. Обеспечение информационной основы педагогической деятельности.
2. Повышение компетентности в организации различных видов деятельности детей.
3. Повышение компетентности в области личностных качеств.

Данные направления выделены в соответствии со спецификой задач формирования у детей культуры безопасности. Вариант содержания и организации работы по повышению профессиональной компетентности педагога представлен в табл. 6.

Таблица 6

*Тематический план семинара «Повышение компетентности педагогов по проблеме формирования культуры безопасности у дошкольников»*

№ п/п	Тема занятия	Форма работы
1	Культура безопасности: основные понятия	Интерактивная лекция
2	Воспитание ребенка в условиях дошкольного учреждения к процессу формирования культуры безопасности. Учет личностных особенностей детей	Модель персонального педагогического подхода
3	Понимание особенностей взаимодействия дошкольников и взрослых с детьми с ограниченными возможностями. Создание безопасной среды в ДОО	Анализ кейсов, практикум
4	Педагогические условия эффективной работы по формированию культуры безопасности у дошкольников	Специализированные кейсы, игры

№ п/п	Тема занятия	Форма работы
5	Тема: «Игра, форма и содержание формирования культуры безопасности у детей с речевыми нарушениями»	Онлайн-деловая игра
6	Эффективность формирования безопасности личности ребенка	Интерактивная лекция Практикум
7	Роль личности воспитателя в формировании культуры безопасности дошкольников	«Круглый стол»
8	Наглядные средства в процессе формирования культуры безопасности дошкольников	Практикум

Рассмотрим некоторые результаты, которые могут быть получены по итогам обучения (самообразования) педагогов по каждому из выделенных направлений

*Обеспечение информированной основы педагогической деятельности.* Компетентность в определенной области отражает теоретическую и методическую грамотность педагога, объем знаний о профессиональной деятельности по данной проблеме, умение получать, обрабатывать и представлять профессионально необходимую информацию, знание особенностей детей, особенностей взаимодействия педагога и воспитанников [47]

*Знаниевые компоненты* профессиональной компетентности по проблеме формирования культуры безопасности у дошкольников может быть представлен следующими блоками: знание основных понятий, понимание их взаимосвязи; наличие представлений о структуре культуры безопасности, знание возрастных особенностей детей и закономерностей их приобщения к культуре; знание об источниках опасности и причинах попадания детей в опасные ситуации; знание правил создания безопасной среды, обеспечении психологической безопасности; знание особенностей современной семьи

*Знание основных понятий, связанных с проблемой формирования культуры безопасности, понимание их взаимосвязи.* На начальном этапе обучения проводится работа по ознакомлению педагогов с понятиями, связанными с подготовкой ребенка к предупреждению и преодолением опасных ситуаций: «обучение основам безопасности жизнедеятельности», «проще ее подготавливать выживанию», «правила безопасного поведения», «личность безопасного типа», «культура личной безопасности», «культура безопасности». При рассмотрении данных понятий педагогам предлагается определить, в рамках какого из них локализованы их усилия, насколько, в соответствии с этим, эффективна их работа с дошкольниками

Чаще всего таким понятием становится «обучение основам безопасности жизнедеятельности», основные усилия воспитателей направлены на формирование мышления дошкольника культуры безопасности, развитие мотивационной сферы детей. При подобном подходе целью формирования личности безопас-

ного типа подменяется инфирмированием и непосредственным обеспечением безопасности дошкольников. Основными формами работы во всех возрастных группах становятся беседа, запрет, принуждение администрации зоны ответственности воспитанников за собственную безопасность.

Опыт организации обучения и самообразования педагогов показывает, что уже на этапе знакомства с понятийным аппаратом меняются целевые установки работы с детьми и взгляд большинства воспитателей на то, какие вопросы необходимо изучить, какие профессиональные навыки приобрести, чтобы выйти за горизонты лишнего подхода, не отвлекаясь от задач формирования личности безопасного типа.

*Понятие «культуры безопасности»* позволяет конкретизировать задачи воспитания, обучения и развития детей. Понятие «культура безопасного типа» фиксирует широкий социальный аспект формирования готовности человека к предупреждению и преодолению опасных ситуаций. Оно конкретизируется через понятие «воспитание культуры безопасности», которое является педагогическим содержанием данного процесса.

Опираясь на классификацию В. Н. Мошквина, можно выделить компоненты процесса воспитания культуры безопасности: воспитание мотивации к безопасности; формирование системы знаний об источниках опасности, средствах их предупреждения и преодолении; формирование компетенции безопасности поведения; фиксирование физической готовности к преодолению опасных ситуаций; психологическая подготовка к преодолению опасных ситуаций; формирование готовности к эстетическому восприятию и оценке действительности.

Подробное рассмотрение каждого из компонентов позволяет воспитателям и специалистам детского сада увидеть основные задачи своей работы, направления интеграции усилий всех участников образовательного процесса, предположимые пути и [72].

*Знание возрастных особенностей детей и закономерностей их приобщения к культуре.* В силу анатомо-физиологических и психологических особенностей дошкольники не могут обеспечить собственную безопасность. Вместе с этим именно в данном возрасте закладываются основы личности безопасного типа. Так, мотивация к безопасному поведению формируется на ранних этапах развития ребенка в семье до двух с половиной лет. Таким образом, не оказываясь от обязанности по обеспечению безопасности детей, необходимо проводить целенаправленную, целенаправленную, согласованную возрастным особенностям работу по формированию культуры безопасности.

Для каждого возрастного периода будут эффективны свои методы работы. В ходе анализа психолого-педагогической литературы по данной проблеме и последующего обсуждения в формате «круглого стола» педагогам предлагается выделить качества, определяющие принципиальную возможность



и эффективность работы по формированию культуры безопасности в определенном возрасте. Для старшего дошкольного возраста можно выделить такой перечень характеристик:

дети 6—7 лет проявляют самостоятельный познавательный интерес, наблюдательны, любознательны, с удовольствием воспринимают любую новую информацию;

- дошкольники характеризуются голографическим (целостным) и субсознательным (сверхчувствительным) восприятием мира [89], что обеспечивает их бурное развитие, позволяет осваивать огромные по масштабам взрослого массивы информации (и широкое понимание этих словат в быстром темпе);

- воспитанники старшей и младшей дошкольной группы могут самостоятельно применять полученные знания и способы деятельности для решения новых задач (проблем), преобразовывать способы их решения в зависимости от ситуации;

- появляется потребность поступать в соответствии с установленными правилами и этическими нормами;

- возникает новый (опосредованный) тип мотивации — основа произвольного поведения;

- появляются новые мотивы — интерес к незнакомым видам деятельности, к миру взрослых, стремление быть похожим на них, мотивы типичных достижений, признания, самоуверженности;

- во все сферы жизни старшего дошкольника (отношение к себе, окружающим, свое отношение к другим людям и к самому себе, свой индивидуальный опыт, результаты деятельности и т. д.) включается осознание;

- дошкольники способны планировать свои действия, направленные на достижение конкретной цели;

- дети становятся все более ответственными, в большинстве случаев отдают себе отчет в том, какие поведение будут одобряться;

- формируется способность изменить стиль поведения со взрослым или сверстником, в зависимости от ситуации;

- возникает способность дифференцировать суть и мотивы поступков;

- появляется стремление к тому, чтобы занять новое, более «взрослое» положение в жизни, получить большую самостоятельность и др.

*Вопрос об источниках опасности и причинах появления детей в опасных ситуациях.* По итогам изучения данного вопроса с опорой на личный и профессиональный опыт педагогам предлагается выделить особенности дошкольников, пояснить, какие опасности могут быть сопряжены с каждой из них. Пример:

Анатомо-физиологические особенности детей маленького роста, из-за чего у них небольшой угол обзора, поле зрения. В шесть лет появ-

ляется возможность оценить события в 10-метровой зоне, что составляет примерно 0,1 часть поля зрения взрослого человека [14]. До восьми лет дети испытывают сложности с определенным направлением и источником звука, не могут перевести взгляд с близких объектов на дальние и наоборот. Названные особенности затрудняют ориентировку ребенка в пространстве, не дают возможность объективно оценить обстановку, например при переходе проезжей части улицы.

Эмоция страха является причиной возникновения множества проблемных ситуаций в дошкольном возрасте. При этом в опасности и страхе, которые «ничего не боятся», и дошкольники, чья жизнь измерена страхами. И те и другие неспособны, не умеют действовать в страшной ситуации [16]. В опасных ситуациях дошкольники проявляют пассивно-оборонительную реакцию, теряются, впадают в состояние безысходности, неадекватности. Чем труднее ситуация, тем сильнее развивается торможение в центральной нервной системе.

Также могут быть выделены такие особенности дошкольников: сложности в управлении своим поведением, его импульсивность, повышенная двигательная активность, замедленные по сравнению со взрослыми реакции, трудности распределения и переключения внимания, неспособность запомнить и (или) представить все возможные риски техногенной, природной и социальной среды, неадекватность самооценки, переоценки своих возможностей, желание выглядеть взрослее и др.

Компетентность воспитателя в вопросах организации различных видов детской деятельности отражает умение педагога организовать взаимодействие с детьми, общаться с ними, руководить их деятельностью и оценивать ее результаты.

Свершенствование данного аспекта компетентности педагога тесно связано с формированием умения выбирать оптимальные формы, методы и приемы работы по воспитанию компонентов культуры безопасности; умения реализовать принцип интеграции на уровне содержания образовательных областей, форм и методов обучения, воспитания, развития, в рамках взаимодействия участников образовательных отношений; умения планировать работу, рационально распределять во времени различные формы и методы организации взаимодействия участников образовательных отношений.

Становление умения воспитателя выбирать оптимальные формы, методы и приемы обучения, воспитания, развития детей с целью формирования культуры безопасности связано со значительным периодом практической и опытно-педагогической работы. Его итогом становится разработка технологической карты, структура которой представлена в табл. 7.

Технологическая карта «Выбор форм работы с детьми»

№ п/п	Компоненты воспитания культуры безопасности	Виды детской деятельности, формы их организации	Образовательные области
1	Воспитание мотивации к безопасности		
2	Формирование системы знаний об источниках опасности, средствах их предупреждения и преодоления		
3	Формирование «умения слышать» безопасного поведения		
4	Формирование «умения сказать» о наличии и преодолении опасных ситуаций		
5	Пожарная и эвакуационная подготовка воспитанников дошкольного учреждения		
6	Формирование готовности к самостоятельному решению и предупреждению опасности		

Результаты работы педагогов можно рассмотреть на примере отдельных компонентов воспитания культуры безопасности.

*Компонент воспитания культуры безопасности.* Формирование системы знаний об источниках опасности, средствах их предупреждения и преодоления.

*Виды детской деятельности, формы работы с детьми:* детское экспериментирование, наблюдения, трудовая деятельность, слушание и обсуждение произведений художественной литературы, дидактические игры и др.

*Образовательные области:* «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие».

В рамках «кружка стекла», проводимого по итогам семинара, педагогам предлагается выделить характеристики воспитания детей в рамках трех его гипотез: образец для подражания, друг, воспитатель.

*Образец для подражания:* наличие позитивных ориентаций, соблюдение нравственных норм; высокий уровень собственной культуры безопасности, самоконтроль за соблюдением норм безопасности; наличие типичных личностных качеств, позитивного мироощущения; стремление к минимизации вредных и опасных факторов для себя и своих воспитанников, наличие навыков безопасного поведения; стремление к самосовершенствованию в области культуры безопасности.

*Цели:* умение строить конструктивные взаимоотношения с детьми; способность находить контакт с ребенком в любой ситуации общения, быть искренним; способность оказывать эмоциональную поддержку, сопереживать его чувствам; действовать нравственно и эмоционально благополучно ребенку; направленность на поддержание позитивного образа «Я» у ребенка; умение избегать негативных оценочных суждений, касающихся его личности, расценивать позы и взгляды взрослого и ребенка, способность влиять на позицию другого: отсутствие оценок, полное приятие, уважение и доверие; способности контролировать свои собственные импульсы; искренний, неподдельный интерес к ребенку, его проблемам и радостям, стремление принимать участие в его судьбе; направленность общения с ребенком на укрепление отношений; стремление создавать атмосферу товарищеской заботливости, осуществлять поддержку душевных и эмоциональных сил ребенка

*Воспитатель:* личная ответственность за благополучие ребенка; ценностное отношение к детству, культуре, творчеству; осознание необходимости регулирования социализации дошкольников и формирования у них компетенций безопасного поведения, стремление к активному участию в процессе формирования личности безопасного типа, наличие знаний об источниках опасности, способах их профилактики и преодоления, умение применять в отношении воспитанников полученные теоретические знания на практике; владение эффективными методами воспитания, направленными на развитие самостоятельности детей, их творческой активности, положительного отношения к самим себе и окружающим людям, на формирование диалектического мышления; умение справиться в отношении ребенка возникающие опасные ситуации; стремление к повышению компетенции в вопросах воспитания детей.

По итогам данной работы на основе самодиагностики уровня компетентности в области личностных качеств педагогами составляются индивидуальные проекты самобразования.

## ТЕЗАУРУС

**Активные методы обучения** — система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности обучаемых в процессе освоения знаний. Они строятся на практической направленности, игровом действе и творческом характере обучения, интерактивности, разнообразных коммуникативных, диалогов, на использовании знаний и опыта детей, групповой форме организации их деятельности, вовлечении в процесс всех органов чувств, на деятельностном подходе к обучению, движению и рефлексии.

**Безопасность.** 1. Возможный и ожидаемый эффект достижения социально приемлемого уровня риска [59]. 2. Состояние условий процесса жизнедеятельности, при котором исключено нанесение человеку вреда от природных явлений [57].

**Информационно-рецептивный метод** предполагает передачу знаний в готовом виде с использованием различных источников информации. Главные и передю самые важные психические процессы, задействованные при использовании данного метода — восприятие и память.

**Исследовательский метод** сопряжен с самостоятельным освоением детьми знаний, способов их добывания, выбором методов познания. Использование данного метода определяет высокую познавательную активность детей, интерес к деятельности, системность и осознанность получаемых знаний.

**Детское экспериментирование** — практическое выполнение ребенком действий с объектами в целях познания их свойств, связей и зависимостей [38].

**Компоненты культуры безопасности жизнедеятельности.** мировоззрение (философия культуры, ценностных ориентаций, нравственных норм, убеждений и императивов поведения), сознание безопасности жизнедеятельности (в бытийно-деятельностной и рефлексивно-экспериментальной сферах) и самосознание; функционально-чувственное отношение к окружающему миру, природе, людям и самому себе; мышление (диалектическое, вероятностное и прогнозное); умение социально-активной созидательной деятельности, направленной на сохранение и безопасность социокультурной среды; культура ответственного безопасного поведения; культура саморазвития.

**Культура безопасности.** 1. Жизнедеятельность как форма деятельности человека, основанной на системе социальных норм, убеждений и ценностей, обеспечивающих сохранение его жизни, здоровья и целостности как и споминутном календаре времени, так и в будущем [8]. 2. Способы разумной жизнедеятельности человека в области обеспечения безопасности; результаты этой жизнедеятельности и степень развитости личности и общества в этой области [7].

**Культура безопасности жизнедеятельности** — феномен, который рассматривается как процесс и результаты духовного (качественного) и материального (практического) постижения человеком и обществом своего места в окружающем мире, направленные на гармонизацию взаимоотношений Человека — Общества — Природы и развитие Человека во всех его проявлениях (как подвиды субъекта, личности, индивидуальности и универсума) [50].

**Культура безопасности жизнедеятельности взрослого человека** — нравственные основы и развитости всей системы социально значимых личностных качеств, способ организации деятельности человека, представляющей в системе социальных норм, убеждений, ценностей, обеспечивающих сохранение его жизни [50] и здоровья.

**Культура безопасности жизнедеятельности ребенка** — совокупность трех компонентов: осознанности отношения к жизни и здоровью человека, знаний о безопасности жизнедеятельности человека и умений оберегать, поддерживать свою жизнь и здоровье. Культура безопасности — социальный феномен, входящий в культуру общества в составе культуры жизнеобеспечения [50].

**Культура безопасности общества** — совокупность элементов культуры, способствующих совершенствованию и реализации потенциальных возможностей общества в защите человека, общества и природы от факторов риска.

**Культура жизнеобеспечения** включает культуру безопасности, экологическую культуру, репродуктивную культуру, культуру здоровья, культуру солидарности, жизни и экстремального жизнеобеспечения.

**Личность безопасного типа** — человек, ориентированный на добро и способный к продуктивной деятельности по сохранению своего духовного и физического здоровья, к защите окружающих людей и природы от внешних угроз на уровне цивилизованных духовных качеств, навыков и умений [50].

**Метод** — способ действия, деятельности: совокупность относительно автономных приемов, операций практического или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи [13].

**Метод проблемного изложения** позволяет педагогу учить детей анализировать проблемы, учебные задачи, показывать образцы осуществления познавательных-исследовательской деятельности. При использовании данного метода получают развитие все познавательные процессы — восприятие, память, мышление, воображение, речь.

**Метод учебного проекта** — одна из личностно ориентированных образовательных технологий, способ организации самостоятельной деятельности обучающихся, направленный на решение задач учебного проекта. Данный метод интегрирует проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентационные, исследовательские и другие методики [34].

**Методы воспитания** — общественно обусловленные способы педагогически целесообразного взаимодействия между взрослыми и детьми, способствующие организации детской жизни, деятельности, отношений, общения, стимулирующие их активность и регулирующие поведение [39].

**Методы обучения** — система последовательных, взаимосвязанных действий учителя и учащихся, обеспечивающих усвоение содержания образования, развитие умственных сил и способностей учащихся, овладение ими определенными способами образования и самообучения [39].

**Методы обучения (дидактические методы)** — совокупность путей, способов достижения целей, решения задач образования [39]. Понятие «методы обучения» в дидактике принято относить к совместной деятельности педагога и ребенка.

**Наблюдение** — целенаправленное восприятие явлений окружающей действительности, в ходе которого получают знания о внешних сторонах, свойствах и отношениях изучаемых объектов.

**Наглядные методы** включают организацию наблюдений, показ предметов, картиц, иллюстраций, кинофильмов, ТСО и дидактических пособий и др. Наглядные методы бывают *посредственными* (иллюстрирование, экскурсия, осмотр, рассматривание и т. д.) и *опосредованными*. Последние основаны на применении изобразительной наглядности (рассматривание картин, панночек, фотографий, иллюстраций и пр.), раскраски с опорой на наглядность, просмотр мультфильмов, телепрограмм и пр.) Опосредованные методы рекомендуется использовать тогда, когда с объектами и предметами невозможно познакомиться непосредственно.

**Опасность** — центральное понятие безопасности жизнедеятельности. Опасность имеет скрытый характер: признаками, определяющими опасность, являются угроза для жизни, возможность нанесения ущерба здоровью, нарушение условий нормального функционирования органов и систем человека. В современной науке опасностями принято называть явления, процессы или объекты, способные в определенных условиях нанести ущерб здоровью человека непосредственно или косвенно [26].

**Партнер** — равноправный участник дела и как таковой связан с другим взаимным уважением. Антипод партнера — это регламентатор, руководитель, он непосредственно не включен в деятельность, он дает задания (обязывает) и контролирует (оценивает). Он, по сути, не может избежать педологического и дисциплинарного принуждения, авторитарности стиля.

**Педагогическое взаимодействие** — преднамеренный контакт, длительный или временный, педагога и воспитанников, следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях [39]. Взаимодействие взрослых и детей составляет сущностную характеристику педагогического процесса, является его двигателем.

**Практические методы** связаны с усвоением и применением знаний, умений и навыков в практической деятельности, посредством упражнений, в различных играх, инсценировках, проектах, поручениях, тренингах и т. д.

**Прием** — элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации или модификации метода [39].

**Принцип** — руководящее положение, основное правило, установка для какой-либо деятельности [13].

**Психологическая безопасность** — такое состояние, когда обеспечено успешное психическое развитие ребенка и адекватно отражаются все грешки и внешние угрозы его психическому здоровью [1].

**Развивающая образовательная среда** — среда, которая способна обеспечивать комплекс возможностей для саморазвития всех субъектов образовательного процесса [88].

**Развивающая предметная среда (РПС)** — совокупность природных и социальных культурных предметных средств, ближайшего и перспективного развития ребенка, становления его творческих способностей, обеспечивающих разнообразие деятельности; обладает релаксирующим воздействием на личность ребенка. Она должна объективно — через свое содержание и свойства — создавать условия для творческой деятельности каждого ребенка, служить целям актуального физического и психического развития и совершенствования, обеспечивать зону ближайшего развития и его перспективу.

**Развивающее образовательное пространство** — специально смоделированное место и условия, обеспечивающие разнообразие вариантов выбора оптимальной траектории развития и взросления личности. Оно позволяет детям самопроявляться в разнообразных видах деятельности и во взаимодействии с разными сообществами, педагогам — создавать условия для социализации детей в прямом социальном и культурном контакте [88].

**Репродуктивный метод** предполагает передачу «готовых» знаний, сопровождающуюся объяснением, многократным повторением информации педагогом, и требует их осознания, понимания ребенком. Критерием качества образовательного процесса становится правильное воспроизведение (репродукция) детьми изученного материала. Преимуществом данного метода можно признать возможность передачи больших объемов знаний в ситуации, когда обучаемые не владеют методами самостоятельного «добывания» знания. Главнейшим недостатком репродуктивного метода — его низкий развивающий потенциал, ведущий к пассивной позиции ребенка.

**Самостоятельная деятельность** — свободная деятельность воспитанников в условиях созданной педагогами предметной развивающей среды, обеспечивающей выбор каждым ребенком деятельности по интересам,



позволяющей ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально.

**Словесные методы** связаны с использованием слова как средства коммуникации, передачи информации. С развитием наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста показ заменяется объяснением, также используются рассказ, беседа, чтение без опоры на наглядность, словесные дидактические игры и пр.

**Совместная деятельность взрослых и детей** — деятельность двух и более участников образовательных отношений (взрослых и воспитанников) по решению образовательных задач на одном пространстве в одно и то же время. Она отличается наличием партнерской позиции взрослого и партнерской формы организации деятельности.

**Среда (обогащенная)** предполагает единство социальных и предметных средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка [29].

**Среда (предметная)** — система предметных сред, развивающих игр, игрушек, пособий, оборудования и материалами для организации самостоятельной творческой деятельности детей [29].

**Среда (развивающая предметная)** — система материальных объектов деятельности ребенка, функционально имитирующая содержание его духовного и физического развития [29].

**Средство обучения** — то, с помощью чего, посредством чего осуществляются деятельность и действия. Среди них выделяют прежде всего предметы материальной и духовной культуры, которые используются для решения педагогических задач. В отличие от методов обучения, реализуемых в деятельности педагога, средства обучения могут влиять непосредственно на ребенка (вне деятельности педагога, без педагога).

**Стиль педагогического общения** — совокупность индивидуальных особенностей, способов и характера осуществления педагогического взаимодействия, он может складываться на различных основах: увлеченности совместной творческой деятельностью, дружеского расположения, дистанции, устремления, заигрывания и т. д. [14].

**Стиль поведения** — совокупность норм, правил поведения, присутствующих данному человеку и зависящих от его нравственных, эстетических, политических, профессиональных взглядов, интересов, условий, его жизненных позиций.

**Частично поисковый (эвристический) метод** характеризуется тем, что педагогом организуется не сообщение, а добывание знаний. Важнейший итог его использования — повышение детьми способств познанию. Частично поисковым методом назван в связи с тем, что предполагает попытку педагога в ситуациях, когда обучаемые не могут решить задачу или разрешить проблему самостоятельно.

**ПРИМЕРНОЕ КАЛЕНДАРНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ  
В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЕ**

№ п/п	Название раздела и тема программы	Ориентировочные сроки по месяцам
1	Знакомство с группой	1 — 2.07
2	Проекты и безматематич.	
	2.1. Проект «Свои места» и «Город»	10.09 — 21.09
	2.2. Безматематич. у. «Свои места»	29.11 — 30.11
	2.3. Проект «Свои места» в игровой форме при необходимости.	3.12 — 14.12
	2.4. Как измерить длину и ширину объектов	30.01 — 31.01
	2.5. Деление объектов	11.02 — 19.02
	2.6. Как измерить длину объектов и длину отрезка	9.04 — 18.04
		23.05 — 24.05
3	Безматематич. задачи	
	3.1. Проект «Проект «Свои места»	23.06 — 3.10
	3.2. Безматематич. задачи «Свои места» и «Город»	23.04 — 23.05
		3.12 — 14.12
		4.02 — 8.02
1	Безматематич. задачи	
	4.1. Как измерить длину объектов	8.10 — 14.10
	4.2. Ось координат	31.10 — 7.11
	4.3. Длина отрезка и расстояние	15.12 — 17.12
	4.4. Как измерить длину	25.07 — 28.07
	4.5. Математика	11.03 — 13.03
	4.6. Проект «Свои места»	25.01 — 4.04
2	Безматематич. задачи	
	5.1. Как измерить длину	22.10 — 31.10
	5.2. Подарки безматематич. задачи	15.11 — 25.11
	5.3. Безматематич. задачи «Свои места»	17.12 — 21.12
	5.4. Безматематич. задачи «Город»	18.03 — 22.03
		14.01 — 26.01

## ПРИМЕРЫ КОНСПЕКТОВ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ СИТУАЦИЙ

### КОНСПЕКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИТУАЦИИ «СУХОЙ И ВЛАЖНЫЙ ПЕСОК»<sup>1</sup>

**Возраст детей:** 4—5 лет (средняя группа).

**Образовательные области:** «Познавательное развитие», «Социально-коммуникативное развитие».

**Раздел программы «Безопасность на улице»:** тема «Безопасность на игровой площадке».

**Программные задачи:**

✎ учить детей понимать суть проблемной ситуации, устанавливать ход событий и выявлять причинно-следственные связи, в ходе практических действий с песком находить решение проблемы, формулировать выводы и его свойства;

✎ фиксировать элементарные представления о назначении эксперимента как метода познания;

✎ учить соблюдать правила безопасного поведения во время игр с песком.

**Оборудование и материалы:** кукла Незнайка, наборы для игр с песком: лейки с водой.

#### *Ход образовательной ситуации*

##### **I. Мотивационно-ориентировочный этап**

**Ситуация.** Во время прогулки к детям приходит Незнайка. У него болит глаз. Незнайка предлагает детям рассмотреть Незнайку, что с ним случилось. Персонаж рассказывает, что он прелега играл в песочнице.

Педагог подводит детей к выводу о том, что Незнайке в глаз, возможно, попал песок, спрашивает, что нужно сделать. Педагог предлагает детям объяснить Незнайке, почему сначала нужно тщательно вымыть руки, потом промыть глаз водой.

**Постановка проблемы.** Педагог предлагает детям высказать предположения о том, что произошло с Незнайкой, подумать, как проверить свои предположения.

##### **II. Понскивый этап**

**Повсе путей решения проблемы.** Организуется обсуждение, как узнать, что произошло с Незнайкой. Принимается решение — пригласить его вместе с детьми поиграть в песочнице.

<sup>1</sup> См. также главу П. В. Козлова «Играете в песочнице с детьми?» МЭДОУ для детей стар. Я. 19, с. 104.

### III. Прагматический этап

**Приведение к цели.** Незнайка рассказывает детям историю о том, как сам насыпал песок в формочки и пытался делать «пирожки». Но песок высыпался из формочек, так как он сухой, легкий и сыпучий.

**Обсуждение итогов и формулирование выводов.** По итогам наблюдения делается вывод о том, что глаза у Незнайки заболели из-за того, что он играл с сухим песком. Сухой, сыпучий песок при дуновении ветра разлетается и может попасть в глаза, в нос. Играть с сухим песком опасно!

Но Незнайка очень любит играть с песком. Что же делать?

**Проведение эксперимента.** Дети уже знакомы со свойствами песка и могут самостоятельно найти решение – перед игрой нужно полить песок из лейки, чтобы он стал мокрым и липким. Данное утверждение проверяется на практике. Дети лепят «пирожки», угашают Незнайку.

### КОНСПЕКТ ЦЕЛЕВОЙ ПРОГУЛКИ «ОПАСНЫЕ СОСУЛЬКИ»

**Возраст детей:** 4—5 лет (средняя группа).

**Образовательные области:** «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие».

**Раздел программы «Безопасность на улице»:** тема «Природа и безопасность».

**Программные задачи:**

- « активизировать и уточнить представления детей о явлениях природы, характерных для февраля, рассказать, как образуются сосульки;
- « учить видеть потенциальную опасность определенных ситуаций, избегать их;
- « учить применять свои знания для обеспечения собственной безопасности и безопасности других людей.

**Оборудование и материалы:** персонаж обезьяна Дуду (мужик), различные металлические предметы для оркестровки «несшие» канцели.

**Предварительная работа:** Рассматривание картинок по теме «Где растут сосульки»; просмотр мультфильма «Опасные сосульки» (сериал «Смешарик». «Азбука безопасности»); выполнение аппликации «Сосульки на крыше».

### *Ход целевой прогулки*

#### I. Мотивационно-ориентировочный этап

**Ситуация.** В гости к детям приходит обезьянка Дуду. Она вместе с ребятами с интересом изучает свойства снега и льда, наблюдает за превращениями

<sup>1</sup> См. методика М. А. Ходяковой, выпущенная МБДОУ «детский сад № 8, г. Оренб.

воды. Но сегодня утром Дуду увидела, что-то совсем необычное «шуркает» на крышах домов.

**Проблема.** Дуду игнорировать, как выглядят сверкающие на солнце незнакомые предметы, она хочет поиграть с ними.

### II. Поисковый этап

Педагог обсуждает с детьми, нравится ли им идея Дуду, что нужно рассказать обезьянке, чтобы она передумала, почему необходимо отговорить ее играть с сосульками.

Желание детей уберечь Дуду от опасности определяет **цель** предстоящей работы.

Организуется обсуждение, что нужно рассказать Дуду, включает **план** работы

1. Похвалить Дуду, что такое сосульки, какими опасными свойствами они обладают.

2. Познакомить обезьянку с правилами безопасности, которые нужно соблюдать в период, когда образуются сосульки.

### III. Практический этап

**Дедуктивное наблюдение «Где образуются сосульки?»** Педагог предлагает детям рассмотреть сосульку, рассказать, какая она (мокрая, гладкая, прозрачная), определить, где образуются сосульки (на солнечной стороне участка). Организуется обсуждение: почему сосульки появляются на солнечной стороне? В какую погоду сосулька растет, а в какую — уменьшается? Что означает выражение «сосулька падает»? Почему так говорят? Что такое падать? Но что произошло сосулька, если ее приложили в теплое помещение?

**Подвижно-дидактическая игра «Что из чего?»** Выступая в роли ведущего, педагог называет различные предметы, объекты природы. Если они состоят из воды, детям нужно подпрыгнуть, если нет — хлопнуть.

**Подвижная игра «Мороз и солнце».** Опираясь на вопросы педагога, дети рассказывают Дуду, что днем солнце припекает сосульки, снег, лед на дорожках тают, превращаются в воду. А ночью очень холодно, все вокруг снова замерзает, превращаясь в лед и снег. Именно из-за постоянной смены температуры образуются сосульки. Дуду предлагает детям поиграть в игру «Мороз и солнце», знакомя их с правилами, учит при помощи цветных карточек объясняться в команде, говорить в игре шлошадку, действовать по сигналу.

**Песенное творчество «Как звучит капель?»** Педагог предлагает детям и Дуду послушать, как звучит капель, охарактеризовать «песенку» капели.

**Дидактическая игра «Продолжи предложение».** Дуду рассказывает детям, что на ее родине — в Африке — фрукты растут очень быстро, созревают и падают с дерева. Она спрашивает детей, скоро ли сосульки вырастут и упадут? Обезьянка думает, что они очень вкусные, и готова стоять и ждать, когда

они «созреют». Педагог предлагает детям пояснить Дуду, что может произойти, если не знать правил безопасного поведения, познакомить ее с шишкой.

1. Если идти или стоять под свисающими с крыш или деревьев сосульками... (аппроксимируется, что может произойти). Потому что сосульки – (выбирается соответствующее качество сосулек)

2. Если пытаться сорвать или обить сосульку... потому что сосульки...

3. Если виться сосульками... потому что сосульки...

4. Если брать сосульки в рот... потому что сосульки...

#### **IV. Рефлексивно-оценочный этап**

Дуду все поняла, она благодарит детей за то, что они предупредили ее об опасности и рассказали об удивительных и в то же время опасных сосульках. Она предлагает детям придумать предупреждающие знаки для тех, кто еще не знает об опасности, которую могут представлять сосульки. Обезьянка выражает сожаление, что нельзя поиграть с ними. Педагог предлагает Дуду продолжить изучение сосулек в детской лаборатории.

#### **Последующая работа**

1. Вместе с Дуду в детской лаборатории дети делают шевелимые, напоминают за тайнем и окрашиванием льда.

2. Вместе с родителями дети выполняют рисунки на тему «Опасные сосульки».

3. Родителям предлагается организовать наблюдение изнутри «Сосульки и безопасный маршрут», научить детей соблюдать соответствующие правила безопасности.

#### **КОНСПЕКТ ИГРЫ-ПУТЕШЕСТВИЯ «В СТРАНЕ ДОРОЖНЫХ ЗНАКОВ»**

**Возраст детей:** 5 – 6 лет (старшая группа).

**Образовательная область:** «Социально-коммуникативное развитие»

**Раздел программы:** «Безопасность на улице»; тема «Правила дорожного движения».

#### **Программные задачи:**

- систематизировать и дополнить знания детей о дорожных знаках, их назначении;
- познакомить с группами, на которые делят дорожные знаки;
- учить анализировать ситуации, выявлять суть проблемы, при помощи педагога определять пути ее решения;
- фиксировать умение выбирать признак классификации, распределять объекты по группам в соответствии с заданным признаком.

**Оборудование и материалы:** сюжетные картинки «Проблемы на дорогах Цветочного города», компьютерная презентация и карточки с изображением дорожных знаков.

## Ход игры-путешествия

### I. Мотивационно-ориентировочный этап

**Прибывшая ситуация.** Дети получают письма от Незнайки. В письме сюжетные картинки, на которых изображены знакомые детям персонажи П. Пасева — жители Цветочного города. Педагог сообщает детям, что Незнайка просит их о помощи.

#### Беседа «Как помочь жителям Цветочного города?»

Педагог предлагает детям рассмотреть сюжетные картинки, рассказать, что на них изображено. Примеры сюжетов: пешеходы стоят у дороги, не зная, где ее перейти, водитель заехал в тупик, дети бегут через дорогу из школы домой, им навстречу едет машина, машина застряла в яме, образовавшейся в результате ремонта дороги.

Организуется обсуждение вопроса: почему возникли все эти ситуации на дороге? Педагог подводит детей к выводу о том, что в Цветочном городе нет дорожных знаков, регулирующих движение на дорогах, помогает сформулировать проблему дорожников, спрашивает, могут ли дети помочь им. Таким образом, у детей возникает *цель* — помочь Незнайке и его товарищам.

### II. Понскивый этап

**Составление плана.** Педагог предлагает детям обсудить, чем они могут помочь. По итогам обсуждения составляется *план*.

1. Рассказать жителям Цветочного города о дорожных знаках, их назначении.

2. Познакомить коротышек с дорожными знаками, научить использовать их для регулирования дорожного движения.

### III. Практический этап

Педагог предлагает детям различные варианты реализации плана (задания).

**Компьютерная презентация «Дорожные знаки».** Организуется виртуальное путешествие по улицам города — в страну дорожных знаков. Детям предлагается назвать знаки, пояснить на значение каждого из них, сделать общий вывод о функции дорожных знаков.

Примеры знаков, которые могут быть предложены вниманию детей: «Пешеходный переход», «Подземный (надземный) переход», «Осторожно, дети!», «Дорожные работы», «Велосипедная дорожка», «Пункт медицинской помощи», «Ограничение скорости передвижения».

**Повторно-дидактическая игра «Какой знак?»** Дети объединяются в группы по 3–4 человека. Каждой группе нужно подобрать определенный знак, остальным участникам игры предлагается отгадать и правильно назвать знак.

**Дидактическая игра «Раздели на группы».** Педагог обращает внимание детей на созданный ими план работы. Первая задача решена. Чтобы упростить

решить вторую – познакомить малышей с дорожными знаками, можно разделить все знаки на группы. Тогда жителям Цветочного города и самим ребятам будет лучше понятен язык дорожных знаков, они быстрее научатся в них ориентироваться.

Продолжая работать в группах, детям нужно предложить различные варианты классифицирования знаков. Изображения можно разделить на группы по принципу визуальной схожести, выделить знаки для водителей и пешеходов, придумать названия каждой группе.

**Практическая работа «Что означает знак?»** Педагог знакомит детей с классификацией знаков, учит различать запрещающие, разрешающие и рекомендующие дорожные знаки. Детям предлагается попытаться понять, что обозначают незнакомые им знаки.

#### **IV. Рефлексивно-оценочный этап**

Организуется обсуждение вопросов: смогли ли дети помочь Незнайке и его друзьям? Какие необходимы для этого знания они освоили?

#### **Последующая работа**

1. Педагог предлагает детям нарисовать письмо Незнайке, прикрепить его на выставку «Азбука дорожных движений», где ребята знакомятся с тем же своим знающим.

2. Совместно с родителями организуется распознающее, сравнительное и дедуктивное наблюдение с целью обогащения представлений детей о дорожных знаках, их назначениях, формирования умения различать их.

3. Организуется практическая работа: на макете улицы, в автогородке, на специальных карточках, в театре дети учатся расставлять знаки в соответствии с дорожной ситуацией.

### **КОНСПЕКТ ОБУЧАЮЩЕЙ СИТУАЦИИ «ЗНАКОМЫЕ И НЕЗНАКОМЦЫ»**

**Возраст детей:** 5 – 6 лет (старшая группа).

**Образовательная область:** «Социально-коммуникативное развитие».

**Раздел программы «Безопасность в общении»:** тема «Общение с незнакомыми людьми».

#### **Программные задачи:**

— учить детей различать категории людей: близкие, друзья, знакомые и незнакомцы;

— формировать представление о том, как нужно общаться в различных ситуациях, какие правила безопасности соблюдать.

**Предварительная работа.** Педагог читает детям сказку Х. К. Андерсена «Снежная Королева».

<sup>1</sup> См. методика Шкаловой А. В., старшая воспитатель МБДОУ дошкольного сада № 231, Орел.



## *Ход обучающей ситуации*

### **I. Описание ситуации**

Педагог предлагает детям посмотреть фрагменты мультфильма «Снежная Королева» (реж. Л. Атаманов, П. Фелдман): Кай знакомится со Снежной Королевой, садится к ней в сани; Кай в гости у Снежной Королевы; Герда с бабушкой переживают исчезновение Кая.

### **II. Анализ ситуации**

#### **Этап 1. Коллективный рассказ «Что случилось?»**

Не давая ребятам никаких подсказок по порядку рассказать, что случилось с Каем, и понять, почему так произошло. Мы будем восстанавливать ход событий, отвечая на два вопроса: «Что сделал Кай?» и «Почему?» Говорить будем по очереди. Можно дополнить ответы товарищей, но нужно стараться не повторять их.

**Этап 2. Беседа «Почему Кай сел в сани к Снежной Королеве?»** Рассматриваются ответы детей. Примеры ответов детей: «Снежная Королева красивая», «Кай никогда не катался на таких санях», «Кай замерз, и Снежная Королева предложила ему согреться».

Обсудив, как должен был поступить Кай, (*Не-опа было везунать в дикое с незнакомой старушкой, как бы им хотелось прокатиться в красивых санях, встать с незнакомым человеком им в моем сердце нельзя.*)

Предложим детям вспомнить другие сказки, где нарушено данное правило стало для главного героя причиной серьезных проблем. Примеры ответов: царевна из сказки А. С. Пушкина «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях» приняла угощение от незнакомой старушки, в которую переселится ее мачеха; петухов из русской народной сказки «Кот, петух и теля» поддался на угощенье лисыца, волка из русской народной сказки «Волк и семеро волчат» пустился в дом незнакомца и т. д.

**Игра-драматизация «Вежливо и решительно».** Педагог учит детей выбирать слова, чтобы вежливо, но решительно отказываться от различных предложений, организует обыгрывание ситуаций при помощи игрушек.

#### **Примеры ситуаций**

1. Незнакомый мужчина угощает конфетой: «Вкусная конфета? Хотите еще? Только они у меня в машине».

2. Незнакомая женщина обращается с просьбой: «Помоги мне найти моего котенка, мне кажется, он побегал вот в этом подъезде».

3. Незнакомый молодой человек предлагает подружиться: «Привет, меня зовут Макс. А тебя? Как живет твоя мама? А папа? Где они работают? А сейчас они дома? Ты любишь играть на компьютере? У тебя есть компьютер? Давай пойдем к тебе смотреть мультфильмы, а потом к мне — играть на компьютере».

4. Пожилая женщина выражает беспомощность. «Ты что один пытаешься в песочнице? Это опасно! Пойдем ко мне, я дам тебе чистую футболку и приклею, чтобы никто тебя не обидел!»

### **III. Рефлексивно-основочный этап**

Педагог. Как вы думаете, ребята, если бы Кай знал правила общения с незнакомцами, попал бы он в опасную ситуацию? Давайте пообещаем, что мы всегда будем внимательны на улице и дома, не будем слушать в разговор с людьми, которых не знаем.

## **ИГРА-ЗАНЯТИЕ «ПУТЕШЕСТВИЕ ПО СТРАНЕ СКАЗОК»**

**Возраст детей.** 5 – 6 лет (старшая группа).

**Образовательная область:** «Социально-коммуникативное развитие».

**Раздел программы «Безопасность в общении», тема «Права детей».**

**Программные задачи.**

— совершенствовать умение детей подбирать атрибуты, при помощи взрослых готовить инсценировку по фрагменту знакомой сказки;

— создать условия для осмысления и применения знаний о правах человека;

— развивать связную речь, уметь аргументировать свое мнение.

**Оборудование и материалы.** иллюстрации к сказкам, задания для инсценировки, фрагмент мультфильма «Мама для Мамонтенка».

### *Ход игры-занятия*

#### **I. Мотивационно-ориентировочный этап**

Воспитатель обращает внимание детей на почтовый ящик, находящийся в группе. В нем находятся четыре письма. Педагог предлагает детям при помощи фишек или считалки объединиться в творческие группы. Каждая группа получает одно из писем, пытается понять, иллюстрации к какой сказке в нем находятся, в чем проблема персонажей. Если у детей появляется стремление разобраться в ситуации, помочь героям сказок, возникает целевая основа предстоящей работы.

#### **II. Поисковый этап**

По итогам беседы с каждой из групп педагог предлагает детям общий план работы.

1. Выяснить, в чем проблема персонажа, какое из его прав нарушено.

2. Обсудить, как восстановить справедливость, кто может помочь персонажу.

#### **III. Практический этап**

**Игра-инсценировка «В Стране сказок».** Каждой группе предлагается подобрать реквизит, распределить роли, обыграть изображенный в письме

фрагмент сказки. Зрителям – представителям других творческих групп нужно попытаться «найти персонажей и сказку, пояснить, какие права нарушены».

#### **Примеры заданий**

1. Русская народная сказка «Заяц-хитрец», сюжет «Итад вытнула зайца из дома».

2. А. Толстой «Золотой ключик, или Приключения Буратино», сюжет «Буратино пролагает свою азбуку».

3. Ш. Перро «Золушка», сюжет «Мачеха заставляет Золушку выносить много работы по дому».

4. Х. К. Андерсен «Гадкий утенок», сюжет «Птицы гонят гадкого утенка со двора».

**Организуется обсуждение:** в каких еще сказках мы видим подобное нарушение прав? (Например: право на дом, на неприкосновенность жилища нарушено в сказках «Геремок», «Три поросенка», «Зимовье зверей», «Ночь в семидесяти козы»;.) Кто помогает персонажам сказки? Кто может помочь в подобных ситуациях детям в реальной жизни?

В ходе обсуждения важно напомнить детям о том, что у каждого есть право иметь и высказывать собственное мнение, никто не имеет права обижать другого.

**Премьер фрагмента мультфильма «Мияя для Мамонтенка»** Педагог говорит детям о том, что в сказках, как и в жизни, можно найти примеры того, как персонажи обретают то, что принадлежит им по праву. Детям предлагается посмотреть фрагмент мультфильма «Мамя для Мамонтенка» (реж. О. Чураши), рассказать, какое право героя восстановлено.

**Музыкальные-ритмические движения под песню «Песенка Мамонтенка»** (муз. В. Шапченко, сл. Д. Незнамящей). Предложить детям спеть вместе с главным героем мультфильма, потанцевать вместе с ним. Обсудить, какие чувства испытывает Мамонтенек, найдший маму. Как их передаст музыка? Каким стало настроение детей?

#### **IV. Рефлексивно-оценочный этап**

Детям предлагается сравнить настроение персонажей, чьи права были нарушены (а также свое настроение, когда они играли роли обиженных персонажей и следили за их судьбой как зрители) и настроение героев сказок, восстановивших свои права (свое настроение в момент просмотра мультфильма). Педагог подводит детей к выводу о том, как важно для человека, чьибы его права не нарушались.

#### **Последующая работа**

1. В рамках работы творческой мастерской педагог предлагает детям нарисовать иллюстрации к сказкам, отражающие эпизоды, в которых их герои

винов обвинителя, чести были лишены. Например: зайчик переулся в свою палубку и пьет чай вместе с петушком; Буратино сидит за школьной партой, читает азбуку; Золушка танцует с принцем на балу; обитатели скотного двора воспитываются прекрасным лабедом.

3. При чтении произведений художественной литературы и фольклора, при обсуждении различных жизненных ситуаций продолжается изучение вопроса о правах и обязанностях людей, о доступных им способах защиты прав, обращается внимание на необходимость соблюдения прав других людей.

## ПРОЕКТ «МАЛЫШАМ О ПРАВИЛАХ БЕЗОПАСНОСТИ»

### ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЕКТА

**Название проекта.** Малышам о правилах безопасности

**Вид проекта.** Долгосрочный групповой комплексный проект с заданным практическим результатом для детей 6 – 7 лет.

На разных этапах проект может обрести особую направленность, каждый из этапов проекта (подпроектов) представляет собой завершённый цикл и может быть отнесен к одному из видов данного метода – исследовательские, творческие, прикладные, игровые, информационные, практико-ориентированные проекты.

**Цель работы детей в рамках проекта.** Познакомить младших дошкольников (детей второй младшей группы) с правилами безопасного поведения в различных условиях.

**Программные задачи.**

- формировать базовые основы культуры безопасности, способствовать систематизации представлений и опыта, связанных с безопасной жизнедеятельностью;
- формировать базовые познавательные-исследовательские компетенции, элементарные навыки работы с информацией, умения, связанные с выполнением знаково-символических действий;
- создавать условия для осмысления и применения детьми знаний, умений, навыков, связанных с обеспечением безопасности жизнедеятельности, ответственности;
- способствовать развитию коммуникативных компетенций, поощрять стремление выступать в качестве наставников младших дошкольников;
- развивать творческие способности детей, imaginative, артистические, двигательные умения.

**Структура проекта.** В рамках каждого тематического периода, раскрывающего содержание разделов программы, предусматривается решение определенных задач проекта (см. табл. 8).



<p>Описание: <i>Младенцы и дошкольники</i></p> <p>Тема: «Природные явления»</p> <p>Виды: <i>Формы работы на занятии</i></p> <p>Тема: «Безопасность в природной среде»</p> <p>Виды: <i>Формы работы в игровой форме</i></p> <p>Тема: «Безопасность в общении с незнакомыми людьми»</p> <p>Виды: <i>Формы работы в игровой форме</i></p>	<p>Познакомить с видами деревьев как в природе, так и в искусственных ситуациях, объяснить правила ухода за ними, научить находить их. Углубить и познакомить с безопасностью поведения в лесу.</p> <p>Формировать у дошкольников умение различать следы животных в различных условиях среды.</p> <p>Формировать у дошкольников умение различать следы животных в лесу. Учить различать признаки деятельности, выполняемой животными разными действиями.</p>	<p>Составить картину природы (деревья, животные).</p> <p>Составить незнакомые животные.</p> <p>Составить истории животных.</p>
<p>Описание: <i>Дошкольники и школьники</i></p> <p>Тема: «Древние жилища»</p> <p>Виды: <i>Презентация, иллюстрации, видео</i></p> <p>Тема: «Древние жилища»</p> <p>Виды: <i>Презентация, иллюстрации, видео</i></p>	<p>Познакомить детей с видами жилищ, которые жили в древности, объяснить, почему люди переселились в города, жить в безопасности.</p> <p>Познакомить с жилищем человека, который не опасен в различных ситуациях, которые могут возникнуть в природе.</p>	<p>Учить детей различать жилища, которые жили в древности.</p> <p>Учить детей различать жилища, которые жили в древности.</p>
<p>Описание: <i>Дошкольники и школьники</i></p> <p>Тема: «Безопасность в природе»</p> <p>Виды: <i>Презентация, иллюстрации, видео</i></p> <p>Тема: «Безопасность в природе»</p> <p>Виды: <i>Презентация, иллюстрации, видео</i></p>	<p>Учить детей различать жилища, которые жили в древности, объяснить, почему люди переселились в города, жить в безопасности.</p>	<p>Составить картину природы (деревья, животные).</p>

## Содержание проекта

*Определение проблемы, мотивирующее начало проекта* Мотивационной основой деятельности детей подготовительной в школе группы становится желание передать свои знания, умения младшим воспитанникам детского сада. Старшие дошкольники обычно охотно откликаются на подобные идеи, позволяющие им проявить свои знания, осведомленность, выступить наставниками малышей, применить свои знания и опыт. Для большинства шестилетних детей тема проекта представляет живой интерес, актуальна, доступна для восприятия. Это делает их инициативными, стимулирует творческую и познавательную активность в процессе реализации проекта.

Целью работы детей становится поиск наилучших способов передачи освоенных ими знаний малышам. Это определяет выбор различных творческих форм работы: ведь малышки дети намного лучше понимают рисунки, театральные представления, чем слова, прекрасно учатся в совместных играх и труде.

На этапе *поиска форм реализации проекта* детям предлагается вместе с педагогом решить, что было самым важным в освещенной теме, как познать и передать ее младшим дошкольникам, какие именно продукты совместного творчества детей и взрослых представить их вниманию. Эта работа становится базовым фактором рефлексии представленной работы.

На этапе *реализации работы на индивидуальном направлении* педагоги, родители воспитанников и сами дети подбирают материал, который необходим для реализации задуманного. Возникает «информационный запрос», связанный с противоречием между существующим у детей и необходимым для достижения поставленной цели уровнем знаний и умений. Данное противоречие определяет возникающую у дошкольников потребность включиться в поиск необходимой информации, ее анализ, осваивать различные навыки.

На этапе *творческой деятельности по реализации проекта* большое внимание уделяется самостоятельной поисковой, исследовательской, творческой деятельности детей, организации взаимодействия участников проекта. Очень важно пробудить в детях интерес и любопытство, собственной беззащитности, учить их действовать смело и свободно для себя и для окружающих.

Педагогическая составляющая проекта должна обеспечить каждому участнику возможность проявить себя, добиться ощутимых результатов в работе и саморазвитии. Именно поэтому в рамках проекта организуются самые разные формы работы: совместный поиск детьми и взрослыми необходимой информации (чтение и обсуждение произведений художественной и научно-популярной литературы, мультфильмов, информации, полученной из Интернета), проведение викторин, конкурсов, составление рассказов и зага-

дик, написание стихотворений, использование различных техник передачи образов и ситуаций в рисунках.

*Презентация работы по каждой теме проекта* происходит в различных формах в соответствии с их направленностью (см. табл. 8). С большим интересом старшие дошкольники принимают участие в подготовке для малышей интерактивных представлений, старательно выполняют рисунки, ориентируясь на любимые младшими дошкольниками, с удовольствием подбирают книги для них. В ходе подготовки итоговых мероприятий с ее лучшим образом осуществляется анализ предыдущей работы, восстанавливается ее ход, выявляются пути достижения результата, отмечается вклад каждого в общее дело. Таким образом достигаются основные задачи *рефлексивно-оценочного этапа проекта*.

Важно подвести и общий итог, определить, достигнута ли цель. Необходимо акцентировать внимание детей на чувствах гордости, которое они испытывают, сделав полезное дело, показать, что благодаря освоенным ими знаниям, своей ответственности они смогли стать настоящими наставниками малышей!



**КАРТОТЕКА ПРОИЗВЕДЕНИЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ,  
МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ И МУЗЫКАЛЬНЫХ  
ПРОИЗВЕДЕНИЙ**

*Литература для чтения детьми*

1. *Берто А.* В театре. Думают ли звери. Когда ударил гром. Кимары.
2. *Берестов В.* Голубелюба. Гуен. Знакомый. Коза. Пет, руки зимой не у тех торгашей. Пригулка с внуком. Семейная фотография.
3. *Валент В.* Как муравьишка домой спешит. Первая охота
4. *Валент Д.* Все кувырком
5. *Валютин Э.* Знаменитый утенок Тим.
6. *Винова Г.* Лекарство – не шуршка (из серии «Небослушный Слюба рассказывает сказку»).
7. *Бородинка М.* Бульчаная пещелка.
8. *Брунов Григорий* Белоснежка и семь тномов. Горшочек каши.
9. *Брунов П.* Хитрые санки.
10. *Вайнер А.* Детские стихи по Правилам дорожного движения.
11. *Валков С.* Про Правила дорожного движения.
12. *Гильберто В.* Первая гроза. Приключенная пожарного.
13. *Дель В.* Снегурушка и лиса.
14. *Дмитовский А.* Чудесный островик.
15. *Дмитрошкин В.* Митохондрия на ответной стене.
16. *Коптевичков А.* Муравей.
17. *Жидков Г.* Дым. Как мы ездили в лесад. На льдине. Пыжар
18. *Захаров Г.* Пикто.
19. *Зотов В.* Лесная мозаика
20. *Зюченко М.* Показательный ребенок
21. *Казушкин С.* Целое не вишюит.
22. *Каратышева Е.* Сказки про зверят.
23. *Китов В.* Грибы.
24. *Кивитки А.* Лыжники. На катке.
25. *Козлов Р.* Слоненок.
26. *Косов С.* Зимняя сказка.
27. *Клидратов А.* Можно десять тысяч раз

28. *Кочетковский И.* Саммап.
29. *Кривцов А.* Рассказ радио (об электрическом тигре).
30. *Кривцов А.* Кто сказал, что мы подрались?
31. *Левин В.* Поезд встретился знакомству.
32. *Линдберг А.* Малыш и Картеон, который живет на крыше
33. *Лукин В.* Краю знойной жарко.
34. *Мартынов С.* Вакса-клякса. Вчера и сегодня. Дети в классе. Пожар. Рассказ о неизвестном городе. Урок вежливости. Хороший день. Цирк. Что боится Петя?
35. *Михалкин С.* Велосипедист. Друзья в походе. Дядя Степа. Кто кому? Мой щенок. Моя улица. Песенка друзей. Три ветра.
36. *Михалковская Э.* Митя — сам
37. *Муур Л.* Крошка спит и ты, кто спит в пруду.
38. *Насретов Н.* Дедушка Мазай и зайцы
39. *Никитский Е.* Почему
40. *Носов Н.* Автомобиль. Бешалевские огни. Жизнь шила. Замазка. Милиционер. Мишкаша ваша. Приключения Незнайки и его друзей.
41. *Образцов С.* Муза.
42. *Перья Ш.* Красная Шапочка.
43. *Пинжуров Я.* Юрка живет на другой стороне . Я сижу в машине.
44. *Посуреловский С.* Вот он, хлебушек душистый . Пу-ка попробуй!
45. *Прозорово В.* Про конку
46. *Прозова А.* Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях.
47. *Родивоская Л.* Ты и вода. Ты и дорога. Ты и животное. Ты и лес. Ты и огонь. Ты один на улице.
48. *Розова Е.* Я могу коленком стучь. Я не знаю, куда руки мне деться.
49. *Родина Лис.* Сказки по телефону.
50. *Сладков П.* Пестуч
51. *Соболева Тел.* Дом для муравьев
52. *Савина Ю.* Пятно.
53. *Степанцова Е.* Друзья. Кто виноват?
54. *Талыбулова Ширкова Е.* Находливый Дима.
55. *Тетенов Н.* Берегите хлеб.
56. *Томкина И.* Сказка.
57. *Толстой А.* Золотой ющичик, или Приключения Буратино.
58. *Толстой А.* Девочка и грибы.
59. *Уваров А.* Божья коровка. Доржикная поэма. Правила торожного движения.
60. *Уварова С.* Жит-быт слоненок.
61. *Уваров А.* Бодливая корова Пятюка

62. *Фейсман М.* Игра и прятки.
63. *Хармс Л.* Бульвар и такси. Очень страшная история.
64. *Цыфлинов Г.* Град. Как мальчик купался.
65. *Черный Сема*. Когда никого нет дома.
66. *Александров К.* Котлетки и Мауси.
67. *Шаховой Г.* Потряник.
68. *Шкловский Е.* Как вычислили мишку.
69. *Щуколкин В.* Мороз. Обыкновенно.
70. *Яковлев Ю.* Делаем робилам предостережения...
71. *Яшин А.* Покормите птиц зимой.

### *Мультимедийные фильмы*

«Семптария»: «Светофор», «Забри в торговлю», «На остановке», «Армония светофора», «Как не заморозить в холода», «На тонком льду», «Комната страха», «Безопасное место», «ОРЭ», «Где капаешь?», «Самая страшная машина», «За бортом», «Мыслищие человечки».

«Веселая карусель»: «Разрешо», «Гонимелица» (реж. А. Марьянова, Т. Миттельман), «Кто первый?» (реж. А. Колесничкин), «Состязание» (реж. Л. Кашкина), «Клоун» (реж. Л. Канков).

«Пу, папути!» выпуски 2, 5, 12, 18 (реж. В. Катеночкин)

«Уроки тетукат Совы»: «Уроки осторожности: электричество».

«Спаски и его друзья»: серия «Правила безопасного поведения детей в природе».

«Тимка и Дима» (реж. М. Дубашкова).

«Малыш и Карлсон» (реж. Б. Степанцев).

«Котенок по имени Гаш»: «Одни неприятности».

«38 попутая»: «Бабушка улова» (реж. И. Уфимцев)

«Винтик и Шпунтик — веселые мастера» (реж. П. Писев).

«Котик дома» (реж. М. Новгородская).

«Мама для Мамонтенка» (реж. Ю. Чуркин).

«Щушок — золотой гребешок» (реж. П. Носов).

«Крокодил Гена и его друзья» (реж. Р. Качанов).

«Нелюди» (реж. Ю. Бутырин).

«Страшная история» (реж. Г. Барфилова).

«Пароизлик из Ромашкино» (реж. В. Дегтярев).

«Жил-был пес» (реж. Э. Пиваров).

«Большой секрет для маленькой компании» (реж. Ю. Калинин)

«Про бегемота, который боялся прививок» (реж. Л. Амальрик)

«В порту» (реж. И. Ковалева).

## Музыкальные произведения

- «В!» (муз. и сл. П. Бланва).
- «Автобус» (муз. Е. Тиличевой).
- «Автомобиль» (муз. М. Раухвергера).
- «Анжатарши» (муз. М. Минкова, сл. С. Козлова).
- «Работка и цветы» (муз. Р. Шафара, сл. И. Мазина).
- «Будет торка во дворе» (муз. Т. Попатенко, сл. Е. Авлиенко).
- «В мире много сказок» (муз. В. Шаинского, сл. Ю. Энтина).
- «Восковой лозок» (муз. Р. Шулера, сл. О. Петерсон).
- «Все мы делим пополам» (муз. В. Шаинского, сл. М. Пляцковский).
- «Гимн Незнайки и его друзей» (муз. М. Минкова, сл. Ю. Энтина).
- «Грибы поют» (муз. И. Розенфельда, сл. А. Фаткина).
- «Детский сад и тетя» (муз. И. Шахова, сл. А. Карасева).
- «Дорожный знак» (муз. Е. Зарипкой, сл. И. Шевтука).
- «Жуток» (муз. А. Фидлипенко, сл. Т. Волгиной).
- «Зимняя песенка» (муз. А. Варламова, сл. Т. Эльчица).
- «Какой был славный день» (муз. и сл. Е. Алексашаровой).
- «Калитка» (рус. нар. мелодия).
- «Когда мои друзья со мной» (муз. В. Шаинского, сл. М. Ташчат).
- «Котенку» (муз. и сл. Ю. Трофимкова).
- «Котенка-котенку» (муз. А. Тихова, сл. народного).
- «Кручу педали» (муз. Б. Савельева, сл. А. Хайта).
- «Любимый пункт» (муз. С. Никитина, сл. Ю. Моррис).
- «Малыш и лед» (муз. А. Варламова, сл. М. Сабиря).
- «Мелница» (муз. и сл. Т. Кушиковой).
- «Милицейский свисток» (муз. С. Соснина, сл. Р. Софа).
- «Младший брат» (муз. и сл. С. Николаевич).
- «Моя машина» (муз. и сл. В. Зинюльскаго).
- «Постоянный труд» (муз. М. Пляцковского, сл. Б. Савельева).
- «Не выкрутись понапрасну» (муз. Г. Крылатова, сл. М. Пляцковского).
- «Не слушаю» (муз. В. Корзина, сл. Г. Ладоницкова).
- «Отважные пожарные России» (муз. и сл. А. Ковалевского).
- «Перекресток» (муз. и сл. В. Зинюльскаго).
- «Переход» (муз. В. Зинюльскаго, сл. Я. Шцурюка).
- «Песенка друзей» (муз. В. Герчик, сл. Я. Акима).
- «Песенка красного светофора», «Песенка желтого светофора», «Песенка зеленого светофора» (муз. Т. Чудовой, сл. Г. Георгиева).
- «Песенка светофора» (муз. Т. Чудовой, сл. Г. Георгиева).
- «Песни про наш город» (муз. Т. Чудовой, сл. Г. Георгиева).

- «Песня о дружбе» (муз. В. Бровко, сл. Т. Калниной).
- «Песня Пароходиста» (муз. В. Юривской, сл. Г. Сангир, Г. Циферои).
- «Песня про наш город» (муз. Т. Чудовой, сл. Г. Георгиева).
- «Песня новых друзей милиции» (муз. С. Туликава, сл. Р. Артамонова).
- «Пестушок-хвостунчик» (муз. И. Розенфельда, сл. А. Фаткина).
- «Постовой» (муз. Г. Комратова, сл. Я. Пятумова).
- «Полод в лес» (муз. И. Розенфельда, сл. А. Фаткина).
- «Прилетела пчелка» (муз. К. Мяслова, сл. Г. Бойко).
- «Про серого мышонка и серого волчка» (муз. М. Раувергера, сл. М. Пляшавского).
- «Разноцветные человечки» (муз. И. Кислячева, сл. В. Степанова).
- «Сабля бывает кузнец» (муз. С. Пикитина, сл. Ю. Марин).
- «Тити-бок» (две нар. мелодия)
- «Хорошо, что снежок пошел» (муз. А. Островского, сл. З. Петровой).
- «Чему учат в школе» (муз. В. Шаинского, сл. М. Пляшавского).
- «Чья возьмет?» (муз. В. Барыбина, сл. И. Родионовой).

## МАТЕРИАЛЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПАРЦИАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

### РОДИТЕЛЬСКОЕ СОБРАНИЕ ПО ТЕМЕ «УЛУЧШЕНИЕ ДЕТСКИХ ПЛОЩАДОК И БЕЗОПАСНОСТЬ РЕБЕНКА»

*Коротков Н. П.<sup>1</sup>*

*Тихофеева А. А.*

**Цель:** помочь родителям выявить пути создания на игровой площадке среды, характеризующейся максимальным развивающим потенциалом и минимальными рисками для жизни и здоровья детей.

#### **Задачи:**

- актуализировать и дополнить представления родителей о значении детских игровых игр и забав в развитии ребенка;
- познакомить с основными требованиями к организации безопасной игровой среды, с техникой безопасности, правилами охраны жизни и здоровья детей дошкольного возраста на прогулочных площадках;
- способствовать освоению родителями практических умений по формированию у детей безопасного поведения на игровой площадке.

**Оборудование и материалы:** ватман, маркеры, клейкая лента, карточки с изображениями среды для катания с тарки, фотографии с изображенными детьми в различных игровых ситуациях (в песочнице, на качелях, уличных спортивных снарядах, батуте и др.), фотографии или слайды с изображениями железных качелей, каруселей, спортивных снарядов, песенок, турничков, рукоходов, горок, покрытый игровой площадки.

### *Ход собрания*

#### **1. Мотивационно-ориентировочный этап**

**Дискуссия «Играли или нет?»** Ведущий организует обсуждение, во что играли в детстве на улице родители? Какие игры предпочитали? Почему? Во что играют на улице современные дети? Что дают детям игры на уличных игровых площадках? Какую информацию может получить родитель о детях,

<sup>1</sup> Елизавета Николаевна Коротков, директор СОУ для детей с ограниченными возможностями в городе Орлеанской области, «Трехдневный центр» (Франция), членство в ассоциации «Семейство», с. Дрессы Орлеанской области.

наблюдая за их игрой на детской игровой площадке? Почему взрослым необходимо внимательно следить за действиями ребенка на игровой площадке?

Подводя итоги беседы, можно сказать, что уличные детские игры, развлечения и забавы нравятся большинству дошкольников, занимают важное место в их жизни. Они являются одним из способов познания окружающего мира, приобретения опыта взаимодействия со сверстниками, значимым фактором физического развития, целочислом положительных эмоций. Таким образом, уличные игры важны для развития ребенка, но они сопряжены с различными опасностями.

### **II. Идентификационный этап**

Родителям предлагается рассмотреть фотографии детей в различных игровых ситуациях на уличной игровой площадке, обсудить, какие опасные ситуации могут возникнуть на игровой площадке, привести примеры конкретных несчастных случаев, связанных с уличными играми и забавами детей на игровых площадках.

Все рассмотренные примеры предлагается объединять в группы. Могут быть предложены такие варианты.

*Опасные ситуации, связанные с игровым средой (оборудование (качели, карусели, батулы, тарзанки, лесенки песочницы и т. д.) и его сохранность, покрытие площадки, наличие посторонних объектов, мусора);*

*— опасные ситуации, связанные с взаимодействием окружающей (сверстники, более старшие дети, незнакомые взрослые): дача помощи и предоставление жителями; родственники;*

*— опасные ситуации, связанные с нарушением ребенком правил и требований безопасности.*

Ведущий предлагает рассмотреть каждую из групп опасностей, выявить родительские меры предотвращения проблемных ситуаций.

### **III. Практический этап**

**Мозговой штурм «План действий»** Родителям предлагается объединиться в три группы, разработать план выявления необходимых мер по обеспечению безопасности детей на игровой площадке по одной из категорий опасных ситуаций

*Вариант плана группы 1. Действия родителей по профилактике опасных ситуаций, связанных с игровой средой.*

1. Определить уровень безопасности уличной игровой среды.

1.1. Общее состояние (сохранность) игрового оборудования.

1.2. Соответствие разных видов оборудования существующим требованиям.

1.3. Оценить покрытие площадки

1.4. Убедиться в отсутствии потенциально опасных участков (близость оснований оборудования, острых углов) и предметов (кровяк, торчатых болтов, корней деревьев, камней), мусора.

1.5. В случае обнаружения неисправности игрового оборудования, посторонних предметов необходимо немедленно сообщать в соответствующие службы.

2. Схотности игровое оборудование с возрастными и индивидуальными особенностями и возможностями ребенка.

3. Организовывать игровую и двигательную деятельность ребенка в безопасных и соответствующих возрасту зонах игровой площадки, следить за соблюдением датской установки.

**Вариант плана группы 2.** Действия родителей по профилактике опасных ситуаций, связанных с социальным окружением.

1. Организовать наблюдение за деятельностью ребенка, выявить социально-коммуникативные проблемы, возникающие и возникающие со сверстниками, учить ребенка избегать проблемных ситуаций, конструктивно действовать при их возникновении.

2. Выявить уровень осознания ребенком представлений о правилах поведения при контактах со старшими детьми и незнакомыми взрослыми, степень осознанности и мотивированности привнесения датских правил.

3. Изучить увлечения и игровые предпочтения социального окружения ребенка, выявить потенциальные риски, провести соответствующие беседы с ребенком.

4. Постоянно осуществлять контроль за поведением ребенка, предупреждать проблемные ситуации, связанные с окружающими людьми.

**Вариант плана группы 3.** Действия родителей по профилактике опасных ситуаций, связанных с нарушением ребенком нормы и требований безопасности.

1. Обеспечить ребенка удобной одеждой и обувью для участия в игровой и двигательной деятельности, обеспечивающей игровые навыки.

2. В ходе наблюдения выявить, знает и применяет ли на практике ребенок правила безопасного поведения, может ли увидеть потенциальную опасность, выбрать схему действия в конкретной ситуации, оценить последствия своих действий правилам.

3. Постоянно совершенствовать компетенции безопасного поведения ребенка, обогащать представления о правилах поведения в конкретных игровых играх и забавах, различных ситуациях.

4. Обеспечить постоянный контроль за поведением ребенка, соблюдать общедатские правила.

Результаты работы группы обсуждаются, планы доводятся в сотрудничестве с предложениями представителей других групп.

#### **Практикум «Безопасная площадка»**

*Цели:*

• познакомить родителей с документами, регламентирующими требования к игровому оборудованию;



- уметь оценивать опасность и определять уровень травматичности различных игровых и спортивных приспособлений.

Ведуший предлагает родителям рассмотреть фотографии железных качелей, каруселей, горки, спортивных снарядов (лесенки, турнички, рукояды), покрытия игровой площадки. Опираясь на ГОСТ (Р 52301-2011) о детских площадках и выдержки из Технического регламента о безопасности на детских площадках, нужно определить уровень травматичности различных предметов уличного игрового оборудования, оценить риски и предложить меры по их устранению.

#### **Практикум «Выявление рисков»**

*Задача:*

- уметь родителей выявлять факторы потенциальной опасности, определить уровень риска в поведении ребенка;
- уметь оценивать уровень безопасности поведения детей при взаимодействии на игровой площадке

Родителям предлагается рассмотреть различные ситуации (сложные карточки), определить риск возникновении опасной ситуации, охарактеризовать ее, предсказать возможные последствия.

*Пример ситуаций «Катание с горки»*

1. Ребенок съезжает с горки в тот момент, когда уже съехавший ребенок еще не отстал в сторону.
2. Ребенок поднимается на горку там, где другие дети спускаются вниз.
3. Ребенок съезжает с горки на животе головой вперед.
4. Дети катаются, стоя на ногах.
5. Ребенок катается с очень крутой горки.
6. Рядом с горкой – мусор, посторонние предметы, кустарник.

#### **IV. Рефлексивно-оценочный этап**

**Практикум «Безопасная прогулка».** Ведущий предлагает родителям, основываясь на проделанной работе, описать алгоритм действий по обеспечению безопасности ребенка во время прогулки на примере различных ситуаций

*Пример «Предупреждение травм при катании с горки»*

1. Определить безопасность горки: отсутствие мусора, посторонних предметов, высота и крутизна горки, близость кустарника, деревьев, водоемов, проезжей части дороги.
2. Определить безопасность инвентаря для катания, его техническое состояние, целостность, управляемость.
3. Оценить удобство и безопасность одежды: отсутствие тесноты, легко растегивающихся застежек, длинных шнурков и т.д.
4. Оценить поведение детей, катающихся вместе с данным ребенком с горки, с точки зрения соответствия правилам безопасности, норм коммуникации

3. Оценить поведение собственного ребенка, выявить степень его приверженности в применении правил, наличие стремления их соблюдать, подчиняться социальным нормам, избегать конфликтных ситуаций, считаться с другими, уровень физической готовности к безопасной жизнедеятельности

#### **Домашний практикум «Безопасная игровая площадка»**

1. Оценить безопасность игровой площадки, выделить потенциально опасные участки, места, благоприятные для разнообразных игр.

2. Определить меры по устранению выявленных нарушений.

3. Определить приемы проведения и содержания беседы с ребенком по обеспечению собственной безопасности, вместе с ребенком по планам осмотра площадки сформулировать правила, следить за их неуклонным соблюдением, учить ребенка на элементарном уровне контролировать свое поведение.

4. Организовать обмен опытом по проблеме обеспечения безопасности ребенка на игровой площадке на сайте ЦОС

### **«КРУТЫЙ СТОЛ» ПО ПРОБЛЕМЕ**

#### **«ПОТРЕБНОСТЬ В БЕЗОПАСНОСТИ — БАЗОВАЯ ПОТРЕБНОСТЬ РЕБЕНКА»**

*Тимофеева Л. Л.*

*Королева Н. И.*

#### *Тезисы*

**Безопасность** означает отсутствие опасности.

**Безопасность** — возможный и ожидаемый эффект достижения социально приемлемого уровня риска [59].

**Безопасность** — это состояние условий процесса жизнедеятельности, при котором исключено нанесение человеку вреда от происшествий [57].

Понятие «безопасность» служит мерой (средством оценки) защищенности человека и общества от опасностей (вреда, ущерба, потерь, нежелательных последствий)

Безопасность зависит от внешней среды, внутреннего состояния человека, мер по защите и от способности человека к снижению риска за счет готовности к профилактике, преодолению, снижению отрицательных последствий взаимодействия с вредными и опасными факторами жизнедеятельности [26].

Безопасность — такое состояние человека, которое с определенной вероятностью обеспечивает невозможность причинения вреда ему существованию как другим, так и им самим благодаря имеющимся знаниям, умениям и навыкам, как это сделать.

**Социально-психологическая безопасность** — свойство социальной системы, состоящее в способности к ее обеспечению на основе осознанной,

целенаправленной деятельности личности в процессе самутверждения и самореализации. Она регулирует социальное поведение людей, активизирует смысло-ориентированную деятельность человека, определяет особенности и характер отношений личности с окружающей действительностью, взаимосвязана с ценностями и феноменом доверия к себе и миру [10].

**Личная безопасность** — адекватное воздействию факторам и ведущим потребностям индивида состояние защищенности и открытости, обеспечивающее ему, с одной стороны, физическую и психическую целостность, с другой — возможность воспроизведения и продуцирования ряда ценностей, поддерживающих процесс личностного развития. В пространстве личной безопасности выделяются три пласта защищенности: физический, психический и духовный [36].

**Факторы безопасности личности**

**Человеческий фактор** — это различные реакции человека на опасность.

**Среда** (физическая и социальная). В *социальной среде* выделяют макро- и микросоциальный уровни. К макросоциальному уровню относятся демографический, экономический и другие факторы, воздействующие на человека, к микроуровню — его непосредственное окружение (семья, референтная и профессиональная группа и т. д.).

**Фактор значимости** — это средства, которыми люди пользуются для защиты от тревожных и опасных ситуаций. Они могут быть физическими и психологическими [56].

**Подготовка к мероприятию.** Родители, изъявившие желание принять участие в работе «круглого стола», выбирают темы для составления кратких сообщений: «Права детей и обязанности родителей», «Место потребности в безопасности в иерархии потребностей ребенка», «Психологическая, социальная, физическая безопасность», «Индивидуальные проявления потребности в безопасности в разном возрасте».

### *План мероприятия*

**Выступление группы 1. «Права детей и обязанности родителей».** Члены группы знакомят участников мероприятия с документами, регламентирующими права детей и обязанности родителей (с Декларацией прав ребенка, Конвенцией ООН о правах ребенка, статьями Конституции РФ, Гражданским и семейным кодексами РФ, кодексом Административных правонарушений, Законом РФ «Об образовании», федеральным законом «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» и федеральным законом «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»).

## Анализ ситуаций «Какие права нарушены?»

### Примеры ситуаций:

1. При разводе один из родителей не допускается к воспитанию ребенка (Право на воспитание ребенка, являющееся одновременно и обязанностью родителей. Закон «Об образовании в РФ».)

2. Какое право нарушила ведьма в сказке «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка»? (Право на жизнь.)

3. Какое право нарушено в сказке Х. К. Андерсена «Гадкий утенок»? (Право на сохранение индивидуальности. Главного героя преследовали за то, что он не был таким, как все.)

4. Какие права были нарушены в ситуации, когда ребенку в больнице перелили «зараженную» кровь? (Право на здоровье и право на жизнь.)<sup>1</sup>

**Регламентированная дискуссия «Право ребенка на защиту от всех форм жестокого обращения и традиционные методы воспитания»**  
Организуется обсуждение вопросов:

Какие меры воздействия на ребенка могут быть квалифицированы как формы жестокого обращения с детьми?

Какие варианты родительского бездействия могут стать причиной нанесения вреда здоровью детей?

— Почему в семьях используются патологические «методы» воспитания?

Предлагается высказаться старшим и младшим участникам дискуссии о наказаниях детей.

**Выступление группы 2. «Место потребности в безопасности в иерархии потребностей ребенка»** (по А. Маслоу [23]). Продолшая выступление, участникам «круглого стола» предлагается привести примеры ситуаций, в которых может иметь место фрустрация (и порицание или неудовлетворение) потребности ребенка в безопасности. Приводимые примеры после обсуждения записываются ведущим в столбцы табл. 9.

*Таблица 9*

### *Факторы, приводящие к фрустрации потребности в безопасности*

Индивидуальные особенности ребенка	Интраличейные факторы	Несопные факторы

Необходимо подчеркнуть, что индивидуальные особенности ребенка значительно и в короткие сроки изменить нельзя. Нужно учить детей использовать свои сильные стороны и при необходимости действовать с учетом своих

<sup>1</sup> См. материалы семинара Л. В. Сорокиной «Обнаружили случаи насилия в детском саду и рассказали правду: как помочь дошкольникам».

слабостей или преодолевать их. От многих внешних факторов дошкольникам защищает семья. А вот от негативных процессов в семье ребенок защититься не может. Именно поэтому так важно, чтобы родители знали, какие условия необходимы для удовлетворения потребности ребенка в безопасности, стремились и умели их обеспечивать.

**Выступление группы 3. «Психологическая, социальная, физическая безопасность».** Рассматривая различные факторы опасности, ведущий подводит участников к выводу о взаимозависимости и взаимосвязи видов безопасности.

**Выступление группы 4. «Индивидуальные проявления потребности в безопасности».** Прослушав выступление, участникам «круглого стола» предлагается привести примеры из личного опыта, связанные с различными проявлениями потребности в безопасности у их детей. Организуется обсуждение примеров, предложений о том, как нужно действовать в каждой из рассмотренных ситуаций.

Подчеркивая важность проблемы обеспечения детям чувства защищенности, ведущий анонсирует темы встреч, связанные с данным вопросом: «Родительские стили и тактики воспитания и приемы формирования безопасного поведения у дошкольников», «Взаимодействие семьи и ДОО по обеспечению психологической безопасности детей», «Роль личности родителей в воспитании культуры безопасности у дошкольников» и др.

**МАТЕРИАЛЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПОВЫШЕНИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
ПЕДАГОГОВ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ  
БЕЗОПАСНОСТИ**

**ПЛАН СЕМИНАРА-ПРАКТИКУМА**

**«ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ  
ПО НАПРАВЛЕНИЮ „ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ  
У ДОШКОЛЬНИКОВ“»**

1. Интерактивная лекция «Реализация принципов интеграции в дошкольном образовании».

*Цель работы.* Актуализация, систематизация и дополнение представлений педагогов на тему лекции.

2. «Круглый стол» по теме «Опыт взаимодействия специалистов дошкольного образовательного учреждения».

*Цель работы.* Актуализация опыта, выявление направлений интеграции и построения взаимодействия специалистов детского сада.

3. Дискуссия по теме «Роль специалистов ДОО в формировании отдельных компонентов культуры безопасности у дошкольников».

*Цель работы.* Конкретизация задач обучения, воспитания, развития детей, выявление задач, решаемых определенными специалистами в соответствии с их функциональными обязанностями, уровнем профессиональной компетентности, направленностью профессиональных интересов, личностными особенностями.

По итогам работы заполняется табл. 10.

*Таблица 10*

*Технологическая карта «Взаимодействие специалистов ДОО по направлению „Формирование культуры безопасности“»*

Прогнозируемые результаты	Участники события			
	Воспитатель	Инструктор по ФК	Педагог-психолог	Муниципальный руководитель

4. Мозговой штурм «Создание перспективного плана по направлению „Формирование культуры безопасности у дошкольников“».

*Цель работы.* На примере выбранного периода тематического периода по программе образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» составить перспективный план работы, отражающий взаимодействие воспитатели со специалистами, семьями воспитанников, социальными партнерами.

При организации работы используется технологическая карта, представленная в табл. 11.

Таблица 11

*Технологическая карта  
«Взаимодействие участников образовательных отношений  
в ходе решения задач формирования культуры безопасности  
у дошкольников»*

Задачи формирования культуры безопасности	Выбор образовательных форм работы с детьми, воспитателями, родителями воспитанников	Ответственный специалист	Взаимодействие с семьей воспитанников, социальном

По итогам работы составляется перспективное планирование по одному из тематических периодов (табл. 12).

Таблица 12

*Структура перспективного плана по реализации тематической программы  
«Формирование культуры безопасности у дошкольников»*

*Возраст.* Подготовительная к школе группа.

*Раздел программы.* Безопасность на улице.

*Тематический период.* Правила дорожки и движения.

Время проведения	Формы работы. Приемы, методы, средства	Интеграция образовательных областей	Ответственные специалисты	Взаимодействие с семьей воспитанников, социальном

Подробнее материал, связанный с организацией взаимодействия специалистов и с составлением перспективного плана, представлен в работах [62], [69], [72], [76], [78] (см. список литературы).

*задачи.*

1. Актуализировать, систематизировать и дополнить представления участников семинара об опасностях, их источниках и причинах попадания детей в опасные ситуации.

2. Познакомить педагогов с тезаурусом по данной проблеме, с различными категориальными опасностями современного мира.

3. Формировать умение одновременно определять опасности и источники опасностей, угрожающих жизни и здоровью детей.

*Оборудование:* маркер, анкеты, карточки с описанием реальных ситуаций.

### **Ход практикума**

#### **I. Мотивационно-приспирочный этап**

##### *Тезаурус*

**Опасности** — явления, процессы или объекты, способные в определенных условиях нанести ущерб здоровью человека непосредственно или косвенно.

**Признаками, определяющими опасность**, являются: угроза для жизни, возможность нанесения ущерба здоровью, нарушение условий нормального функционирования органов и систем человека [86].

**Опасная ситуация** — ситуация, при которой возникает угроза травмы или несчастного случая.

**Потенциальная опасность** — универсальное свойство взаимодействия человека со средой обитания и ее компонентами. Всегда существует индивидуальная опасность — вероятность гибели от несчастного случая. Потенциальную опасность можно оценить с помощью понятия «риск».

**Риск** — вероятность реализации опасности. Состояние безопасности предполагает отсутствие риска, то есть отсутствие возможности реализации опасности. На практике полная безопасность — идеальное понятие, ибо всегда существует негочкая опасность. Обеспечение безопасности осуществляется снижением риска безопасности до некоторого условно приемлемого уровня. Риск может оставаться длительное время реализованным или проявиться в форме несчастного случая.

Вниманию участников встречи предлагается статистика попадания детей в опасные ситуации. Обсуждаются впечатления воспитателей: какими ли оказались цифры, соотношение количества несчастных случаев разного рода



**Информация для ведущего.** В последние годы значительно расширился спектр источников опасностей для детей в окружающем мире, падает уровень ответственности родителей, растет число несчастных случаев с их участием, детекота транжирства, числа припавших детей, фактов жестокого обращения с дошкольниками.

**Проблемный вопрос.** Ведущий предлагает воспитателям попытаться найти ответ на вопрос: можно ли полностью отградить детей от опасностей?

Систематизируем ответы участников встречи, ведущий предлагает начать с рассмотрением базового понятия «опасность», обозначающего тему встречи.

### **II. Понятийный этап**

#### **Методика «Ассоциации»**

*Задача.*

1. Определить спектр понятий, которые ассоциируются у педагогов с проблемой безопасности детей.
2. Выявить эмоциональные реакции воспитателей, которые вызывают обсуждение данной проблемы.

Ведущий вывешивает на доску карточки со словами «опасность» и «ребенком», предлагает участникам встречи написать под ними чувства, с которыми у них связывается данное словосочетание. Чаще всего опасность ассоциируется со страхом, тревогой, беспокойством, беспомощностью за детей. Ведущий предлагает участникам встречи разобраться, что мы вкладываем в понятие «опасность».

#### **Практическое задание «Понятие „опасность“»**

*Задача.*

1. Выявить уровень осведомленности воспитателей по вопросу о причинах возникновения опасных ситуаций.
2. Актуализировать и систематизировать представления воспитателей о потенциально опасных предметах, явлениях, ситуациях.

Участникам встречи предлагается дать определение ключевых понятий темы, сравнить сформулированные в ходе коллективного обсуждения характеристики с принятыми в науке. Сравнивая составленные группой и принятые в науке определения, ведущий делает вывод о важности понимания сути опасностей, предлагает перейти к практической работе по освоению умения выявлять и оценивать их в реальной жизни.

### **III. Практический этап**

#### **Практикум «Опасности и их источники»**

*Задача.*

1. Формировать у педагогов умение выявлять источники опасности в различных ситуациях, суть опасной ситуации.
2. Учить объективно оценивать риск попадания воспитанников ДОО в опасные ситуации.

Организуется работа творческих групп. Каждая из них получает бланки по одному из видов опасностей (табл. 13), предлагается их заполнить, указав возможные опасные ситуации и их источники в соответствующей графе. Бланк педагоги не спрашивают с заданием, предлагаются типовые ситуации на карточках.

Таблица 13

**Бланки заданий к практикуму «Опасные ситуации и их источники»**

Угроза движению		Возможность возникновения ущерба здоровью		Нарушение действий при выполнении функций шаражного органа в системе движения	
Опасные ситуации	Источники опасности	Опасные ситуации	Источники опасности	Опасные ситуации	Источники опасности
ОПАСНЫЕ СИТУАЦИИ ДОМА					
ОПАСНЫЕ СИТУАЦИИ НА УЛИЦЕ					
ОПАСНЫЕ СИТУАЦИИ В ВОЗРАЩЕНИИ					
ОПАСНЫЕ СИТУАЦИИ В ПЕРИОДЕ					
ОПАСНЫЕ СИТУАЦИИ В ДРО					

**Итог.** Каждая группа рассказывает о возможных опасностях, подстерегающих детей в разных ситуациях и их источниках. Рассказы дополняются целями членов других групп. Ведущий предлагает педагогам оценить вероятность попадания в подобные ситуации детей своей группы. Высказывания о вероятности попадания воспитанников в опасные ситуации в дальнейшем сопоставляются с мнениями их родителей.

В ходе работы выделяются опасности, с которыми может столкнуться ребенок, их источники. Таким образом осуществляется знакомство с объективными причинами возникновения опасных ситуаций: субъективные причины попадания детей в опасные ситуации, связанные с их возрастными особенностями, педагогам уже известны. Осталось выяснить, какие опасности сопряжены с поведением взрослых.

**Анализ естественных ситуаций «Причины и следствия».** Продолжается работа творческих групп, организуется обсуждение естественных опасных

ситуаций. Предлагается обсудить их в соответствии с алгоритмом анализа ситуаций, установить причины попадания в них детей.

*Алгоритм работы со ситуациями*

1. Определить суть происшествия с ребенком

2. Выявить причины попадания детей в опасные ситуации (притягива, связанные с их уровнем культуры безопасности, с возрастными особенностями, с личностными особенностями, с низким уровнем культуры безопасного поведения родителей).

3. Описать поведение ребенка (родителя) в данной ситуации, попытаться выявить причины подобного поведения, пояснить, почему ситуация привела к неудовлетворительным результатам.

4. Сформулировать, в чем состоит идеальный результат ситуации для ребенка

5. Описать желаемый вариант развития данной ситуации.

6. Определить, что нужно изменить в поведенческой модели поведения ребенка (родителя)

7. Предложить позитивную модель поведения ребенка (родителя), позволяющую получить желаемый результат.

*Ситуация 1.* Мама с шестилетним Сашей пошла гулять через двор в незнакомом месте. Саша сказал маме, что воспитательница в детском саду учила переходить дорогу людям на пешеходном переходе, тогда на светофоре, на что мама ответила, что в принципе воспитательница права, но они очень спешат, а до перехода далеко.

*Ситуация 2.* Молодая мама идет с пятилетней дочкой Катей по улице и видит в киоске лондонский номер журнала мод. Пока мама увлеченно рассматривает журнал, который она решила купить, девочка убеждает ее за женщиной с маленькой забавной собачкой.

*Ситуация 3.* Семилетний Миша увлеченно играет с друзьями в мяч во дворе многоэтажного дома. Мяч выкатывается на проезжую часть дороги, и мальчик бежит за ним, не замечая выехавшую и за пазуха машину.

*Ситуация 4.* Шестилетний Коля обещал маме кататься на самокате только во дворе своего дома, но поддавшись на уговоры старших ребят и поехал в соседний двор через дорогу.

*Ситуация 5.* Шестилетние Таша и Коля не поделили стульчик, Коля выдернул его из-под девочки, из-за чего она упала и ударилась об угол стола.

*Ситуация 6.* Маме срочно понадобилось сходить за хлебом и мажиром, расположенный за углом дома. Предупредив пятилетнего Вову, чтобы он не трогал спички, она ушла. Несмотря на мамин запрет, Вова решил поиграть со спичками. Выбравшись из магазина, мама увидела из окна своей квартиры клубы дыма. Пожарные с трудом нашли ребенка, спрятавшегося в шкафу под одеждой.

*Ситуация 7.* Восемилетний мальчик Валя, жующий на первом этаже, предложил посмотреть из окна своей спальни самолётики. Пятилетнему Вите затем всегда очень понравилась.

*Ситуация 8.* Играя в песочнице, дети увидели пчирку. Шестилетняя Вика сказала, что теперь она — доктор и будет всех лечить.

*Ситуация 9.* Незнакомая женщина пообещала семилетнему Нане, играющему во дворе, подарить радиоуправляемый шуруповерт, который лежал у неё в машине. Мальчик поинтересовался, что родители не разрешают ему разбирать и с чужими взрослыми, но ему очень хотелось получить в подарок вертолёт.

*Ситуация 10.* Во дворе на игровой площадке Саша и Таня качаются на качелях. Непосредственным Петю и Андрею нравится бегать перед движущимися качелями и дергать девочек за косички.

*Ситуация 11.* Мальчик, несмотря на предостережения хозяйки собаки, дразнит животное и тянет его за хвост.

*Ситуация 12.* Пятилетняя Нина и Катя играли дома у Кати в больницу. Катя сказала, что сейчас она полечит «большую» маминскую лекарством. Уложив Нину и в кровать, она вышла на улицу и достала с полки в коридоре, где мама хранит лекарства.

По итогам обсуждения ведущий выписывает на доске наиболее типичные причины попадания детей в опасные ситуации. Ребёнок:

- не знает, как себя вести в определённой ситуации;
- не знаком с правилами;
- не думает о последствиях;
- не предупреждён об опасности;
- не смог рассчитать силы;
- не слушает родителей;
- видел негативные образцы поведения и т. д.

Ведущий говорит о том, что безопасность детей в большей мере зависит от взрослых дома — от родителей, а в ДОО — от воспитателей. Порой взрослые сами становятся для ребёнка источником опасности, своими действиями либо бездействием создавая для него опасные ситуации.

Ведущий, выслушав, какие бывают опасные ситуации, каковы источники опасности и почему дети попадают в опасные ситуации, предлагает участникам встречи попытаться ответить на вопрос: что же могут сделать взрослые (педагоги, родители), чтобы обеспечить безопасность детей?

#### **IV. Рефлексивно-оценочный этап**

##### **Мозговой штурм «Что могут педагоги»**

*Задача:*

1. Выделить наиболее ценные идеи о роли педагогов в обеспечении безопасности детей.

## 2. Организовать анализ и оценку выдвинутых воспитателями идей.

Участникам обсуждения предлагается высказать как можно больше идей о том, что могут сделать педагоги, чтобы обеспечить ребенку безопасность. Высказывания анализируются, отбираются наиболее удачные, те, которые могут быть использованы в работе. Далее проводится группировка и оценка идей.

Обобщая ответы, ведущий выделяет две основные задачи (100% отражать детей от опасностей и формировать у них культуру безопасности). В этой связи можно повышать уровень профессиональной компетентности педагогов по формированию у детей необходимых представлений, практических умений и навыков безопасного поведения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Асгуларов Р. В., Мубрабов Е. Б. Психологические аспекты безопасности личности // Вестник практической психологии и образования. 2009. № 1 (3). С. 43–47.
2. Ахмедов С., Сидик М. Концепция воспитания безопасности жизнедеятельности // Основы безопасности жизни. 1997. № 1. С. 34–37.
3. Ахмедов С. В. Психологические основы развития интереса к экспериментальной деятельности // Вестник практической психологии и образования. СПб., 2005.
4. *Ахмедов С. В.* Развитие навыков диалогичности // *Учим-Навигатор* [Электронный ресурс]. Уроки жизни: <http://www.bim-bad.ru/svebodnyj>. — Загл. с экрана. — Яз. рус., зап.
5. *Ахмедов С. В.* Обучение и воспитание через искусство детей как средство творческого развития // Группы кафедры педагогики, истории образования и педагогической психологии Университета ИБЭУ. № 3.
6. Избранные произведения по труду. Проблемы формирования личности / Под ред. Д. П. Фельдштейна. — М.: 1995.
7. *Ахмедов С. В.* Проблемы формирования личности // Под редакцией Д. П. Фельдштейна. Задания к статье Д. П. Фельдштейна. 2-е изд. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж, ИПО «МОДЭК», 1997.
8. *Власов И. М., Сороков В. В., Фурманов В. С., Шеринин Д. П.* Безопасность жизнедеятельности. Современный курс для обучающихся в техникумах // Под редакцией В. Сорокова. М.: ФГМА «Ремонт», 2009.
9. *Гурвич Л. Н.* Культура безопасности и ответственности: методологические и технологические аспекты // М.: «Ирридия», 2011.
10. Цели, задачи, примерная образовательная программа дошкольного образования // Л. Н. Байкина, А. А. Голубева, О. В. Соловьева // С. 56. ДИПЛОМНОЕ ПРОКЛАД, 2014.
11. *Давдов С. В.* Социально-психологическая безопасность. Авторское пособие для практической работы. — М., 2011.
12. *Павлова Л. И.* Методы организации и реализации совместной творческой деятельности в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений. — М.: ПП «Сфера», 2004.
13. *Павлова Е. Ю.* Особенности формирования собственной безопасности детей в работе [Электронный ресурс]. Реферативная база: <http://portal1.ru>, свободный. — Загл. с экрана. — Яз. русский.
14. *Климановичева О. М., Коваленко А. И.* Педагогический словарь. — М.: ИП «Академизм», 2003.

15. *Виноградова Л. А.* Структурно-функциональное обеспечение дошкольного воспитания в условиях неустойчивости // *Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения.* 2003. № 6.
16. *Виноградова Л. В.* Социальные условия деятельности дошкольного учреждения в условиях неустойчивости образования. Дис. ... канд. пед. наук. — Пермь, 2006.
17. *Виноградова Л. В., Давыдова Н. В.* Особенности деятельности в условиях современного общества // *Материалы МП НК «Актуальные проблемы социологии личности»*. Пенза: Общероссийский ЦТХ, 2008. С. 12—23.
18. *Виноградова Л. В.* Воспитание без насилия: основы и механизмы введения // *Вопросы*, 2001.
19. *Виноградова Л. В., Соловьева Л. П.* Психология самосознания дошкольников. — Омск: Омский Пединв., 1983.
20. *Виноградова Л. В.* Философия воспитания. — М.: Промисль, 1995.
21. *Виноградова Л. В., Давыдова Н. В.* Как эффективно использовать потенциал феминизма на воспитательной работе в ДОУ // *Методические советы*. — СПб.: «Детство», 2014.
22. *Виноградова Л. В., Тимофеева Л. А.* Развитие феминистского просвещения в дошкольном образовании: взаимодействие педагога дошкольного образования // *Психология профессиональной деятельности педагога дошкольного образования*. Вып. 5 / Под ред. Л. С. Тимофеевой. — М.: Педагогическое общество России, 2013. С. 57—61.
23. *Виноградова Л. В., Тимофеева Л. А.* Гендерный аспект взаимодействия семьи и дошкольного сада // *Детский сад: теория и практика.* 2014. № 3. С. 23—40.
24. *Виноградова Л. В.* *Методика воспитания*. — СПб.: «Детство», 1999.
25. *Виноградова Л. В., Сорокина Н., Сорокина Л., Шереметьева Л.* Концепция курса «Основы безопасности жизнедеятельности» для 12-летних в условиях образования // *Образование: проблемы и решения*. 2010. № 7. С. 7—12.
26. *Виноградова Л. В.* Методы, закономерности и принципы воспитания культуры личной безопасности // *Основы безопасности жизнедеятельности*. 2010. № 3. С. 14—20.
27. *Виноградова Л. В.* *Воспитание культуры личной безопасности*. — Пермь: Б.ИУ, 1989.
28. *Виноградова Л. В.* *Ребенок и семья: методический сборник*. — М.: Педагогика, 1980.
29. *Виноградова Л. В., Павлова Е. А.* *Образовательный проект (педагогика образовательной деятельности)*. — М.: Эксмо, 2004.
30. *Виноградова Л. В.* *Воспитание в современном мире*. — М.: 2001. *«Воспитание в современном мире»* — проектная работа. Методические рекомендации. — М.: ДОМ Центр инноваций в педагогике, 1988.
31. *Обеспечение законопослушной безнадзорности в образовательном учреждении*. Практическое пособие / И. А. Бонько и др. / Под ред. Н. А. Васильевой. — СПб.: «Детство», 2006.
32. *Основы безопасности детей дошкольного возраста* / Н. П. Андреева, О. И. Киселева, Э. Е. Студилова. — М.: Просвещение, 2007.
33. *Основы педагогической деятельности. Часть 1. Педагогический ресурс (педагогический ресурс)*. Учебное пособие, учебный курс. — Зап.-Сибирский федеральный университет, 2011.
34. *Образование и воспитание дошкольного ребенка в семье* // *Методические советы* / Под ред. Л. С. Виноградовой, А. Л. Венгерова. — М.: Педагогика, 1988.
35. *Павлова Е. А.* Метод проектного обучения в образовательном учреждении. Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — М.: АРКТИ, 2003.
36. *Павлова Е. А. В.* Педагогическое сотрудничество семьи в обеспечении социальной адаптации ребенка дошкольного возраста. Дис. ... канд. пед. наук. — Челябинск, 2011.
37. *Павлова Е. А.* *Методические рекомендации по обучению*. — М.: Международная педагогическая академия, 1994.
38. *Павлова Е. А. В.* Влияние на психоэмоциональное развитие детей дошкольного возраста // *Управление ДОУ.* 2003. № 1. С. 1—10.
39. *Павлова Е. А. В.* *Программы обучения и воспитания дошкольников*. — Челябинск, 1998.



62. *Тимофеева Л. Л.* Дети и новые образы жизни и предки наших предков // Не только в школе: профессиональной компетентности педагога ДОО. Вып. 2 / Под ред. Л. Л. Тимофеевой. — М.: Педагогическое общество России, 2013. С. 13—31.

63. *Тимофеева Л. Л., Корсаева И. И.* Проблемы формирования культуры безопасности у дошкольников. Семейно-педагогический // Не только в школе: профессиональная компетенция педагога дошкольного образования. Вып. 4 / Под ред. Л. Л. Тимофеевой. — М.: Педагогическое общество России, 2013. С. 9—65.

64. *Тимофеева Л. Л.* Формирование культуры безопасности. Психологические образы значимой деятельности во второй младшей группе: методическое пособие. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС (серия «Методические материалы для дошкольного образования»).

65. *Тимофеева Л. Л.* Формирование культуры безопасности. Психологические образы значимой деятельности в средней группе: методическое пособие. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС (серия «Методические материалы для дошкольного образования»).

66. *Тимофеева Л. Л.* Формирование культуры безопасности. Психологические образовательной деятельности в старшей группе: методическое пособие. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. 132 с.

67. *Тимофеева Л. Л., Корсаева И. И., Гринина Н. И.* Формирование культуры безопасности дошкольников: образовательные игры и упражнения для дошкольников и их родителей: методическое пособие / Под общ. ред. Л. Л. Тимофеевой. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. 192 с.

68. *Тимофеева Л. Л.* Формирование культуры безопасности. Рабочая тетрадь. Старшая группа. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. 32 с.

69. *Тимофеева Л. Л.* Формирование культуры безопасности дошкольников: рабочая тетрадь для родителей. СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. 32 с.

70. *Тимофеева Л. Л., Корсаева И. И.* Взаимодействие педагогов с семьей воспитанников в процессе формирования культуры безопасности дошкольников // Дети в семье: жизнь и педагогика. 2013. № 10. С. 78—94.

71. *Тимофеева Л. Л., Корсаева И. И.* Особенности взаимодействия педагогов с родителями детей, проблемы обеспечения психологической безопасности // Дети в семье: жизнь и педагогика. 2013. № 5. С. 16—26.

72. *Тимофеева Л. Л., Корсаева И. И.* Формирование культуры безопасности дошкольников в семье ДОО. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014.

73. *Тимофеева Л. Л.* Старшая и средняя группы: психологические образы культуры безопасности у дошкольников // Дошкольная педагогика. 2013. № 10 (35). С. 3—12.

74. *Тимофеева Л. Л.* Компетентность педагога в дошкольном образовании // Вопросы профессиональной компетенции педагога ДОО. Вып. 1 / Под ред. Л. Л. Тимофеевой. — М.: Педагогическое общество России, 2013. С. 3—10.

75. *Тимофеева Л. Л.* Проблемы взаимодействия в семье психологов и воспитателей старших дошкольников // Дошкольная педагогика. 2013. № 9 (34). С. 12—17.

76. *Тимофеева Л. Л.* Формирование культуры безопасности у дошкольников // Дошкольная педагогика. 2014. № 1. С. 18—25.

77. *Тимофеева Л. Л., Корсаева И. И.* Проблемы формирования культуры безопасности у дошкольников. Семейно-педагогический // Не только в школе: профессиональная компетенция педагога дошкольного образования. Вып. 4 / Под ред. Л. Л. Тимофеевой. — М.: Педагогическое общество России, 2013. С. 9—65.

78. *Тимофеева Л. Л.* Психологические образовательной деятельности в дошкольной организации // Теория и практика образования дошкольного образования. 2013. № 9. С. 26—34.

79. *Тимофеева Л. Л., Корсаева И. И., Гринина Н. И.* Организационно-методические задачи по формированию культуры безопасности // Успехи дошкольного ДОО. 2014. № 4. С. 74—85.

80. *Тимофеева Л. Л.* Игры и упражнения для родителей по формированию культуры безопасности дошкольников // Начальная школа плюс До и После. 2013. № 10. С. 1—7.



81. Уберев, де еѣ отъ вѣнчанъ и Пѣтрычъ мѣсто мѣсли каѣ ференция на чѣхъ: Общечине по прѣстудражденноу дѣлов на правленноу и дѣлпальномъ уровнѣиъ // Словеса Безопасности и пѣчелъчѣиъ сѣнъ сѣнъ. 1999. № 1. С. 19.

82. Указъ Прѣзиденту Россійской Федерациѣ «О пѣчелъчѣиъ и струдѣиъ дѣлпальнѣиъ о пѣчелъчѣиъ дѣлпальнѣиъ на 2012 – 2013 годъ» отъ 01.06.2012 г. № 761.

83. Убуевъ, П. П. Общечине и дѣлпальнѣиъ // Пѣчелъчѣиъ. А. В. Зѣлѣрѣиъ. — М.: Прѣстудражденноу, 2008. — С. 88.

84. Убуевъ, П. П. Мѣлпальнѣиъ каѣ струдѣиъ — мѣлпальнѣиъ. Общечине и дѣлпальнѣиъ и пѣчелъчѣиъ. — М.: ОАИР-ПРѣСС, 2004. — 230 с.

85. Федеральнѣиъ указъ Россійской Федерациѣ «Объ образованноу и Пѣчелъчѣиъ Общечине и дѣлпальнѣиъ на 29 декабря 2012 г. № 275-УД» отъ 29 декабря 2012 г. // Пѣчелъчѣиъ. Пѣчелъчѣиъ дѣлпальнѣиъ и струдѣиъ дѣлпальнѣиъ. — Вѣст. сѣнъ сѣнъ. — Сѣнъ, рус., англ.

86. Федеральнѣиъ указъ Прѣзиденту Россійской Федерациѣ «Объ образованноу и пѣчелъчѣиъ (пѣчелъчѣиъ) на 11.11.1999».

87. Фѣлѣрѣиъ, С. П. Пѣчелъчѣиъ на Пѣчелъчѣиъ — мѣлпальнѣиъ вѣлпальнѣиъ дѣлпальнѣиъ вѣлпальнѣиъ вѣлпальнѣиъ. — М.: Пѣчелъчѣиъ общечине Россійскаѣ, 2005.

88. Дѣлпальнѣиъ С. В. Коррекциѣ мѣлпальнѣиъ пѣчелъчѣиъ дѣлпальнѣиъ дѣлпальнѣиъ и мѣлпальнѣиъ пѣчелъчѣиъ. Мѣлпальнѣиъ. — М.: Пѣчелъчѣиъ, 2007.

89. Фѣлѣрѣиъ, С. П. Образованноу и дѣлпальнѣиъ: отъ мѣлпальнѣиъ къ пѣчелъчѣиъ. — М.: Сѣнъ, 2011.

90. Фѣлѣрѣиъ, С. П. Шѣлпальнѣиъ. — Ростов н/Д: Фѣлпальнѣиъ, 2011.