Л. Л. Тимофеева

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ У ДЕТЕЙ ОТ 3 ДО 8 ЛЕТ

Парциальная программа

Санкт-Петербург
ДЕТСТВО-ПРЕСС
2019

ББК 74.100
Т39

Рецензенты:
Коломийченко Людмила Владимировна, д. пед. наук, проф., зав. кафедрой дошкольной педагогики и психологии Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета;
Деркунская Вера Александровна, канд. пед. наук, доц. кафедры дошкольной педагогики РГПУ им. А. И. Герцена

Л. Л. Тимофеева

Т39 Формирование культуры безопасности у детей от 3 до 8 лет. Парциальная программа. — СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2019. — 160 с.

ISBN 978-5-906750-74-7

В книге представлена парциальная программа «Формирование культуры безопасности у детей от 3 до 8 лет». Данная программа предлагает пути решения задач обеспечения безопасности жизнедеятельности детей и выбора оптимальных методов и содержания работы по формированию культуры безопасности на каждом возрастном этапе. Программа разработана на основе современных исследований с учетом тенденций развития детской популяции и системы образования, требований, отраженных в аедеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования.

Издание адресовано воспитателям ДОО, заместителям заведующих по УВР, старшим воспитателям, а также студентам педагогических вузов, родителям детей от 3 до 8 лет, гувернерам.

ББК 74.100

Главный редактор С. Д. Ермолаев
Редактор Л. В. Белканова
Художник С. В. Сергачева
Корректор Н. И. Григорьева
Дизайнер Ю. Б. Кулевич
Верстка А. Л. Сергеенок

ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,
197348 СПб., а/я 45. Тел.: (812) 303-89-58
E-mail: detstvopress@mail.ru
www.detstvo-press.ru

Представительство в Москве: МОО «Разум», 127434 Москва, Ивановская ул., д. 34.
Тел.: (499) 976-65-33
E-mail: razum34@gmail.com
www.raz-um.ru

Служба «Книга — почтой»: ООО «АРОС-СПб»
192029, Санкт-Петербург, а/я 37
Тел. (812) 973-35-09
E-mail: arosbook@yandex.ru

Подписано в печать 23.08.2018.
Формат 70×90 $^{1}/_{16}$. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Таймс. Усл. печ. л. 10,0. Доп. тираж 500 экз. Заказ № .

Отпечатано с готовых файлов заказчика в ОАО «Первая Образцовая типография»,
филиал «УЛЬЯНОВСКИЙ ДОМ ПЕЧАТИ». 432980, г. Ульяновск, ул. Гончарова, д. 14.

ISBN 978-5-906750-74-7

© Л. Л. Тимофеева, 2015
© ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», оформление, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

От автора 5

Структура и содержание программы 6

Целевой раздел 8

Пояснительная записка *8*

Теоретические и концептуальные основы программы 10

Принципы и подходы к формированию парциальной программы 13

Возрастные особенности дошкольников, определяющие возможность формирования основ культуры безопасности 15

Построение образовательного процесса в соответствии со структурой культуры безопасности 20

Планируемые результаты освоения парциальной программы 26

Содержательный раздел 36

Описание образовательной деятельности в различные возрастные периоды 36

Взаимодействие участников образовательных отношений по реализации парциальной программы 66

Описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации парциальной программы 73

Организационный раздел 102

Примерный перечень материалов и оборудования для создания развивающей предметно-пространственной среды 102

Перечень рекомендуемых пособий для реализации парциальной программы 106

Подготовка педагогов к реализации парциальной программы 108

Приложение 1. Тезаурус 116

Приложение 2. Примерное календарное планирование в подготовительной к школе группе 121

Приложение 3. Примеры конспектов различных форм организации деятельности детей на основе личностно ориентированных ситуаций 122

Приложение 4. Картотека произведений художественной литературы, мультипликационных фильмов и музыкальных произведений 136

Приложение 5. Материалы по организации взаимодействия с семьями воспитанников по реализации парциальной программы 141

Приложение 6. 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 низкий уровень адаптированности дошкольников к нормальным социальным условиям, высокий уровень тревожности, наличие в той или иной мере выраженного деструктивного внутриличностного конфликта, отсутствие эмоционального благополучия. Все это приводит к нарушению закономерностей развития самосознания, проблемам во взаимодействии со сверстниками, обострению проблем общения в семье.

«Уже сама констатация того факта, что вышеописанные реакции с легкостью обнаруживаются у детей, свидетельствует о недостаточно безопасном существовании наших детей (или, если рассматривать этот феномен в мировом масштабе, можно заявить, что детям не обеспечена надлежащая забота)» [23]. Вместе с этим потребность в безопасности — одна из базовых 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-я младшая группа

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.

Средняя группа

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.

Старшая группа

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.

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 парциальной 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 парциальной программы.

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

Организационный раздел

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

Перечень рекомендуемых пособий для реализации парциальной 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. Картотека произведений художественной литературы, мультипликационных фильмов и музыкальных произведений.

Приложение 5. Материалы по организации взаимодействия с семьями воспитанников по реализации парциальной 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, обеспечивать формирование основ ценностного 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 ввиду этих опасностей» [83].

Таким образом, приобщение к культуре безопасности как компоненту общей культуры является необходимой и важной составляющей социализации ребенка. Дошкольный 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 подготовки 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 «Тезаурус»).

Взаимосвязь данных понятий можно охарактеризовать следующим образом: понятие «формирование личности безопасного типа» фиксирует широкий социальный аспект формирования готовности 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 «вос-

питанием 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, нацеленного 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;
- ✍ формирование 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 эстетическому восприятию и оценке действительности;
- ✍ формирование 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, 81, 84] определяют цели и задачи реализации парциальной 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 основными культурными способами безопасного осуществления различных видов деятельности, формирование умений, навыков, компетенций, необходимых для определения тактики безопасного поведения в различных ситуациях, развитие способности выбирать себе род занятий с учетом соблюдения норм безопасного 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 информационной 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 ценностным представлениям, элементарным общепринятым нормам;
- развитие воображения, прогностических способностей, формирование умения предвидеть возникновение потенциально опасных ситуаций, их возможные последствия, различать игровую (виртуальную) 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 действительности.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПРОГРАММЫ

В последние десятилетия вновь актуализировалась необходимость поиска механизма формирования у подрастающего поколения сознательного и ответственного отношения к вопросам личной безопасности и безопасности окружающих (Б. Мишин, В. Сапронов, А. Смирнов и др.). Специалистами разных научных направлений отмечается, что таким механизмом должно стать образование (Н. Едимская, Г. Казанцев, М. Котик, Л. Михайлов, Ю. Мотин, В. Немсадзе, С. Проскурин, В. Соломин, И. Щеголев 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 сегодня 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 опыта безопасного поведения, необходимых знаний, навыков, компетенций, становления качеств, характеризующих личность безопасного типа (Н. Авдеева, А. Баранов, Г. Казанцев, Т. Грядкина, В. Каменская, О. Князева, 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 стали:

✍ 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. Вульфов, Н. Ф. Голованова и др.), концепция социального развития и воспитания детей дошкольного возраста (Л. В. Коломийченко) в русле культурологической парадигмы образования (И. А. Бердяев, О. С. Газман, Н. Б. Крылова, Е. В. Бондаревская и др.);

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

✍ исследования по проблеме выживания, самосохранения и обеспечения безопасности человека (А. Адлер, Б. Паскаль, З. Фрейд, Э. Фромм, И. Роджерс, А. Маслоу, С. В. Белов, Э. А. Арустамов, В. В. Бойко, Н. В. Гришин, Х. Хекхаузен, П. Н. Шихирев, А. Ф. Кузнецов, Е. В. Головко, С. Н. Братусь, Б. В. Волженкин, М. С. Гринберг, А. А. Иоффе, В. А. Ядов, В. И. Журбин, Н. Ф. Наумов, А. И. Титаренко, О. Н. Русак, С. Б. Малых, Е. М. Егоров, Т. А. Мешков, А. В. Либин, Л. Г. Ионин, И. Н. Гурвич, Р. М. Грановская, И. А. Никольская, Б. Л. Борухов и др.);

✍ идеи становления личности с позиции формирования культуры здоровья и безопасности жизнедеятельности (О. А. Александров, И. И. Брехман, О. В. Гринина, Г. К. Зайцев, Д. И. Кича, В. В. Колбанов, Ю. П. Лисицин, В. А. Лищук, Ю. В. Репин, А. В. Сахно, И. Н. Смирнов, В. Д. Ширшов, Г. И. Царегородцев, Т. Г. Хромцова и др.);

✍ работы, посвященные психологическим аспектам проблемы безопасности жизнедеятельности личности (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, Б. Скиннер, А. Бандура, И. Розенсток, М. Беккер, Дж. Прачаско, С. Диклименти);

✍ научные труды по вопросам формирования навыков безопасного поведения у детей дошкольного возраста (Н. Н. Авдеева, О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина, Т. Г. Хромцова, К. Ю. Белая, Л. П. Анастасова, Г. К. Зайцев, В. Н. Зимонина, Л. А. Кондрыкинская, И. Ю. Матасова, Л. Ф. Тихомирова и др.);

✍ исследования о своеобразии усвоения дошкольниками правил, роли личностных особенностей детей (Л. И. Божович, И. Н. Бронников, Н. Е. Веракса, О. М. Дьяченко, В. А. Горбачева, А. В. Запорожец, Е. В. Субботский, С. Г. Якобсон 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, Н. С. Карпинская, Н. И. Миронов, И. И. Логвин, И. А. Щеголева, Т. И. Ерофеева, В. Г. Барабаш, Е. В. Самсонова, Ю. Н. Мотин, С. А. Проскурин, Б. Мишин, В. Сапронов, А. Смирнов и др.);

✍ представления о компонентах безопасного поведения (И. А. Щеголева, О. Н. Русак, В. К. Зайцева), содержании понятия «культура безопасности жизнедеятельности» (П. А. Ваганов, Л. Н. Горина, С. П. Данченко, П. И. Кайгородов, И. Д. Козаков, В. Н. Кузнецов, М. А. Лесков, К. В. Романов, О. Н. Русак, Л. И. Шершнев, В. И. Ярочкин, Л. Лантиери и др.), структуре культуры безопасности жизнедеятельности (Л. Н. Горина), содержании процесса воспитания культуры безопасности (В. Н. Мошкин);

✍ исследования психофизиологических свойств человека, факторов, оказывающих влияние на формирование безопасного типа поведения у детей дошкольного возраста (Ц. П. Короленко, А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, М. А. Котик, О. Н. Русак, В. К. Зайцева, М. Черноушек, И. А. Щеголев, А. М. Якупов, А. И. Белоусов, А. И. Захаров и др.);

✍ исследования, посвященные формированию опыта безопасного поведения как составляющей опыта личности (Б. Г. Ананьев, К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Н. Л. Андреев, Е. Н. Ермакова, М. А. Котик, Ю. Н. Мотин, Е. В. Нисковская, О. Н. Русак, В. И. Устинов, Н. Ф. Голованова, Л. Г. Золотарева, Н. Г. Косолапова, А. С. Лагутина, Л. А. Баранов, Т. С. Грядкина, В. Г. Каменская, О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина, Я. Палкевич, П. Статмэн и др.);

✍ труды, рассматривающие роль среды в образовании (Платон, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фрёбель, Д. Дьюи, М. Монтессори, К. Н. Вентцель, С. Т. Шацкий, Н. И. Иорданский, Б. М. Бим-Бад, И. Г. Шендрик, А. В. Мудрик, М. С. Комаров, Ю. С. Мануйлов, В. Я. Ясвин, В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова, И. Д. Демакова, В. М. Степанов, В. А. Левин, В. А. Ясвин, Е. В. Коротаева); 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. Кон, Ю. П. Азаров, Т. А. Маркова, А. В. Петровский, А. Г. Харчев, Е. С. Бабунова, 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. Божович, Л. П. Буева, Н. Ф. Голованова, С. А. Козлова, П. Лич, П. Статмэн и др.); взаимодействию семьи и детского сада в рамках различных направлений воспитания детей (В. И. Безлюдная, Е. П. Арнаутова, Л. М. Кларина, Л. А. Арутюнова, Л. Н. Башлакова, Т. Д. Березина, Н. Ф. Виноградова, В. К. Котырло, Е. К. Кудрявцева, А. А. Бодалев, А. Я. Варга, О. Л. Зверева, М. В. Крулехт 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, позволил 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 *научности*, обеспечивающий объективность предлагаемой вниманию детей информации; представленность в содержании программы всех компонентов структуры культуры безопасности (системность содержания); соответствие основным положениям культурологического, аксеологического, 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 н д и в и 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 ценностно-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, культуротворчества);

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

— принцип *событийности*, определяющий возможности содержания как основы созидательного, взаиморазвивающего общения детей и взрослых;

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

— принцип *антропоцентрической направленности интеграции содержания образовательных областей*, предполагающий применение 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 парциальной программы:

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

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

— *принятие ребенка как данности* — 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;

— *соответствие воспитательного вмешательства характеру стихийного процесса становления развития личности* (закон золотого совпадения) определяет поиск «оптимального соотношения воспитательного вмешательства в жизнь растущего человека с активностью воспитуемого» [4];

— *субъект-субъектный характер взаимодействия всех участников* образовательных отношений, выбор приемов, методов и форм организации детских видов деятельности, обеспечивающих интеллектуальную, эмоциональную, личностную активность детей, соответствующих возрастным и индивидуальным особенностям воспитанников;

— *природосообразность* 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 детских видов деятельности*, обеспечивающее включение в образовательный процесс и заинтересованное участие детей с различными типологическими и индивидуальными особенностями, уровнями сформированности отдельных аспектов культуры безопасности;

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

— *построение образовательного процесса на диагностической основе*, позволяющее менять компоненты педагогической системы в соответствии с данными обратной связи (см. также раздел «Планируемые результаты освоения парциальной 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 в разнообразных видах деятельности и во взаимодействии с разными сообществами, для амплификации развития дошкольников;

— *обеспечение индивидуальной комфортности* для всех субъектов образовательных отношений;

— *взаимодействие семей воспитанников и ДОО* 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. Принципиальное 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 «ничего не боятся» (по свидетельству ученых, их число растет), и дошкольники, чья жизнь «переполнена страхами». И те и другие не способны, не умеют действовать в страхогенной ситуации (А. И. Белоусов, А. И. Захаров, Ц. П. Короленко и др.). В опасных ситуациях они проявляют пассивно-оборонительную реакцию, теряются, впадают в состояние безысходности, незащищенности. Чем труднее ситуация, тем сильнее в центральной нервной системе развивается торможение.

Реакции детей по сравнению с реакциями взрослых замедленны. Например, у взрослого пешехода на то, чтобы воспринять обстановку, обдумать ее, принять решение и действовать, уходит примерно 1 секунда. Ребенку для этого требуются 3—4 секунды [14]. Дети медленно и чаще неправильно принимают решение, так как теряются, 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 необъективности самооценки связано с выбором взрослыми не верных тактик воспитания. Наиболее значимое влияние на формирование детской самооценки оказывают родители.

Желание выглядеть взрослее в старшем дошкольном возрасте приводит к тому, что ребенок пробует взять 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 попадания в критические ситуации. Этим определяется необходимость создания в ДОО и в домашних условиях максимально безопасной среды, повышения родительской компетентности и осведомленности педагогов в вопросах обеспечения безопасности жизнедеятельности детей.

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

✍ Вне зависимости 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, полагаясь 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 эффективной и продуктивной 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;

✍ *умения выделять существенное* в явлениях 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 компетенций безопасного поведения;

✍ в рамках становления личностного опыта ребенка в дошкольном детстве начинает складываться *опыт безопасного поведения*, что определяет важность осуществления подготовки детей к безопасному существованию в окружающей среде (Н. Ф. Голованова, Л. Г. Золотарева, Н. Г. Косолапова, А. С. Лагутина. Л. А. Баранов, Г. Казанцев, Т. С. Грядкина, В. Г. Каменская, О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина);

✍ *самостоятельный познавательный интерес, наблюдательность, любознательность* 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, рассматривать, запоминать, обдумывать не только то, что само по себе интересно, привлекательно, но и то, что нужно понять;

✍ с развитием самосознания расширяется регулятивная функция, проявляющаяся в формировании *произвольного поведения*. Большое влияние на осуществление произвольного поведения оказывает самооценка [18]. Сначала самооценке подвергаются физические возможности детей, а потом и моральное поведение. Самооценка формируется при оценке других людей и героев литературных произведений. Но по мере усвоения морально-этических 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, опосредованных этими правилами [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 разворачивается не по логике «захотел — сделал», а по схеме «захотел — осознал — сделал (не сделал)». Дети 5—7 лет демонстрируют преобладание обдуманных действий над импульсивными, подчинение мотивам морального характера. Мотивы морального порядка уже влияют на исход борьбы мотивов, но они гораздо слабее мотивов поощрения и порицания [55]. Таким образом, развиваются произвольность, управляемость, появляется способность к волевой регуляции на основе правил, сформулированных как четкая, ясная, короткая инструкция;

✍ в старшем дошкольном возрасте появляется *потребность поступать в соответствии с установленными правилами и этическими нормами*. Дети этого возраста очень чувствительны к требованиям и правилам взрослых, стремятся их выполнить. Поэтому особенно важно, чтобы требования были адекватны возможностям ребенка;

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

✍ *мотивационно-потребностную сферу* дошкольника характеризует смена приоритетов разных групп мотивов: 1) связанных с интересом к деятельности и отношениям взрослых; 2) игровых; 3) установления 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 похожими на взрослых, занять новое, более «взрослое» положение в жизни, получить бóльшую самостоятельность;

✍ 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];

✍ *умение применять освоенные знания и способы деятельности для решения новых задач (проблем)* формируется к концу дошкольного детства. По мере расширения контактов с миром предметов и явлений 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, формирование 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 социума и природы жизнедеятельность только при условии сформированности ценностных 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 парциальной 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) преувеличенное стремление к безопасности, стремление всецело контролировать 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, излишняя тревожность взрослых, запугивание ребенка, предъявление к нему непомерных или не согласующихся между собой требований.

Развитие мотивационной сферы дошкольников 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 *интеллектуальная подготовка* 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), переносить 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 знаниевого 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 важности знаний в сфере безопасности и роли интеллектуального развития, приходится констатировать, что ни то ни другое не обеспечивает в должной 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 должны иметь методы, обеспечивающие познавательную, 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 произведениях художественной литературы, происходившие 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 проявления различных личностных качеств (активности, самостоятельности, произвольности, эмоциональной отзывчивости и др.). Личностно ориентированные проблемные ситуации могут стать частью занятия, наблюдения, проекта, экскурсии, а игровая ситуация может лечь в основу сюжета ролевой, режиссерской или театрализованной игры (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. Сегодня 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 нетрадиционной утренней гимнастики (игровой, сюжетной, с элементами стрейчинга), участвуют в народных подвижных играх, придумывают и показывают загадки-пантомимы, выполняют упражнения под музыку, осваивают 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: инсценировании и драматизации, 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 согласованную работу по формированию двигательных умений, которые могут пригодиться 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 «играют 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 в 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 «переживания» [50]. Это, наряду с применением в повседневной жизни, обеспечивает личностную значимость знаний, их осмысление, а также формирует субъектное ценностное отношение личности к миру природы и обществу.

В процессе «проживания» происходят 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 экстериоризация 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. Опираясь 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 самоконтролю, 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 важным направлением работы по подготовке детей к школе. Планирование деятельности и самоконтроль — это важные элементы учебной деятельности. Их формирование осуществляется в ходе решения дошкольниками игровых, практических, творческих и адаптированных 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 осуществлять специализированную работу, 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.

Задачи формирования каждого из компонентов содержания культуры безопасности у дошкольников определяют 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.

Компонент 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».

Компонент культуры безопасности: формирование компетенций безопасного поведения.

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

проблемные 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».

Компонент культуры безопасности: физическая готовность к преодолению опасных ситуаций.

Виды детской деятельности, формы их организации: подвижные игры, упражнения, трудовая и продуктивная деятельность, инсценирование и драматизация, игры имитационного характера, танцы, нацеленные на совершенствование основных видов движений, развитие физических качеств; специализированные упражнения по формированию двигательных умений, которые могут пригодиться в опасных ситуациях.

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

Важно отметить, что формированию готовности к безопасной жизнедеятельности способствует выбор форм и методов обучения и воспитания, нацеленных 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 определенного 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, в 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 автономному 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 обоснованной 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 программы представлены отдельные аспекты целевых ориентиров [40], 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.

Оценка 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 достижениями детей [40]. Планируемые результаты освоения парциальной программы позволяют конкретизировать задачи определенного направления образовательного процесса на каждом возрастном этапе, оценить эффективность его реализации, скорректировать модель педагогического процесса в части выбора форм и методов воспитания, обучения, развития дошкольников.

Показатели изменений в *когнитивной* (знания, представления), *эмоционально-ценностной* (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—3.

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 осознанность знаний и способность их применять. Показатели, связанные с эмоционально-чувственной 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.

Таблица 1

Планируемые результаты освоения парциальной программы во второй младшей группе

№ п/п	Показатель	Критерии оценки	Уровень сформированности качества		
			низкий	средний	высокий
1	Ребенок различает действия, одобряемые (не одобряемые) взрослыми, понимает, что можно (нельзя) делать	Объем различаемых действий	Выделяет отдельные действия как не одобряемые взрослыми	В большинстве случаев различает одобряемые и не одобряемые взрослыми действия, понимает, что делать нельзя	Четко различает одобряемые и не одобряемые взрослыми действия, понимает, что делать нельзя, правильно выполняет разрешенные действия
2	Ребенок умеет безопасно осуществлять манипулирование доступными для изучения материалами, веществами, объектами	Объем действий, осуществляемых безопасно	Освоены навыки безопасного использования отдельных объектов	Чаще осуществляет манипулирование объектами и другие действия безопасно	В большинстве случаев осуществляет манипулирование объектами и другие действия безопасно
3	Ребенок умеет безопасно осуществлять практические действия в процессе самообслуживания, использования бытовых предметов-орудий, выполнения гигиенических процедур, в разных видах деятельности	Объем действий, осуществляемых безопасно	Безопасно осуществляет отдельные действия	Чаще осуществляет действия безопасно	В большинстве случаев осуществляет действия безопасно
4	Ребенок знаком с элементарными правилами безопасного поведения	Объем освоенных представлений. Уровень освоения (узнавание, воспроизведение, понимание)	Знает отдельные правила на уровне узнавания	Знает большинство предусмотренных программой правил, может их воспроизвести самостоятельно или при помощи взрослых	Знает большинство предусмотренных программой правил, может их воспроизвести самостоятельно, понимает их суть

Таблица 2

Планируемые результаты освоения парциальной программы в средней группе

№ п/п	Показатель	Критерии оценки	Уровень сформированности качества		
			низкий	средний	высокий
1	Ребенок знаком с элементарными правилами безопасного поведения	Объем освоенных представлений. Уровень освоения (узнавание, воспроизведение, понимание)	Знает отдельные правила на уровне узнавания, воспроизводит их только при помощи взрослого	Знает большинство предусмотренных программой правил, может их воспроизвести самостоятельно или при помощи взрослых	Знает большинство предусмотренных программой правил, может их воспроизвести самостоятельно, понимает их суть
2	Ребенок стремится соблюдать знакомые правила	Условия соблюдения правил	Соблюдает правила только при наличии внешнего контроля	Некоторые правила соблюдает только при наличии внешнего контроля	Соблюдает правила вне зависимости от внешнего контроля
3	Ребенок знает, какими предметами быта можно пользоваться, обладает навыками их безопасного использования	Уровень знаний. Степень самостоятельности в использовании предметов	Узнавание. Не умеет самостоятельно безопасно использовать предметы быта	Воспроизведение. Умеет самостоятельно безопасно использовать ряд предметов быта	Понимание. Умеет самостоятельно безопасно использовать все предметы быта, предусмотренные программой
4	Ребенок знаком с основными частями улиц, некоторыми дорожными знаками	Объем освоенных представлений	Знает отдельные части улицы, не знаком с дорожными знаками	При помощи взрослого может назвать все части улицы, дорожные знаки, предусмотренные программой	Самостоятельно называет все части улицы, дорожные знаки, предусмотренные программой, поясняет их назначение
5	Ребенок имеет элементарные представления о потенциально опасных ситуациях, способах их избегания, выхода из них	Объем освоенных представлений. Уровень освоения (узнавание, воспроизведение, понимание)	Не умеет отличать опасные ситуации, узнает освоенную информацию, называет некоторые способы избегания опасных ситуаций	Самостоятельно воспроизводит сведения о знакомых опасных ситуациях, при помощи взрослого выбирает знакомые способы избегания и выхода из них	Самостоятельно воспроизводит сведения о знакомых опасных ситуациях, выбирает знакомые способы избегания и выхода из них, демонстрирует понимание сути опасной ситуации

Таблица 3

Планируемые результаты освоения парциальной программы в старшем дошкольном возрасте

№ п/п	Показатель	Критерии оценки	Уровень сформированности качества		
			низкий	средний	высокий
1	Ребенок: 1) владеет основными культурными способами безопасного осуществления различных видов деятельности; 2) способен безопасно действовать в повседневной жизни; 3) выбирает себе род занятий с учетом соблюдения норм безопасного поведения	1. Объем освоенных способов деятельности. 2. Уровень самостоятельности ребенка. 3. Ориентированность на выбор безопасных способов деятельности	Владеет отдельными культурными способами безопасного осуществления различных видов деятельности. Самостоятелен при выполнении узкого круга действий в стандартных ситуациях. Не ориентирован на выбор безопасных способов деятельности	Владеет большей частью культурных способов безопасного осуществления различных видов деятельности, предусмотренных программой. Самостоятелен при выполнении широкого круга действий в стандартных ситуациях. Чаще ориентирован на выбор безопасных способов деятельности	Владеет большинством культурных способов безопасного осуществления различных видов деятельности, предусмотренных программой. Самостоятелен при выполнении широкого круга действий, в т. ч. в нестандартных ситуациях. Всегда ориентирован на выбор безопасных способов деятельности
2	Ребенок имеет представления о своем статусе, правах и обязанностях, семейных взаимоотношениях; некоторых источниках опасности, опасных ситуациях	Объем и уровень представлений	Имеет отдельные несистематизированные представления на уровне узнавания	Имеет достаточно систематизированные представления на уровне воспроизведения	Имеет систематизированные представления на уровне понимания
3	Ребенок имеет мотивацию к безопасной деятельности, способен оценивать свою деятельность с точки зрения ее безопасности	Уровень развития мотивации. Уровень сформированности умения сравнивать свои действия с условным эталоном	Мотивация не выражена. Не способен соотносить свои действия с эталоном, объективно оценивать их	Мотивация проявляется ситуативно. Способен соотнести свои действия с эталоном, но не всегда объективен в их оценке	Имеет развитую мотивацию. Способен соотнести свои действия с эталоном, в большинстве случаев объективен в их оценке
4	Ребенок обладает развитым воображением,	Способность к прогнозированию.	Не способен представить варианты развития	С опорой на вопросы способен представить развитие	В большинстве случаев способен детально

Окончание табл. 3

№ п/п	Показатель	Критерии оценки	Уровень сформированности качества		
			низкий	средний	высокий
4	может представить варианты развития потенциально опасной ситуации; различает игровую (виртуальную) и реальную ситуации	Способность различать реальные и воображаемые ситуации	ситуации, описать последствия. В большинстве случаев не различает реальные и воображаемые ситуации	ситуации, но без деталей, не может аргументировать свое видение. В большинстве случаев различает реальные и воображаемые ситуации	охарактеризовать развитие ситуации, увидеть возможные последствия, пояснить свое мнение. Четко различает реальные и воображаемые ситуации
5	У ребенка сформированы основные физические качества, двигательные умения, определяющие возможность выхода из опасных ситуаций	Степень соответствия условным возрастным нормам развития физических качеств (силы, ловкости, быстроты реакции, выносливости), уровня сформированности двигательных умений (в беге, прыжках, лазании, плавании, преодолении некоторых препятствий)			
6	Ребенок знает, как и к кому можно обратиться за помощью, знает телефоны экстренных служб, свои данные; у него сформированы необходимые технические умения	Способность правильно действовать в проблемной ситуации	Не знает, к кому следует обращаться за помощью в различных ситуациях, не может описать суть проблемы	Знает, как действовать в различных ситуациях, но не всегда может применить на практике (или в игровой ситуации) свои знания	Правильно выбирает действия по ситуации, осуществляет их в тренинговом режиме, владеет элементарными способами оказания помощи и самопомощи
7	Ребенок способен к волевым усилиям и саморегуляции; поведение подчинено правилам	Уровень развития способности к волевым усилиям и саморегуляции	Критерий соотносится с условной возрастной нормой		
		Чем определяются действия ребенка	Действия преимущественно определяются сиюминутными желаниями и потребностями	При наличии внешнего контроля действия преимущественно определяются требованиями со стороны взрослых, элементарными общепринятыми нормами, правилами безопасного поведения	Вне зависимости от внешнего контроля действия определяются первичными ценностными представлениями, элементарными общепринятыми нормами, правилами безопасного поведения

8	Ребенок использует вербальные и невербальные средства общения, владеет конструктивными способами взаимодействия с детьми и взрослыми	Степень адекватности использования средств общения. Уровень самостоятельности при выборе тактики общения	Чаще неадекватно использует средства общения. Не умеет самостоятельно ориентироваться в коммуникативных ситуациях, нередко становится инициатором конфликта, не способен его конструктивно разрешить	Чаще адекватно использует средства общения. Ориентируясь на подсказки взрослого, способен менять стиль общения, разрешать конфликты	Как правило, адекватно использует средства общения. Способен самостоятельно выбирать стиль общения, конструктивно разрешать конфликты, избегать их
9	Ребенок может применять усвоенные знания и способы деятельности для решения новых задач (проблем)	Уровень самостоятельности при переносе освоенных знаний, умений, способов деятельности в новые условия	Не умеет самостоятельно применять, переносить в новые условия освоенные ранее знания, способы деятельности	Умеет самостоятельно применять освоенные ранее знания, способы деятельности в знакомых условиях, в новых условиях требуется помощь взрослого	Умеет самостоятельно применять в знакомых и новых условиях освоенное ранее, преобразовывать способы решения задач (проблем) в соответствии с особенностями ситуации

Представленная уровневая 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 пошаговое 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 избегать опасных ситуаций, действий, усугубляющих, ухудшающих опасную ситуацию);

✍ осведомлен об источнике опасности и о способах обеспечения личной безопасности, но не владеет ими практически;

✍ владеет приемами безопасного поведения на уровне, позволяющем действовать при поддержке более опытного человека (педагога, родителей) в игровой 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 конструированию, открытию, 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 экстремальных ситуациях.

Представленные выше характеристики развития ребенка помогут педагогу осуществить анализ своей профессиональной деятельности [40]. В случае, если большинство детей группы показывает низкие результаты, стоит пересмотреть логику выбора форм и методов работы, тактику взаимодействия с семьями воспитанников, оптимизировать усилия специалистов.

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, освоению неких

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 ощущать себя неуспешным.

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

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

Методы и принципы оценки результатов освоения парциальной 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 взрослыми 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 этим не позволяет выявлять их побуждения, мотивы, резоны, степень понимания явлений, свойств объектов, проблем и т. д. В связи с этим проведение наблюдения нередко дополняется беседой, анализом продуктов детской деятельности; проективными методами (включением в проблемные ситуации, использованием методик «Незаконченные предложения», «Неоконченные рассказы», обсуждение текстов); игровыми заданиями.

Значительно экономить силы и время в ходе диагностических мероприятий педагогу поможет технология *«встроенного мониторинга»*. Мониторинг по определению является составной частью педагогического процесса, строящегося на диагностической основе. Вместе с этим понятие «встроенный 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.

Ценностные основы современного дошкольного образования, задачи и особенности работы по формированию культуры безопасности определяют следующие **принципы проведения диагностических мероприятий**.

✍ К изучению личности и деятельности ребенка и прогнозированию его дальнейшего 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 в его развитии.

✍ Необходимо помнить об определенной доли 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 сложиться 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, помогая ему.

✍ Любой 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 заданного 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 исключениям обнаружиться, доказать себя, подольше укрепиться, прежде чем принимать по отношению к ним особые методы. Дайте дольше действовать природе, прежде чем возьметесь действовать вместо нее, чтобы не помешать таким образом ее работе» [49].

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, обеспечения 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 — формирование привычек и эталонов поведения ребенка. Взаимодействие со взрослым — главным партнером по общению — начинает приобретать внеситуативный характер.

Подражание — центральный механизм развития на четвертом году жизни. Младшие дошкольники копируют поступки взрослых, не осознавая их смысла, в оценке своего поведения ориентируются на реакции взрослых.

Активно развивается память, преобладает непроизвольная зрительно-эмоциональная память. Ведущим является наглядно-действенное мышление. Появляется 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.

Усложняется общение со сверстниками: совместные действия начинают обсуждаться 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 подражают взрослым, имитируя предметную деятельность; происходит формирование и развитие новообразований, познавательных процессов, становление личностных качеств [44].

Программные задачи:

✍ формировать 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 пр.), 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 сенсорный, исследовательский, коммуникативный опыт, начальные представления об окружающем мире, лежащие в основе безопасного поведения;

✍ формировать 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*. Базовыми 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 образцов действий (поведения), но и оценка действий ребенка.

Основная работа проводится в 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 дошкольной 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 являются 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 избегании 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 последовательно требовать этого от ребенка. Это и есть начальный этап формирования необходимых 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 сильного, чем у дошкольной организации, воспитательного потенциала семьи, консолидированностью действий 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 подробнее 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 понимать и выполнять необходимые правила безопасности.

Педагог формирует у детей умение безопасно для себя и окружающей природы осуществлять рассматривание природных объектов, наблюдение за ними, поясняет, какие природные материалы и как можно использовать для изучения, продуктивной деятельности. Основной задачей воспитателя является показ правильных с точки зрения решаемых 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 общими правилами поведения в природе, при этом акцент делается не на ознакомление с последствиями нарушения правил, а на необходимость их неукоснительного соблюдения.

Безопасность на улице

Основным источником накопления первичного опыта поведения на улице, становления установок и моделей безопасного поведения для младших дошкольников являются члены их семей. 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, конструирование, 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 взрослым

необходимо правильно реагировать на поведение других людей по отношению к ребенку, обеспечивать ему защиту 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) грамотно воспитывавшиеся в семье, на приемлемом уровне осуществляют самообслуживание, гигиенические процедуры, действия 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 возникновению игровой деятельности появляется возможность организовывать отработку 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 контакта 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 веществами, природными объектами, предметами быта, игрушками;

✍ умеет безопасно осуществлять практические действия в процессе самообслуживания, использования бытовых предметов-орудий, выполнения гигиенических процедур, в ходе игровой, изобразительной, двигательной деятельности;

✍ знаком с элементарными правилами поведения в групповом помещении, в домашних условиях, на участке дошкольной образовательной организа-

ции, 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 движения, задания. На 5-м году жизни дошкольники учатся выполнять ходьбу на лыжах, катание на санках, скольжение по ледяным дорожкам, ездить на велосипеде, самокате. При этом они далеко не всегда способны соизмерять свои возможности и поставленные перед собой задачи. Это требует повышенного внимания взрослых к двигательной 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 ориентируются на оценки взрослых. Главным мотивом общения со взрослыми остается познание окружающего мира и осознание происходящего.

Вместе с этим дети все в большей мере предпочитают общение со сверстниками, дифференцированно подходят к выбору партнеров, применяют и проверяют в различных ситуациях предложенные взрослым 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, совершенствуются 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 трамплином для общего развития детей, значительно расширяет возможности образовательного процесса, но требует повышенного внимания со стороны взрослых — дошкольники, создавая воображаемые ситуации, способны путать их с реальностью.

Внимание становится произвольным, растет его устойчивость, формируется произвольность деятельности и поведения, возникает иерархия мотивов. Целеустремленность начинает приобретать общественную направленность.

На качественно новый уровень выходят сюжетно-ролевые игры (дошкольники пятого года жизни переориентируются с действий с предметами на имитацию взаимоотношений между людьми) и трудовая деятельность [44].

Программные 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 накоплению опыта безопасного для себя, окружающих людей и природы поведения;

✍ пояснять суть несоответствия действий детей (действий других людей, наблюдаемых детьми) правилам, 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 основными частями улиц, элементарными правилами дорожного движения;

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

✍ формировать элементарные представления о дорожных знаках;

✍ знакомить с правилами безопасности на игровой 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 общении:

✍ формировать представления о том, какое поведение взрослого и ребенка одобряется;

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

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

✍ формировать основы мотивационной готовности к преодолению опасных ситуаций.

Безопасность в помещении:

✍ знакомить с факторами потенциальной опасности в помещении, учить 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 *непосредственно образовательная деятельность* осуществляется преимущественно в форме образовательных ситуаций. Основной задачей их конструирования 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 являются 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 проводятся беседы, способствующие формированию представлений о правилах безопасности в помещении. При выполнении трудовых поручений, гигиенических процедур, в 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, накопление социального, коммуникативного, исследовательского опыта.

Проведение подвижных игр предваряется проговариванием правил безопасного осуществления данного вида двигательной деятельности, происходит знакомство 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 прогулке 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 организуются ознакомление с произведениями художественной литературы, просмотр мультипликационных и видеофильмов, 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 перенесены 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» [64].

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

Как и ранее, важнейшую роль в формировании основ культуры безопасности играет *семья*. Дети 4—5 лет еще не умеют анализировать ситуации, оценивать поведение других людей. В этот период родители являются непререкаемым авторитетом. Это определяет важность демонстрации ими моделей безопасного поведения, неукоснительного соблюдения правил, последовательности в требовании 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 переносить 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 перехода автодорог, в соответствии с возрастными возможностями формировать навыки безопасного использования предметов быта.

Названные 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. «2-я младшая группа. Содержание работы»). Вместе с этим начинается обучение правильному, безопасному выполнению доступных детям 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 сообществами, а на сохранение контакта со взрослыми, строгое соблюдение требования совместного с ними осуществления действий.

Педагог знакомит дошкольников с правилами поведения при встрече с домашними и бездомными животными. Поскольку детям 4—5 лет бывает трудно научиться отличать потенциально опасных животных (ядовитые змеи, пауки, клещи, жалящие насекомые и др.), запомнить конкретные правила поведения при встрече с каждым из видов животных, осуществляются ознакомление с общими правилами избегания опасности и помощь в освоении соответствующих действий.

Благодаря становлению игровой деятельности появляется возможность организовывать отработку различных действий в природе в игровой форме. Участвуя в сюжетно-ролевых играх на правах партнера, педагог может предлагать обыграть различные ситуации, инициировать развитие сюжета, требующее 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 ребенку людьми, 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 дидактических игр, конструирования, рисования, чтения произведений художественной литературы, наблюдений, экскурсий, просмотра мультфильмов, телепередач.

Безопасность в общении

Основным источником 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 сводом элементарных правил культурного и безопасного поведения.

Педагог знакомит детей с правилами взаимодействия со сверстниками, старшими детьми, учит проявлять эмпатию, 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 трудовых 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 парциальной программы:

✍ знаком с элементарными правилами безопасного поведения в помещении, в общественных местах, на игровой площадке, в различных погодных и природных условиях, при контактах с домашними и бездомными животными, с незнакомыми людьми; с Правилами дорожного движения; осознанно подчиняется правилам, стремится соблюдать их;

✍ стремится соблюдать знакомые правила, делает это вне зависимости от внешнего контроля;

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

✍ знаком с основными частями 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 изменяющимся ситуациям, сохраняют устойчивое положение тела в различных вариантах игр и упражнений. Таким образом, в старшей группе появляется возможность целенаправленного формирования физических качеств и видов движений, определяющих физическую готовность к осуществлению безопасной жизнедеятельности.

Источником познания, эталоном поведения 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 подтверждение в словах взрослого. Дошкольники испытывают потребность в уважении, понимании, в совпадении своих оценок поведения других людей с оценками значимых для них взрослых, в подтверждении знакомых правил. Это определяет тактику взаимодействия педагогов (родителей) 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. Возникают 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 совершенствованию всех 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 приписывать свои проблемы, отрицательные поступки другим, жить в воображаемом мире.

Повышается объем внимания, оно становится более опосредованным. Возникает произвольное и опосредованное запоминание и припоминание, хорошо развита механическая и эйдетическая память, легче запоминается эмоционально значимая информация. На основе развития речи, мышления, памяти, приобретающей интеллектуальный характер, возникает способность рассуждать.

Поведение детей старшего дошкольного возраста определяется соподчинением мотивов. В этот период важной задачей взрослых становится правильное формирование мотивационной сферы дошкольников. Становление умения самостоятельно выделять 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 общественную направленность. Эмоциональная сфера становится более устойчивой, дети учатся соотносить свое поведение и эмоции с принятыми нормами и правилами. Открытость, искренность, впечатлительность ребенка шестого года жизни обусловливают 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 осознание дошкольниками социальных отношений, применение и осмысление знаний, освоенных 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 у водоемов 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;

✍ формировать 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 игровое взаимодействие;

✍ формировать умение работать с символьной, графической информацией, схемами, моделями, самостоятельно придумывать элементарные символьные 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 своему здоровью 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 правил поведения при контакте с незнакомыми людьми, формировать осознанное отношение к собственной безопасности;

✍ обогащать коммуникативный опыт в ситуациях общения со сверстниками, старшими детьми, взрослыми, формировать элементарные умения, связанные с пониманием побуждений партнеров по взаимодействию, проявляемыми ими чувствами;

✍ формировать представления о правах и обязанностях ребенка, о доступных дошкольнику 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;

✍ закладывать 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;

✍ дополнять и конкретизировать представления о правилах безопасного поведения в общественных местах, формировать необходимые умения;

✍ систематизировать и дополнять представления о работе экстренных служб, формировать практические навыки обращения за помощью.

Содержание и организация образовательного процесса

В старшей группе *непосредственно образовательная деятельность* 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 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 дошкольниками знаково-системными формами мышления [54].

Обогащение представлений и опыта детей, применение полученных знаний и умений происходит в ходе *образовательной деятельности*, осуществляемой в *режимных моментах*. 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, гигиенических процедур, в ходе двигательной и игровой деятельности.

В ходе утренней и вечерней прогулок организуются наблюдения, позволяющие выявить потенциальные опасности на участке детского сада, познакомить 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 разном качестве 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 являются знания. Формирование знаниевого компонента культуры безопасности осуществляется за счет *интеграции* 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 форм работы образовательной области «Физическое развитие».

Применение и осмысление знаний, умений, накопление опыта осуществляются в различных видах *самостоятельной детской деятельности*. Важнейшим условием саморазвития, самореализации растущего человека является грамотная организация предметно-пространственной среды. Деятельность ребенка в условиях обогащенной среды позволяет проявлять любознательность, пытливость, стремиться к творческому отображению познанного. 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 парциальной 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 разделение форм работы по освоению различных тем, используемых в ДОО и дома. 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, 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 неукоснительного соблюдения.

В старшей группе сохраняется практика обучения через семью. Основным направлением повышения родительской компетентности становится освоение различных методов воспитания, соответствующих возрастным и индивидуальным особенностям и потребностям старших дошкольников, формирование умения их применять.

Природа и безопасность

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

произведений художественной литературы происходит разъяснение сути правил безопасности при сборе растений и грибов. В ходе непосредственного наблюдения, рассматривания и создания 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 дополняет представления детей о правилах безопасности, которые нужно соблюдать во время дождя, грозы, в метель, во время гололеда, организует их обсуждение, учит прогнозировать последствия несоблюдения. В ходе сюжетных игр, в процессе инсценировки различных произведений, при выполнении имитационных 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 осуществления безопасной деятельности в природе.

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

Безопасность на улице

В ходе сюжетно-ролевых игр «Шоферы», «ДПС», «Семья», предварительной работы к 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. Организуются их разъяснение, демонстрация моделей правильных действий в различных дорожных ситуациях.

Педагог стимулирует воспитанников включать освоенные знания и умения в игровые ситуации, помогает организовать сюжетно-ролевые игры, выполнение построек 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 осознают, какое поведение недопустимо со стороны взрослых и со стороны детей, знакомятся с правилами культурного и безопасного 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

Происходит 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 данной сфере.

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

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

Планируемые результаты освоения парциальной программы:

- владеет некоторыми 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 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 информационной среде;

• имеет развитую мотивацию к безопасной деятельности, способен 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 игровую (виртуальную) и реальную ситуации;
• 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 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, определяющие задачи, выбор форм и методов обучения, воспитания, развития детей

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

физическую готовность к осуществлению безопасной жизнедеятельности, качеств, связанных с психологической готовностью, — инициативы, выдержки, настойчивости, решительности и смелости.

Зарождается внеситуативно-личностное общение со взрослыми и сверстниками, устойчивыми становятся социальные роли в группе, формируются внутренняя позиция детей в социальном взаимодействии, осознание себя субъектом социальных отношений. Вырабатывается эмоциональное отношение к нормам поведения, стремление им соответствовать; формируется умение оценивать себя и других с точки зрения соблюдения норм, вычленять 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 побуждения других и скрывать свои чувства и эмоции. В этот период большой интерес у дошкольников вызывают вопросы организации общения, ситуации, требующие применения освоенных правил, задачи, связанные с разъяснением норм и требований младшим дошкольникам.

Уровень представлений о свойствах предметов, природных объектов и явлений позволяет формировать способы безопасного осуществления различных видов деятельности, действий в групповом помещении, 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, получение которой 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 (уход 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 представить течение опасной ситуации, назвать ее возможные последствия, предложить несколько вариантов развития событий.

Дети 7-го года жизни теряют непосредственность, возникает четкое соподчинение мотивов, ведущими становятся моральные, общественные мотивы, формируются новые — стремление действовать как взрослый, получать одобрение, поддержку; мотивы самоутверждения и самолюбия в отношениях со сверстниками. Педагогам и родителям необходимо учитывать и развивать данные мотивы как основу и залог успешного осуществления различных ви-

дов детской деятельности, личностного 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 выделить 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: позиция субъекта деятельности, умение выделять в предложенном задании адаптированную 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 «Личностно ориентированные образовательные ситуации...»).

Сюжетно-ролевая игра достигает пика своего развития. Дошкольники активно используют свои знания и опыт, моделируют отношения между людьми, воспроизводят мотивы и морально-нравственные основания, общественный смысл человеческой деятельности; игра становится символической. Вместе с этим игра начинает вытесняться на второй план практически значимой деятельностью [44].

Программные задачи

Природа и безопасность:

✍ систематизировать знания о свойствах различных природных объектов, совершенствовать умение выявлять связанные с ними потенциально опасные ситуации;

✍ формировать умение применять знание правил сбора растений и грибов, правила безопасности у водоемов в зимний и летний периоды, правила поведения, связанные с различными природными явлениями, контактами с дикими и домашними животными;

✍ учить 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 улице:

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

✍ учить давать оценку действий участников дорожного движения с точки зрения соблюдения Правил дорожного движения;

✍ совершенствовать умение работать с символьной, графической информацией, схемами, самостоятельно придумывать символьные обозначения, составлять схемы;

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

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

✍ формировать осознанное 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 общении:

✍ формировать осознанное 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 проявления агрессии, недоброжелательности в свой адрес, совершенствовать навыки безопасного поведения в различных ситуациях;

✍ обогащать 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 психологической 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 проблемных ситуациях;

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

✍ совершенствовать умение применять знание правил 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 отработка оптимальных моделей поведения, происходит формирование навыков и компетенций безопасного поведения, развитие психических процессов, воспитание личностных качеств.

При осуществлении непосредственно образовательной деятельности в форме занятий в подготовительной к школе группе возникает 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. Именно обращение от результатов деятельности к способам становится ориентиром при построении занятий (других форм работы с дошкольниками).

С появлением в старшем дошкольном возрасте зачатков рефлексии особое значение приобретают 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-оценочный этап занятия, на котором организуется осмысление детьми факта и путей достижения поставленных ими задач. Огромное значение для развития всех видов детской деятельности и возникновения предпосылок становления учебной деятельности играет осознание важности приобретенных дошкольниками ранее и находящих применение 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 *режимных моментах*. 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 подготовительной 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. Используется организация 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 безопасного для себя и окружающих поведения, определить содержание дальнейшей индивидуальной и подгрупповой работы.

С ростом самостоятельности дошкольников при организации подвижных игр акцент делается 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 велосипедов, самокатов, санок, лыж.

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

В периоды перед обедом, полдником и ужином, перед дневным сном организуются слушание литературных произведений, различные виды художественно-творческой деятельности. Народные и литературные сказки, рассказы для детей отражают многовековой опыт передачи подрастающему поколению назидания в занимательной 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 способствуют объединению эмоциональной и эстетической сфер, расширяют горизонты эмоционально-образного, чувственного познания, помогают систематизировать впечатления, отразить их в художественном образе.

Все перечисленные и другие формы организации образовательного процесса представлены 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 распределять 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 осуществлении наблюдения за нею выявляются степень сформированности навыков, осознанности действий, мотивы следования правилам или причины их нарушения. Поскольку формированию готовности к безопасной жизнедеятельности способствует лишь воспитание, нацеленное на развитие самостоятельности ребенка, его творческой активности, положительного 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, к выставкам. Подобная работа способствует становлению продуктивных детско-родительских отношений сотрудничества, что очень важно в предшкольный период.

Многие особенности *взаимодействия с семьями* воспитанников по реализации парциальной программы в подготовительной к школе группе связаны с перспективой поступления детей в школу. При сохранении в отдельных аспектах

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 вносить более весомый вклад в решение образовательных задач. Например, если ранее педагог просил прочесть ребенку фрагмент литературного произведения, чтобы в дальнейшем обсудить его в группе, то теперь родители сами могут грамотно организовать обсуждение, подвести 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 технологий формирования культуры безопасности, развитие способности участвовать в образовательном процессе, поддерживать индивидуальную образовательную траекторию с позиций 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, загадок дошкольники учатся различать съедобные и несъедобные ягоды и грибы. Формируется умение применять знание 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 самопомощи, главным из которых является непременное обращение за помощью к взрослому (педагогу, родителю, медицинскому работнику).

С опорой 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 продолжающейся в подготовительной группе 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 дополнение представлений о потенциально опасных животных, формируется умение предвосхищать возможность возникновения связанных с ними проблемных ситуаций.

Безопасность на улице

В рамках предварительной работы к сюжетно-ролевым играм «Шоферы», «ДПС», «Семья», в ходе режиссерских и дидактических игр, чтения художественной литературы, наблюдений, экскурсий, просмотра мультфильмов, телепередач, бесед, работы с макетами происходят дополнение и конкретизация знаний детей об устройстве городских улиц, о Правилах дорожного движения, дорожных знаках. Организуется отработка применения данных правил в смоделированных педагогом 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 автогородке, 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

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

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

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

Совершенствуется умение 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 использования 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 обыграть ситуации обращения в нужную службу в зависимости от обстоятельств, учит описывать происходящее (составлять краткий рассказ по сюжетной картинке, выбирая важные сведения), называть свои имя, фамилию, домашний адрес.

В ходе игр-тренингов, 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 торговом центре, аквапарке. Это, с одной стороны, связано с тем, что дети все чаще посещают разного рода общественные места, с другой — с возникающими в данном возрасте возможностями осознанного соблюдения правил, контроля за их выполнением.

Планируемые результаты освоения парциальной 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 род занятий с учетом соблюдения норм безопасного поведения;
- имеет представления о своем статусе, правах и обязанностях, семейных взаимоотношениях, различных источниках опасности, видах опасных ситуаций, причинах их возникновения в быту, социуме, природе, современной информационной среде;
- имеет развитую мотивацию к безопасной деятельности, способен подчиняться общественно значимым мотивам, 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 игровую (виртуальную) и реальную ситуации;
- 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 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).

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 такие личностные качества и способности воспитателя, как любовь к детям и выбранной профессии, эмпатия, ценностное отношение к ребенку, гуманизм, социорефлексия, уровень общей культуры, интеллигентность, нравственность и толерантность. Сочетание данных качеств обусловливает 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 присвоения не может осуществляться в рамках традиционной предметно-информационной модели обучения. Педагог должен стать для детей проводником в мир культуры, обеспечить формирование у них основ ценностного отношения к окружающему миру, к самим себе, овладение элементарными культуросообразными способами деятельности, нормами культуры. При этом образовательный процесс должен строиться как эффективное осуществление поддержки и амплификации естественного хода социализации, одним из аспектов которого 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 — культурологического, аксеологического, личностно ориентированного, антропологического, деятельностного, средового.

Анализ структуры культуры безопасности показывает, что успешная реализация поставленных задач невозможна без консолидации усилий всех педагогов и специалистов, взаимодействующих с детьми. Так, основная работа по формированию системы знаний об источниках опасности и средствах их предупреждения и преодоления осуществляется воспитателями. 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 качеств ребенка, способствующих предупреждению и преодолению 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, согласованности усилий 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 принципа интеграции 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

Исследователями 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 дошкольников в данном направлении (И. В. Бесстужев-Лада, Т. А. Маркова, А. Г. Харчев, Е. С. Бабунова, Т. И. Бабаева, Н. Ф. Голованова, С. А. Козлова, Д. Баумринд, П. Статмэн 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 вопросе.

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 ежедневно, ежечасно:

- дошкольники осваивают модели поведения, при этом образцами служат значимые для них взрослые (в первую очередь родители);
- прежде всего в ходе общения со старшими дети осознают, «что такое хорошо и что такое плохо», усваивают определенную систему социальных ценностей, моральных норм и правил поведения в обществе;
- с раннего детства взрослые являются проводниками ребенка в мир предметов и явлений, учат понимать их качества, назначение, ценность, потенциальную угрозу;
- от близких ребенку взрослых 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 необходимых личностных качеств и соответствующих мотивов.

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 зачастую невысоким. 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 предвидение опасных ситуаций и их предупреждение, и создание безопасной среды в местах постоянного пребывания дошкольника, и компетентное осуществление присмотра за ним. Все это — гражданский долг родителей [52].

Важнейшей задачей семьи является обеспечение психологической безопасности, определяемой как состояние, когда обеспечено успешное психическое развитие ребенка и адекватно отражаются внутренние и внешние угрозы его психическому здоровью [1]. А. Маслоу подчеркивал, что «среднестатистический ребенок» «стремится к тому, чтобы жить в безопасном, стабильном, организованном, предсказуемом мире, в мире, где действуют раз и навсегда установленные правила и порядки, где исключены опасные неожиданности, беспорядок и хаос, где у него есть сильные родители, защитники, оберегающие его от опасности» [23].

Психологическая безопасность ребенка определяется особенностями семейных взаимоотношений, референтной группой (группа людей, мнение которых значимо для ребенка), формальной группой (например, группой детского сада) [35]. Это обусловливает 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 реагирования. 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 личностном 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 имеющегося 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 «Возрастные особенности старших дошкольников».

III. Опасность и безопасность.

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

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

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

Встреча 7. Родительское собрание на основе технологий фасилитации. Методика «Поиск будущего». Тема «Взаимодействие семьи и ДОО 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 незнакомыми 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 формирование культуры безопасности» [71][1].

Осмысление практики взаимодействия с семьями воспитанников, представляющими различные слои общества, имеющими разный уровень образования, данные, приводимые в психолого-педагогической литературе, показывают, что, несмотря на критику, звучащую в адрес современной семьи, проблема обеспечения безопасности ребенка неизменно интересует родительское сообщество, 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 общественного формирования личности является система социальных требований к ребенку, то фундаментом родительско-

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

го влияния выступает прежде всего безусловная родительская любовь к ребенку, забота о нем как самоценной 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.

Организуя образовательный процесс со взрослыми, важно помнить об условности намеченных планов, о необходимости ориентироваться на потребности обучаемых. Для взрослых людей характерно стремление деятельно 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 обсуждению проблемы формирования у детей культуры безопасности необходимо начинать с совместного рассмотрения ее наиболее актуальных, острых аспектов, предъявления аргументации в пользу невозможности воспитания личности безопасного типа без компетентного взаимодействия родителей с ребенком, с выявления образовательных потребностей семьи. Помощь в актуализации данных потребностей, определении личностных качеств, знаний и навыков, необходимых родителю, — 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 эффективным становится использование активных и интерактивных методов обучения взрослых (тренингов, креативных игр, анализа педагогических ситуаций, решения проблемных педагогических задач, управляемого 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, нацеленного 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

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

Параллельно с обучением (поддержкой самообразования) родителей организуются поиск 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 эстетическому восприятию и оценке действительности. Такие же компоненты культуры безопасности, как мотивация к безопасности, ценностное 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 парциальной программы. Так, например, при обращении к разделу «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 сказок 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 неукоснительного соблюдения.

В соответствии с данной логикой в ходе обсуждений, дискуссий, «круглых столов» с участием руководителей ДОО, педагогов, родителей, специалистов происходит распределение программных задач 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 подавляющих их естественную любознательность, открытость и доверие к миру.

При организации педагогического сопровождения процесса формирования культуры безопасности необходимо учитывать типологию семьи и стиль семейного воспитания. Без опоры на необходимую информацию также невозможно грамотно выстроить психолого-педагогические мероприятия 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 [65, 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 умением поддерживать познавательно-исследовательскую деятельность детей.

В ходе педагогического сопровождения, тесного 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 ВАРИАТИВНЫХ ФОРМ, СПОСОБОВ, МЕТОДОВ И СРЕДСТВ РЕАЛИЗАЦИИ ПАРЦИАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

В настоящее время образование понимается как достояние личности, как один из этапов ее развития и становления, как средство ее самореализации в жизни [28]. В этой связи меняются 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 «социокультурной активной педагогике развития, культурно-исторической парадигме понимания ребенка» (А. Г. Асмолов, В. Т. Кудрявцев).

На основе новой цели — поддержки и амплификации развития личности ребенка — происходит реорганизация педагогических систем образовательных организаций, претерпевают изменения все группы их элементов: содержание образования; методы и средства воспитания, обучения, развития; организационные формы образовательного процесса; педагоги; воспитанники; родительское 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 несоответствие других компонентов образовательной системы провозглашенным в ФГОС ценностям, принципам и задачам российского дошкольного образования. Можно выделить множество примеров противоречий между теми или иными особенностями 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 культуросообразной деятельности, его несоответствием мобильности и динамичности культурных изменений;
- выдвижением принципиальной идеи о том, что ребенок должен стать субъектом образования [40], и сохраняющейся ситуацией невостребованности в образовании личности дошкольника, ее «сил 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 прогресса общества, требует принятия в качестве основной задачи педагогического процесса создание условий для максимальной реализации личности как субъекта деятельности.

Б. Т. Лихачев отмечал: «Ребенок как субъект воспитательного процесса представляет собой активную саморазвивающуюся индивидуальность и личность, стремящуюся к удовлетворению своих потребностей в деятельности, отношениях и общении, усваивающую, аккумулирующую, критически перерабатывающую в конкретных условиях воспитательные воздействия, принимающую 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 формирования компонентов субъектности.

Большинство педагогов видит противоречие между признанием конечной целью образовательного процесса помощи человеку в становлении самим собой, наиболее полном раскрытии его возможности, 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. Уяснить, что главная задача педагога — не организация усвоения знаний, а построение взаимодействия с детьми на основе определенного содержания, обеспечивающего передачу культурных ценностей, накопление ими опыта, освоение компетенций, личностное становление.

2. Понять, что главный результат образования заключается в изменениях, происходящих в самом ребенке.

3. Безоговорочно отказаться от менторских моделей взаимодействия с детьми (и родителями воспитанников), примата словесных и наглядных методов в пользу практических, от доминирования информационно-рецептивного и репродуктивного методов, освоить и активно использовать метод проблемного изложения, частично поисковый (эвристический) и исследовательский методы организации детской деятельности.

4. Оставить в прошлом представления об определяющей роли занятий и других подобных им форм организации непосредственно образовательной деятельности и начать использовать потенциал разных видов детской деятельности в режимных моментах, увеличить долю самостоятельной деятельности детей.

Личностно ориентированные образовательные ситуации как основа организации детских видов деятельности

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

Ситуативный подход позволяет формировать совокупность 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 общими способами действий, «то есть такими способами, которые позволяют решать ряд практических или познавательных задач, выделять новые связи и отношения» [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 принятию цели деятельности, поиску путей ее достижения;
- выявить мотивационные основы всей предстоящей работы и отдельных ее этапов, мотивы включения в деятельность отдельных детей;
- установить способы приобретения детьми соответствующего опыта, логику организации взаимодействия участников образовательного процесса, способы самореализации для каждого ребенка и взрослого, тактику оказания помощи в «открытии себя» [53] 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 «усвоении общих способов выделения свойств 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 лишь такая, которая содержит в себе учебную пробле-

му. Поэтому важнейшим аспектом профессиональной компетентности педагога является владение технологиями проблемного обучения, позволяющими конструировать различные формы организации детских видов деятельности. Применение проблемного подхода позволяет создать условия для усвоения культурного опыта, накопленного предыдущими поколениями, актуализировать индивидуальный жизненный опыт детей, повысить личностную значимость учения [61].

Именно с противоречия, с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения, по словам С. Л. 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, социальном 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 появляется *цель* — неотъемлемый атрибут осознанной деятельности и самостоятельно действующего субъекта. Стремясь достигнуть возникшей 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 (цель детей). Рассмотрим примеры (табл. 4).

Таблица 4

Соотношение программных задач и целей деятельности детей[1]

№ п/п	Программные задачи	Ситуация	Проблема	Цель детей	Учебная задача
1	Обобщить и дополнить знания детей о зимующих птицах, учить применять их для решения учебной задачи	Снегирь хочет устроить птичью столовую для пернатых, зимующих в наших краях	Снегирь не знает, как это сделать	Помочь снегирю	Рассказать снегирю, что нужно для создания столовой, поделиться знаниями о зимующих птицах
2	Обобщить и дополнить знания детей о строительных профессиях, материалах, из которых строят жилища	Поросята из английской народной сказки «Три поросенка» остались без дома	Поросята не знают, какой дом им нужен, как его построить	Помочь поросятам	Выяснить, какие бывают дома, какой дом нужен поросятам, кто и из чего его может построить
3	Обеспечить условия для применения детьми знаний о дорожных знаках, их назначении	Жители Цветочного города все время попадают в проблемные ситуации на дороге	Опираясь на сюжетные картинки, дети самостоятельно выявляют проблему: в городе нет дорожных знаков	Помочь жителям Цветочного города	Пояснить, для чего нужны знаки, подобрать необходимые знаки для каждой ситуации[1]

При формулировке проблемы необходимо учитывать ряд требований:

1) наличие противоречия, его «наглядность» 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 осознания 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.

[1] См. также в кн.: *Тимофеева Л. Л.* Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности в старшей группе. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014.

Таблица 5

Структура образовательной ситуации

№ п/п	Компоненты деятельности	Этапы работы	Задачи, решаемые в совместной деятельности педагога и детей
1	Проблема → цель и мотивы деятельности детей	Мотивационно-ориентировочный	Выявление сути проблемы, актуализация потребности ее разрешить, формулировка цели, волеизъявление детей
2	План	Поисковый	Поиск путей решения проблемы, необходимых знаний, умений, определение порядка действий
3	Исполнительские действия	Практический	Реализация плана (использование педагогом различных форм организации детских видов деятельности, позволяющих, с одной стороны, разрешить проблему, с другой — решить программные задачи)
4	Оценка	Рефлексивно-оценочный	Выявление факта и путей достижения цели (разрешения проблемы), применявшихся знаний, умений, нашедших применение личностных качеств детей

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

- может увидеть (вычленить) соответствующую возрасту учебную (игровую, прикладную, 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 спланировать предстоящую работу, выявить ее результат и осознать путь, с помощью которого приобретаются новые знания и умения, вычленить общие способы действий;
- научится осуществлять контроль за своими действиями, способами их выполнения и оценивания, 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 разворот 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] (загоняемый в позицию объекта, 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 программ каждого из уровней образования, приоритетных видов детской деятельности, с учетом возрастных особенностей и возможностей детей и текущих задач поддержки процесса их развития);
- «создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития 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 личностно ориентированных образовательных ситуаций могут быть построены различные простые (наблюдение, эксперимент, беседа и др.) и составные (игры-занятия, игры-путешествия, интегрированные занятия, творческие мастерские и гостиные, 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. Накопление 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 в их содержании и назначении, знать возможности использования на разных возрастных этапах.

Созерцание, *рассматривание* и *наблюдение* построены на визуальном контакте ребенка с неким явлением или объектом, не предполагают их преобразования, 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 организация рассматривания и наблюдения 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, устройство 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: развитие у дошкольников наблюдательности, познавательных потребностей, начальное освоение данного метода научного познания, приобретение первичного опыта изучения 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.

Н. И. Апполонова определяет структуру экспериментально-исследовательской 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 происходит?»

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

3. Проведение наблюдения и фиксация его этапов в рисунках, схемах, знаках-символах.

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

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

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

Длительное наблюдение проводится с целью выявления изменений объектов со временем, особенностей поведения в определенных ситуациях, освоения детьми образцов безопасного поведения. К длительным наблюдениям можно отнести как однократное обращение к объекту, так и серию наблюдений. Это наблюдения за действиями пешеходов, пассажиров, водите-

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

Сравнительное наблюдение. Данный вид наблюдения обладает общими чертами с распознающим и длительным наблюдением. Может иметь место единичное 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: «Грузовой и пассажирский транспорт», «Одежда куклы Маши и погода», «Кто играет по правилам?», «Клещи и насекомые», «Пчела и оса» [65].

Дедуктивное 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 упал ребенок, произошел конфликт, сломалась игрушка.

Наблюдение изнутри. 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 рассматривать яркий движущийся объект, ими руководит интерес к жизнедеятельности животных. В этот период наблюдение еще не может осознанно 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 ответить 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 впечатления детей, но и собственно познавательные 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 приспособлением к окружающей среде. Большое 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, познавательно-исследовательской, изобразительной и т. д.).

Наблюдения в подготовительной к школе группе должны отвечать стремлению детей седьмого года жизни к обобщению. Основными задачами наблюдения становятся: формирование элементарных обобщенных понятий, подведение дошкольников к пониманию определенных закономерностей, существующих в природе, в обществе, воспитание самостоятельности, настойчивости, целеустремленности, развитие мотивации 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 в соответствии с общей структурой исследовательской деятельности: формулировка цели, составление плана, его реализация, подведение итогов наблюдения.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте наблюдение используется как адаптированный научный метод познания. Важно отметить, что постановка достаточно серьезных познавательных задач не должна исключать живого общения детей с природой, получения в процессе наблюдения эстетических впечатлений. Эффекты, характерные для младшего возраста у детей 6—7 лет, должны дополняться радостью от совершенных открытий, любования не только красотой, но и мудростью природы.

Приведем примеры описания различных видов наблюдения.

Дедуктивное наблюдение «Упавшие сосульки».

Возраст детей: 5—6 лет.

Задачи. 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 сосульками. Отвечая на вопросы педагога, дошкольники высказывают предположения — почему упали сосульки. Детям предлагается найти подтверждение своих предположений.

2. Поиск путей решения проблемы. Организуется обсуждение: как узнать, что произошло на самом деле? В результате может быть принято решение организовать 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 оправдались. При этом важно, чтобы дошкольники видели, что может быть несколько правильных версий, понимали, как с помощью наблюдения можно получать необходимую информацию. Также определяется «опасная зона» — участок под крышей, куда могут упасть сосульки.

Педагог подводит воспитанников к выводу о том, что по разным причинам 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. Формировать умение сопоставлять свои действия с правилами культурного и безопасного поведения в транспорте, осознанно выполнять их, применять освоенные знания, умения.

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

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

3. Проведение наблюдения. 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 формулирование 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 образовательные ситуации, целевые прогулки и другие составные формы работы (пример конспектов данных форм работы представлен в приложении).

Организация детского экспериментирования. С. Л. 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 погоне за определенными результатами. Вместе с этим очевидно, что для развития ребенка решающее значение имеет не изобилие 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.

Природа 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 взрослым эта деятельность не кажется значимой, так как не дает ребенку «точного» знания. И вместо «бесцельной» деятельности педагоги и родители организуют «полезные» занятия — сообщают детям готовые знания, что порой вызывает у них активное сопротивление.

Говоря о способах познания, свойственных детям раннего возраста и младшим дошкольникам, педагоги нередко цитируют великого А. В. Сухомлинского: «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев». При этом доля форм 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 заигрывания (а не игры!) с детьми сообщаются готовые знания, обычно адресованные не «кончикам пальцев», а ориентированные на крайне слабо развитые в обсуждаемом возрасте слуховое и зрительное восприятие.

Эффективность образования и его гуманизация возможны лишь в том случае, если взрослые перестанут настойчиво навязывать детям несвойственные 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 доказал, что достоинство детского экспериментирования заключается в том, что оно дает реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимосвязях с другими объектами [36].

Н. Н. Поддьяков дает такое определение: детское экспериментирование — это практическое выполнение ребенком действий с объектами в целях познания их свойств, связей и зависимостей [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. Поддьяков пришел к выводу о том, что в детском возрасте оно является ведущим видом деятельности. Доказательств данного положения множество.

1. Игровая деятельность требует стимуляции и определенной организации со стороны взрослых; игре надо учить. 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 самими детьми.

2. В экспериментаторстве достаточно четко представлен момент саморазвития: преобразования объекта, производимые ребенком, раскрывают перед

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

3. Некоторые дети не любят играть, они предпочитают заниматься каким-то делом, но их психическое развитие протекает нормально. При лишении же возможности знакомиться с окружающим миром путем экспериментирования психическое развитие ребенка затормаживается.

4. Наконец, фундаментальным доказательством является тот факт, что деятельность экспериментирования пронизывает все сферы детской жизни, в том числе и игровую. Последняя возникает значительно позже деятельности экспериментирования [11].

Как показывают исследования ряда ученых, экспериментирование положительно 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 возникает 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. Совгир, Л. М. Маневцова, 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 совершения открытий.

Таким образом, по мере взросления детей меняется роль взрослого. В процессе общения со старшими дошкольниками он учит их создавать экспериментальные условия, в которых природа вещи проявилась бы наиболее полно и ярко, отбирает материалы, с помощью которых ребенок мог бы сам или при минимальной поддержке старших выявлять зависимости, формирует умение совместно со сверстниками вести поиск, уточняет цель опыта, создает 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 потребностей дошкольников, партнерства.

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

Основными условиями развивающего воздействия экспериментирования для старших дошкольников являются:

- усложнение 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 использует в экспериментировании взрослый [3].

По форме организации детского экспериментирования выделяют индивидуальные и групповые, однократные и циклические (позволяющие увидеть динамику некоего процесса) опыты. По характеру организуемых в ходе экспериментирования мыслительных операций выделяют *констатирующие* (позволяющие выявить определенные свойства объекта или явления), *сравнительные* (нацеленные на сопоставление свойств разных объектов, одного и того же объекта во времени) и *обобщающие* (позволяющие выявлять 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 восприятия, мышления, памяти, познавательных интересов.

На третьем году жизни (1-я младшая группа) своего максимального развития достигает наглядно-действенное мышление. Это эпоха, когда манипулирование предметами начинает напоминать 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 получение результата — правильно собранной конструкции.

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

Вместе с этим существуют объективные основы 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, раздвигает их границы. В свою очередь, новообразования данного возраста, выражающиеся формулой «Я сам!», имеют 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 начальным формам обобщения, возникают способность делать умозаключения, элементы абстрактного мышления. Но такое познание осуществляется детьми не в понятийной, а в основном в наглядно-образной форме, в процессе деятельности с познаваемыми предметами, объектами. Этим во многом определяется важность грамотной поддержки экспериментирования взрослым.

Дошкольники начинают проявлять любопытство, задавать взрослым многочисленные вопросы. Это свидетельствует о том, что появился интерес к познанию, новые знания и опыт входят в противоречие с уже освоенными, возникло 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 игнорируют 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 понимания ребенком младшего дошкольного возраста опытов и наблюдений. Нужно овладеть 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 несложную инструкцию), так и творческие способности. Можно привлекать дошкольников к прогнозированию результатов с опорой на вопросы взрослого, фиксировать результаты на основе формирующегося произвольного внимания, учить применять полученный экспериментальным путем опыт в практической и игровой деятельности.

На основе экспериментирования у детей 3—4-х лет могут быть сформированы представления о способах исследования объектов, о некоторых материалах, предметах и природных явлениях, о растениях. В условиях интересной 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 найти ответ 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 выяснению причин отдельных явлений, сравнению объектов, учить 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) знаменуется 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 взрослого подобрать необходимые материалы, предметы (приборы), провести эксперимент и сделать вывод. Использование различных способов фиксирования 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 стиля осуществления данной деятельности:

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

б) совместное со взрослым и самостоятельное экспериментирование, осуществляемое с учетом знакомых детям закономерностей осуществления данной деятельности — использование эксперимента как способа решения познавательной (творческой, учебной) задачи.

Воспитанники старшей группы по опорной схеме и самостоятельно могут составить развернутый рассказ о проделанной работе. Педагогу необходимо стимулировать включение в речь эмоционально-оценочной лексики, конструкций 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, нацеленных на сравнение, выявление черт сходства и различия объектов, доступных пониманию 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, 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 выявлять особенности развития различных объектов во времени, но и формировать у детей ответственность, умение брать на себя обязанности и самостоятельно следить за их выполнением.

Возможности и задачи организации детского экспериментирования в подготовительной к школе группе определяются возрастными особенностями детей с е д ь м о г о г о д ж и з н и.

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

объектам и явлениям. Они наблюдательны, задают много вопросов, с удовольствием воспринимают любую 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 отвлечений 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. Преобладает непроизвольная память, но старшие дошкольники способны и к произвольному запоминанию, могут овладеть приемами логического запоминания.

Развитие мышления. К моменту поступления в школу 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, пересекающиеся линии, буквы, цифры с соблюдением пропорций, соотношения штрихов.

В *личностном развитии, самосознании 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 *мотивов поведения* выделяют: интерес к новым видам деятельности, к миру взрослых, стремление быть похожими на них. Для детей 6—7 лет характерны познавательные интересы, мотивы личных достижений, признания, самоутверждения, установления и сохранения положительных взаимоотношений 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, под 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, психических процессов, инициативности, самостоятельности и иных не менее важных личностных качеств.

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

Примеры конспектов образовательных ситуаций, построенных на основе экспериментирования, 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 методики [34].

Стержнем 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, воплощают освоенные знания в реальные продукты.

Готовность включения дошкольников в проектную деятельность обеспечивается их любознательностью, наблюдательностью, 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 формируются относительно устойчивое внимание к интересующим ребенка идеям и объектам, способность к началам 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 созидательной преобразующей деятельности имеет широкие возможности для решения задач гуманизации дошкольного образования, поддержки и оптимизации процессов разно-

стороннего развития и личностного становления 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 контексте проектной деятельности, оценить свое личное участие, убедиться в пользе общих усилий людей для достижения единой созидательной цели. Тактикой построения взаимоотношений между участниками является поддержка, ценится любая инициатива, идея, усилие. Атмосфера поддержки и творчества, ответственность за результат стимулируют взрослых и маленьких 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 собственного мира. Воспитателю 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 самореализации для каждого ребенка и взрослого, тактики 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 посильно детям, а также соответствует материально-техническим возможностям ДОО и уровню подготовки 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 извне. Задача педагога состоит в том, чтобы помочь воспитанникам сделать выбор самостоятельно, осознать, сформулировать, уточнить цели, желания, проблемы.

3. *Поиск форм реализации проекта*. В силу недостатка опыта дети чаще всего не могут предложить конкретные пути решения проблемы, но при помощи взрослых вполне способны наметить определенные ориентиры и составить план действий.

4. *Этап организации работы над проектом* связан с подготовкой необходимых материалов, распределением ролей между участниками, составлением развернутого плана. Огромное значение приобретает организация развивающей предметно-пространственной среды. По мысли 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 активизирующей.

5. *Реализация проекта*.

5.1. *«Информационный запрос»*. Проблема, являющаяся пусковым механизмом для начала проектной деятельности, обычно представляет собой противоречие между неким фактом и уровнем представлений детей о нем, определенными задачами и возможностями их решения. Поэтому на начальной стадии реализации проекта его участники чаще всего ощущают нехватку 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 дошкольниками умений, формируются образовательные потребности.

5.2. *Практическая деятельность по реализации проекта*, в ходе которой может вновь возникать «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. Самостоятельность 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. *Рефлексивно-оценочный этап проекта*. Как отмечалось выше, сильной стороной метода проектов является не только достижение детьми высоких практических и образовательных результатов, но и осознание ими способов продвижения к успеху, отслеживание принципов построения того или иного вида деятельности. Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов отмечали, что смещение акцентов с результатов на процесс деятельности является одним из важнейших достижений старшего дошкольного возраста, закладывающих 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. Анализ пути познания, успехов и неудач 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. Монтессори в качестве важнейшего показателя развития, возрастает по мере овладения детьми приемами самоорганизации, культурными способами осуществления различных видов деятельности, опытом эмоционально-ценностного отношения к действительности.

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 вновь пережить минуты вдохновения, превратить образовательный процесс в созидательную творческую работу. Если проект не становится методом 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 приспосабливаясь, а преобразуя себя и мир вокруг к лучшему.

Пример оформления проекта «Малышам о правилах безопасности» представлен в приложении. Помимо простых (наблюдений, 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, целевая прогулка и др.

Методы обучения, воспитания, развития дошкольников

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

И. П. Подласый отмечает: «Метод — это сердцевина учебного процесса, связующее звено между запроектированной целью и конечным результатом. Его роль в системе „цели — содержание — методы — формы — средства обучения“ является определяющей» [39]. В методах обучения находят отражение объективные закономерности, цели, содержание, принципы, формы обучения, воспитания, развития дошкольников. «Будучи производными от целей, содержания, форм обучения, методы в то же время оказывают обратное, довольно сильное влияние на развитие этих категорий» [39]. Ни цели, ни содержание, ни 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 словесными и наглядными 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 активную позицию в познании окружающей действительности, 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 понятием «активные методы обучения» (АМО).

АМО — это 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 коммуникациях, диалоге, на использовании знаний и опыта детей, групповой форме организации их деятельности, вовлечении в процесс всех органов чувств, на деятельностном подходе к обучению, движении 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 детских видов деятельности.

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

Подобный вопрос предполагает ретрансляцию (воспроизведение) знаний. Измените задание так, чтобы организовать систематизацию знаний 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 изображениями птиц 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 в ходе использования данного метода. Проведите сравнительный анализ эвристической и обычной беседы.

Возраст детей: 5—6 лет.

Задачи. Формировать умение следить за ходом рассуждения, анализировать текст загадки, выделять признаки и характерные действия загаданного объекта, при помощи педагога систематизировать полученную информацию, делать вывод. Развивать воображение, способность концентрировать внимание, активизировать словарный запас по изучаемой теме.

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

Дети не дают ответа или дают не верный ответ	Дети дают правильный ответ
Внимательно прослушайте загадку еще раз и ответьте на вопрос: «Что делает великан?» (*Строит многоэтажный дом*.) Фунтик (*персонаж образовательной ситуации*) рассказывает нам о машинах, которые видел в городе. Какая огромная машина используется при строительстве многоэтажных домов? Для чего используют подъемный кран? Почему стрела крана в загадке названа «рукой великана»?	Как вы думаете, почему Фунтик (*персонаж образовательной ситуации*) назвал подъемный кран великаном? (*Ответы детей*.) Чем похожа стрела крана на руку?

Задание 4. Рассмотрите пример анализа ситуации нравственного выбора. Определите, какие методы стимулирования (активизации) нравственного выбора используются в данной ситуации. Выделите отличия предлагаемых методов нравственного воспитания от традиционных (нравоучение, назидание). Предложите свои варианты ответов, опишите приемы, с помощью которых вы будете помогать детям выполнять задание и оценивать результаты работы над ним.

Программные задачи. Формировать у детей представления о причинах возникновения конфликтов, о путях их разрешения и избегания. Формировать умение вместе со сверстниками и взрослым искать нравственные способы разрешения проблемы. Развивать связную речь, коммуникативные компетенции. Воспитывать у детей такие качества, как сочувствие, отзывчивость, справедливость, скромность, коллективизм, доброжелательность.

Описание ситуации. Саша толкнул Катю. Девочка упала и заплакала.

Вопросы для детей. Расскажите, как все произошло, что было до того, как Саша толкнул Катю, что случилось потом? Почему мальчик толкнул девочку? Что необходимо сделать в любом случае? Что делать, если Саша не хочет помочь Кате встать и извиниться перед ней?

Задание для детей. Предлагается попытаться убедить Сашу поступить правильно. Воспитатель дает детям различные задания, в основе которых лежат разные подходы к регулированию ситуаций морального выбора.

1. Расскажите Саше, какие чувства испытает Катя, если он извинится перед ней, пообещает никогда никого не обижать и сдержит свое обещание. Что она будет чувствовать, если Саша не извинится?

Используется прием раскрытия перед ребенком содержания ситуации, ее анализ.

2. Расскажите мальчику, какими качествами нужно обладать человеку, чтобы найти в себе силы извиниться, наладить испорченные отношения. Каким будут считать Сашу его друзья?

Прием придания выбору эмоционально значимой направленности.

3. Предположите, что будет, если Саша не извинится, будет продолжать вести себя так же? Как будут относиться к нему другие дети, взрослые?

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

4. Может быть, Саша хотел показать свою силу? 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.

Прием пояснения ребенку его собственных желаний и потребностей, которые он стремится удовлетворить, поиск вместе с ним нравственных способов удовлетворения его потребностей[1].

---

[1] Конспект образовательной ситуации, построенный на основе данной работы приводится в кн.: *Тимофеева Л. Л., Корнеичева Е. Е., Грачева Н. И.* Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности в подготовительной к школе группе: методическое пособие. / Под общ. ред. Л. Л. Тимофеевой. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

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

Подчеркивая важность формирования готовности к безопасной жизнедеятельности, основанной на присвоении ребенком культуры безопасности, ряд исследователей отмечает, 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 любознательность, 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 подходе к организации детской деятельности заложен механизм саморазвития, самореализации растущего человека.

Предметная развивающая среда в совокупности с педагогическими технологиями и принципами взаимодействия участников педагогического процесса представляет собой *образовательную среду учреждения*. В контексте рассматриваемой проблемы именно создание образовательных ресурсов, расширение развивающих возможностей образовательной среды, способствующих формированию культуры безопасности жизнедеятельности у детей, является ключевой управленческо-педагогической задачей [88] современных ДОО.

Развивающее образовательное пространство определяется сегодня как специально смоделированное место и условия, обеспечивающие разнообразные варианты выбора 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 в широком социальном и культурном контексте [58, 14].

Б. М. Бим-Бад так характеризует образовательную среду: «Естественная стихия учения и воспитания. Она заимствована из процессов непреднамеренной социализации и состоит в надлежащем воздействии не на детей, а на окружающую их обстановку, среду их жизнедеятельности... Подлинное развитие питомцы получают из глубин собственной души под спудом живого интереса к загадкам

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

Принципиальным показателем высокого качества образовательной среды является ее способность обеспечивать весь комплекс потребностей всех субъектов образовательного процесса, создавать 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 сначала 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 этапами:

- ✍ 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 компонентов и перспектив их совершенствования;
- ✍ конструирование 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 реальными 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, нацеленное на развитие самостоятельности ребенка, его творческой активности, положительного 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 традиционно создаваемой в ДОО предметно-пространственной среде. Основными факторами развития дошкольников становятся грамотная организация их деятельности с предметами быта, в помещении, в природной среде, на игровой площадке, наличие образцов правильных 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 режиссерских игр и оформленные сообразно возрасту *уголки для сюжетно-ролевых игр* «Магазин», «Пожарная часть», «Гараж», «Бензоколонка», «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, мультипликационные фильмы (см. приложение).

Большое значение в средней группе приобретает наглядное отображение роста самостоятельности детей, достижение ими поставленных перед собой целей. Поддерживая интерес воспитанников к самостоятельному выполнению различных трудовых операций, действий по самообслуживанию, можно создать *стенд* «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 расположены минусы, отражающие их отсутствие. Приобретение умения знаменуется превращением минуса в плюс: сначала маленький (так можно договориться с детьми оценивать начальный уровень сформированности умения, его появление, а также старания воспитанников), затем — большой (самостоятельное правильное выполнение действий).

Очень важен сам процесс замены «минуса» на «плюс». Приглашая детей группы порадоваться достижениям их товарищей, педагог перечеркивает «минус», добавляя вертикальную черту в соответствующей ячейке таблицы. Это наглядно показывает воспитанникам, что целеустремленность, старание, ответственность, умелость способны превращать наши «минусы» в «плюсы».

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 осознаваемой (в большей или меньшей степени) ими 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 уголки для игр «Вокзал», «Аэропорт», «Кинотеатр», «Гипермаркет», «Аквапарк» и др.

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

Старшие дошкольники нередко стремятся передать осмысленную ими или волнующую их информацию при помощи рисунков, с интересом готовят тематические выставки поделок, фотографий, книг для младших детей. Для этого создаются специальные стенды и отводится место, удобное для размещения, просмотра и обсуждения работ. Воспитанники 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, обучающие 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, стендов; модель светофора; электрический макет улицы; детский педальный транспорт (велосипеды и т. д.); настольно-печатные, электрифицированные и компьютерные игры на применение знаний о правилах безопасности; специальные конструкторы.

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 пополняются центры (зоны) развития детей. Рассмотрим примеры подобных центров организации совместной со взрослым и самостоятельной детской деятельности.

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

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

Детская лаборатория — место, где представлены предметы и материалы для экспериментирования, необходимые приборы и оборудование, спецодежда для детей (перчатки, клеенчатые фартуки, нарукавники); бумага, ручки, карандаши, специальные бланки для фиксации результатов наблюдений, экспериментов.

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

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

ПЕРЕЧЕНЬ РЕКОМЕНДУЕМЫХ ПОСОБИЙ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПАРЦИАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Пособия по работе с детьми

Тимофеева Л. Л. Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности во второй младшей группе: методическое пособие. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС (*книга готовится к изданию*).

Тимофеева Л. Л. Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности в средней группе: методическое пособие. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС (*книга готовится к изданию*).

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

Тимофеева Л. Л., Корнеичева Е. Е., Грачева Н. И. Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности в подготовительной к школе группе: методическое пособие / под общ. ред. Л. Л. Тимофеевой. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014.

Тимофеева Л. Л. 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—104.

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

Пособия по повышению профессиональной компетентности педагогов

Деркунская 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.

Капунова Т. М., Тимофеева Л. Л., Быковская Ю. А. Учет особенностей темперамента дошкольников в образовательном процессе ДОУ // 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 ДОУ. 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 ДОУ. Вып. 2 / Под ред. Л. Л. Тимофеевой. — М.: Педагогическое общество России, 2013. С. 13—54.

Тимофеева Л. Л. Интегративный 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 ДОУ. Вып. 1 / Под ред. Л. Л. Тимофеевой. — М.: Педагогическое общество России, 2013. с. 3—40.

Тимофеева Л. Л. Проблемный подход в основе 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., Королева Н. И. Проблема формирования культуры безопасности у дошкольников. Семинар-практикум // Повышение профессиональной компетентности 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

Бережнова О. В., Тимофеева Л. Л. Технология проектирования образовательного процесса в дошкольной организации. Метод. пособие. — М.: Цветной мир, 2014.

Бережнова 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., Корнеичева Е. Е., Грачева Н. И. Организационно-методическая работа по формированию культуры безопасности // Управление ДОУ. 2014. № 4. С. 74—85.

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ПАРЦИАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Повышение компетентности педагога по проблеме формирования культуры безопасности у дошкольников

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

складывается характер. Все, что ребенок 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, интеграции образовательных областей, на основе учета мотивов и потребностей участников образовательных отношений.

Определяющими факторами успеха процесса воспитания становятся 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 педагога по проблеме формирования культуры безопасности у дошкольников»

№ п/п	Тема занятия	Форма работы
1	Культура безопасности: основные понятия	Интерактивная лекция
2	Возрастные особенности старших дошкольников, их значение в процессе формировании культуры безопасности. Учет индивидуальных особенностей детей	Анализ психолого-педагогической литературы
3	Потенциальные опасности, их источники. Причины попадания детей в опасные ситуации. Создание безопасной среды в ДОО	Аналитический практикум
4	Педагогические условия эффективности работы по формированию культуры безопасности у дошкольников	Организационно-деятельностная игра

Окончание табл. 6

№ п/п	Тема занятия	Форма работы
5	Технологии, формы и методы формирования основ культуры безопасности у детей в различные возрастные периоды	Опытно-педагогическая работа
6	Эффективные формы взаимодействия с семьями воспитанников	Интерактивная лекция. Практикум
7	Роль личности воспитателя в формировании культуры безопасности дошкольника	«Круглый стол»
8	Взаимодействие специалистов в процессе формирования культуры безопасности у дошкольников	Практикум

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

Обеспечение информационной 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 взаимоотношений педагога и воспитанников [47].

Знаниевый компонент 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, обеспечения 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 преодолению опасных ситуаций: «обучение основам безопасности жизнедеятельности», «процесс подготовки к выживанию», «навыки 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 знаниевого компонента культуры безопасности, развитие когнитивной сферы детей. При подобном подходе идея формирования личности безопас-

ного типа подменяется информированием и непосредственным обеспечением безопасности дошкольников. Основными формами работы во всех возрастных группах становятся беседа, запрет, происходит ограничение 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 знаниевого подхода, не отвечающего задачам формирования личности безопасного типа.

Наличие представлений о структуре культуры безопасности позволяет конкретизировать задачи воспитания, обучения и развития детей. Понятие «личность 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 компонентом данного процесса.

Опираясь на классификацию В. Н. Мошкина, можно выделить компоненты процесса воспитания культуры безопасности: воспитание мотивации к безопасности; формирование системы знаний об источниках опасности, средствах их предупреждения и преодоления; формирование компетенций безопасного поведения; формирование 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, предполагаемые итоги [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 стадиях развития ребенка в семье до двух с половиной лет. Таким образом, не отказываясь от обязанностей по обеспечению безопасности детей, необходимо проводить последовательную, целенаправленную, сообразную 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 итогом может стать такой перечень характеристик:

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

- дошкольники характеризуются голографическим (целостным) и субсенсорным (сверхчувствительным) восприятием мира [89], что обеспечивает их бурное развитие, позволяет осваивать огромные по масштабам взрослого массивы информации (в широком понимании этого слова) в быстром темпе;
- воспитанники старшей и подготовительной к школе групп могут самостоятельно применять освоенные 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 похожими на них, мотивы личных достижений, признания, самоутверждения;
- во все сферы жизни старшего дошкольника (отношение к себе окружающих, свое отношение к другим людям и к самому себе, свой индивидуальный опыт, результаты деятельности и т. д.) включается осознание;
- появляется способность планировать свои действия, направленные на достижение конкретной цели;
- дети становятся все более ответственными, в большинстве случаев отдают себе отчет в том, какое поведение будет одобряться;
- формируется способность изменять стиль общения 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.

Знание об источниках опасности и причинах попадания детей в опасные ситуации. 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. Например:

Анатомо-физиологические особенности: дети 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 определением направления и источника 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 дети, которые «ничего не боятся», и дошкольники, чья жизнь «переполнена страхами». И те и другие неспособны, не умеют действовать в страхогенной ситуации [16]. В опасных ситуациях дошкольники проявляют пассивно-оборонительную реакцию, теряются, впадают в состояние безысходности, незащищенности. 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) предвидеть все возможные риски техногенной, природной и социальной среды, неадекватность самооценки, переоценка своих возможностей, желание выглядеть взрослее и др.

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

Совершенствование данного аспекта компетентности педагога тесно связано с формированием умения выбирать оптимальные формы, методы и приемы работы по воспитанию компонентов культуры безопасности; умения реализовывать 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.

Таблица 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 компетенций безопасного поведения		
4	Формирование физической готовности к преодолению опасных ситуаций		
5	Психологическая подготовка к преодолению опасных ситуаций		
6	Формирование готовности к эстетическому восприятию и оценке действительности		

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 «круглого стола», проводимого по итогам семинара, педагогам предлагается выделить характеристики наставника детей в рамках трех его ипостасей: образец для подражания, друг, воспитатель.

Образец для подражания: наличие ценностных ориентаций, соблюдение нравственных норм; высокий уровень собственной культуры безопасности, самоконтроль за соблюдением норм безопасности; наличие лучших личностных качеств, позитивного мировоззрения; стремление к минимизации вредных и опасных факторов для себя и своих воспитанников; владение навыками безопасного поведения; стремление к самосовершенствованию в области культуры безопасности.

Друг: умение строить конструктивные взаимоотношения с детьми; способность находить контакт с ребенком в любой ситуации общения, быть искренним; способность оказывать эмоциональную поддержку, сопереживать его чувствам, содействовать нравственному и эмоциональному благополучию ребенка; нацеленность на поддержание позитивного образа «Я» у ребенка; умение избегать негативных оценочных суждений, касающихся его личности; равенство позиций взрослого и ребенка, способность вставать на позицию другого; отсутствие оценок, полное принятие, уважение и доверие; способность контролировать свои собственные импульсы; искренний, неподдельный интерес к ребенку, его проблемам и радостям, стремление принимать участие в его судьбе; нацеленность общения с ребенком на укрепление отношений; стремление создавать атмосферу доверия, защищенности, 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 компонентов 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, нацеленными на развитие самостоятельности детей, их творческой активности, положительного отношения к самим себе и окружающим людям, на формирование диалектического мышления; умение предвидеть в отношении ребенка возникновение опасных ситуаций; стремление к повышению компетентности в вопросах воспитания детей.

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

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 коммуникациях, диалоге, на использовании знаний и опыта детей, групповой форме организации их деятельности, вовлечении в процесс всех органов чувств, на деятельностном подходе к обучению, движении 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 происшествий [57].

Информационно-рецептивный метод предполагает передачу знаний в готовом виде с использованием различных источников информации. Главные и нередко единственные 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 (синтез взглядов, ценностных ориентаций, нравственных норм, убеждений и императивов поведения); сознание безопасности жизнедеятельности (в бытийно-деятельностной и рефлексивно-созерцательной сферах) и самосознание; эмоционально-чувственное отношение к окружающему миру, природе, людям и самому себе; мышление (диалектическое, вероятностное и прогностическое); умение социально-активной сознательной деятельности, направленной на сохранение и безопасность социокультурной среды; культура ответственного безопасного поведения; культура саморазвития.

Культура безопасности. 1. Жизнедеятельность как «вид деятельности человека, основанной на системе социальных норм, убеждений и ценностей, обеспечивающих сохранение его жизни, здоровья и целостности как в сиюминутном масштабе 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 результат духовного (когнитивного) 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 индивида, субъекта, личности, индивидуальности и универсума) [50].

Культура безопасности жизнедеятельности взрослого человека — выражение зрелости и развитости всей системы социально значимых личностных качеств, способ организации деятельности человека, представленной в системе социальных норм, убеждений, ценностях, обеспечивающих сохранение его жизни [50] и здоровья.

Культура безопасности жизнедеятельности ребенка — совокупность трех компонентов: осознанного отношения к жизни и здоровью человека, знаний о безопасности жизнедеятельности человека и умений оберегать, поддерживать свои 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 реабилитации, 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 высокоразвитых духовных качеств, навыков и умений [50].

Метод — способ действия, деятельности; совокупность относительно однородных 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 познавательно-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, презентативные, 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 средствами самообразования 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, картин, иллюстраций; использование ТСО и дидактических пособий и др. Наглядные методы бывают *непосредственными* (наблюдение, экскурсия, осмотр, рассматривание и т. д.) и *опосредованными*. Последние основаны на применении изобразительной наглядности (рассматривание картин, игрушек, фотографий, иллюстраций и пр., рассказы 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 носит 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 наносить ущерб здоровью человека непосредственно или косвенно [26].

Партнер — равноправный участник дела и как таковой связан с другими взаимным уважением. Антипод партнера — это регламентатор, руководитель, он непосредственно не включен в деятельность, он дает задание (объясняет) и контролирует (оценивает). Он, по сути, не может избежать психологического и дисциплинарного принуждения, авторитарного 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 освоением 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 внутренние 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 (ПРС) — 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 разнообразные варианты выбора оптимальной траектории развития и взросления личности. Оно позволяет детям самоопределяться в разнообразных видах деятельности и во взаимодействии с разными сообществами, педагогам — создавать условия для социализации детей в широком социальном и культурном контексте [58].

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. Главный недостаток репродуктивного метода — его низкий развивающий потенциал, заведомо пассивная позиция 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, чаще 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 формой организации деятельности.

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

Среда (предметная) — система предметных сред, насыщенных играми, игрушками, пособиями, оборудованием и материалами для организации самостоятельной творческой деятельности детей [29].

Среда (развивающая предметная) — система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая 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, устрашения, заигрывания и т. д. [13].

Стиль поведения — совокупность норм, правил поведения, присущих данному индивиду в зависимости от его нравственных, эстетических, политических, профессиональных взглядов, интересов, установок, его жизненных позиций.

Частично поисковый (эвристический) метод характеризуется тем, что педагогом организуется не сообщение, а добывание знаний. Важнейший итог его использования — освоение детьми способов познания. Частично поисковым данный метод назван в связи с тем, что предполагает помощь педагога в ситуациях, когда обучаемые не могут решить задачу или разрешить проблему самостоятельно.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

ПРИМЕРНОЕ КАЛЕНДАРНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЕ

№ п/п	Название раздела и тема программы	Ориентировочные сроки освоения
1	*Адаптационный период*	1 — 7.09
2	*Природа и безопасность* 2.1. Правила сбора растений и грибов. 2.2. Безопасность у водоемов зимой. 2.3. Природные явления в зимний период и безопасность. 2.4. Контакты с домашними животными. 2.5. Дикие животные. 2.6. Безопасность у водоемов в летний период	 10.09 — 21.09 29.11 — 30.11 3.12 — 14.12 30.01 — 31.01 11.02 — 19.02 8.04 — 18.04 23.05 — 24.05
3	*Безопасность на улице* 3.1. Правила дорожного движения. 3.2. Безопасность на игровой площадке в зимний период	 25.09 — 3.10 23.04 — 20.05 3.12 — 14.12 4.02 — 8.02
4	*Безопасность в общении* 4.1. Контакты с незнакомыми людьми на улице. 4.2. Один дома. 4.3. Дошкольник и старшие дети. 4.4. Я ничего не боюсь. 4.5. Моя семья. 4.6. Дружба — наше богатство	 8.10 — 17.10 31.10 — 7.11 13.12 — 14.12 25.02 — 28.02 11.03 — 13.03 25.03 — 4.04
5	*Безопасность в помещении* 5.1. Безопасный дом. 5.2. Пожарная безопасность дома. 5.3. Безопасность в общественных местах. 5.4. Потенциально опасные предметы	 22.10 — 30.10 13.11 — 26.11 17.12 — 21.12 18.03 — 22.03 14.01 — 25.01

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

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

КОНСПЕКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИТУАЦИИ «СУХОЙ И ВЛАЖНЫЙ ПЕСОК»[1]

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, восстанавливать ход событий и выявлять причинно-следственные связи, в ходе практических действий с песком находить решение проблемы, формулировать выводы о его свойствах;
- формировать 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 болят глаза. Педагог предлагает детям расспросить Незнайку, что с ним случилось. Персонаж рассказывает, что он просто играл в песочнице.

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

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

II. Поисковый этап

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

[1] По материалам Н. В. Каплун, старшего воспитателя МБДОУ детского сада № 10, г. Орел.

III. Практический этап

Проведение наблюдения. Незнайка раздает детям наборы для игры с песком, сам насыпает песок в формочки и пытается делать «пирожки». Но песок высыпается 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. Легкий, 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», угощают Незнайку.

КОНСПЕКТ ЦЕЛЕВОЙ ПРОГУЛКИ «ОПАСНЫЕ СОСУЛЬКИ»[1]

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:

✍ актуализировать и дополнить 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 обезьянка Дуду (кукла), различные металлические предметы для оркестровки «песни» капели.

Предварительная работа. Рассматривание картинок по теме «Где растут сосульки»; просмотр мультфильма «Опасные сосульки» (сериал «Смешарики», «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

[1] По материалам М. А. Ходаковой, воспитателя МБДОУ детского сада № 8, г. Орел.

воды. Но сегодня утром Дуду увидела: что-то совсем необычное «выросло» на крышах домов.

Проблема. Дуду очень нравится, 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, возникает ***план*** работы.

1. Пояснить 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 (холодная, 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 плачет»? Почему так говорят? Что такое капель? Во что превратится сосулька, если ее принести 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 иней, лед и снег. Именно из-за постоянной смены температуры образуются сосульки. Дуду предлагает детям поиграть в игру «Мороз и солнце», знакомит их с правилами, учит при помощи цветных карточек объединяться в команды, готовить к игре площадку, 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 обезьянку с ними.

1. Если идти или стоять под свисающими с крыш или деревьев сосульками... (описывается, что может произойти). Потому что сосульки... (выбирается соответствующее качество сосулек).

2. Если пытаться сорвать или сбить сосульку.., потому что сосульки...

3. Если кидаться 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 цветные льдинки, наблюдают за таянием и образованием 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;
- формировать 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 изображениями дорожных знаков.

Ход игры-путешествия

I. Мотивационно-ориентировочный этап

Проблемная ситуация. Дети получают письмо от Незнайки. В письме сюжетные картинки, на которых изображены знакомые детям персонажи Н. Носова — 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 знают, 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 коротышек, спрашивает, хотят ли дети помочь им. Таким образом, у детей возникает ***цель***: помочь Незнайке и его товарищам.

II. Поисковый 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 назначение 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».

Подвижно-дидактическая игра «Какой знак?» Дети объединяются в группы по 3—4 человека. Каждой группе нужно изобразить 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 успешнее

решить вторую — познакомить коротышек с дорожными знаками, — нужно 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 визуального сходства, 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: смогут ли дети помочь Незнайке и его друзьям? Какие необходимые для этого знания они освоили?

Последующая работа

1. Педагог предлагает детям нарисовать письмо Незнайке, пригласить его на викторину «Азбука дорожного движения», где ребята поделятся с ним своими знаниями.

2. Совместно с родителями организуется распознающее, сравнительное и дедуктивное наблюдение с целью обогащения представлений детей о дорожных знаках, их назначении, формирования умения различать их.

3. Организуется практическая работа: на макете улицы, в автогородке, на специальных карточках, в тетради дети учатся расставлять знаки в соответствии с дорожной ситуацией.

КОНСПЕКТ ОБУЧАЮЩЕЙ СИТУАЦИИ «ЗНАКОМЫЕ И НЕЗНАКОМЦЫ»[1]

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 представления о том, как нужно общаться в различных ситуациях, какие правила безопасности соблюдать.

Предварительная работа. Педагог читает детям сказку Х. К. Андерсена «Снежная Королева».

---

[1] По материалам Шманевой А. В., старшего воспитателя МБДОУ детского сада № 79, г. Орел.

Ход обучающей ситуации

I. Описание ситуации

Педагог предлагает детям просмотреть фрагменты мультфильма «Снежная Королева» (реж. Л. Атаманов, Н. Федоров): Кай знакомится со Снежной Королевой, садится к ней в сани; Кай в гостях у Снежной Королевы; Герда с бабушкой переживают исчезновение Кая.

II. Анализ ситуации

Этап 1. Коллективный рассказ «Что случилось?»

П е д а г о г. Ребята, давайте попытаемся 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 дополнять 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».

Обсудим, как должен был поступить Кай. (*Нельзя было вступать в диалог с незнакомой женщиной, как бы ни хотелось прокатиться в красивых санях; ехать с незнакомым человеком ни в коем случае нельзя*.)

Предложим детям вспомнить другие сказки, где нарушение данного правила 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 переоделась ее мачеха; петушок из русской народной сказки «Кот, петух и лиса» поддался на уговоры лисицы; козлята из русской народной сказки «Волк и семеро козлят» впустили в дом незнакомца и т. д.

Игра-драматизация «Вежливо и решительно». Педагог учит детей подбирать слова, чтобы вежливо, но решительно отказываться от различных предложений, организует обыгрывание ситуаций при помощи игрушек.

Примеры ситуаций

1. Незнакомый мужчина угощает конфетой: «Вкусная конфета? Хочешь еще? Только они у меня в машине».

2. Незнакомая женщина обращается с просьбой: «Помоги мне найти моего котенка, мне кажется, он побежал вот к этому подъезду».

3. Незнакомый молодой человек предлагает подружиться: «Привет, меня зовут Макс. А тебя? Как зовут твою маму? А папу? Где они работают? А сейчас они дома? Ты любишь играть на компьютере? У тебя есть компьютер? Давай пойдем к тебе смотреть мультфильмы, а потом ко мне — играть на компьютере».

4. Пожилая женщина выражает беспокойство: «Ты что один играешь в песочнице? Это опасно! Пойдем ко мне, я дам тебе чистую футболку и прослежу, чтобы никто тебя не обидел!»

III. Рефлексивно-оценочный этап

П е д а г о г. 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 вступать 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 взрослого готовить инсценировку по фрагменту знакомой сказки;

— создать условия для осмысления и применения знаний о правах человека;

— развивать связную речь, учить 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 находится четыре письма. Педагог предлагает детям при помощи фантов или считалки объединиться в творческие группы. Каждая группа получает одно из писем, пытается понять, иллюстрация к какой сказке в нем находится, 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 узнать персонажей и сказку, пояснить, какие права нарушены.

Примеры заданий

1. Русская народная сказка «Заюшкина избушка», сюжет «Лиса выгнала зайца из дома».

2. А. Толстой «Золотой ключик, или Приключения Буратино», сюжет «Буратино продает свою азбуку».

3. Ш. Перро «Золушка», сюжет «Мачеха заставляет Золушку выполнять 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 «Теремок», «Три поросенка», «Зимовье зверей», «Волк и семеро козлят».) Кто поможет 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.

Просмотр фрагмента мультфильма «Мама 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 «Мама для Мамонтенка» (реж. О. Чуркин), рассказать, какое право героя восстановлено.

Музыкально-ритмические движения под песню «Песенка Мамонтенка» (муз. В. Шаинского, сл. Д. Непомнящей). Предложить детям спеть вместе с главным героем мультфильма, потанцевать вместе с ним. Обсудить, какие чувства испытывает Мамонтенок, нашедший маму. Как их передает 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, чтобы 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

вновь обрели то, чего были лишены. Например: зайчик вернулся в свою избушку и пьет чай вместе с петушком; Буратино сидит за школьной партой, читает азбуку; Золушка танцует с принцем на балу; обитатели скотного двора восхищаются прекрасным лебедем.

2. При чтении произведений художественной литературы и фольклора, при обсуждении различных жизненных ситуаций продолжается изучение вопроса о правах и обязанностях детей, 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 меняет основную направленность, каждый из этапов проекта (подпроектов) представляет собой завершенный цикл и может быть отнесен к одному из видов данного метода — исследовательские, творческие, приключенческие, 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 знаниевые основы культуры безопасности, способствовать систематизации представлений и опыта, связанных с безопасной жизнедеятельностью;
- формировать базовые познавательно-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, соответствующих компетенций;
- способствовать развитию коммуникативных компетенций, поощрять стремление выступать в качестве наставников младших дошкольников;
- развивать творческие способности детей, изобразительные, артистические, двигательные умения.

Структура проекта. В рамках каждого тематического периода, раскрывающего содержание разделов программы, предусматривается решение определенных задач проекта (см. табл. 8).

Таблица 8

Структура проекта

Раздел. **Тема**	**Задачи**	**Презентация результатов**
Раздел «Природа и безопасность». Тема «Правила сбора растений и грибов»	Познакомить младших дошкольников с грибами, элементарными правилами безопасности, связанными с их качествами	Показ спектакля по сказке «Война грибов»
Раздел «Безопасность на улице». Тема «Правила дорожного движения»	Познакомить младших дошкольников с участниками дорожного движения, правилами безопасного поведения у дороги	Выставка рисунков «Правила дорожного движения»
Раздел «Безопасность в общении». Тема «Контакты с незнакомыми людьми на улице»	Познакомить младших дошкольников с моделями поведения в различных ситуациях, обогащать их коммуникативный опыт	Драматизация-импровизация «Приключения мышонка»
Раздел «Безопасность в помещении». Тема «Безопасный дом»	Формировать у младших дошкольников представления о потенциально опасных предметах и ситуациях, о безопасных способах выполнения определенных действий, трудовых операций	Интерактивный спектакль с элементами импровизации «Одни дома»
Раздел «Безопасность в общении». Тема «Один дома»		
Раздел «Безопасность в помещении». Тема «Пожарная безопасность дома»	Формировать у младших дошкольников начальные представления о причинах возникновения пожара, познакомить с правилами безопасного поведения при пожаре	Выставка рисунков «Отчего бывает пожар»
Раздел «Безопасность на улице». Тема «Безопасность на игровой площадке в зимний период»	Знакомить младших дошкольников с моделями безопасного поведения на игровой площадке в зимний период. Учить их обращать внимание на свое состояние, сообщать о проблемах взрослым	Серия совместных прогулок «Безопасность на игровой площадке»
Раздел «Природа и безопасность». Тема «Природные явления и безопасность в зимний период»		
Раздел «Безопасность в помещении». Тема «Безопасность в общественных местах»	Формировать у детей начальные представления об общественных местах, факторах потенциальной опасности, познакомить с наиболее общими правилами поведения	Выставка рисунков «Правила поведения в общественных местах»
Раздел «Безопасность в помещении». Тема «Потенциально опасные предметы»	Формировать у младших дошкольников навыки безопасного использования различных предметов быта, учить безопасно выполнять элементарные трудовые операции	Совместная работа в творческой мастерской

Раздел «Природа и безопасность». Тема «Природные явления»	Познакомить младших дошкольников с потенциально опасными ситуациями, возникающими на улице в зимний период, учить избегать их. Знакомить с моделями безопасного поведения в гололед	Совместная прогулка «Осторожно, гололед!»
Раздел «Безопасность на улице». Тема «Безопасность на игровой площадке»		
Раздел «Безопасность в общении». Тема «Я ничего не боюсь»	Формировать у младших дошкольников начальные представления о личностных качествах людей	Спектакль по сказке Е. Карганов-ой «Волшебная булавка»
Раздел «Безопасность в общении». Тема «Моя семья»	Формировать у младших дошкольников начальные представления о семье. Учить включаться в игровую деятельность, выполнять элементарные ролевые действия	Совместная игровая деятельность, сюжетно-ролевая игра «Семья»
Раздел «Безопасность в общении». Тема «Дружба — наше богатство»	Познакомить детей с понятием «дружба», учить понимать суть игровой ситуации, оценивать действия персонажей с точки зрения их безопасности	Кукольный театр по сказке В. Сутеева «Цыпленок и утенок»
Раздел программы: «Природа и безопасность». Тема: Дикие животные	Познакомить младших дошкольников с потенциально опасными ситуациями, которые могут возникнуть в природе	Рассказы-инсценировки о поведении при встрече с дикими зверями
Раздел программы: «Природа и безопасность». Тема «Безопасность у водоемов в летний период»	Учить детей соблюдать элементарные правила личной безопасности в жаркую погоду, следить за своим состоянием	Совместная прогулка «Хорошо летом!»

Содержание проекта

Определение проблемы, мотивирующее начало проекта. Мотивационной основой деятельности детей подготовительной к школе группы становится желание передать свои знания, умения младшим воспитанникам детского сада. Старшие дошкольники обычно охотно откликаются на подобные идеи, позволяющие им проявить свою «взрослость», 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 маленькие 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 освоенной теме, как познакомить с ней младших дошкольников, какие именно продукты совместного творчества детей и взрослых представить их вниманию. Эта работа становится базовым фактором рефлексии проделанной работы.

На этапе *организации работы над каждым подпроектом* 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 включаться в поиск необходимой информации, ее анализ, осваивать различные навыки.

На этапе *практической деятельности по реализации проекта* большое внимание уделяется самостоятельной поисковой, исследовательской, творческой деятельности детей, организации взаимодействия участников проекта. Очень важно пробудить в детях интерес и к общению, собственной безопасности, учить их действовать безопасно 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, наблюдения, составление рассказов и зага-

док, написание стихотворений, освоение различных техник передачи образов и ситуаций в рисунках.

Презентация итогов по каждому этапу 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 понимание младшими дошкольниками, с удовольствием подбирают книги для них. В ходе подготовки итоговых мероприятий естественным образом осуществляется анализ проделанной 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 чувстве гордости, которое они испытывают, сделав полезное дело, показать, что благодаря освоенным ими знаниям, своей отзывчивости они смогли стать настоящими наставниками малышей.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

КАРТОТЕКА ПРОИЗВЕДЕНИЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ, МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ И МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Литература для чтения детям

1. *Барто А*. В театре. Думают ли звери. Когда ударил гром. Комары.
2. *Берестов В*. Гололедица. Гуси. Знакомый. Коза. Нет, руки зимой не у тех горячей... Прогулка с внуком. Семейная фотография.
3. *Бианки В*. Как муравьишка домой спешил. Первая охота.
4. *Биссет Д*. Все кувырком.
5. *Блайтон Э*. Знаменитый утенок Тим.
6. *Блинова Г*. Лекарство — не игрушка (из серии «Непослушный Стобед рассказывает сказку»).
7. *Бородицко М*. Булочная песенка.
8. *Братья Гримм*. Белоснежка и семь гномов. Горшочек каши.
9. *Брусов И*. Хитрые санки.
10. *Вайнер А*. Детские стихи по Правилам дорожного движения.
11. *Волков С*. Про Правила дорожного движения.
12. *Гальченко В*. Первая тревога. Приключения пожарного.
13. *Даль В*. Снегурушка и лиса.
14. *Дмоховский А*. Чудесный островок.
15. *Драгунский В*. Мотогонки по отвесной стене.
16. *Епанешников Л*. Муравей.
17. *Жидков Б*. Дым. Как мы ездили в зоосад. На льдине. Пожар.
18. *Заходер Б*. Никто.
19. *Зотов В*. Лесная мозаика.
20. *Зощенко М*. Показательный ребенок.
21. *Капутикян С*. Пылесос не виноват.
22. *Карганова Е*. Сказки про зверят.
23. *Катаев В*. Грибы.
24. *Квитко Л*. Лыжники. На катке.
25. *Киплинг Р*. Слоненок.
26. *Козлов С*. Зимняя сказка.
27. *Кондратьев А*. Можно десять тысяч раз...

28. *Кончаловская Н*. Самокат.

29. *Кузнецов А*. Рассказ радио об электрическом токе.

30. *Кушнер А*. Кто сказал, что мы подрались?

31. *Левин В*. Несостоявшееся знакомство.

32. *Линдгрен А*. Малыш и Карлсон, который живет на крыше.

33. *Лунин В*. Кому зимой жарко.

34. *Маршак С*. Вакса-клякса. Вчера и сегодня. Детки в клетке. Пожар. Рассказ о неизвестном герое. Урок вежливости. Хороший день. Цирк. Чего боялся Петя?

35. *Михалков С*. Велосипедист. Друзья в походе. Дядя Степа. Кто кого? Мой щенок. Моя улица. Песенка друзей. Три ветра.

36. *Мошковская Э*. Митя — сам.

37. *Муур Л*. Крошка енот и тот, кто сидит в пруду.

38. *Некрасов Н*. Дедушка Мазай и зайцы.

39. *Новичихин Е*. Почему.

40. *Носов Н*. Автомобиль. Бенгальские огни. Живая шляпа. Замазка. Милиционер. Мишкина каша. Приключения Незнайки и его друзей.

41. *Образцов С*. Муха.

42. *Перро Ш*. Красная Шапочка.

43. *Пишумов Я*. Юрка живет на другой стороне... Я сижу в машине...

44. *Погореловский С*. Вот он, хлебушек душистый... Ну-ка попробуй.

45. *Приходько В*. Про кошку.

46. *Пушкин А*. Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях.

47. *Радзиевская Л*. Ты и вода. Ты и дорога. Ты и животные. Ты и лес. Ты и огонь. Ты один на улице.

48. *Ранева Е*. Я могу котенком стать. Я не знаю, куда руки мне девать.

49. *Родари Дж*. Сказки по телефону.

50. *Сладков Н*. Неслух.

51. *Собакин Тим*. Дом для муравьев.

52. *Сотник Ю*. Гадюка.

53. *Стеквашова Е*. Друзья. Кто виноват?

54. *Тамбовцева-Широкова Е*. Находчивый Дима.

55. *Тихонов Н*. Берегите хлеб.

56. *Токмакова И*. Сколько.

57. *Толстой А*. Золотой ключик, или Приключения Буратино.

58. *Толстой Л*. Девочка и грибы.

59. *Усачев А*. Божья коровка. Дорожная песня. Правила дорожного движения.

60. *Успенский Э*. Жил-был слоненок.

61. *Ушинский К*. Бодливая корова. Гадюка.

62. *Фейгина М*. Игра в прятки.
63. *Хармс Д*. Бульдог и таксик. Очень страшная история.
64. *Цыферов Г*. Град. Как ослик купался.
65. *Черный Саша*. Когда никого нет дома.
66. *Чуковский К*. Котауси и Мауси.
67. *Шахнович Г*. Полярник.
68. *Шкловский Е*. Как вылечили мишку.
69. *Шульжик В*. Мороз. Объявление.
70. *Яковлев Ю*. Делаем ребятам предостережение...
71. *Яшин А*. Покормите птиц зимой.

Мультипликационные фильмы

«Смешарики»: «Светофор», «Зебры в городе», «На остановке», «Гармония светофора», «Как не замерзнуть в холода», «На тонком льду», «Комната страха», «Безопасное место», «ОРЗ», «Где кататься?», «Самая страшная машина», «За бортом», «Мигающие человечки».

«Веселая карусель»: «Разгром», «Гололедица» (реж. А. Маркелов, Т. Митителло), «Кто первый?» (реж. А. Котеночкин), «Состязание» (реж. Л. Кошкина), «Клоун» (реж. Л. Каюков).

«Ну, погоди!»: выпуски 2, 5, 12, 18 (реж. В. Котеночкин).

«Уроки тетушки Совы»: «Уроки осторожности: электричество».

«Спасик и его друзья»: серия «Правила безопасного поведения детей в природе».

«Тимка и Димка» (реж. М. Лубяникова).

«Малыш и Карлсон» (реж. Б. Степанцев).

«Котенок по имени Гав»: «Одни неприятности».

«38 попугаев», «Бабушка удава» (реж. И. Уфимцев).

«Винтик и Шпунтик — веселые мастера» (реж. П. Носов).

«Кошкин дом» (реж. М. Новогрудская).

«Мама для Мамонтенка» (реж. О. Чуркин).

«Петушок — золотой гребешок» (реж. П. Носов).

«Крокодил Гена и его друзья» (реж. Р. Качанов).

«Нехочуха» (реж. Ю. Бутырин).

«Страшная история» (реж. Г. Баринова).

«Паровозик из Ромашково» (реж. В. Дегтярев).

«Жил-был пес» (реж. Э. Назаров).

«Большой секрет для маленькой компании» (реж. Ю. Калишер).

«Про бегемота, который боялся прививок» (реж. Л. Амальрик).

«В порту» (реж. И. Ковалевская).

Музыкальные произведения

«01» (муз. и сл. П. Быкова).
«Автобус» (муз. Е. Тиличеевой).
«Автомобиль» (муз. М. Раухвергера).
«Акватория» (муз. М. Минкова, сл. С. Козлова).
«Бабочка и цветы» (муз. Р. Шафага, сл. И. Мазнина).
«Будет горка во дворе» (муз. Т. Попатенко, сл. Е. Авдиенко).
«В мире много сказок» (муз. В. Шаинского, сл. Ю. Энтина).
«Восковой замок» (муз. Р. Паулса, сл. О. Петерсон).
«Все мы делим пополам» (муз. В. Шаинского, сл. М. Пляцковского).
«Гимн Незнайки и его друзей» (муз. М. Минкова, сл. Ю. Энтина).
«Грибы поют» (муз. И. Розенфельда, сл. А. Фаткина).
«Детский сад идет» (муз. И. Шахова, сл. А. Карасева).
«Дорожный знак» (муз. Е. Зарицкой, сл. И. Шевчука).
«Жучок» (муз. А. Филиппенко, сл. Т. Волгиной).
«Зимняя песенка» (муз. А. Варламова, сл. Т. Эльчина).
«Какой был славный день» (муз. и сл. Е. Александровой).
«Калинка» (рус. нар. мелодия).
«Когда мои друзья со мной» (муз. В. Шаинского, сл. М. Танича).
«Котенок» (муз. и сл. Ю. Трофимова).
«Котенька-коток» (муз. А. Лядова, сл. народные).
«Кручу педали» (муз. Б. Савельева, сл. А. Хайта).
«Любимый пони» (муз. С. Никитина, сл. Ю. Мориц).
«Малыш и лед» (муз. А. Варламова, сл. М. Сабира).
«Метелица» (муз. и сл. Т. Кулиновой).
«Милицейский свисток» (муз. С. Соснина, сл. Р. Сефа).
«Младший брат» (муз. и сл. С. Николаевой).
«Моя машина» (муз. и сл. В. Запольского).
«Настоящий друг» (муз. М. Пляцковского, сл. Б. Савельева).
«Не волнуйтесь понапрасну» (муз. Е. Крылатова, сл. М. Пляцковского).
«Не скучаю» (муз. В. Корзина, сл. Г. Ладонщикова).
«Отважные пожарные России» (муз. и сл. А. Ковалевского).
«Перекресток» (муз. и сл. В. Запольского).
«Переход» (муз. В. Запольского, сл. Я. Пишумова).
«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. Калининой).
«Песня Паровозика» (муз. В. Юровской, сл. Г. Сапгир, Г. Цыферов).
«Песня про наш город» (муз. Т. Чудовой, сл. Г. Георгиева).
«Песня юных друзей милиции» (муз. С. Туликова, сл. Р. Артамонова).
«Петушок-хвастунишка» (муз. И. Розенфельда, сл. А. Фаткина).
«Постовой» (муз. Г. Комракова, сл. Я. Пишумова).
«Поход в лес» (муз. И. Розенфельда, сл. А. Фаткина).
«Прилетела пчелка» (муз. К. Мяскова, сл. Г. Бойко).
«Про серого мышонка и серого котенка» (муз. М. Раухвергера, сл. М. Пляцковского).
«Разноцветные человечки» (муз. И. Космачева, сл. В. Степанова).
«Собака бывает кусачей» (муз. С. Никитина, сл. Ю. Мориц).
«Тили-бом» (рус. нар. мелодия).
«Хорошо, что снежок пошел» (муз. А. Островского, сл. З. Петровой).
«Чему учат в школе» (муз. В. Шаинского, сл. М. Пляцковского).
«Чья возьмет?» (муз. Е. Барыбина, сл. И. Резниковой).

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

МАТЕРИАЛЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПАРЦИАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

РОДИТЕЛЬСКОЕ СОБРАНИЕ ПО ТЕМЕ «УЛИЧНЫЕ ДЕТСКИЕ ПЛОЩАДКИ И БЕЗОПАСНОСТЬ РЕБЕНКА»

Королева Н. И.[1],
Тимофеева Л. Л.

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 уличных игр и забав в развитии ребенка;
- познакомить с основными требованиями к организации безопасной уличной 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 навыков безопасного поведения на игровой площадке.

Оборудование и материалы: ватман, маркеры, клейкая лента, карточки с изображениями средств катания с горки, фотографии с изображениями детей в различных игровых ситуациях (в песочнице, на качелях, уличных спортивных снарядах, батуте и др.), фотографии или слайды с изображениями железных качелей, каруселей, спортивных снарядов, лесенок, турников, рукоходов, горок, покрытий игровой площадки.

Ход собрания

I. Мотивационно-ориентировочный этап

Дискуссия «Польза или вред?» 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,

[1] Королева Надежда Ивановна, директор БОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, «Троснянский центр психолого-медико-социального сопровождения», с. Тросна Орловской обл.

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, источником положительных эмоций. Таким образом, уличные игры важны для развития ребенка, но они сопряжены с различными опасностями.

II. Поисковый этап

Родителям предлагается рассмотреть фотографии детей в различных игровых ситуациях на уличной игровой площадке, обсудить, какие опасные ситуации могут возникать на игровой площадке, привести примеры конкретных несчастных случаев, связанных с уличными играми и забавами детей на игровых площадках.

Все рассмотренные примеры предлагается объединить в группы. Могут быть предложены такие варианты:

— *опасные ситуации, связанные с игровой средой* (оборудование (качели, карусели, батуты, тарзанки, лесенки песочницы и т. д.) и его сохранность; покрытие площадки; наличие посторонних объектов, мусора);

— *опасные ситуации, связанные с социальным окружением* (сверстники, более старшие дети, незнакомые взрослые)*; домашними и бродячими животными; растениями*;

— *опасные ситуации, связанные с нарушением ребенком норм 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 (бетонных оснований оборудования, острых углов) и предметов (крюков, торчащих болтов, корней деревьев, камней), мусора.

1.5. В случае обнаружения неисправности игрового оборудования, посторонних предметов необходимо немедленно сообщать в соответствующие службы.

2. Соотнести 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 данной 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 в отношениях со сверстниками, учить ребенка избегать проблемных ситуаций, конструктивно действовать при их возникновении.

2. Выявить уровень освоения ребенком представлений о правилах поведения при контактах со старшими детьми и незнакомыми взрослыми, степень осознанности и мотивированности применения данных 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, упреждать проблемные ситуации, связанные с окружающими людьми.

Вариант плана группы 3. Действия родителей по профилактике опасных ситуаций, связанных с нарушением ребенком норм и требований безопасности.

1. Обеспечить ребенка удобной одеждой и обувью для участия в игровой и двигательной деятельности, безопасным игровым инвентарем.

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 соответствие своих действий правилам.

3. Постоянно совершенствовать компетенции безопасного поведения ребенка, обогащать представления о правилах поведения в конкретных уличных играх и забавах, различных ситуациях.

4. Осуществлять контроль за поведением ребенка, требовать соблюдения правил.

Результаты работы групп обсуждаются, планы дополняются в соответствии с предложениями представителей других групп.

Практикум «Безопасная площадка»

Задачи:

- познакомить родителей с документами, регламентирующими требования к игровому оборудованиями;

• учить оценивать исправность и определять уровень травмоопасности различных игровых и спортивных приспособлений.

Ведущий предлагает родителям рассмотреть фотографии железных качелей, каруселей, горок, спортивных снарядов (лесенки, турнички, рукоходы), покрытия игровой площадки. Опираясь на ГОСТ (Р 52301-2004) о детских площадках и выдержки из Технического регламента о безопасности на детских площадках, нужно определить уровень травмоопасности различных предметов уличного игрового оборудования, оценить риски и предложить меры по их устранению.

Практикум «Выявление рисков»

Задачи:

• учить родителей выявлять факторы потенциальной опасности, определять уровень риска в поведении ребенка;

• учить оценивать уровень безопасности поведения детей при взаимодействии на игровой площадке.

Родителям предлагается рассмотреть различные ситуации (сюжетные картинки), определить риск возникновения опасной ситуации, охарактеризовать ее, представить возможные последствия.

Пример ситуаций «Катание с горки»

1. Ребенок съезжает с горки в то время, когда уже съехавший ребенок еще не отошел в сторону.

2. Ребенок поднимается на горку там, где другие дети скатываются 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 кустарников, деревьев, водоемов, проезжей части дороги.

2. Определить безопасность инвентаря для катания, его техническое состояние, целостность, управляемость.

3. Оценить удобство и безопасность одежды: отсутствие тесемок, легко расстегивающихся 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.

5. Оценить поведение собственного ребенка: выявить степень осознанности 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 содержание беседы с ребенком по обеспечению собственной безопасности, вместе с ребенком по итогам осмотра площадки сформулировать правила, следить за их неукоснительным соблюдением, учить ребенка на элементарном уровне контролировать свое поведение.

4. Организовать обмен опытом по проблеме обеспечения безопасности ребенка на игровой площадке на сайте ДОО.

«КРУГЛЫЙ СТОЛ» ПО ПРОБЛЕМЕ «ПОТРЕБНОСТЬ В БЕЗОПАСНОСТИ — БАЗОВАЯ ПОТРЕБНОСТЬ РЕБЕНКА»

Тимофеева Л. Л.,
Королева Н. И.

Тезаурус

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 его существованию как другими, 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 самоутверждения 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 воздействующим 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 [30].

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 микросреде — его непосредственное окружение (семья, референтная и профессиональная группа и т. д.).

Фактор защищенности — 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 мероприятии 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 заданий:

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 Аленушка 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.)[1]

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 подобные «методы» воспитания?

Предлагается высказаться сторонникам и противникам физических наказаний детей.

Выступление группы 2. «Место потребности в безопасности в иерархии потребностей ребенка» (по А. Маслоу [23]). Прослушав выступление, участникам «круглого стола» предлагается привести примеры ситуаций, в которых может иметь место фрустрация (игнорирование 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	Внутрисемейные факторы	Внешние факторы

Необходимо подчеркнуть, что индивидуальные особенности ребенка значительно и в короткие сроки изменить нельзя. Нужно учить детей использовать свои сильные стороны и приспосабливаться действовать с учетом своих

[1] По материалам семинара Л. В. Строгановой «Координация усилий семьи и детского сада в воспитании правовой культуры у дошкольников».

слабостей или преодолевать их. От многих внешних факторов дошкольников 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 проблема 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.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

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 «Реализации принципа интеграции в дошкольном образовании».

Цель работы. Актуализация, систематизация и дополнение представлений педагогов по теме 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“»

Программные задачи	Специалисты			
	Воспитатель	Инструктор по ФК	Педагог-психолог	Музыкальный руководитель

4. Мозговой штурм «Создание перспективного плана по направлению „Формирование культуры безопасности у дошкольников“».

Цель работы. На примере выбранного педагогами тематического периода по программе образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» составить перспективный план работы, отражающий взаимодействие воспитателя 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»

№ п/п	Динамика задач работы по формированию отдельных компонентов культуры безопасности	Выбор оптимальных форм работы с детьми, диагностических методик	Ответственный специалист	Взаимодействие с семьями воспитанников, социумом

По итогам работы составляется перспективное планирование по одному из тематических периодов (табл. 12).

Таблица 12

Структура перспективного плана по реализации парциальной программы «Формирование культуры безопасности у дошкольников»

Возраст. Подготовительная к школе группа.

Раздел программы. Безопасность на улице.

Тематический период. Правила дорожного движения.

Время проведения	Формы работы. Программные задачи	Интеграция образовательных областей	Ответственные специалисты	Взаимодействие с семьями воспитанников, социумом

Подробнее материал, связанный с организацией взаимодействия специалистов и с созданием перспективного плана, представлен в работах [62], [69], [72], [76], [78] (см. список литературы).

Аналитический практикум «Потенциальные опасности, их источники»

Тимофеева Л. Л.,
Королева Н. И.

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 категориями опасностей современного мира.

3. Формировать умение своевременно определять опасности и источники опасностей, угрожающих жизни и здоровью детей.

Оборудование: маркеры, анкеты, карточки с описанием реальных ситуаций.

Ход практикума

I. Мотивационно-ориентировочный этап

Тезаурус

Опасности — явления, процессы или объекты, способные в определенных условиях наносить 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 недостижима, пока существует источник опасности. Обеспечение безопасности осуществляется снижением риска опасности до некоторого условно приемлемого уровня. Риск может оставаться длительное время нереализованным или проявиться в форме несчастного случая.

Вниманию участников встречи предлагается статистика попадания детей в опасные ситуации. Обсуждаются впечатления воспитателей: ожидаемыми ли оказались цифры, соотношение количеств несчастных случаев разного рода.

Информация для ведущего. В последние годы значительно расширился спектр источников опасностей для детей в окружающем мире, наблюдается рост числа несчастных случаев с их участием, детского травматизма, числа пропавших детей, фактов жестокого обращения с дошкольниками.

Проблемный вопрос. Ведущий предлагает воспитателям попытаться найти ответ на вопрос: можно ли полностью оградить детей от опасностей?

Систематизируя ответы участников встречи, ведущий предлагает начать с рассмотрения базового понятия «опасность», обозначает тему встречи.

II. Поисковый этап

Методика «Ассоциации»

Задачи:

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 «ребенок», предлагает участникам встречи написать под ними чувства, с которыми у них связывается данное словосочетание. Чаще всего опасность ассоциируется со страхом, тревогой, волнением, беспокойством за детей. Ведущий предлагает участникам встречи разобраться, что мы вкладываем в понятие «опасность».

Практическое задание «Понятие „опасность“»

Задачи:

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 определения 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»

Задачи:

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. Каждой из них раздаются бланки по одному из видов опасностей (табл. 13), предлагается их заполнить, указав возможные опасные ситуации и их источники в соответствующей графе. Если педагоги не справляются с заданием, предлагаются готовые ситуации на карточках.

Таблица 13

Бланки заданий к практикуму «Опасные ситуации и их источники»

Угроза для жизни		**Возможность нанесения ущерба здоровью**		**Нарушение условий нормального функционирования органов и систем человека**	
Опасные ситуации	**Источники опасности**	**Опасные ситуации**	**Источники опасности**	**Опасные ситуации**	**Источники опасности**
ОПАСНЫЕ СИТУАЦИИ ДОМА					
ОПАСНЫЕ СИТУАЦИИ НА УЛИЦЕ					
ОПАСНЫЕ СИТУАЦИИ В ОБЩЕНИИ					
ОПАСНЫЕ СИТУАЦИИ В ПРИРОДЕ					
ОПАСНЫЕ СИТУАЦИИ В ДОО					

Итог. Каждая группа рассказывает о возможных опасностях, подстерегающих детей в разных ситуациях и их источниках. Рассказы дополняются идеями 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 анализа ситуаций

1. Определить суть произошедшего с ребенком.

2. Выявить причины попадания детей в опасные ситуации (причины, 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 реальный результат ситуации для ребенка.

5. Описать желаемый вариант развития данной ситуации.

6. Определить, что нужно изменить в исходной модели поведении ребенка (родителя).

7. Предложить позитивную модель поведения ребенка (родителя), позволяющую получить желаемый результат.

Ситуация 1. Мама с шестилетним Сашей поспешила перейти через дорогу в неположенном месте. Саша сказал маме, что воспитательница в детском саду учила переходить дорогу либо на пешеходном переходе, либо на светофоре, на что мама ответила, что в общем-то 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 новый номер журнала мод. Пока мама увлеченно рассматривает журнал, который она решила купить, девочка убегает вслед 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 из-за поворота машину.

Ситуация 4. Шестилетний Коля обещал маме кататься на самокате только во дворе своего дома, но поддался на уговоры старших ребят и поехал в соседний двор через дорогу.

Ситуация 5. Пятилетние Таня 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 в магазин, расположенный за углом дома. Предупредив пятилетнего Вову, чтобы он не трогал спички, она ушла. Несмотря на мамин запрет, Вова решил поиграть со спичками. Возвращаясь из магазина, мама увидела из окон своей квартиры клубы дыма. Пожарные с трудом нашли ребенка, спрятавшегося в шкафу под одеждой.

Ситуация 7. Восьмилетний мальчик Ваня, живущий на восьмом этаже, предложил попускать из окна своей спальни самолетики. Пятилетнему Вите затея соседа очень понравилась.

Ситуация 8. Играя в песочнице, дети увидели шприц. Шестилетняя Вика сказала, что теперь она — доктор и будет всех лечить.

Ситуация 9. Незнакомая женщина пообещала семилетнему Ване, играющему во дворе, подарить радиоуправляемый игрушечный вертолет, который лежит у нее в машине. Мальчик помнил, что родители не разрешают ему разговаривать с чужими взрослыми, но ему очень хотелось получить в подарок вертолет.

Ситуация 10. Во дворе на игровой площадке Света и Таня качаются на качелях. Непоседливым Пете и Андрею нравится бегать перед движущимися качелями и дергать девочек за косички.

Ситуация 11. Мальчик, несмотря на предостережение хозяйки собаки, дразнит животное и тянет его за хвост.

Ситуация 12. Пятилетние Нина и Катя играли дома у Кати в больницу. Катя сказала, что сейчас она полечит «больную» маминими лекарствами. Уложив Нину в кровать, она влезла на стул и достала с полки коробку, где мама хранила лекарства.

По итогам обсуждения ведущий выписывает на доске наиболее типичные причины попадания детей в опасные ситуации. Ребенок:

— не знает, как себя вести в определенной ситуации;
— не знаком с правилами;
— не думает о последствиях;
— не предупрежден об опасности;
— не смог рассчитать силы;
— не слушает родителей;
— видит негативные образцы поведения и т. д.

Ведущий говорит о том, что безопасность детей в большой мере зависит от взрослых: дома — от родителей, а в ДОО — от воспитателей. Нередко взрослые сами становятся для ребенка источником опасности, своими действиями либо бездействием создавая для него опасные ситуации.

Ведущий, выяснив, 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»

Задачи:

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 ДОО: ограждать детей от опасностей и формировать у них культуру безопасности. В этой связи важно повышать уровень профессиональной компетентности педагогов по формированию у детей необходимых представлений, практических умений и навыков безопасного поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Агузумцян Р. В., Мурадян Е. Б.* Психологические аспекты безопасности личности // Вестник практической психологии образования. 2009. № 1. С. 43—47.

2. *Антюхин Э., Сулла М.* Концепция воспитания безопасности жизнедеятельности // Основы безопасности жизни. 1997. № 5. С. 34—37.

3. *Афанасьева О. В.* Педагогическая технология развития интереса к экспериментированию у детей 4—5 лет. Дисс. ... канд. пед. наук. — СПб., 2005.

4. *Бим-Бад Б. М.* Главные законы педагогики // Б. М. Бим-Бад [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.bim-bad.ru, свободный. — Загл. с экрана. — Яз. рус., англ.

5. *Бим-Бад Б. М.* Обучение и воспитание через непосредственную среду: теория и практика // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. 2001. № 3.

6. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Под ред. Д. И. Фельдштейна. — М., 1995.

7. *Божович Л. И.* Проблемы формирования личности: Под редакцией Д. И. Фельдштейна / Вступительная статья Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.

8. *Власова Л. М., Сапронов В. В., Фрумкина Е. С., Шершнев Л. И.* Безопасность жизнедеятельности. Современный комплекс проблем безопасности / Под редакцией В. В. Сапронова. — М.: ФМБА России, 2009.

9. *Горина Л. Н.* Культура безопасности жизнедеятельности: методологический и технологический аспекты: Монография. — Тольятти: ТГУ, 2001.

10. Детство: примерная образовательная программа дошкольного образования / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014.

11. *Зотова О. Ю.* Социально-психологическая безопасность. Автореф. дис... докт. психол. наук. — М., 2011.

12. *Иванова А. И.* Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений. — М.: ТЦ Сфера, 2004.

13. *Исакова Е. Ю.* Обеспечение психологической безопасности личности ребенка [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://nsportal.ru, свободный. — Загл. с экрана. — Яз. рус., англ.

14. *Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.* Педагогический словарь. — М.: ИЦ «Академия», 2003.

15. *Козловская Е. А*. Организация занятий по обучению дошкольников безопасному поведению на улице // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2009. № 6.

16. *Коломийченко Л. В*. Социальное развитие детей дошкольного возраста в культурологической парадигме образования. Дис. ... докт. пед. наук. — Пермь, 2008.

17. *Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В*. Особенности личности постсовременного общества // Материалы МЗНПК «Актуальные проблемы психологии личности». Новосибирский ГПУ, 20.08.2009. С. 12—23.

18. *Кузнецов В. Н*. Культура безопасности: Социологическое исследование. — М.: Наука, 2001.

19. *Лисина М. И., Силвестру А. И*. Психология самосознания дошкольников. — Кишинев: Штиинца, 1983.

20. *Лихачев Б. Т*. Философия воспитания. — М.: Прометей, 1995.

21. *Майер А. А., Давыдова О. И*. Как эффективно использовать технологии фасилитации на родительских собраниях в ДОО. Учеб.-метод. пособие. — М.: Педагогическое общество России, 2014.

22. *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—104.

23. *Майер А. А., Тимофеева Л. Л*. Технологии фасилитации взаимодействия семьи и детского сада // Детский сад: теория и практика. 2014. № 2. С. 22—40.

24. *Маслоу А*. Мотивация и личность. — СПб.: Евразия, 1999.

25. *Мишин Б., Сапронов В., Смирнов А., Шершнев Л*. Концепция курса «Основы безопасности жизнедеятельности» для 12-летнего общего среднего образования // Основы безопасности жизни. 2000. № 3. С. 7—12.

26. *Мошкин В*. Методы, закономерности и принципы воспитания культуры личной безопасности // Основы безопасности жизнедеятельности. 2001. № 2. С. 14—20.

27. *Мошкин В. Н*. Воспитание культуры личной безопасности. — Барнаул: БГПУ, 1999.

28. *Мухина В. С*. Проблемы генезиса личности. — М.: Просвещение, 1985.

29. *Новиков А. М., Новиков Д. А*. Образовательный проект (методология образовательной деятельности). — М.: Эгвес, 2004.

30. *Новоселова С. Л*. Развивающая предметная среда. — М., 2001. *Новоселова С*. Развивающая предметная среда. Методические рекомендации. — М.: ДОМ Центр инноваций в педагогике, 1995.

31. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: Практ. рук. / И. А. Баева и др. / Под ред. И. А. Баевой. — СПб.: Речь, 2006.

32. Основы безопасности детей дошкольного возраста / Н. Н. Авдеева, О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина. — М.: Просвещение, 2007.

33. Основы психологической безопасности. Часть 1. Бэкмология [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://becmology.ru, свободный. — Загл. с экрана. — Яз. рус., англ.

34. Особенности психического развития детей 6—7-летнего возраста / Под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. — М.: Педагогика, 1988.

35. *Пахомова Н. Ю*. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — М.: АРКТИ, 2003.

36. *Пелихова А. В*. Педагогическое сопровождение семьи в обеспечении социальной безопасности ребенка дошкольного возраста: Дис. ... канд. пед. наук. — Челябинск, 2011.

37. *Пиаже Ж*. Избранные психологические труды. — М.: Международная педагогическая академия, 1994.

38. *Плотникова Е. В*. Воспитание навыков безопасного поведения у детей дошкольного возраста // Управление ДОУ. 2003. № 1. С. 100.

39. *Поддьяков Н. Н*. Проблемное обучение и творчество дошкольников. — М.: Педагогика, 1998.

40. *Подласый И. П.* Педагогика. — М.: Владос, 2007.

41. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета. 25.11.2013. Федеральный выпуск № 6241.

42. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам дошкольного образования» от 30.08.2013 г. № 1014.

43. Постановление Правительства Российской Федерации «Об осуществлении мониторинга системы образования» от 5.08.2013 г. № 662.

44. Постановление Правительства Российской Федерации «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011—2015 годы» от 07.02.2011 г. № 61.

45. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Мир открытий» / Под общей ред. Л. Г. Петерсон, И. А. Лыковой. — М.: Институт системно-деятельностной педагогики, 2014.

46. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой. М. А. Васильевой. — М.: Мозаика-синтез, 2014.

47. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Успех» / Под ред. Н. В. Фединой. — М.: Просвещение, 2015.

48. Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников / Под науч. ред. В. Д. Шадрикова. — М.: Логос, 2011.

49. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Об утверждении государственной программы Российской Федерации „Развитие образования“ на 2013—2020 годы» от 15.05.2013 г. № 792-р.

50. *Руссо Ж.-Ж.* Эмиль, или О воспитании // Руссо. Антология гуманной педагогики. — М.: ИД Ш. Амонашвили, 2002.

51. *Садретдинова А. И.* Педагогическое проектирование образовательной среды формирования культуры безопасности жизнедеятельности у дошкольников. Дисс. ... канд. пед. наук. — Екатеринбург, 2009.

52. *Сапронов В.* О личности безопасности типа и компетентности в области ОБЖ // Основы безопасности жизни. 2002. № 3. С. 6—8.

53. Семейный кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru, свободный. — Загл. с экрана. — Яз. рус., англ.

54. *Сериков В. В.* Личностный подход в образовании: концепция и технологии. — Волгоград: Перемена, 1994.

55. *Слободчиков В. И., Исаев Е. И.* Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности. — М.: Школа-Пресс, 1995.

56. *Смирнова Е. О.* Условия и предпосылки развития произвольного поведения в раннем и дошкольном детстве. Дисс. ... докт. психол. наук. — М., 1992.

57. *Соломин В. П., Михайлов Л. А., Маликова Т. В., Шатровой О. В.* Психологическая безопасность: Учеб. пос. — М.: Дрофа, 2008.

58. *Степанов Б. М.* О формировании основных понятий безопасности // Безопасность жизнедеятельности. 2003. № 3. С. 2—6.

59. *Степанов В. М.* Организация развивающего образовательного пространства в инновационной школе. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — Иркутск, 1999.

60. *Сулла М. Б.* Педагогические основы формирования у учащихся общеобразовательных школ готовности к безопасной деятельности: Дисс. ... докт. пед. наук в виде научного доклада. — М., 1998.

61. *Сухомлинский В. А.* Родительская педагогика. — М.: Знание, 1978.

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

63. *Тимофеева Л. Л., Королева Н. И.* Проблема формирования культуры безопасности у дошкольников. Семинар-практикум // Повышение профессиональной компетентности 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. Планирование образовательной деятельности во второй младшей группе: методическое пособие. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС (*книга готовится к публикации*).

65. *Тимофеева Л. Л.* Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности в средней группе: методическое пособие. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС (*книга готовится к публикации*).

66. *Тимофеева Л. Л.* Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности в старшей группе: методическое пособие. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. 192 с.

67. *Тимофеева Л. Л., Корнеичева Е. Е., Грачева Н. И.* Формирование культуры безопасности. Планирование образовательной деятельности в подготовительной к школе группе: 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. Рабочая тетрадь. Подготовительная к школе группа. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. 32 с.

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

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

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

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

74. *Тимофеева Л. Л.* Компетентностный подход в дошкольном образовании // Повышение профессиональной компетентности педагога ДОУ. Вып. 1 / Под ред. Л. Л. Тимофеевой. — М.: Педагогическое общество России, 2013. С. 3—40.

75. *Тимофеева Л. Л.* Проблемный подход в основе построения занятий со старшими дошкольниками // Дошкольная педагогика. 2013. № 9 (94). С. 12—17.

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

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

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

79. *Тимофеева Л. Л., Корнеичева Е. Е., Грачева Н. И.* Организационно-методическая работа по формированию культуры безопасности // Управление ДОУ. 2014. № 4. С. 74—85.

80. *Трубайчук Л. В.* Интеграция как средство организации образовательного процесса // Начальная школа плюс До и После. 2011. № 10. С. 1—7.

81. Уберечь детей от опасности. Вторая европейская конференция на тему: «Обучение по предупреждению рисков на школьном и дошкольном уровнях» // Основы безопасности жизнедеятельности. 1999. № 1. С. 19.

82. Указ Президента Российской Федерации «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012—2017 годы» от 01.06.2012 г. № 761.

83. *Усова А. П.* Обучение в детском саду / Под ред. А. В. Запорожца. — М.: Просвещение, 1981.

84. *Ушинский К. Д.* Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. — 239 с.

85. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.rg.ru, свободный. — Загл. с экрана. — Яз. рус., англ.

86. *Федорец Г. Ф.* Проблемы интеграции в теории и практике обучения (пути развития). — Л.: ЛГПИ, 1990.

87. *Хромцова Т. Г.* Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста: учебное пособие. — М.: Педагогическое общество России, 2005.

88. *Хухлаева О. В.* Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников: Учеб. пособие. — М.: ИЦ «Академия», 2003.

89. *Ясвин В. А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. — М.: Смысл, 2001.

90. *Яфальян А. Ф.* Школа самовыражения. — Ростов н/Д: Феникс, 2011.

ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ

СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП

Сертификат 151325621799860972593249704829105498913750279388

Владелец Хайруллина Ирина Константиновна

Действителен С 27.03.2025 по 27.03.2026