

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
(НИУ «БелГУ»)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)  
образования**

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВА БЕЗОПАСНОГО ДЕТСТВА  
В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**Выпускная квалификационная работа**  
обучающегося по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое  
образование, профиль Дошкольное образование  
заочной формы обучения 02021655 группы  
Тихомировой Татьяны Александровны

Научный руководитель  
к.псих.н,доцент  
Панасенко К.Е

**БЕЛГОРОД 2019**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b>	3
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВА БЕЗОПАСНОГО ДЕТСТВА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ</b>	7
1.1. Понятие «пространство безопасного детства». Факторы обеспечения безопасного детства	7
1.2. Пространство безопасного детства как педагогический аспект изучения	13
1.3. Педагогические условия проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении	21
<b>ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВА БЕЗОПАСНОГО ДЕТСТВА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ</b>	30
2.1. Особенности проектирования пространства безопасного детства (на примере Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 82 г. Белгорода)	30
2.2. Методическое обеспечение проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении (на примере Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 82 г. Белгорода)	48
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b>	56
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ</b>	59
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ</b>	69

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении прослеживается на социальном, теоретическом и практическом уровнях.

На социальном уровне актуальность проблемы исследования связана с потребностью в становлении личности, деятельность которой направлена на сохранение жизни, сохранение и укрепление здоровья, обеспечение собственной безопасности и безопасности своих близких.

В нормативно-правовых документах, регламентирующих деятельность образовательных организаций, в том числе, реализующих программы дошкольного образования (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования) ведущее место занимают задачи безопасного развития ребенка. В тексте Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования определены следующие приоритеты – охрана и укрепление физического и психического здоровья растущего человека, создание благоприятных условий его развития, обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи в вопросах образования, охраны и укрепления здоровья их детей.

На теоретическом уровне актуальность исследования связывается с недостаточной разработанностью проблемы проектирования пространства безопасного детства. Имеющиеся в настоящее время исследования связаны с разработкой проблемы безопасности в процессе взаимодействия растущего человека с социальной средой (Р.И. Айзман, В.И. Вернадский, И.Д. Зверев, Я. Лернер, В.В. Серикова и др.), формированием культуры безопасности (Н.П. Абаскалова, И.А. Баева, Э.М. Казин и др.), технологией обучения дошкольников безопасному поведению (Н.Н. Авдеева, К.Ю. Белая, И.Ф. Дементьева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина, А.И. Садретдинова и др.).

В работах ученых отмечается, что формирование безопасного поведения, ответственности за жизнь и здоровье начинается с раннего детства под воздействием природной и социальной среды, при непосредственном участии значимого для ребенка взрослого. Дошкольный возраст определяется как сензитивный для развития у ребенка высших психических функций, личностных качеств, ценности безопасной жизнедеятельности. В связи с этим перед дошкольным образованием ставится задача, решение которой направлено на создание условий для обеспечения позитивной социализации и индивидуализации детей дошкольного возраста, гармонизации отношений ребенка с миром взрослых и детей, а также миром природы.

В то же время, в научных исследованиях не нашли глубокого научно-методического и содержательного осмысления сущность и структура пространства безопасного детства, проблема формирования безопасного пространства жизнедеятельности детей в условиях дошкольной образовательной организации.

На практическом уровне актуальность проблемы нашего исследования вытекает из необходимости образовательной организации, реализующей программы дошкольного образования, проектировать пространство безопасного детства, создавать условия для формирования личности, деятельность которой направлена на сохранение жизни, здоровья, решение проблем собственной безопасности, безопасности близких и преодоление существующих угроз. Это требует научно-методического обеспечения проектирования пространства безопасного детства и предполагает разработку содержания, технологии, методов, форм и средств обучения дошкольников безопасному поведению в окружающем его социальном и предметном мире, с учетом его возрастных, индивидуальных и психофизиологических особенностей.

Таким образом, исходя из актуальности и значимости проблемы педагогического проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении, была определена тема выпускной квалификационной работы бакалавра «Проектирование пространства безопасного детства в дошкольном учреждении».

**Проблема исследования:** каковы педагогические условия проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении?

**Цель исследования:** выявить, теоретически обосновать и методически разработать педагогические условия проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении.

**Объект исследования:** процесс проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении.

**Предмет исследования:** педагогические условия проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении.

**Гипотеза исследования:** проектирование пространства безопасного детства в дошкольном учреждении будет возможно, если:

1) обосновать модель пространства безопасного детства, включающую в себя целевой, структурно-содержательный, технологический, результативный блоки;

2) определить педагогические условия, обеспечивающие реализацию модели пространства безопасного детства в дошкольном учреждении.

**Задачи исследования:**

1. Теоретически обосновать проблему проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении.

2. Подобрать диагностический инструментарий и выявить особенности проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении.

3. Методически обосновать педагогические условия проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении.

**Теоретико-методологическую базу** исследования составляют исследования в области безопасности жизнедеятельности и формирования безопасного поведения детей дошкольного возраста (К.Ю. Белая, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина, Л.В. Коломийченко, О.Г. Красношлыкова, М.В. Погодаева и др.); исследования проблемы развития личности растущего человека (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.).

**Методы исследования:**

-теоретические: анализ философской, социологической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

-эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап), беседа, тестирование, наблюдение, анализ документации;

-метод количественного и качественного анализа результатов.

**Практическая значимость исследования** состоит в возможностях материалов исследования (комплекс диагностического инструментария для оценки процесса проектирования пространства безопасного детства, особенности процесса проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении, теоретическое обоснование и методическая разработка педагогических условий проектирование пространства безопасного детства в дошкольном учреждении) в практике работы педагогов дошкольных образовательных организаций.

**База исследования:**

-Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида № 82 «Родничок» г. Белгорода.

**Структура работы.** Выпускная квалификационная работа бакалавра состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВА БЕЗОПАСНОГО ДЕТСТВА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

## **1.1. Понятие «пространство безопасного детства». Факторы обеспечения безопасного детства**

В рамках данного параграфа раскроем содержание следующих ключевых для нашего исследования понятий - «пространство», «детство», «пространство безопасного детства».

В современной науке понятие «пространство» является объектом исследования в философии, социологии, психологии и педагогике.

В философии (Аристотель, Демокрит, Г. Лейбниц, И. Ньютон, А. Эйнштейн и др.) понятие «пространство» определяется, как система отношений, форма созерцания восприятия представления вещей, способ существования объективного мира (51). Исходя из данного понимания понятия, в философии изучается физическое пространство.

В социологии «пространство» изучается в тесном взаимодействии с понятием «общество». Для этого используется понятие «социальное пространство», которое ввел в науку немецкий философ и социолог Г. Зиммель (31).

В современной социологической науке (А.Ю. Барковская, П. Бурдые, Э. Дюркгейм, Ю.П. Качанов и др.) «социальное пространство» определяется, как сосуществование и взаимодействие различных сторон социального бытия и характеризуется протяженностью, плотностью и структурой общественной формы движения материи (13, 31).

В психолого-педагогической науке понятие «пространство» исследуется через категории «образовательное пространство», «психологическое пространство», либо - «детство», «социализация».

В психологии понятие «пространство» определяется, как составляющая онтогенеза и тесно связанная с социально-экономическими условиями социальной и индивидуальной жизни человека (11).

«Психологическое пространство» исследуется в работах С.К. Нортон-Бочавер, В.П. Попова. На основе анализа этих исследований, «психологическое пространство» можно определить, как:

-субъективно значимый фрагмент бытия, который определяет деятельность и стратегию жизни человека;

-внешняя и внутренняя сторона пространства отношений субъектов деятельности с окружающей действительностью (56, 61).

Приемлемым для нас является подход Н.О. Баюковой к определению понятия «образовательное пространство». Под образовательным пространством автор понимает пространство, в котором содержатся возможности и условия для развития детей; оно всегда ограничено рамками возраста и представлено взаимосвязанными средами (15).

Для нас особый интерес представляют исследования И.Д. Демаковой, Д.И. Фельдштейн, В. Франкл, которые объединяя понятия «детство» и «социализация» вводят понятие «пространство детства» (26, 78, 80).

Под понятием «пространство детства» Д.И. Фельдштейн понимал:

-среду, которая влияет на процесс реального развития ребенка;

-объективно необходимое состояние в динамической системе общества, как процесс «вызревания» подрастающего поколения, подготовка к воспроизводству будущего общества;

-место, где происходит процесс физического роста, накопление психических новообразований, освоения социального пространства, рефлексии на все отношения в этом пространстве (78).



В исследованиях И.Д. Демаковой пространство детства определяется как пространство полноценной жизни ребенка, как социокультурный феномен, который оказывает воздействие на развитие личности ребенка (26).

Как синоним понятия «пространство детства» в науке вводится понятие «жизненный мир ребенка» (В.В. Абраменкова, Л.С. Выготский, Ф.Е. Василюк, Е.Н. Некрасова, М.В. Погодаева и др.).

Так, например, В.В. Абраменкова жизненный мир ребенка определяла, как систему отношений ребенка, которая порождает детскую картину мира (2).

Ф.Е. Василюк рассматривал жизненный мир ребенка, как совокупность внешнего и внутреннего мира (21).

Е.В. Некрасова жизненный мир ребенка определяла, как и объективную, и субъективную реальность, которая находится в динамике и характеризует индивидуальность ребенка (48).

В исследованиях М.В. Погодаевой мы находим еще одно определение понятия «жизненный мир ребенка» (57). Обобщив различные подходы к определению понятия «жизненный мир ребенка» М.В. Погодаева рассматривает его, как пространство жизни, которое образуется на пересечении внешнего и внутреннего мира, где объективное и субъективное существуют в сложном единстве (57).

Пространство ребенка дошкольного возраста является одновременно внешним, т.е. физическим и внутренним, т.е. психологическим (56).

Внутренний мир тесно связан с внешним миром и для развития ребенка необходимо наличие жизненного мира взрослого и его взаимодействие с жизненным миром детей (56).

В структуре жизненного мира ребенка выделяется пространство безопасного детства.

Определение понятия «пространство безопасного детства» мы находим в исследовании М.В. Погодаевой:

«характеристики жизненного мира ребенка, включающие совокупность действий, условий и отношений, обеспечивающих его физическую и психологическую безопасность; социокультурный феномен, заключающийся в накоплении психологических новообразований, возникающих в процессе адаптации и социализации в результате приобретения навыков безопасного взаимодействия ребенка с физическим и социальным миром, взрослыми и другими детьми; освоение им социокультурных норм безопасной жизнедеятельности; саморегуляция и саморганизация; осознание социальных и духовных ценностей и смыслов» (58, с. 179).

Таким образом, пространство безопасного детства включает в себя пространственно-физический компонент, культурно-образовательный компонент, социально-психологический компонент (58).

Пространство безопасного детства обеспечивается за счет и при участии значимых взрослых – педагогов и родителей (законных представителей). Они обеспечивают формирование реальных перспектив будущего ребенка и общества в целом. Проектируя пространство безопасного детства, значимые взрослые обеспечивают для ребенка:

- условия психологической безопасности, которые построены на взаимопонимании и принятии ребенка дошкольного возраста значимыми взрослыми;

- физически безопасную среду, которая способствует нейтрализации внешних угроз (58).

Это обеспечивается через организованный образовательный процесс в дошкольных организациях, установление субъект-субъектного взаимодействия участников образовательного процесса, через создание условий, которые направлены на преодоление существующих угроз.

Среди угроз для детей дошкольного возраста наибольшее распространение получили:

- физическое и психологическое насилие;

- отсутствие рядом с ребенком социально ответственного взрослого;
- информационное загрязнение пространства детства;
- открытость территории;
- факторы большого города;
- чрезвычайные ситуации природного, социального и техногенного характера (57).

К основным факторам обеспечения безопасного детства относятся:

- экологоориентированная, здоровьесберегающая, предметно-развивающая, физически и психологически безопасная среда;
- наследственные (биологические) факторы;
- образование в области безопасности жизнедеятельности.

Т.М. Краснянская, изучая данные группы факторов, указывала, что они могут как направлять развитие личности ребенка вверх (обеспечивать активную жизненную позицию, ответственное отношение к здоровью и окружающему миру, формирование гуманистических ценностей), так и вниз (безразличие, детский эгоцентризм, эгоизм) (38).

Остановимся на краткой характеристике этих факторов.

1. Экологоориентированная, здоровьесберегающая, предметно-развивающая, физически и психологически безопасная среда

К ним можно отнести такие явления окружающей действительности, которые обеспечивают безопасное детство детей дошкольного возраста:

- экологическую обстановку;
- биогеохимические характеристики среды;
- физиологическую адаптацию человека к среде;
- социально-экономическую ситуацию (38).

В исследованиях А.В. Пелихова выделены основные социальные опасности, которые нарушают пространство безопасного детства. К ним автор отнес: социально-психологические опасности, социально-правые

опасности, социальные опасности и социально-экономические опасности (60).

В современной психолого-педагогической науке особую актуальность приобретает проблема психологической безопасности, среди которых нарушение психолого-педагогических условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования, информационная зависимость, сенсорная и когнитивная депривация, отсутствие безопасной развивающей предметно-пространственной среды (60).

## 2. Наследственные (биологические) факторы

Функционирование организма обеспечивается за счет его тесного взаимодействия с окружающей его социальной и физической средой, т.е. адаптивный характер жизнедеятельности человека зависит от адекватности воздействия средовых факторов (60).

Физиологическую основу безопасного поведения человека обеспечивают безусловные и условные рефлексы, инстинкты самосохранения. Инстинкт самосохранения направлен на поддержание гомеостаза в организме и проявляется автоматически, при отсутствии контроля со стороны сознания (57, 60).

Важную роль в организации безопасного поведения играют сенсорные системы, которые, с одной стороны, обеспечивают восприятие окружающей внешней среды, а, с другой, накопление индивидуального опыта (57).

В работах Л.С. Выготского отмечено, что, начиная с 3 лет и заканчивая к 7 годам, у детей формируются сенсорные эталоны, которые позволяют ребенку полноценно воспринимать окружающий его предметный и социальный мир (23). В восприятии окружающего мира задействуются все сенсорные каналы, которые и обеспечивают, в свою очередь, целостность восприятия (23).

Полученная сенсорная информация отражается в коре головного мозга, а затем – формируется ответная реакция, которая окончательно оказывается

сформированной к 6-7 годам за счет активного созревания третьего структурно-функционального блока мозга (по А.Р. Лурия).

К поведенческим факторам риска обеспечения безопасного детства, напрямую связанным со структурно-функциональной организацией работы мозга, относят психомоторную расторможенность, импульсивность, эмоциональную заражаемость, повышенную внушаемость и пр. (57).

3. Образование в области безопасности жизнедеятельности направлено на развитие культуры взаимодействия ребенка с окружающим его социальным и предметным миром, становление личностных качеств, которые позволяют ребенку не только переживать, но и сопереживать события, давая им оценку и действуя в соответствии со сложившейся ситуацией.

## **1.2. Пространство безопасного детства как педагогический аспект изучения**

В содержании образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» текста Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования выделена задача формирования основ безопасного поведения в быту, социуме, природе, что, по мнению Л.Н. Горина, связано с неустойчивостью социально-экономического развития нашей страны, существующими экологическими проблемами, социальной нестабильностью общественной жизни, проблемами безопасности государства и общества (57, 66).

Таким образом, в педагогических исследованиях, наряду с понятием «пространство безопасного детства», наиболее часто используется понятие «безопасное поведение». Раскроем кратко его основное содержание.

В исследовании Н.Ю. Марчук безопасное поведение определяется, как поведение, которое, с одной стороны, обеспечивает безопасность

существования личности, а, с другой, не наносит вред окружающим ее людям (57).

В статье С.В. Терницкой «Формирование безопасного поведения личности как социально-педагогическая проблема» безопасное поведение представлено, как совокупность пяти компонентов: знание опасностей, окружающих человека, физических, химических и биологических качеств этих опасностей, умение распознавать их природу; противодействие влиянию опасностей; преодоление опасностей; создание условий безопасности; сформированность определенного набора личностных качеств: сознательная дисциплинированность, ответственность, самостоятельность, организованность в работе, инициативность (72, с. 92).

Таким образом, условно структура безопасного поведения включает в себя мотивационно-ценностный компонент, когнитивный компонент, деятельностный компонент, рефлексивный компонент (72).

О необходимости обучения детей дошкольного возраста отношению к опасностям говорили в своих исследованиях педагоги прошлого. Среди них И.Г. Песталоцци, В.А. Сухомлинский, Е.И. Тихеева, К.Д. Ушинский и др. Так, например, К.Д. Ушинский обращал внимание на необходимость учить детей дошкольного возраста отношению к опасностям. Ученый отмечал, что знание опасностей нейтрализует у ребенка страх перед ними и делает его готовым противостоять им (73). Кроме того, особое внимание ученые в этом контексте уделяли знаниям о природе и ее роли в физическом и личностном развитии ребенка дошкольного возраста (61).

Начиная с 30-х гг. XX века ученых и педагогов-практиков привлекала проблема безопасности детей дошкольного возраста. Причем особое внимание, как и сегодня, педагоги обращали внимание на проблему безопасности на дороге (64).

В настоящее время для обучения детей дошкольного возраста и определение содержания работы и условий по формированию безопасного

поведения в дошкольной образовательной организации ориентируются на требования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (66), Примерной основной образовательной программы дошкольного образования, учебно-методическими комплексами («От рождения до школы», «Детство», «Истоки»), а также дополнительных программ, направленных на формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе (27, 32, 55).

В содержании образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» выделяется задача – формирование у детей основ безопасного поведения в быту, социуме, природе. Решение данной задачи обеспечивается через освоение детьми элементарных правил безопасного поведения дома, на улице, на своем собственном примере и примере других (66).

В УМК «От рождения до школы» работа по формированию основ безопасности начинается с младшей группы. В содержание обучения входят:

- формирование первичных представлений о безопасном поведении в быту, социуме, природе; воспитание осознанного отношения к выполнению правил безопасности;

- формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциальным опасностям для человека и окружающего мира природы ситуациям;

- формирование представлений о некоторых типичных опасных ситуациях и способах поведения в них;

- формирование элементарных представлений о правилах безопасности дорожного движения; воспитание осознанного отношения к необходимости выполнения этих правил (55).

Данные направления работы конкретизируются с учетом возрастной группы.

Содержание работы раскрыто в программно-методических пособиях К.Ю. Белой «Формирование основ безопасности у дошкольников. 2-7 лет»

(18), а также в наглядно-дидактических пособиях И.Ю. Бордачевой и К.Ю. Белой (18).

В программе «Детство» в содержании образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» выделяется раздел «Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе». Содержание данного раздела в старшей группе направлено на формирование представлений детей об основных источниках и видах опасности в быту, на улице, природе и способах безопасного поведения; о правилах безопасности дорожного движения; формирование умения самостоятельного безопасного поведения в повседневной жизни на основе правил (27).

К программе разработано методическое обеспечение, представленное учебным пособием для детей старшего дошкольного возраста по основам безопасности жизнедеятельности Н.Н. Авдеевой, Н.Л. Князевой, Р.Б. Стеркиной «Безопасность», методическим комплектом, в том числе комплектом тетрадей по основам безопасности В.А. Деркунской, системой планирования работы, конспектами занятий и игр Т.П. Гарнышевой Т.П. «ОБЖ для дошкольников» (4, 5).

В программе «Истоки» для формирования представлений детей дошкольного возраста об основах безопасного поведения для каждого возрастного периода выделены задачи и направления работы. Например, для расширения представлений детей старшего дошкольного возраста об основах безопасного поведения необходимо:

- создавать благоприятные условия пребывания детей в дошкольном учреждении, исключая возможность перегрузки, перенапряжения нервной системы, травматизма, переутомления;

- формирование у детей понимания важности безопасного поведения, соблюдения необходимых норм при действиях с травмоопасными предметами, выполнение правил поведения на улице и в транспорте, во время прогулки на природе;



-знакомство детей с правилами, ограничивающими контакты с незнакомыми людьми;

-обучение детей основам правильного поведения при встрече с бездомными и незнакомыми животными;

-обучение детей умению ориентироваться на дорогах, при переходе улиц, перекрестков, при обязательном условии – держась за руку взрослого и др. (32).

В образовательных организациях, реализующих программы дошкольного образования, для расширения содержания образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» используют парциальные (дополнительные) программы. Одной из самых востребованных является программа Н.Н. Авдеевой, Р.Б. Стеркиной, О.Л. Князевой «Основы безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста» (4). Содержание программы представлено взаимосвязанными шестью разделами и направлена на воспитание у детей дошкольного возраста навыков безопасного поведения в различных ситуациях, самостоятельности и ответственности за свое поведение. Авторы содержание программы сгруппировали по местам пребывания ребенка (например, «Ребенок и природа», «Ребенок дома», «Ребенок на улицах города», «Ребенок и другие люди»), а также большое внимание уделили вопросам здорового образа жизни и психологической безопасности, рассматривая безопасность и здоровьесбережение, как образ жизни («Эмоциональное благополучие ребенка», «Здоровье ребенка»).

Остальные дополнительные программы, внедренные в практику работы дошкольных образовательных организаций, направлены на формирование безопасности детей на дороге. Таким образом, актуальность проблемы дорожно-транспортного травматизма среди детского населения усилила научную и практическую составляющую данной проблемы.

Представленные программы, авторские разработки, проекты – «Азбука поведения на дороге» (Е.А. Козырева и др.), «Правила дорожного движения: система обучения дошкольников» (Т.Г. Кобзева и др.), «Школа дорожный наук» (О.Ю. Старцева), «Дорожная азбука в детском саду» (Е.Я. Хабибуллина), «Культура безопасности в детском саду по правилам дорожного движения» (С.Н. Пидручная), «Профилактика и предупреждение детского дорожно-транспортного травматизма» (Ю.В. Басников), «Правила дорожного движения дошкольникам» (С.Н. Черепанова) и др. – обеспечивают становление навыков безопасного поведения на дорогах у детей дошкольного возраста с учетом их возрастных, индивидуальных и психофизиологических особенностей (14, 64, 70, 81, 84). В каждой программе определены не только целевой и содержательный компонент, но и подобран диагностический материал по темам, представлена система планирования работы, оригинальные методические разработки для работы с детьми, педагогами и родителями (законными представителями) обучающихся.

Также используются программы «Основы безопасности дошкольников» (В.А. Ананьев), «Юный эколог» (С.Н. Николаева), «Паутинка» (Ж.Л. Васякина-Новикова), «Наш дом - природа» (Н.А. Рыжкова), ориентированные на приобщение детей дошкольного возраста к здоровому образу жизни, формирование культуры здоровья, формирование целостного восприятия мира, его природной и социальной составляющей, взаимодействие человека и природы, безопасного поведения человека (54).

В исследовании Т.С. Сантаевой «Педагогическое обеспечение безопасности жизнедеятельности детей в дошкольном образовательном учреждении» (68) отмечается важность и необходимость образовательной деятельности в области формирования безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста, отвечать требованиям его адаптации к опасностям и рискам. По мнению автора, работа должна быть направлена не только на формирование системы знаний и представлений, но и на

становление опыта деятельности, личностных качеств, позволяющих действовать в различных жизненных ситуациях (68).

Однако, как показывает анализ программ, данные инициативных исследований В.Н. Мошкиной (46), Т.С. Сантаевой (68) и др. современная система работы по формированию безопасного поведения носит чисто теоретический характер и усвоение информации осуществляется на репродуктивном уровне.

К. Вебстер отмечал, что образовательная деятельность в дошкольном учреждении в области безопасности должна стимулировать переход от безопасной деятельности в игре к деятельности в ситуации реальной опасности (22). В соответствии с этим, ученый определил логику образовательного процесса, которая включает в себя 3 компоненты (Рис.1.1).

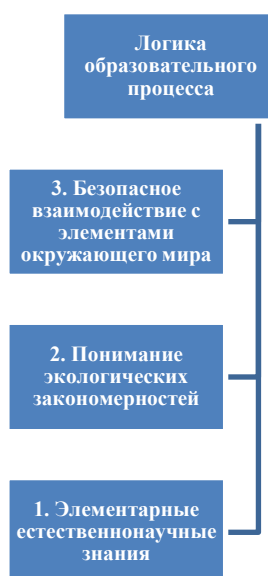


Рис.1.1. Логика образовательного процесса по формированию безопасного поведения (по К. Вебстер)

М.В. Погодаева, ориентируясь на учение Л.С. Выготского «о зоне ближайшего развития ребенка», отмечала, что этот переход обеспечивается за счет постепенного перехода ребенка от совместной со взрослым деятельности к самостоятельной (58).

Проблема формирования у детей безопасного поведения в различных ситуациях жизнедеятельности является объектом исследования ряда ученых, среди которых большого внимания заслуживают работы Н.Н. Авдеевой, И.А. Алехиной, К.Ю. Белой, В.Г. Каменская, О.Л. Князевой, Л.А. Михайлов, М.В. Погодаевой, Р.Б. Стеркиной, А.И. Садретдиновой, Т.С. Сантаевой и др. (5, 18, 34, 45, 57, 67, 68, 71). В их работах отмечается важность изменения содержания, форм, методов и средств образования.

Так, например, в работах И.А. Алехиной, Л.А. Михайлова большое внимание в формировании безопасного поведения у детей дошкольного возраста уделяется педагогической практике, включению в образовательный процесс активных форм, методов и средств обучения, а также использованию потенциала различных видов детской деятельности (7, 45).

В исследованиях Н.Н. Авдеевой, К.Ю. Белой, В.Г. Каменской, О.Л. Князевой, Р.Б. Стеркиной дошкольный возраст рассматривается как сензитивный для формирования безопасного поведения и отводят в этом процессе ведущую роль значимым для ребенка взрослым – педагогам и родителям (законным представителям) (5, 17, 18, 34, 71).

Таким образом, исследование пространства безопасного детства с позиции педагогической науки позволяет нам отметить, во-первых, отсутствие полного представления и отражения в научных исследованиях и практических разработках существующих в современном обществе опасностей и рисков; во-вторых, отсутствие полноценного современного программно-методического обеспечения образовательного процесса по формированию у детей дошкольного возраста безопасного поведения в природной и социальной среде; в-третьих, приоритетность теоретического и репродуктивного характера восприятия и воспроизведения материала, при отсутствии форм, методов и средств работы по формированию личностного опыта ребенка, мотивационно-ценностной и рефлексивной составляющей безопасного поведения ребенка; в-четвертых, недостаточное внимание

уделяется работе со значимыми для ребенка взрослыми – педагогами и родителями (законными представителями) – в аспекте формирования у них педагогической компетентности в вопросах безопасного поведения детей дошкольного возраста.

### **1.3. Педагогические условия проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении**

Понятие «проектирование», сложившееся в середине XX века в технических областях научного знания, сегодня получает широкое распространение в педагогической науке.

В Политехническом словаре проектирование понимается как разработка комплексной технической документации (проекта), которая содержит: технико-экономическое обоснование, расчеты, чертежи, макеты, смету, пояснительную записку и пр. (62).

В социологической науке для определения понятия «проектирование» вводится термин «социальное проектирование» (28). Г.А. Антонюк, В.И. Курбатов к категории социальных относят проекты с социальной проблематикой и получением в процессе проектирования социально значимого результата (28).

В педагогической науке проектирование связывается с инновационным преобразованием педагогической действительности. Как отмечено в статье Л.А. Филимонюк «Педагогическое проектирование и технология обучения студентов педагогическому проектированию» «современные педагогические проблемы зачастую разрешаются путем создания и внедрения в образовательный процесс инновационных систем, что требует тщательного проектирования, которое выражается не только в предварительном

планировании будущих изменений, но и в предвидении последствий их влияния на жизнь и здоровье подрастающего поколения» (28, с. 113).

Например, В.А. Сластенин развитие проектной деятельности в образовании связывал с социально-экономическими изменениями, которые привели к обновлению системы образования, в том числе дошкольных образовательных организаций; поиском новых технологий, организационных форм обучения детей дошкольного возраста; с отношением участников образовательного процесса к инновационным технологиям и их использованию в образовательном процессе и пр. (69).

Развитие проектной деятельности в образовании исследуется в работах В.В. Беспалько, О. Газмана, Ю.В. Громько, Г. Ильина, В.Е. Радионова, В.В. Рубцова, В.А. Сластенин и др. (28)

В современной педагогической науке педагогическое проектирование рассматривается, как деятельность, в которой в предельно сжатой характеристике идет промысливание того, что должно быть (28, 69).

Исследуя проблему педагогического проектирования, М.В. Погодаева в его структуре выделила два уровня – общенаучный и научно-методический уровни. Так, например, общенаучный уровень строится на основе использования научных подходов и его объектом является культурно-образовательная среда организации. Научно-методический уровень, как правило, ориентирован на изменение содержания образования, организацию образовательного процесса, технологии, формы, методы и средства обучения (57).

Таким образом, целью проектирования в образовании является создание условий, которые обеспечивают переход образования на новый уровень, моделирование и прогнозирование результатов. В качестве результата проектирования выступают модели.

А теперь перейдем к уточнению сущности понятий «модель», «моделирование».

В исследовании Е.А. Лодатко «Типология типов моделей» модель определяется, как мысленно представляемая или материально-реализованная система (28).

А.Н. Дахин под моделью понимает, как созданный в виде схем, формул, описания объект, который отображает его структуру и свойства, и позволяет выявить взаимосвязи между его составляющими.

Моделирование сегодня определяется как обязательная составляющая любого научного исследования – социологического, педагогического, психологического и др. В Большом энциклопедическом словаре мы находим следующее определение понятию «моделирование»: «исследование каких-либо реально существующих и конструируемых объектов путем построения и изучения их моделей» (57, с. 12).

На рис.1.2. представлена разработанная нами модель пространства безопасного детства.





Рис. 1.2. Модель пространства безопасного детства

Разработанная нами модель пространства безопасного детства представлена следующими блоками - целевой, структурно-содержательный, технологический, результативный.

Первый блок – целевой.

Содержание данного блока модели определяется, исходя из потребностей личности обучающихся и потребностей современного общества. К категории основных потребностей обучающихся можно отнести наличие потребности в физической и психологической безопасности, потребность в познании окружающего мира, потребность в информационной безопасности.

Если говорить о потребностях общества, будем отталкиваться от понимания того, что цель образования соответствует уровню социального и духовного развития личности и ставит перед собой задачу – развитие активной, инициативной, творческой личности растущего человека.



Исходя из понимания потребностей обучающихся и общества, цель определяется, как формирование основ безопасной жизнедеятельности ребенка дошкольного возраста в условиях дошкольного учреждения.

Определение цели, позволило нам выделить и сформулировать основные задачи, методологические принципы и подходы к созданию пространства безопасного детства.

К основным методологическим подходам создания пространства безопасного детства относятся:

-системный подход. Данный подход рассматривает пространство безопасного детства, как открытую самоорганизующуюся систему;

-средовой подход. Использование данного подхода обусловлено определением роли среды в развитии личности ребенка, его социализации и индивидуализации, общения со значимыми взрослыми и сверстниками. С позиции нашего исследования, для формирования безопасной жизнедеятельности под образовательной средой необходимо понимать социальные, культурные, специально организованные в дошкольных организациях педагогические условия;

-культурологический подход. В аспекте данного подхода актуальность имеет осознание системы ценностных ориентаций, которые определяют жизненную перспективу ребенка, вектор развития его личности. Формирование ценностных ориентаций обеспечивается социальными институтами – семьей, дошкольной организацией, а в дальнейшем в иных образовательных организациях, реализующих образовательные программы, организации дополнительного образования;

-деятельностный подход. Как системный подход, деятельностный подход ориентирован на идеи Л.С. Выготского, а также П.Я. Гальперина и др. При проектировании пространства безопасного детства необходимым является учет потенциала совместной деятельности. работа по формированию безопасности жизнедеятельности организуется в процессе

различных видов детской деятельности, при определяющей роли игры, как ведущего вида деятельности (57, 58).

Среди принципов создания пространства безопасного детства можно назвать принцип гуманизации, принцип культуросообразности, принцип совместной деятельности ребенка и взрослого, принцип развития в области безопасности жизнедеятельности, принцип целостности (57).

Второй блок – структурно-содержательный.

Данный блок представлен компонентами пространства безопасного детства – пространственно-физическим, социально-психологическим, культурно-образовательным:

-пространственно-физический включает в себя соблюдение санитарно-эпидемиологических норм и правил, требований безопасности, создание развивающей предметно-пространственной среды в дошкольном учреждении и групповых помещениях, обеспечивающих формирование безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста;

-социально-психологический направлен на гуманизацию пространства детства, которое обеспечивает процесс успешной социализации и индивидуализации ребенка в детском коллективе, создание условий психологической безопасности в семье и дошкольной организации. В основе данного процесса может лежать развитие эмоционального интеллекта, который обеспечивает ребенку понимание чувств другого, сопереживать и сочувствовать ему (57);

-культурно-образовательный представлен образованием в области безопасности жизнедеятельности и направлен на формирование безопасного поведения всех участников образовательного процесса.

Третий блок – технологический.

Работа по формированию безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста включает комплекс методов, форм и технологий.

К основным формам организации процесса обучения относятся различные виды детской деятельности, при преобладающей роли – игровой: игровая деятельность, изобразительная деятельность, коммуникативная деятельность, двигательная деятельность, познавательно-исследовательская и др.

К основным методам и приемам работы по формированию безопасности жизнедеятельности относятся различные виды игр (сюжетно-ролевая, дидактическая, игры-драматизации, театрализованные игры), проекты, игровые проблемные ситуации и пр.

Четвертый блок – результативный.

Данный блок нацелен на выполнение аналитической функции и представлен критериями становления компонентов пространства безопасного детства, уровнями их становления. В данном блоке также представлен результат реализации модели, который заключен в формировании пространства безопасного детства.

Таким образом, разработка модели пространства безопасного детства будет обеспечивать создание условий для проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении.

## **ВЫВОД ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ**

Теоретическое обоснование проблемы проектирования пространства безопасного детства позволило нам сделать следующие выводы.

Пространство безопасного детства исследуется в науке через такие категории, как безопасность жизнедеятельности, безопасное поведение,

жизненный мир детей дошкольного возраста. В работах М.В. Погодаевой мы находим определение понятия «пространство безопасного детства». Автор рассматривает пространство безопасного детства, во-первых, как жизненный мир ребенка, который включает в себя совокупность действий, условий и отношений, обеспечивающих физическую и психологическую безопасность ребенка; во-вторых, как социокультурный феномен, который предполагает накопление психологических новообразований, которые возникают в процессе социализации и индивидуализации в результате приобретения навыков безопасного взаимодействия ребенка с окружающим его предметным и социальным миром; в-третьих, освоение ребенком социокультурных норм безопасности жизнедеятельности; в-четвертых, саморегуляция и самоорганизация.

Пространство безопасного детства включает в себя пространственно-физический, социально-психологический и культурно-образовательный компоненты.

На важность и необходимость работы по проектированию пространства безопасного детства указывается в классических исследованиях в области теории и практики дошкольного образования, а также в разработках современных ученых. В их исследованиях определен, что ведущая роль в проектировании пространства безопасного детства принадлежит значимых взрослых; что формирование безопасного поведения, ответственности за жизнь и здоровье начинается с периода дошкольного детства. В связи с этим перед дошкольным образованием ставится задача, которая направлена на создание условий для обеспечения позитивной социализации и индивидуализации детей дошкольного возраста, гармонизации отношений ребенка с миром взрослых и детей, а также миром природы.

Для обеспечения процесса проектирования пространства безопасного детства нами была разработана и теоретически обоснована модель

проектирования пространства безопасного детства. Разработанная нами модель пространства безопасного детства представлена следующими блоками - целевой, структурно-содержательный, технологический, результативный.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ ПРОСТРАНСТВА БЕЗОПАСНОГО ДЕТСТВА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

### **2.1. Особенности проектирования пространства безопасного детства (на примере Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 82 г. Белгорода)**

Цель констатирующего этапа экспериментальной работы – выявить особенности проектирования пространства безопасного детства в МБДОУ д/с № 82 г. Белгорода.

Задачи констатирующего этапа экспериментальной работы:

- 1) выделить критерии и уровни оценки проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении;
- 2) подобрать диагностический инструментарий для изучения процесса проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении;
- 3) изучить особенности проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении.

Экспериментальная работа по изучению процесса проектирования пространства безопасного детства проводилась нами на базе МБДОУ д/с № 82 г. Белгорода.

На констатирующем этапе экспериментальной работы приняли участие 29 детей, обучающихся старшей группы общеразвивающей направленности, 29 родителей (законных представителей), 13 педагогов.

Для оценки процесса проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении мы использовали диагностическую программы, представленную в исследовании М.В. Погодаевой (57).

Исходя из составляющих компонентов пространства безопасного детства, описанных нами в п.1.1, а также структуру безопасного поведения (п.1.2.), была определена тактика проведения констатирующего этапа экспериментальной работы.

1. Для изучения пространственно-физического компонента пространства безопасного детства мы проводили оценку соответствия условий, созданных в МБДОУ д/с № 82 «Санитарно эпидемиологическим требованиям к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (63), требованиям к безопасности МБДОУ. Показатели оценки пространственно-физического компонента представлены в Приложении 1.

2. Изучение социально-психологического компонента пространства безопасного детства включала в себя оценку условий, созданных для обеспечения психологической безопасности обучающихся в дошкольной организации и семье. Для оценки данного компонента мы использовали модифицированный М.В. Погодаевой вариант методики И.А. Басовой «Психологическая безопасность образовательной среды». Описание методики и показателей оценки представлены в Приложении 1.

3. Культурно-образовательный компонент пространства безопасного детства изучался нами в процессе анализа сформированности таких компонентов безопасного поведения, как мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный. Для диагностики культурно-образовательного компонента мы использовали метод индивидуальной беседы и наблюдение за детьми в естественных условиях. В приложении 1 представлены критерии, показатели и уровни оценки данных компонентов безопасного поведения.

1. Оценка пространственно-физического компонента.

Оценка соответствия условий, созданных в МБДОУ д/с № 82 требованиям безопасности, Санитарно эпидемиологическим требованиям к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций, позволила нам сделать следующие выводы:

-в МБДОУ организована работа по обеспечению безопасности обучающихся и сотрудников во время их пребывания в дошкольном учреждении. Разработан паспорт дорожной безопасности, Порядок организации контроля за техническим состоянием и безопасной эксплуатацией оборудования на детских игровых и спортивной площадках на территории МБДОУ, паспорт антитеррористической безопасности, соответствующие положения, инструкции, приказы и пр. Данные документы представлены у руководителя образовательной организации, а также некоторые из них размещены на официальном сайте организации. В таблице 2.1. представлена общая информация об условиях безопасности, созданных в МБДОУ.

Таблица 2.1

## Оценка безопасности в МБДОУ д/с № 82

<b>Показатели, обеспечивающие безопасность МБДОУ</b>	<b>Наличие/отсутствие</b>
1. Нахождение в зоне действия поражающих факторов промышленных объектов	Отсутствует
2. Нахождение в зоне действия вредных факторов транспортных магистралей	Отсутствует
3. Документы: приказы, распоряжения, должностные инструкции	Есть
4. Оборудование учреждения приборами пожарной безопасности	
АПС	Есть
система оповещения о пожаре	Есть
система тревожной сигнализации	Есть
пожарное водоснабжение	Есть
5. Оборудование для антитеррористической безопасности	
наличие кнопки экстренного вызова	Есть



наличие телефонного аппарата	Есть
<b>6. Охрана образовательного учреждения</b>	
дневное время	вахтер, дежурные администраторы
ночное время	3 сторожа
видеонаблюдение	Есть
<b>7. Наличие ограждения</b>	Есть
<b>8. Наличие оперативной группы по защите ДОУ в случае ЧС</b>	Есть

-санитарно гигиенические нормы и правила, обозначенные в Санитарно эпидемиологических требованиях соблюдаются МБДОУ полностью. Имеется канализация, водоснабжение, центральное отопление, естественное и искусственное освещение. Во всем учреждении установлены теплоизолирующие и звукоизолирующие стеклопакеты. Отделка помещения и мебель в кабинетах и групповых помещениях соответствуют требованиям. Кухня оборудована современной техникой для приготовления и хранения продуктов и пищи. Площадь групповых помещений соответствует требованиям. Санитарное состояние помещений соответствует требованиям (Таблица 2.2.).

Таблица 2.2

Оценка соответствия условий в МБДОУ д/с № 82 Санитарно эпидемиологическим требованиям к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций

<b>Требования</b>	<b>Соответствие/несоответствие</b>
1. Водоснабжение	Соответствует
2. Канализация	Соответствует
3. Отопление	Соответствует
4. Искусственное и естественное освещение	Соответствует
5. Организация питания детей и сотрудников	Соответствует
6. Санитарное состояние и оснащение помещений	Соответствует
7. Вентиляция здания	Соответствует
8. Набор и площадь помещений	Соответствует
9. Отделка помещений	Соответствует

-для озеленения территории МБДОУ используются различные виды растений. В групповых помещениях отсутствуют живые уголки, что соответствует Санитарно эпидемиологическим требованиям. В группах имеют уголки природы, лаборатории, зоны для экспериментирования детей, а также дидактические игры для формирования у детей знаний и представлений о живой и неживой природе;

-МБДОУ участвует в организации и реализации программ и проектов, направленных на сохранение и укрепление здоровья, обеспечение безопасности жизнедеятельности детей: программа Л.Н. Волошиной «Играйте на здоровье!», постпроектная деятельность «Внедрение подвижных дворовых игр в систему физического воспитания дошкольных образовательных организаций города Белгорода», постпроектная деятельность «Организация спортивных секций для увеличения охвата детей старшего дошкольного возраста игрой в шахматы в дошкольных организациях города Белгорода», муниципальный проект «Создание детских авторских ютуб-каналов о безопасном поведении детей на дорогах и соблюдение правил дорожного движения», муниципальный проект «Профилактика нарушения опорно-двигательного аппарата у воспитанников дошкольных организаций города Белгорода»;

-здоровьесберегающая среда МБДОУ также соответствует Санитарно эпидемиологическим требованиям. В групповых помещениях мебель соответствует возрастным, а также ростовым показателям обучающихся. В каждой группе имеют спортивные уголки (Таблица 2.3).

Таблица 2.3

Оценка соответствия здоровьесберегающей среды МБДОУ д/с № 82 Санитарно эпидемиологическим требованиям к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций

Требования	Соответствие/несоответствие
1. Выполнение режима дня	Соответствует

2. Организация гимнастики	Соответствует
3. Организация модели двигательной активности обучающихся	Соответствует
4. Закаливание	Соответствует
5. Мониторинг здоровья обучающихся	Соответствует
6. Медико-профилактическая деятельность	Соответствует
7. Выполнение санитарно-гигиенических мероприятий	Соответствует
8. Выполнение противоэпидемиологических мероприятий	Соответствует
9. Соответствие мебели требованиям	Соответствует
10. Физкультурный зал, спортивная площадка	Соответствует

## 2. Оценка социально-психологического компонента

Обобщив результаты выполнения участниками образовательных отношений модифицированного варианта методики И.А. Баевой «Психологическая безопасность образовательной среды», мы представили их в Таблице 2.4, Таблице 2.5, Таблице 2.6 и на Рис.2.1, Рис.2.2, Рис.2.3.

Таблица 2.4

### Изучение отношения участников образовательного процесса к образовательной среде МБДОУ д/с № 82

Субъекты образовательного процесса	Отношение (в %)		
	Позитивное	Нейтральное	Негативное
Обучающиеся	65,5	27,6	6,9
Родители (законные представители)	58,6	27,6	13,8
Педагоги	61,5	38,5	-

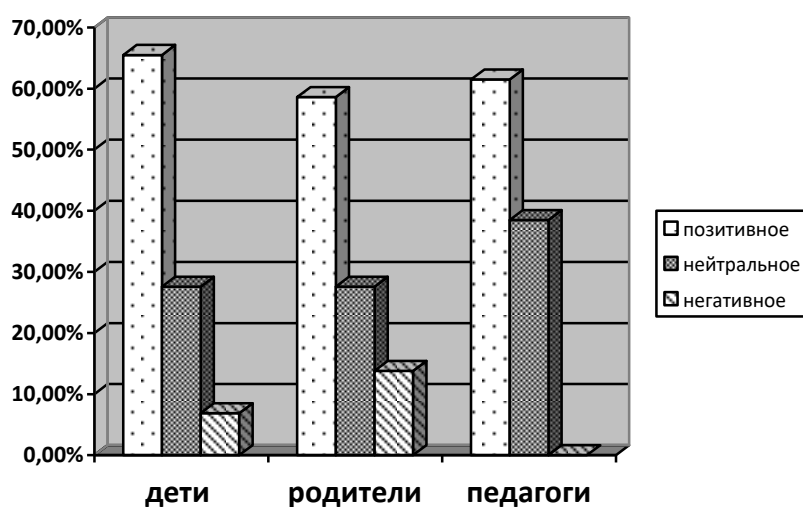


Рис. 2.1. Изучение отношения участников образовательного процесса к образовательной среде МБДОУ д/с № 82

Таблица 2.5

Изучение удовлетворенности участников образовательного процесса характеристиками образовательной среды МБДОУ д/с № 82

Субъекты образовательного процесса	Уровень (в %)		
	Высокий	Средний	Низкий
Обучающиеся	72,4	27,6	0
Родители (законные представители)	44,8	37,9	17,2
Педагоги	38,5	46,2	15,4

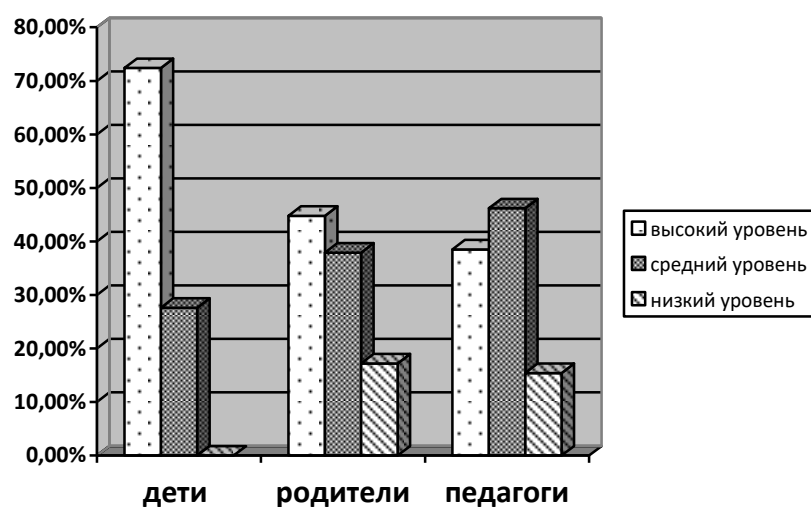


Рис. 2.2. Изучение удовлетворенности участников образовательного процесса характеристиками образовательной среды МБДОУ д/с № 82

Таблица 2.6

Изучение уровня защищенности участников образовательного процесса в образовательной среде МБДОУ д/с № 82

Субъекты образовательного процесса	Уровень (в %)		
	Высокий	Средний	Низкий
Обучающиеся	75,9	37,9	38,5
Родители (законные представители)	13,8	48,3	30,75
Педагоги	10,3	13,8	30,75

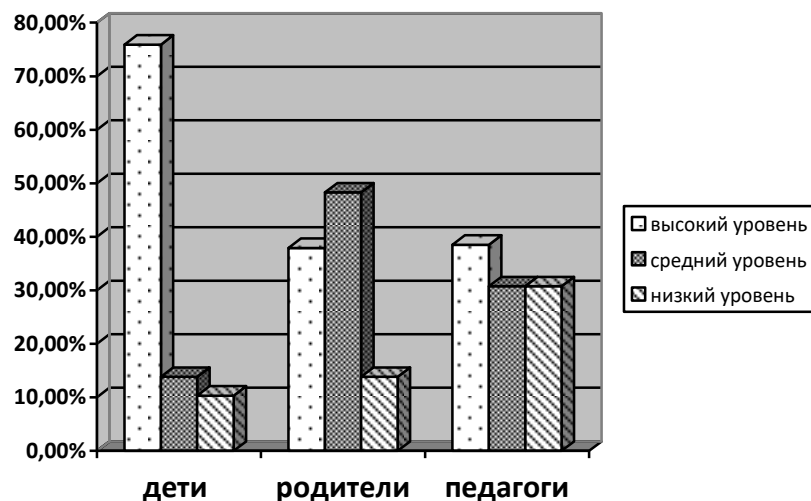


Рис. 2.3. Изучение уровня защищенности участников образовательного процесса в образовательной среде МБДОУ д/с № 82

Как видно из Таблицы 2.4 и Рис.2.1. по первому показателю «Отношение к образовательной среде дошкольного учреждения» самый высокий показатель позитивного отношений выявлен у обучающихся. 65,5% (19 детей) позитивно относятся к образовательной среде МБДОУ д/с № 82. На втором месте по позитивному отношению стоят педагоги – 61,5% (8 педагогов). Позитивное отношение к образовательной среде показатели 58,6% родителей (законных представителей).

Участники образовательных отношений, продемонстрировавшие позитивное отношение к образовательной среде детского сада, дали положительные ответы, которые совпали с шаблонами обработки результатов выполнения методики.

По второму показателю «Удовлетворенность характеристиками образовательной среды дошкольного учреждения» (Таблица 2.5 и Рис.2.2.) 72,4% детей на высоком уровне удовлетворены характеристиками образовательной среды, а именно взаимоотношениями со сверстниками и воспитателями, возможностью обратиться за помощью, возможностью проявить активность и инициативу, проявить личностные особенности и высказать свою точку зрения, наличием помощи со стороны воспитателя в случае затруднений.

На высоком уровне характеристиками образовательной среды удовлетворены 44,8% родителей (законных представителей) и 38,5% педагогов.

Качественный анализ ответов родителей (законных представителей) и педагогов, позволил нам выявить ряд параметров, по которым данные участники оказались не удовлетворены или удовлетворены недостаточно, что и привело к низким показателям удовлетворенности. Среди них – взаимоотношениями с коллегами и администрацией (для педагогов),

взаимоотношениями с другими родителями (законными представителями) (для родителей), возможностью обратиться за помощью (для родителей), возможностью проявить инициативу и активность, высказать свою точку зрения (для родителей и педагогов).

По третьему показателю «Защищенность в образовательной среде дошкольного учреждения» на высоком уровне данный показатель оценили 75,9% обучающихся и менее всего родители (законные представители) (37,9%) и педагоги (38,5%).

### 3. Оценка культурно-образовательного компонента

С целью выявления уровня сформированности когнитивного и рефлексивного компонента, т.е. знаний старших дошкольников в области безопасного поведения, оценка поведения нами была организована и проведена индивидуальная беседа с детьми (авт. Р.Б. Стеркин) (Приложение 1).

Обобщив ответы старших дошкольников на вопросы индивидуальной беседы, мы представили их в Таблице 2.7, Таблица 1 (Приложение 1) и на Рис.2.4.

Таблица 2.7

#### Уровень сформированности теоретических знаний у старших дошкольников в области безопасного поведения

Субъекты образовательного процесса	Уровни					
	высокий		средний		низкий	
	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
обучающиеся	5	17,2	15	51,7	9	31,1

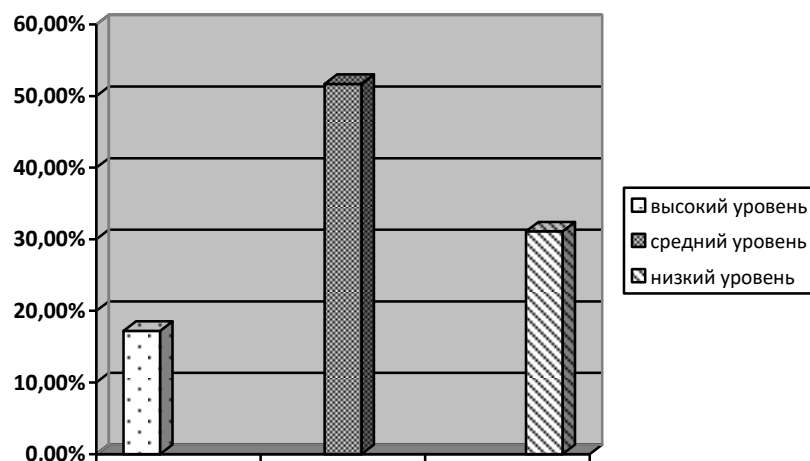


Рис. 2.4. Уровень сформированности теоретических знаний у старших дошкольников в области безопасного поведения

Как видно из Таблицы 2.7 и Рис.2.4 основную группу составляют старшие дошкольники со средним уровнем сформированности теоретических знаний в области безопасного поведения (51,7%). Отвечая на вопросы беседы, дети смогли набрать от 21 до 40 баллов. Качественный анализ поведения детей во время беседы и характер ответов позволил нам отметить, что дети понимают предлагаемые им вопросы, но в правильности даваемых ответов сомневаются. На некоторые вопросы беседы дети давали правильные, но неполные ответы.

Глубокий качественный анализ ответов детей на вопросы беседы позволил нам выделить вопросы, которые представляли особую трудность для данной категории детей: дети давали неполный ответ, либо были неуверенные в правильности предлагаемого ответа – «Знаешь ли ты сотовый телефон своих родителей?», «Назови адрес детского сада», «Назови свой домашний адрес», «Как ты понимаешь выражение «безопасность жизнедеятельности»?», «Если ты остался один дома, какие правила ты соблюдаешь?», «Как ты себя поведешь, если встретишь бездомного



животного? Почему ты так поступишь?», «Какие советы ты можешь дать другим детям по безопасности жизнедеятельности?»).

Низкий уровень сформированности теоретических знаний в области безопасного поведения выявлен у 31,1% детей. Дети набрали при ответах на вопросы менее 20 баллов. Во время беседы дети давали правильные ответы на некоторые вопросы, но объяснить их значимость для безопасности поведения не смогли. Некоторые вопросы вызывали у детей трудности и они либо отказывали на них отвечать, либо нуждались в помощи экспериментатора. Качественный анализ поведения детей во время беседы и ответы детей на вопросы, позволил нам выделить следующие вопросы, которые вызвали существенные затруднения у детей с низким уровнем сформированности теоретических знаний в области безопасного поведения. Это – «Как зовут твоих родителей? Фамилия, имя, отчество», «Где ты живешь? Назови свой домашний адрес», «Знаешь ли ты свой домашний телефон? Сотовый телефон родителей?», «Назови адрес детского сада», «Как ты понимаешь выражение «безопасность жизнедеятельности»?», «По каким телефонам нужно звонить при пожаре, нападении, травме, запахе газа?», «Что нужно не забыть сделать, выходя из дома?», «Что может случиться, если съесть незнакомую ягоду?», «Что нужно сделать, если другой человек получил травму?», «Что делать, если ты потерялся?», «Какие правила необходимо соблюдать, если ты идешь навестить больного друга? Что делать, если ты заболел сам?». Это Матвей А., Богдан К., Анна М., Сергей О., Таисия Н., Даниил М., Тимофей С., Андрей Д., Иван Г.

У 17,2% детей выявлен высокий уровень сформированности теоретических знаний в области безопасного поведения. В ходе индивидуальной беседы дети отвечали на все вопросы экспериментатора. Их ответы были полными, развернутыми, аргументированными. За индивидуальную беседу дети набрали от 41 до 58 баллов. Это Илья П., Аделина К., Эвелина В., София Я., Мирослава Ш.

Однако качественный анализ ответов детей с высоким уровнем сформированности теоретических знаний в области безопасного поведения позволил нам обозначить вопросы, которые вызвали у них затруднения – «Отчество родителей», «Неполное знание адреса детского сада», «Как помочь другому человеку, если он получил травму».

Для оценки мотивационно-ценностного и деятельностного компонентов нами было организовано и проведено наблюдения за детьми в режимных моментах, а также решение проблемных ситуаций. Наблюдение проводилось в течение 3 дней.

Критерии и уровни оценки мотивационно-ценностного и деятельностного компонентов безопасного поведения по результатам проведения педагогического наблюдения представлены в Приложении 2.

Количественный анализ результатов наблюдения за детьми в различных жизненных ситуациях представлены в Таблице 2.8 и на Рис.2.5.

Таблица 2.8

Уровень сформированности интереса и применение знаний правил в области безопасного поведения в повседневной жизни

(по результатам наблюдения)

Субъекты образовательного процесса	Уровни					
	высокий		средний		низкий	
	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
обучающиеся	-	-	16	55,2	13	44,8

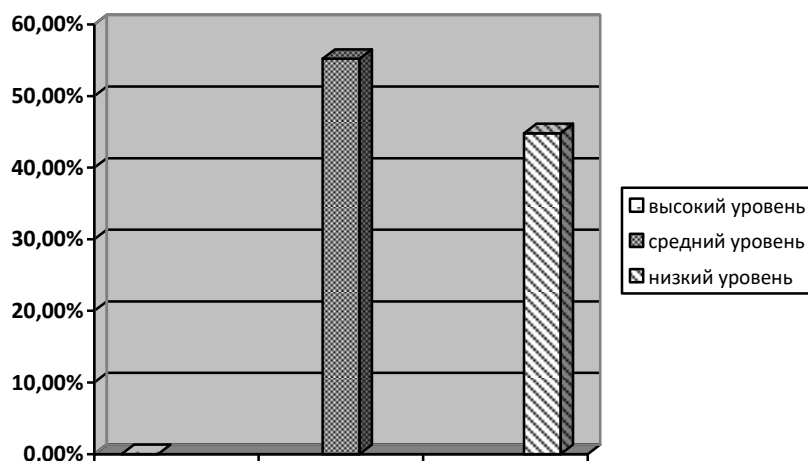


Рис. 2.5. Уровень сформированности интереса и применение знаний правил в области безопасного поведения в повседневной жизни (по результатам наблюдения)

Как видно из Таблицы 2.8 средний уровень сформированности интереса и применение знаний правил в области безопасного поведения в повседневной жизни (деятельностный и мотивационно-ценностный компоненты) имеют 55,2% старших дошкольников, низкий уровень – 44,8%. Высокий уровень сформированности интереса и применение знаний правил в области безопасного поведения в повседневной жизни (деятельностный и мотивационно-ценностный компоненты) не выявлен ни у одного из старших дошкольников, участвующих в эксперименте.

Дети, которые имеют средний уровень сформированности интереса и применение знаний правил в области безопасного поведения в повседневной жизни (деятельностный и мотивационно-ценностный компоненты) имеют обобщенные и систематизированные знания и представления о правилах безопасного поведения в группе, на улице, в спортивном и музыкальном зале. Однако в повседневной жизни выполняют только часть из них и то только после напоминания со стороны взрослого. Наиболее ярко отсутствие

следование правилам безопасного поведения проявились на улице и в спортивном зале.

У детей, которых выявлен низкий уровень сформированности интереса и применение знаний правил в области безопасного поведения в повседневной жизни (деятельностный и мотивационно-ценностный компоненты) имеют место поверхностные, неглубокие знания и представления о правилах безопасного поведения. Дети не соблюдают их и в повседневной жизнедеятельности.

Обобщив результаты решения старшими дошкольниками проблемных ситуаций, мы представили их в Таблице 2.9 и на Рис. 2.6.

Таблица 2.9

Уровень сформированности интереса и применение знаний правил в области безопасного поведения в повседневной жизни  
(по результатам решения проблемных ситуаций)

Субъекты образовательного процесса	Уровни					
	высокий		средний		низкий	
	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
обучающиеся	-	-	18	62,1	11	37,9

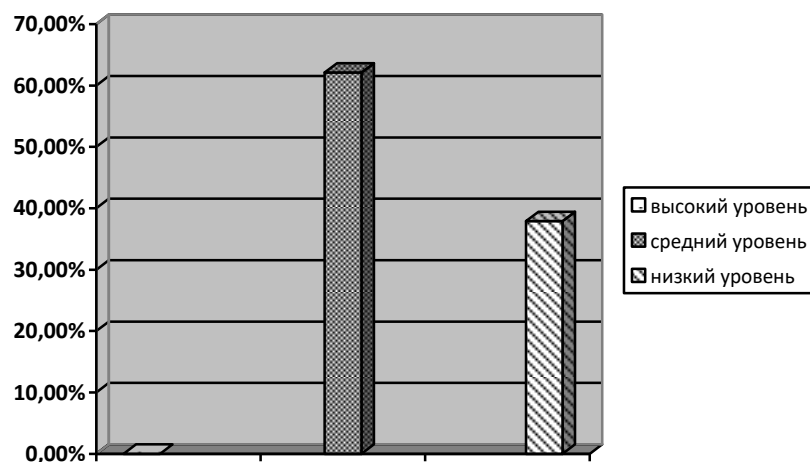


Рис. 2.6. Уровень сформированности интереса и применение знаний правил в области безопасного поведения в повседневной жизни (по результатам решения проблемных ситуаций)

Как видно из Таблицы 2.9 и Рис.2.6 средний уровень сформированности интереса и применение знаний правил в области безопасного поведения в повседневной жизни (деятельностный и мотивационно-ценностный компоненты) имеют 62,1% старших дошкольников, низкий уровень – 37,9%. Высокий уровень сформированности интереса и применение знаний правил в области безопасного поведения в повседневной жизни (деятельностный и мотивационно-ценностный компоненты) по результатам решения проблемных ситуаций не выявлен ни у одного из старших дошкольников.

При решении проблемных ситуаций старшие дошкольники со средним уровнем сформированности интереса и применение знаний правил в области безопасного поведения в повседневной жизни (деятельностный и мотивационно-ценностный компоненты) набрали от 4 до 6 баллов. При выполнении задания «один дома» дошкольники правильно разложили от 2 до 5 кружков, частично или полностью объяснив опасности предметов быта. В задании «Звонок незнакомца» дети говорили об опасности, о том, что нельзя разговаривать с незнакомыми людьми на улице, однако выдали «незнакомцу» информацию о том, как зовут ребенка, где он живет, один ли он дома. В задании «Ты потерялся» дошкольники продемонстрировали средний уровень активности, а также затруднялись в четком и аргументированном ответе на вопросы экспериментатора.

Старшие дошкольники с низким уровнем сформированности интереса и применение знаний правил в области безопасного поведения в повседневной жизни (деятельностный и мотивационно-ценностный компоненты) набрали менее 3 баллов. При выполнении задания «Один дома» дети смогли самостоятельно разложить от 1 до 3 кружков, однако объяснить

«почему?» смогли только 5 детей (45,5%). В задании «Звонок незнакомца» дети давали полные развернутые ответы на вопросы «незнакомца», были даже готовы открыть ему дверь. Опасности в своих действиях не видели. С заданием «Ты потерялся» никто из детей не смог справиться самостоятельно. Дети, выполняя задания, только смогли нарисовать портрет мамы, а вот рассказать, как выглядит мама, описать ее, а также рассказать, что находится рядом с домом ребенка, дети не смогли.

Для определения общего показателя культурно-образовательного компонента пространства безопасного детства, обобщим результаты трех диагностических заданий и представим их в Таблице 2.10, Таблице 2 (Приложение 1) и на Рис.2.7.

Таблица 2.10

Оценка культурно-образовательного компонента пространства  
безопасного детства у детей старшего дошкольного возраста  
(по результатам трех диагностических методик)

Субъекты образовательного процесса	Уровни					
	высокий		средний		низкий	
	кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
обучающиеся	-	-	18	62,1	11	37,9

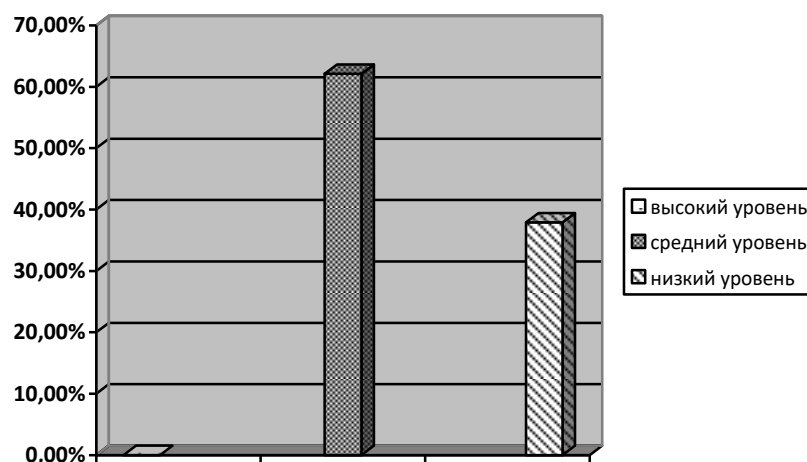


Рис. 2.7. Оценка культурно-образовательного уровня компонента пространства безопасного детства у детей старшего дошкольного возраста (по результатам трех диагностических методик)

Как видно из Таблицы 2.10 и Рис.2.7, 18 старших дошкольников (62,1%) имеют средний уровень сформированности культурно-образовательного компонента пространства безопасного детства. 11 старших дошкольников (37,9%) – низкий уровень.

Анализируя полученные на констатирующем этапе экспериментальной работы данные по изучению процесса проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении, можно сделать следующие выводы:

-оценка пространственно-физического компонента пространства безопасного детства позволяет нам отметить его полное соответствие требованиям безопасности, Санитарно эпидемиологическим требованиям к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольной образовательной организации. Кроме того, в МБДОУ д/с № 82 создана необходимая здоровьесориентированная и эколого-ориентированная среда.

-изучение социально-психологического компонента пространства безопасного детства показало, что в МБДОУ д/с № 82 целом создана психологически благоприятная образовательная среда. Отмечается высокий уровень удовлетворенности ею участниками образовательного процесса.

-изучение культурно-образовательного компонента пространства безопасного детства позволило нам отметить его недостаточный уровень сформированности. 18 старших дошкольников (62,1%) имеют средний уровень сформированности культурно-образовательного компонента пространства безопасного детства. 11 старших дошкольников (37,9%) – низкий уровень. У дошкольников выявлен недостаточный уровень сформированности теоретических знаний и представлений (когнитивный и рефлексивный компонент) в области безопасного поведения, низкие

показатели сформированности интереса и применения знаний правил в области безопасного поведения в различных жизненных ситуациях (мотивационно-ценностный и деятельностный компонент).

Полученные на констатирующем этапе экспериментальной работы результаты, определяют необходимость разработки методического обеспечения проектирования пространства детства в дошкольном учреждении.

## **2.2. Методическое обеспечение проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении (на примере Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 82 г. Белгорода)**

Для реализации разработанной и теоретически обоснованной в п.1.3. выпускной квалификационной работы модели пространства безопасного детства, в данном параграфе представим методическое обеспечение ее реализации.

### **1. Пространственно-физический компонент пространства безопасного детства**

Для развития пространственно-физического компонента пространства безопасного детства необходимым является реализация программы здоровьесбережения в дошкольной образовательной организации. Что, в свою очередь, предполагает создание здоровьесберегающей среды и использование в образовательном процессе дошкольного учреждения здоровьесберегающих технологий.

Например, для обеспечения данного процесса, можно использовать:

1) для обучающихся: использование в образовательном процессе, в ходе режимных моментов здоровьесберегающих технологий. Это подвижные игры, игры с элементами спорта, различные виды гимнастики (утренняя,



после сна, корригирующая), физкультурные занятия и пр. Также можно (при необходимости) использовать такие инновационные оздоровительные технологии, как сказкотерапия, арттерапия, музыкотерапия и пр.

2) для педагогов: активизировать методическую деятельность дошкольного учреждения, которая бы стимулировала педагогов на создание здоровьесберегающей среды; привлечение педагога-психолога к проектированию психологически безопасной среды.

3) для родителей (законных представителей): разработка мероприятий для повышения уровня педагогической компетентности родителей (законных представителей) в вопросах обеспечения личной безопасности, режима питания и режима дня. Для этого можно использовать такие формы работы с родителями (законными представителями), как консультации, тематические родительские собрания, лекции в режиме онлайн, семинары-практикумы, мастер-классы.

В Приложении 2 представлена примерная система планирования работы в старшей группе дошкольной образовательной организации по созданию пространства безопасного детства.

Реализуя содержание пространственно-физического компонента, необходимо обеспечивать создание развивающей предметно-пространственной среды на территории дошкольной образовательной организации, а также в групповом помещении, которая стимулирует формирование у детей безопасности жизнедеятельности, создает условия для познания предметного и социального мира, а также обеспечивает становление и развитие эмоциональной и личностной сферы детей дошкольного возраста. Развивающая предметно-пространственная среда может быть наполнена за счет макетов природных и социальных объектов, настольных игр, лото, домино, наборов иллюстраций и плакатов и пр.

2. Социально-психологический компонент пространства безопасного детства

Для стимулирования развития социально-психологического компонента пространства безопасного детства необходимо создавать условия для взаимодействия участников образовательного процесса – обучающихся, педагогов, родителей (законных представителей).

#### 1) Работа с педагогами

Через обеспечение системы непрерывного педагогического образования методическая служба дошкольной образовательной организации должна разработать план сопровождения педагогов, ориентированного на развитие у педагогов профессиональных компетенций в проектировании пространства безопасного детства. Содержание плана может быть реализовано старшим воспитателем через такие формы методической деятельности, как – лекции, семинары, семинары-практикумы, мастер-классы, ролевые игры, проекты, консультации, тренинги, моделирование социальных ситуаций и пр.

Ориентируясь на исследование М.В. Погодаевой, мы предлагаем также ориентироваться на рефлексивный принцип организации образовательного процесса, на прием самоидентификации (57).

#### 2) Работа с родителями (законными представителями)

В работе М.В. Хакимовой «Особенности социальной безопасности детей дошкольного возраста» привлечение родителей (законных представителей) к образовательному процессу в дошкольной организации является необходимым условием формирования безопасности жизнедеятельности (82).

Эффективное взаимодействие родителей (законных представителей) и дошкольной организации обеспечивается за счет использования таких форм работы, как педагогическое общение, объединение родителей по интересам, детско-родительские клубы, совместные праздники и развлечения и пр.

3) Работа по созданию условий психологически безопасности развития ребенка в дошкольной образовательной организации. Данное направление

работы обеспечивается за счет реализации психолого-педагогических условий реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

В п.3.2. Текста Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования выделены следующие психолого-педагогические условия реализации основной образовательной программы дошкольного образования:

«1) уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;

2) использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);

3) построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;

4) поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;

5) поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;

6) возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;

7) защита детей от всех форм физического и психического насилия;

8) поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность» (66).

### 3. Культурно-образовательный компонент

Данный компонент пространства безопасного детства обеспечивает формирование безопасной жизнедеятельности детей дошкольного возраста. Для решения данной задачи и определения содержания работы в этом направлении, мы предлагаем:

1). Обеспечить интеграцию содержания образования в области безопасности жизнедеятельности во все образовательные области (по Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования): социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие.

В Приложении 2 представлен пример интеграции обучения старших дошкольников при реализации содержания образовательных областей.

При определении содержания психолого-педагогической работы по обучению детей дошкольного возраста безопасной жизнедеятельности, необходимо максимально использовать возможности проблемных ситуаций, решая которые детям предоставляется возможность для их обсуждения, проигрывания, зарисовывания опасных ситуаций, ориентации на личный опыт.

2). Разработать дополнительную программу с учетом региональных особенностей «Пространство безопасного детства детей дошкольного возраста, содержание которой может быть представлено следующими разделами – «Личная безопасность», «Психологическая безопасность», «Безопасность в чрезвычайных ситуациях», «Безопасность в быту», «Дорожная безопасность», «Экологическая безопасность», «Безопасность здоровья», «Безопасность малой Родины», «Правовая безопасность».

В Приложении 2 представлено примерное планирование работы по формированию у детей дошкольного возраста безопасности жизнедеятельности по программе «Пространство безопасного детства».

3). Для реализации содержания программы «Пространство безопасного детства» и, соответственно, формирования безопасности жизнедеятельности

у детей дошкольного возраста можно использовать потенциал детских видов деятельности, а также их сочетание – игровая, двигательная, изобразительная, познавательно-исследовательская и др.

В Приложении 2 представлены формы и методы формирования у детей дошкольного возраста безопасности жизнедеятельности.

4). Важным в организации работы по формированию безопасности жизнедеятельности является развитие рефлексии навыков безопасности жизнедеятельности. На основе анализа ряда исследований, в частности, работы М.В. Погодаевой (57), мы выделили ряд приемов, методов, которые можно использовать для этого. К ним относят – «Схематизация», «Моделирование», «Демонстрация», «Рассказ в рассказе», «Прогнозирование (на примере пословиц и поговорок)», «Пролонгация», «Сочини сказку» и пр.

В Приложении 2 представлены примеры и образцы использования этих методов и приемов в работе по развитию рефлексии навыков безопасности жизнедеятельности.

Таким образом, для реализации модели пространства безопасного детства в дошкольном учреждении нами было разработано методическое обеспечение проектирования пространства безопасного детства. Предлагаемое нами методическое обеспечение направлено на совершенствование таких компонентов пространства безопасного детства, как пространственно-физический, социально-психологический и культурно-образовательный. Содержание методических рекомендаций выстроены в соответствии с требованиями текста Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, с учетом возрастных, индивидуальных и психофизиологических возможностей детей старшего дошкольного возраста, а также специфики региона.

## **ВЫВОД ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ**

Результаты экспериментальной работы по проектированию пространства безопасного детства, позволяют нам сделать следующие выводы.

Констатирующий эксперимент по проектированию пространства безопасного детства проводился нами на базе МБДОУ д/с № 82 г. Белгорода. Всего приняли участие 29 детей, обучающихся старшей группы общеразвивающей направленности, 29 родителей (законных представителей), 13 педагогов.

Качественные и количественные результаты констатирующего эксперимента по проектированию пространства безопасного детства позволили нам сделать следующие выводы:

-оценка пространственно-физического компонента пространства безопасного детства позволяет нам отметить его полное соответствие требованиям безопасности, Санитарно эпидемиологическим требованиям к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольной образовательной организации. Кроме того, в МБДОУ д/с № 82 создана необходимая здоровьесориентированная и эколого-ориентированная среда.

-изучение социально-психологического компонента пространства безопасного детства показало, что в МБДОУ д/с № 82 целом создана психологически благоприятная образовательная среда. Отмечается высокий уровень удовлетворенности ею участниками образовательного процесса.

-изучение культурно-образовательного компонента пространства безопасного детства позволило нам отметить его недостаточный уровень сформированности. 18 старших дошкольников (62,1%) имеют средний уровень сформированности культурно-образовательного компонента пространства безопасного детства. 11 старших дошкольников (37,9%) – низкий уровень. У дошкольников выявлен недостаточный уровень сформированности теоретических знаний и представлений (когнитивный и

рефлексивный компонент) в области безопасного поведения, низкие показатели сформированности интереса и применения знаний правил в области безопасного поведения в различных жизненных ситуациях (мотивационно-ценностный и деятельностный компонент).

Полученные на констатирующем этапе эксперимента данные, определило необходимость и важность работы по проектированию пространства безопасного детства у детей.

При разработке диагностического инструментария, методического обеспечения проектирования пространства безопасного детства у детей дошкольного возраста, мы опирались на исследования М.В. Погодаевой.

Для реализации модели пространства безопасного детства в дошкольном учреждении нами было разработано методическое обеспечение проектирования пространства безопасного детства. Предлагаемое нами методическое обеспечение направлено на совершенствование таких компонентов пространства безопасного детства, как пространственно-физический, социально-психологический и культурно-образовательный. Содержание методических рекомендаций выстроены в соответствии с требованиями текста Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, с учетом возрастных, индивидуальных и психофизиологических возможностей детей старшего дошкольного возраста, а также специфики региона.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретическое обоснование проблемы проектирования пространства безопасного детства в дошкольном учреждении, а также данные экспериментального исследования, позволили нам сделать следующие выводы.

Пространство безопасного детства исследуется в науке через такие категории, как безопасность жизнедеятельность, безопасное поведение, жизненный мир детей дошкольного возраста. Ориентируясь на исследования М.В. Погодаевой, в котором выведено определение «пространство безопасного детства», мы рассматриваем пространство безопасного детства, как жизненный мир ребенка, представленный совокупностью действий, условий и отношений, обеспечивающих физическую и психологическую безопасность ребенка; как социокультурный феномен, предполагающий накопление психологических новообразований, которые возникают в результате приобретения навыков безопасного взаимодействия ребенка с окружающим его предметным и социальным миром; как освоение ребенком социокультурных норм безопасности жизнедеятельности; как показатель саморегуляции и самореганизации.

Компонентами пространства безопасного детства являются пространственно-физический, социально-психологический и культурно-образовательный компоненты.

В современных исследованиях подчеркивается важность работы по проектированию пространства безопасного детства и определяется в нем ведущая роль значимого взрослых. Также подчеркивается важность начала работы в этом направлении, начиная с периода дошкольного детства, который определяется как сензитивный. В связи с этим перед дошкольным образованием ставится задача, которая направлена на создание условий для обеспечения позитивной социализации и индивидуализации детей



дошкольного возраста, гармонизации отношений ребенка с миром взрослых и детей, а также миром природы.

Для обеспечения процесса проектирования пространства безопасного детства нами была разработана и теоретически обоснована модель проектирования пространства безопасного детства. Разработанная нами модель пространства безопасного детства представлена следующими блоками - целевой, структурно-содержательный, технологический, результативный.

Констатирующий эксперимент по проектированию пространства безопасного детства проводился нами на базе МБДОУ д/с № 82 г. Белгорода. В экспериментальной работе принимали участие обучающиеся старшей группы, педагоги и родители (законные представители) обучающихся.

Качественные и количественные результаты констатирующего эксперимента по проектированию пространства безопасного детства позволили нам сделать следующие выводы:

-оценка пространственно-физического компонента пространства безопасного детства позволяет нам отметить его полное соответствие требованиям безопасности, Санитарно эпидемиологическим требованиям к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольной образовательной организации. Кроме того, в МБДОУ д/с № 82 создана необходимая здоровьесориентированная и эколого-ориентированная среда.

-изучение социально-психологического компонента пространства безопасного детства показало, что в МБДОУ д/с № 82 целом создана психологически благоприятная образовательная среда. Отмечается высокий уровень удовлетворенности ею участниками образовательного процесса.

-изучение культурно-образовательного компонента пространства безопасного детства позволило нам отметить его недостаточный уровень сформированности. 18 старших дошкольников (62,1%) имеют средний уровень сформированности культурно-образовательного компонента

пространства безопасного детства. 11 старших дошкольников (37,9%) – низкий уровень. У дошкольников выявлен преимущественно недостаточный уровень сформированности теоретических знаний и представлений (когнитивный и рефлексивный компонент) в области безопасного поведения, низкие показатели сформированности интереса и применения знаний правил в области безопасного поведения в различных жизненных ситуациях (мотивационно-ценностный и деятельностный компонент).

Полученные на констатирующем этапе эксперимента данные, определило необходимость и важность работы по проектированию пространства безопасного детства у детей.

При разработке диагностического инструментария, методического обеспечения проектирования пространства безопасного детства у детей дошкольного возраста, мы опирались на исследования М.В. Погодаевой.

Для реализации модели пространства безопасного детства в дошкольном учреждении нами было разработано методическое обеспечение проектирования пространства безопасного детства. Предлагаемое нами методическое обеспечение направлено на совершенствование таких компонентов пространства безопасного детства, как пространственно-физический, социально-психологический и культурно-образовательный. Содержание методических рекомендаций выстроены в соответствии с требованиями текста Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, с учетом возрастных, индивидуальных и психофизиологических возможностей детей старшего дошкольного возраста, а также специфики региона.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдулова Т. П. Психология игры: современный подход. – М.: Академия, 2009.
2. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребёнка в детской субкультуре. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000.
3. Абульханова К. А. Личность во времени человеческой культуры //Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2013.– № 3. – С. 40-53.
4. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Основы безопасности детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 2007.
5. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность. – СПб.: Детство-Пресс, 2002. – 144 с.
6. Абаскалова Н. П. Здоровьесберегающие технологии и безопасность жизнедеятельности в образовательных учреждениях // Здоровьесберегающая инфраструктура в системе образования – Москва, 2014. – С. 223-241.
7. Алехин И. А. Дидактические основы безопасности жизнедеятельности //Мир образования – образование в мире. – 2010. – № 3. – С. 3-8.
8. Анастасова Л.П. Жизнь без опасностей. Первые шаги к самостоятельности: альбом-задачник: 1 кл.– М: Вентана Граф, 1997. – 64 с.
9. Артемьева Л. А. Обучение детей дошкольного возраста правилам безопасного поведения на дорогах // Региональный стандарт Мин. образования Республики Татарстан. – Казань, 1995.
10. Артемова Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников: книга для воспитателей детского сада и родителей. – М.: Просвещение, 1992.

11. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды. – СПб.: Изд-во «Нестор-История», 2011.
12. Банникова Л. П. Влияние комплекса факторов окружающей среды на течение процессов адаптации у детей, посещающих дошкольные образовательные учреждения // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2005. – № 4. – С. 233-236.
13. Барковская А.Ю. Социальная интерпретация категории «социальное пространство» // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7, Философия. – 2013. - № 1 (19). – С. 49-54.
14. Басников Ю. В. Профилактика и предупреждение детского дорожно-транспортного травматизма: методические материалы / сост. Ю. В. Басников. – Вологда: Издательский центр ВИРО, 2006.
15. Баюкова Н.О. Педагогическая поддержка младших школьников в образовательно-развивающей среде. Автореферат дисс.....к.пед.н. – Смоленск, 2007. – 21 с.
16. Бедерханова В. П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности. – Краснодар, 2000.
17. Белая К. Ю. Как обеспечить безопасность дошкольника. Конспекты занятий по основам безопасности детей дошкольного возраста: кн. для воспитателей детского сада. – Москва, 2004.
18. Белая К. Ю. Становление основ безопасности у дошкольников 2-7 лет. ФГОС.– М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 64 с.
19. Белая К. Ю. Я и моя безопасность. Тематический словарь в картинках: мир человека. – М.: Школьная Пресса, 2010. – 88 с.
20. Васильева Ю. Н. Обучение детей старшего дошкольного возраста основам безопасности жизнедеятельности на тренинговых занятиях // Учительская копилка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://science.ncstu.ru/conf/past/2007> (дата обращения: 12.11.2018 г.)

21. Василюк Ф. Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 3. – С. 90-101.
22. Вебстер К. От экологического образования – к образованию для устойчивого развития. – СПб.: Наука, 2005. – 137с.
23. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти томах, Т.2 / под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
24. Генералова Р. Знакомство детей старшего дошкольного возраста с открытым огнем // Дошкольная педагогика. – 2010. – № 3. – С. 27.
25. Гиг Дж. Ван Прикладная общая теория систем. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Мир, 1981.
26. Демакова И.Д. Педагогика и психологии о феномене «пространство детства» // Вестник Калмыцкого университета. – 2012. - № 1. С. 42-49. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/pedagogika-i-psihologiya-o-fenomene-prostranstvo-detstva-1> (дата обращения: 22.03.2019 г.)
27. Детство: примерная образовательная программа дошкольного образования. / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. — 356 с.
28. Дрозд Н.В., Плаксина И.В. Проектирование образовательной среды. – М.: Изд-во Юрайт, 2018. – 437 с.
29. Дроздов Н.А. Социальное партнерство в образовании: сущность и содержание понятия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/sotsialnoe-partnerstvo-v-obrazovanii-suschnost-i-soderzhanie-ponyatiya> (дата обращения: 21.03.2019 г.)
30. Жизненные навыки для дошкольников. Занятия – путешествия: Программа технология позитивной социализации дошкольников тенденции и проблемы / под общ. ред. С. В. Кривцовой.– М.: Клевер-Медиа-Групп, 2015.– 334с.

31. Звоновский В.Б. Представления о пространстве в социальных и естественных науках // Вестник СамГУ. – 2010. - № 3. – С. 35-41.
32. Истоки: Примерная образовательная программа дошкольного образования. — 5-е изд. — М.: ТЦ Сфера, 2014. — 161 с.
33. Калашникова М. Б. Влияние воспитателя на психологическую безопасность дошкольника в образовательной среде // Мир психологии. – 2010. –№ 1. – С. 108-116.
34. Князева Е. С. Исследование предпосылок познавательной рефлексии у детей дошкольного возраста // Психологическая наука и образование: электрон. журнал. – 2013. – № 2. – Режим доступа: [PsyJournals.ru/psyedu\\_ru/2013/n2/61325.shtml](http://PsyJournals.ru/psyedu_ru/2013/n2/61325.shtml) (дата обращения: 12.02.2019 г.)
35. Козлова С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с.
36. Коломийченко Л. В. Концептуальные основания безопасной образовательной среды // Педагогическое образование в России. – 2013. –№ 3.– С.142-145.
37. Коломийченко Л.В., Ванюкова К.А. Формирование знаний о безопасном поведении у детей старшего дошкольного возраста // Пермский педагогический журнал. – 2015. - № 7. – С. 26-30.
38. Краснянская Т.М. Безопасность и опасность как феномены системы «Человек» // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2006. – № 1 (56). – С. 238-247.
39. Крутий К.Л. Феномен образовательного пространства дошкольного детства // Педагогический журнал Башкортостана. – 2011. –№ 3. – С. 127-137.
40. Кулюткин, Ю. Образовательная среда и развитие личности [Электронный ресурс]. Режим доступа:

[http://www.znanie.org/jornal/n1\\_01/obraz\\_sreda.html](http://www.znanie.org/jornal/n1_01/obraz_sreda.html) (дата обращения: 11.02.2019 г.)

41. Лазутина Л. В. Личность и темперамент в профессиональной подготовке педагога в вузе [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы современной науки. – 2013. – № 4. – С. 90-91. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=19596757> (дата обращения: 13.03.2019 г.)

42. Маричев И.В., Малиночка Э.Г. Сущность понятия «образовательное пространство» // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3. Педагогика и психология. – 2008. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/suschnost-ponyatiya-obrazovatelnoe-prostranstvo> (дата обращения: 02.11.2018 г.)

43. Мельникова Н. Один дома: обучение старших дошкольников правилам поведения в экстремальных ситуациях в быту: План-программа «Один дома» // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 10. – С. 44-52 .

44. Методические материалы по вопросам формирования безопасного поведения у детей и подростков / автор – сост. Н.Ю. Марщук. – Екатеринбург: ГБОУ СО ЦППР и К «Лад», 2014. – 52 с.

45. Михайлов Л. А. Психолого-педагогические подходы к формированию качеств личности безопасного поведения // Вестник ВЭГУ. – № 1 (33). – С.103–108.

46. Мошкин В. Н. Воспитание культуры безопасности школьников [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / В. Н. Мошкин. – Барнаул, 2004. – 48 с.

47. Мошкин В. Н. Подготовка к безопасному поведению // Основы безопасности жизнедеятельности. – 2001. – № 1. – С. 13–16.

48. Некрасова Е.В. Пространственно-временная организация жизненного мира человека. Автореф. дисс. ...д-ра психол.наук. – Барнаул, 2005. – 37 с.

49. Некрасова З. Без опасности: от рождения до школы. – М.: ООО Издательство «София», 2007. – 176 с.
50. Николаева Л. В. Представления об опасностях и типические особенности реагирования в ситуациях угрозы у детей старшего дошкольного возраста // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2011. – № 2–30. – Т. 2. – С. 140–144.
51. Новая философская энциклопедия в 4т. /под ред. В. С. Степина.– М.: Мысль, 2001.
52. Овчинникова Т.С. Организация здоровьесберегающей деятельности в дошкольных образовательных учреждениях: монография. — СПб.: КАРО, 2006. – 176 с.
53. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. – СПб.: Питер, 2011. – 368 с.
54. Основы безопасности дошкольников: пособие для воспитателей дет.садов // под ред. В. А. Ананьева. – Томск: Изд-во Том.ун-та, 2000. – 332 с.
55. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: Мозаика синтез, 2014.
56. Погодаева М.В. Концепция пространства безопасного детства // Мир образования – образование в мире. – 2015. – № 2. – С. 228-238.
57. Погодаева М.В. Проектирование пространства безопасного детства (на примере дошкольного возраста). Автореф. дисс....д.пед.н. – Кемерово, 2017. – 35 с.
58. Погодаева М.В. Пространство безопасного детства как условия развития личности ребенка // Казанский педагогический журнал. – 2016. – С. 179-183. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/prostranstvo-bezopasnogo-detstva-kak-uslovie-razvitiya-lichnosti-rebenka> (дата обращения: 22.11.2018 г.)



59. Погодаева М.В. Развитие пространства безопасного детства // Вестник ТГПУ. – 2017. - № 5 (182). – С. 151-155. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/razvitie-prostranstva-bezopasnogo-detstva> (дата обращения: 22.11.2018 г.)
60. Погодаева М.В., Шеметова А.А. Влияние экологических и социальных рисков на становление пространства безопасного детства в жизненном мире ребенка // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. - № 3 (16). – С. 116-119.
61. Пойманова О.В. Категория «пространство» в философской и психолого-педагогической литературе // Теория и методология: проблемы, тенденции [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/kategoriya-prostranstvo-v-filosofskoy-i-psihologo-pedagogicheskoy-literature> (дата обращения: 02.10.2018 г.)
62. Политехнический словарь терминов и понятий [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.polislov.ru/> (дата обращения: 22.11.2018 г.)
63. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. N 26 г. Москва «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rg.ru/2013/07/19/sanpin-dok.html> (дата обращения: 24.11.2018 г.)
64. Правила дорожного движения [Текст]: система обучения дошкольников / авт.-сост. Т. Г. Кобзева, И. А. Холодова, Г. С. Александрова. – Волгоград: Учитель, 2011.
65. Правила дорожные знать каждому положено: познавательные игры с дошколятами и школьниками / авт.-сост. М. С. Коган. – 2-е изд., стер. – Новосибирск: Сиб. унив. изд-во, 2008.

66. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // Российская газета. – 2013. - № 6241. Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 07.11.2018 г.)

67. Садретдинова, А. И. Педагогическое проектирование образовательной среды формирования культуры безопасности жизнедеятельности у дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2009. – 29 с.

68. Сантаева Т. С. Педагогическое обеспечение безопасности жизнедеятельности детей в дошкольном образовательном учреждении. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Якутск, 2004. – 199 с.

69. Слостенин В. А. Педагогика. – 3-е изд. – М.: Изд. центр «Академия», 2004.

70. Старцева О. Ю. Школа дорожных наук: дошкольникам о правилах дорожного движения. – 3-е изд., дополн. – М.: ТЦ Сфе-ра, 2012.

71. Стеркина Р. Б. Основы безопасности детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 2000.

72. Терницкая С.В. Формирование безопасного поведения личности как социально-педагогическая проблема // Вестник Красноярского педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2016. – С. 90-94. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/formirovanie-bezopasnogo-povedeniya-lichnosti-kak-sotsialno-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 22.11.2018 г.)

73. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. В 2 т.; отв. ред. А. И. Пискунов. – М.: Педагогика, 1974. – Т. 1. – 584 с.

74. Чернявская О.С. Социальное пространство: обзор теоретических интерпретаций // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.

Лобачевского. – 2008. - № 5. – С. 329-335. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/sotsialnoe-prostranstvo-obzorteoricheskikh-interpretatsiy> (дата обращения: 22.11.2018 г.)

75. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации // Российская газета. – 2012. - № 5976. Режим доступа: <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 07.11.2018 г.)

76. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Вестник практической психологии образования. – 2011. - № 1 (26). – С. 45-54.

77. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. - М.: Московский психолого-социальный институт : Флинта, 1999. — 672 с.

78. Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве времени Детства. – М.: Флинта, 1997. – 160 с.

79. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – М.: ИПЛ, 1991.

80. Франкл В. Человек в поисках смысла / общ. Ред. Л.Я. Гозмана, Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

81. Хабибулина Е.Я. Дорожная азбука в детском саду: конспекты занятий. – СПб., ООО «Издательство «Детство-пресс», 2010. – 64 с.

82. Хакимова М.В. Особенности социальной безопасности детей дошкольного возраста // Успехи современного естествознания. – 2013. –№ 10. – С. 164-170.

83. Храмцова Т. Г. Проблема ознакомления детей дошкольного возраста с правилами безопасного поведения // Детский сад от А до Я. – 2006. – № 4. – С. 6.

84. Черепанова С. Н. Правила дорожного движения дошкольникам. – М.: Скрипторий, 2004. – 82 с.
85. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1989.
86. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

# **ПРИЛОЖЕНИЕ**