

На правах рукописи

Масод -

Погодаева Маргарита Викторовна

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ
ПРОСТРАНСТВА БЕЗОПАСНОГО ДЕТСТВА
(НА ПРИМЕРЕ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА)**

Специальность 13.00.01 – общая педагогика, история
педагогики и образования

Автореферат диссертации
на соискание ученой степени доктора педагогических наук

Кемерово 2017

Работа выполнена в ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»

- Научный консультант:** **Серый Андрей Викторович**
профессор, доктор психологических наук,
профессор кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий ФГБОУ ВО
«Кемеровский государственный университет»
- Официальные оппоненты:** **Ильин Георгий Леонидович,**
профессор, доктор педагогических наук,
профессор кафедры дошкольной педагогики
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
Абаскалова Надежда Павловна,
профессор, доктор педагогических наук,
профессор кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВО
«Новосибирский государственный педагогический университет»
Мокрецова Людмила Алексеевна,
профессор, доктор педагогических наук,
ректор ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)
- Ведущая организация:** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург)

Защита состоится 18 мая 2017 г. в 10.00 на заседании диссертационного совета Д 212.088.02 при ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» по адресу: 650000, г. Кемерово, пр. Советский, 73, ауд. 2319.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» по адресу г. Кемерово, ул. Красная, 6, на официальном сайте КемГУ: www.kemsu.ru;
с авторефератом – на официальном сайте КемГУ: www.kemsu.ru
Автореферат разослан «10» апреля 2017 г.

Ученый секретарь диссертационного совета
доктор педагогических наук, профессор

М. И. Губанова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В настоящее время угрозу для жизни и здоровья населения представляют социальные, природные, техногенные и экологические факторы риска. К результатам воздействия этих факторов следует отнести снижение качества физического и психического здоровья населения, ухудшающееся социальное положение семьи. По данным МВД России число преступлений, сопряженных с насильственными действиями, совершенными в отношении детей неуклонно растет. За прошедший год признано потерпевшими 102695 несовершеннолетних детей. По данным Росстата 19,4 % семей с детьми затруднительно покупать одежду и оплачивать жилищно-коммунальные услуги, у 1,4 % семей не хватает денег даже на еду.

Система образования, являясь самым массовым социальным институтом, может сыграть ведущую роль в снижении существующих рисков безопасности ребенка, развивая ответственное отношение детей к своей жизни и здоровью, окружающему миру. Образование должно рассматривать вопросы безопасности в их общечеловеческом значении (Э. В. Гирусов, Н. Н. Моисеев) и в связи с этим должно быть направлено, в первую очередь, на развитие личности человека, его ценностных ориентаций, отношения к миру и себе; адаптивно-развивающая образовательная среда (Э. М. Казин и др.) должна активно влиять на здоровьесбережение, психофизиологическое и личностное развитие, формировать ценностные ориентации.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» относит дошкольное образование к его первому уровню. На основе законодательства Российской Федерации разработан и внедряется Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Среди задач, на решение которых направлен стандарт, ведущее место занимают задачи безопасного развития ребенка: охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, создание благоприятных условий их развития, формирование социокультурной среды, обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

Возможности для такого развития мы связываем с регуляцией средовых факторов, влияющих на здоровье и безопасность ребенка, и созданием на этой основе физически и психологически безопасного, здоровьесберегающего пространства для его развития. Формировать пространство для жизнедеятельности детей необходимо с учетом внешних факторов, создавая условия, компенсирующие их вредное воздействие. Такое пространство в полной мере обеспечит безопасность ребенка: его физическую и психологическую защищенность.

Безопасность ребенка выступает базовой потребностью, удовлетворение которой является условием его развития. Состояние защищенности реализуется в обществе через организационные формы, социальные взаимодействия, совместную деятельность взрослых (родителей, педагогов, социальных работников) и через усилия самих детей – в ходе воспитания культуры безопасности.

Актуальность проблемы исследования на социально-педагогическом уровне обусловлена потребностью современного общества в воспитании личности, ценностные ориентации которой направлены на сохранение жизни, решение проблем собственной безопасности и безопасности близких, преодоление существующих угроз.

Актуальность проблемы на научно-теоретическом уровне определяется незначительным количеством методологических работ, составляющих теоретическую основу проектирования пространства безопасного детства и культуры безопасности дошкольника. Это определяет необходимость соотнесения результатов процесса обучения с формированием культуры безопасности, разработки системы научно обоснованных подходов и принципов педагогического проектирования образования в области безопасности. На данный момент не в полной мере определена структура, компоненты такой культуры, закономерности, этапы ее становления и развития. Требуется создание модели пространства безопасного дошкольного детства с учетом экологических императивов и социальных рисков. Концептуальное осмысление этих теоретических вопросов позволит разработать и реализовать конкретные практические проекты, направленные на повышение адаптивности детей к рискам и угрозам современного общества в целом и, в частности, опасным факторам своего региона.

Актуальность проблемы на научно-практическом уровне вытекает из потребностей практики в эффективном проектировании пространства безопасного детства и образовательной системы, направленной на развитие личности с гуманистическим, ориентированным на безопасное взаимодействие с природной и социальной средой мировоззрением, в педагогическом сопровождении процесса развития такой личности. Система ценностей, ориентированных на гуманистическое, безопасное развитие ребенка, предполагает создание социально-педагогической адаптивно-развивающей среды. Для этого необходимо научно-методическое обеспечение процесса формирования у детей культуры безопасности, включая важные для ребенка навыки здорового образа жизни, взаимодействия со сверстниками и взрослыми, поведения в социуме, в природе и при чрезвычайных ситуациях.

Состояние разработанности проблемы исследования

Различным аспектам изучения проблемы посвящены исследования зарубежных и российских ученых. Вопросы безопасности рассмотрены в работах И. А. Алехина, У. Бека, С. В. Белова, О. Н. Русака, Л. Н. Гориной, А. В. Шершнева, Дж. Розентау, П. Статмен и др. Безопасность в контексте устойчивого развития изучалась В. И. Даниловым-Данильяном, Н. В. Гулак, В. А. Игнатовой, Н. Н. Моисеевым.

Вопросы взаимодействия человека со средой обитания, адаптации к изменяющимся условиям рассматривались в трудах Р. И. Айзмана, В. И. Вернадского, А. В. Гагарина, Л. Н. Гумилева, Дж. Джонс, Дж. Гибсона, С. Д. Дерябо, И. Д. Зверева, Д. Н. Кавтарадзе, Э. М. Казина, Н.Э. Касаткиной, И. Я. Лернера, Л. В. Моисеевой, Н. Н. Моисеева, В. И. Панова, В. В. Сериковой, Г. И. Саранцевой, А. Д. Урсула и др.

Исследования в области безопасности личности и формирования культуры безопасности проводились Н. П. Абаскаловой, О.С. Анисимовым, Р. Ш. Ахмадиевой, И. А. Баевой, Л. Н. Гориной, О. Г. Грохольской, В. А. Девисиловым, Т. А. Ивановой, Э. М. Казиным, В. Н. Мошкиным, Л. А. Михайловым, С. В. Петровым, В. П. Соломиным, А. П. Савиным, Л. М. Таутиевой, Л. И. Шершневым, А. С. Шинкоренко.

Становлению культуры человека посвящены исследования А. Г. Асмолова, Н. Г. Багдасарьян, А. В. Брушлинского, О. С. Газмана, И. А. Зимней, А. В. Мудрика.

Вопросы детства в соотношении с его пространственно-временной протяженностью изучались С. К. Бондыревой, В. А. Деркунской, А. Н. Леонтьевым, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, С. Д. Смирновым, В.Д. Караковским, В. А. Игнатовой, Т. И. Шалавиной, Д. И. Фельдштейном.

Проектирование, как научная проблема рассматривалось в работах таких авторов, как Е. В. Бондаревская, В. П. Бедерханова, Л. В. Воронина, С. В. Глазачев, М. П. Горчакова-Сибирская, А. Н. Дахин, А. Ю. Зверкова, В. И. Загвязинский, Г. Л. Ильин, М. С. Каган, В. П. Климов, И. А. Колесникова, В. А. Ясвин и др.

Вопросы обучения дошкольников безопасному поведению изучались Р. Ш. Ахмадиевой, Н. Н. Авдеевой, К. Ю. Белой, Ю. Н. Васильевой, И. Ф. Дементьевой, А. Ю. Зверковой, О. Л. Князевой, А. В. Пелиховой, С. Н. Пидручной, Т. Г. Кобзевой, Р. Б. Стеркиной, А. И. Садретдиновой, Т. С. Сантаевой, О. А. Тимченко, Т. Г. Храмцовой, М. М. Хакимовой.

При этом, в представленных работах не нашли научного обоснования теоретико-методологические вопросы формирования безопасного пространства для жизнедеятельности детей дошкольного возраста, отсутствуют исследования, посвященные осмыслению структуры и содержания такого пространства. На территориях с высоким природным и техногенным риском в дошкольных учреждениях недостаточно специальных программ для подготовки детей к действиям в чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера.

Эти проблемы усугубляются **противоречиями:**

на теоретическом уровне между:

- необходимостью научно-теоретического обоснования становления пространства для безопасного развития ребенка и недостаточной изученностью детерминант данного процесса в образовании;

на методологическом уровне:

- целями образования в обеспечении безопасности ребенка дошкольного возраста, обусловленными возросшими социальными и техногенными рисками, и недостаточной разработанностью методологии осуществления этого процесса на современном этапе развития дошкольного образования;

- потребностью использования наиболее эффективных подходов к решению проблем безопасности ребенка и недостаточной исследованностью потенциала метасистемного, средового, деятельностного и культурологического подходов к воспитанию культуры безопасности дошкольников;

на содержательном уровне:

- наличием многочисленных подходов, методов, средств формирования пространства для безопасного развития ребенка, применяемых в образовательном процессе, и отсутствием обоснованной концепции (фундаментальные концепты, концептуальная модель, педагогические условия, технология) формирования такого пространства.

- потребностью в организации образовательного процесса для развития культуры безопасности детей дошкольного возраста, определяющей их адаптацию к жизни в современном обществе, и недостаточной разработанностью организационно-педагогических условий и научно-методического обеспечения этого процесса.

Обозначенные противоречия позволили определить **проблему исследования**: каково методологическое, концептуальное, проектное и организационно-педагогическое обеспечение становления пространства безопасного детства в условиях дошкольного учреждения?

Актуальность поставленных вопросов, наличие противоречий и проблема исследования позволили сформулировать тему диссертации **«Проектирование пространства безопасного детства (на примере дошкольного возраста)»**.

Цель исследования – разработать концепцию проектирования пространства безопасного детства в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Объект исследования – проектирование пространства безопасного детства.

Предмет исследования – методологическое, проектное и организационно-педагогическое обеспечение проектирования пространства безопасного детства в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что проектирование пространства безопасного детства будет возможно, если:

- определена сущность феномена «пространство безопасного детства», выделены его содержание и структура;

- выделены социально-исторические предпосылки и теоретико-методологические основания проектирования пространства безопасного детства в условиях дошкольного образовательного учреждения;

- разработана концептуальная модель проектирования пространства безопасного детства в условиях дошкольного образовательного учреждения;

- определен компонентный состав и содержание компонентов как основа для проектирования пространства безопасного детства;

- выделены и экспериментально проверены стратегии развития пространственно-физического, социально-психологического и культурно-образовательного компонентов пространства безопасного детства в различных условиях дошкольных образовательных учреждений;

- определены общие организационно-педагогические условия, способствующие становлению пространства безопасного детства в условиях дошкольного образовательного учреждения;

- определен характер связей между выделенными компонентами (пространственно-физическим, социально-психологическим и культурно-образовательным) пространства безопасного детства в условиях дошкольного образовательного учреждения.

В соответствии с проблемой, целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были сформулированы следующие **задачи**:

1. Выявить сущность феномена «пространство безопасного детства», раскрыть его содержание и структуру, исторические предпосылки, теоретико-методологические основы проектирования пространства безопасного детства;

2. Разработать концептуальную модель пространства безопасного детства в условиях дошкольного образовательного учреждения;

3. Определить компонентный состав и содержание компонентов для обеспечения проектирования пространства безопасного детства;

4. Обосновать и эмпирически проверить возможности развития пространственно-физического, социально-психологического и культурно-образовательного компонентов пространства безопасного детства;

5. На основе системного анализа выделить общие организационно-педагогические условия, способствующие становлению пространственно-физического, социально-психологического и культурно-образовательного компонентов пространства безопасного детства в условиях дошкольного образовательного учреждения;

6. Определить связи между пространственно-физическим, социально-психологическим и культурно-образовательными компонентами пространства безопасного детства.

Методологической основой исследования выступают постнеклассическая системная методология (Б. Ф. Ломов, В. Е. Кличко, А. В. Карпов, В. С. Степин, В. Д. Шадриков), метасистемный подход, разработанный А. В. Карповым; культурологический и в его рамках аксиологический подход к воспитанию (Л. И. Божович, Е. В. Бондаревская, М. С. Каган, А. Маслоу, В. А. Сластенин, К. Роджерс), средовой (Ю. С. Мануйлов, В. А. Панов, В. И. Слободчиков, Д. И. Фельдштейн, В. А. Ясвин, R. Barker, D. Rassel и др.) и деятельностный (В. В. Давыдов, И. А. Кайдановская, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. А. Сластенин, Г. П. Щедровицкий, Д. Б. Эльконин) подходы. Метасистемный подход предполагает, что проектируемое пространство способно к самоорганизации и саморазвитию через появление новообразований и опоры на них в последующем. Средовой подход определяет направленность социально-педагогического проектирования пространства безопасного дошкольного детства на существующие риски и на объективные потребности ребёнка в безопасности. Культурологический подход позволяет рассматривать проектирование пространства безопасного детства с позиций гуманистических ценностей: ценности жизни, здоровья и развития каждого человека, ценности сохранения биосферы в целом. Деятельностно-рефлексивный подход определяет влияние организованной игровой деятельности по обучению безопасному поведению на становление личностных качеств, ценностных ориентиров и жизненных навыков ребёнка.

Теоретической основой для разработки проблемы исследования стали - положения о человеке как открытой самоорганизующейся системе Е. В. Ключко;

- представления о взаимодействии внутреннего и внешнего мира в жизненном мире человека (Е. Ф. Василюка, Л. С. Выготского, Е. В. Ключко, Е. Н. Некрасова, В. Д. Шадрикова);
- концепции организации пространства В. В. Абраменковой, И. Д. Демаковой, М. В. Осориной, В. И. Панова, Д. И. Фельдштейна;
- теоретические и практические разработки, посвященные вопросам исследования в области безопасности личности и формирования культуры безопасности Н. П. Абаскаловой, И. А. Баевой, В. А. Девисилова, В. Н. Мошкина, Л. А. Михайлова, С. В. Петрова, О. Л. Князевой, Т. М. Краснянской, Э. М. Казина, В. П. Соломина, Р. Б. Стеркиной, Л. И. Шершнева;
- работы, отражающие роль культуры в обеспечении безопасности А. Г. Асмолова, Р. А. Арцишевского, Н. Г. Багдасарьян, А. В. Брушлинского, О. С. Газмана, Е. В. Гончаровой, Н. Н. Моисеева, А. В. Мудрика, Н. В. Самсоновой;
- психолого-педагогические исследования проблемы развития личности ребёнка, его ценностей в процессе деятельности К. А. Абульхановой-Славской, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, В. И. Слободчикова, А. В. Серого, М. С. Яницкого;
- исследования психолого-педагогических основ формирования безопасной, здоровьесберегающей среды Н. П. Абаскаловой, Р. И. Айзмана, М. И. Губановой, Н. Э. Касаткиной, Э. М. Казина, Л. В. Коломийченко, О. Г. Красношлыковой;
- социально-педагогические исследования в области проектирования и управления развитием социальных и педагогических систем В. С. Безруковой, В. П. Бедерхановой, А. Н. Дахина, М. П. Горчаковой-Сибирской, В. И. Загвязинского, А. Ю. Зверковой, Г. Л. Ильина, И. А. Колесниковой, Е. А. Крюковой, Н. А. Масюковой, В. Е. Радионова, В. И. Слободчикова и др.

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки исходных положений использовался комплекс методов:

- теоретические – методы теоретического анализа: сравнительно-сопоставительный анализ содержания основных понятий исследования, историографический; моделирование и концептуализация теоретических и практических представлений о формировании безопасного пространства; проектирование;
- эмпирические – наблюдение за состоянием педагогического процесса в ДОУ, анализ продуктов педагогической деятельности, обобщение педагогического опыта, экспериментальная работа, наблюдения (прямое и косвенное); анализ образовательных программ дошкольного образования; анализ продуктов деятельности педагогов и обучающихся, методы опроса (анкетирование, беседы, интервьюирование); проективные методики;
- статистические – проверка уровня статистической достоверности t-критерий Стьюдента, дисперсионный и корреляционный анализ, факторный анализ в IBM SPSS Statistics 22.

Использованный исследовательский инструментарий обусловлен теоретической концепцией исследования, стандартизованностью и апробированностью методик, что увеличивает надежность полученных данных и позволяет анализировать как качественные, так и количественные результаты.

База исследования. Исследование проводилось на базе Евразийского лингвистического института в г. Иркутске – филиала ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет» (2005–2015 гг.), педагогического колледжа № 1 г. Братска, педагогического колледжа № 1 г. Иркутска, дошкольных образовательных учреждений г. Иркутска и Иркутской области.

Личное участие автора в получении результатов научных исследований, изложенных в диссертации

Автор непосредственно участвовал в разработке идеи, гипотезы, в теоретико-методологическом обосновании проблемы исследования, определении концептуальных подходов к проектированию пространства безопасного детства, формулировании концепции пространства безопасного детства, разработке концептуальной модели, обобщении факторов, способствующих или препятствующих процессу проектирования, в выявлении и реализации организационно-педагогических условий проектирования пространства безопасного детства, в создании системы методических средств формирования культуры безопасности дошкольников и педагогов, их внедрении в ДОУ и ВУЗы, получении научных результатов, изложенных в диссертации и опубликованных в работах, в том числе, в авторских монографиях, учебно-методических пособиях.

Этапы исследования:

1 этап – проблемно-поисковый (2005–2009 гг.) – изучение научной, педагогической, психологической, методической литературы по проблеме исследования, сбор и накопление эмпирического материала; рассмотрение степени разработанности проблемы в научной литературе и педагогической практике; изучение отечественного и зарубежного опыта по обучению детей в области безопасности жизнедеятельности.

2 этап – аналитический (2009–2013 гг.) – организация аналитической и опытно-экспериментальной работы по исследованию процесса формирования культуры безопасности как составляющей общечеловеческой культуры у детей дошкольного возраста; построение общей гипотезы исследования; определение программы и методики исследования; осуществление констатирующего эксперимента; моделирование педагогической системы формирования пространства безопасного дошкольного детства; расширение теоретической и практической базы опытно-экспериментальной работы; апробация экспериментальных материалов; конструирование концептуальной модели пространства безопасного детства.

3 этап – обобщающий (2013–2016 гг.) – систематизация и обобщение результатов исследования; сопоставление теоретических подходов с результатами практической деятельности; осуществление корректировки исходной модели; формулировка выводов аналитической и экспериментальной работы; статистическая обработка результатов; подготовка монографии; апробация результатов исследования; участие в научных конференциях различного уровня; публика-

ция основных положений в педагогической литературе; оформление докторской диссертации.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- на основе постнеклассической методологии дано определение феномена «пространства безопасного детства» как характеристики жизненного мира ребенка с позиции условий (пространственно-физический компонент), деятельности (культурно-образовательный компонент) и отношений (социально-психологический компонент), обеспечивающих его физическую, психологическую защищенность, освоение им социокультурных норм безопасной жизнедеятельности;

- разработана концепция проектирования пространства безопасного дошкольного детства; определены его цели (обеспечение безопасного развития ребенка), содержание, включающее в себя образование в области безопасности жизнедеятельности ребенка, социально и психологически безопасную среду, здоровьесберегающую и экоразвивающую среду; концептуальные подходы и технологические принципы проектирования;

- спроектирована концептуальная модель пространства безопасного дошкольного детства, отражающая педагогическую систему, структурные и функциональные компоненты которой взаимосвязаны, взаимозависимы и только совместно могут обеспечивать реализацию цели социально-педагогического проектирования – обеспечение безопасности ребенка;

- конкретизировано содержание пространственно-физического компонента, отражающего условия физической безопасности ребенка; социально-психологического компонента, отражающего безопасность ребенка во взаимодействии со взрослыми и другими детьми; культурно-образовательного компонента, отражающего культуру безопасного взаимодействия ребенка с природным и социальным миром;

- разработаны стратегии развития пространственно-физического, социально-психологического, культурно-образовательного компонентов;

- выделены общие организационно-педагогические условия, способствующие становлению пространства безопасного детства;

- установлены причинно-следственные связи между структурными компонентами пространства безопасного детства, которые обеспечивают его становление в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

- на основе постнеклассической методологии впервые дано определение феномена «пространства безопасного детства» как характеристики жизненного мира ребенка;

- выделены социально-исторические тенденции и проблемы в развитии пространства безопасного детства, определена методология его проектирования, в основу которой положен системный, культурологический, средовой, деятельностно-рефлексивный подходы;

- уточнена сущность понятий «безопасность ребёнка», «социально-педагогическое проектирование пространства безопасного детства», «культура безопасности ребёнка», «образование в области безопасности в период дошкольно-

го детства», «становление основ культуры безопасности ребёнка-дошкольника», «педагогическое сопровождение безопасного развития детей дошкольного возраста»;

- дано обоснование структуры пространства безопасного детства как характеристики жизненного мира ребенка, включающего в себя пространственно-физический, социально-психологический и культурно-образовательный компоненты;

- разработана и научно обоснована концептуальная модель пространства безопасного детства, построенная на основе постнеоклассической методологии и теоретических предпосылок метасистемного, культурологического, средового и деятельностно-рефлексивного подходов;

- основные положения и результаты исследования создают основу для проектирования пространства безопасного детства в дошкольных образовательных учреждениях, имеющих специфические характеристики пространственно-физического, социально-психологического и культурно-образовательного компонентов пространства безопасного детства, что вносит вклад в построение системы целенаправленной работы по обеспечению безопасного детства в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

- в ходе экспериментального исследования разработано научно-методическое обеспечение (учебно-методическое пособие «Обучение дошкольников безопасному поведению»; учебное пособие «Роль семьи в обучении дошкольников безопасности», методическое пособие «Безопасные игры»), которые могут быть использованы в качестве научно обоснованных средств формирования культуры безопасности ребенка, гуманистического экоориентированного мировоззрения и готовности к безопасному взаимодействию с окружающим миром;

- созданы научно-методические комплексы, включающие программы курсов «Обучение дошкольников безопасному поведению», «Здоровьесберегающие технологии в обучении»; «Защита населения и территорий в регионе озера Байкал»; авторские методики, направленные на диагностику сформированности показателей культуры безопасности;

- внедрена в практику работы ДОУ концептуальная модель пространства безопасного детства, содержанием ядром которой является образование детей в области безопасности;

- разработаны программы педагогического сопровождения семьи в обеспечении безопасности ребенка;

- теоретические положения и выводы, содержащиеся в исследовании, внедрены в работу дошкольных образовательных учреждений, что способствовало повышению уровня культуры безопасности детей;

- в практику обучения педагогов внедрены программы, направленные на повышение профессиональной квалификации воспитателя в вопросах образования в области безопасности;

- апробирована программа «Моя безопасность в большом мире», которая позволила снизить риск ущерба здоровью ребенка и нанесения ущерба среде при взаимодействии с ее составляющими;

- выявлены и обоснованы критерии и показатели сформированности культуры безопасности детей дошкольного возраста;

- выделены организационно-педагогические условия проектирования пространства безопасного детства: социальное партнерство; реализация психолого-педагогических программ обучения детей безопасному поведению; взаимодействие ребенка с развитой предметно-развивающей, эколого-гуманистической, здоровьесберегающей средой; организация методической подготовки педагогов; активное участие родителей в обучении детей безопасности; новое содержание методического обеспечения процесса проектирования пространства безопасного дошкольного детства.

Достоверность полученных в диссертации выводов обеспечивается применением теоретических, экспериментальных и статистических методов исследования, соответствующих поставленным задачам; полнотой внедрения теоретических положений в практическую деятельность образовательных учреждений; применимостью разработанной модели в дошкольных учреждениях; воспроизводимостью полученных результатов в практике образовательных учреждений, реализацией метасистемного подхода в проектировании.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности 13.00.01

Диссертационное исследование соответствует п.1 «История развития педагогической науки и образовательной практики» в вопросах анализа исторического развития практики образования; п.3 «Педагогическая антропология» в вопросах условий развития личности в процессе обучения, воспитания, образования; п.5 «Теории и концепции воспитания» в вопросах социокультурной обусловленности воспитания; ценностных основаниях построения процесса воспитания, п.6 «Концепции образования» в вопросах социокультурной обусловленности динамики образования, социальных эффектов образования, технологии создания и развития образовательной среды; п.7 «Практическая педагогика» в вопросах опытно-экспериментальной деятельности образовательного учреждения, системные изменения профессионально-педагогической деятельности педагога, социальное партнерство образовательных учреждений.

Апробация и внедрение результатов исследования: Основные положения и результаты диссертационного исследования отражены в 3 монографиях, 4 учебных и учебно-методических пособиях, 40 научных статьях. Всего по проблеме исследования опубликовано 65 работ.

Результаты исследовательской работы докладывались и обсуждались на *Международных конференциях*: «Актуальные проблемы безопасности жизнедеятельности: интеграция науки и практики» (Ставрополь, 2008), «Проблемы экологии: чтения памяти проф. М. М. Кожова» (Иркутск, 2010), «Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития» (Санкт-Петербург, 2012), «Современные проблемы гуманитарных и естественных наук» (Москва, 2012), «Модернизация российского образования: проблемы и перспективы» (Краснодар, 2012), «Проблемы воспитания личности молодого человека в образовательном процессе» (Махачкала, 2013), «Системно-деятельностный подход в разноуровневом вариативном образовании: проблемы и опыт реализации» (Иркутск, 2013, 2014), «Перспективы и пути развития обра-

зования в России и мире» (Махачкала, 2013, 2014), «Воспитание и обучение детей младшего возраста» (Москва, 2013), «Теоретические и методологические проблемы современного образования» (Москва, 2013), «Наука и образование: история, современность, перспективы» (Казань, 2014), «Актуальные проблемы организации образовательной деятельности учреждений системы общего и профессионального образования» (Братск, 2014), «Отечественная наука в эпоху изменений: постулаты прошлого и теории нового времени» (Екатеринбург, 2014), «Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал» (Красноярск, 2014, 2016), «Социально-гуманитарные проблемы современности: человек, общество, культура» (Красноярск, 2015), «Психолого-педагогические проблемы одаренности: теория и практика» (Иркутск, 2015), «Современные тенденции развития дошкольного образования в мире» (Москва, 2015), «Психология и педагогика: актуальные вопросы» (Санкт-Петербург, 2015);

на Всероссийских конференциях «Подготовка специалистов безопасности жизнедеятельности в свете стандартов третьего поколения» (Санкт-Петербург, 2010), «Поликультурное пространство детства современной России» (Иркутск, 2012), «20 лет ОБЖ: вчера, сегодня, завтра» (Екатеринбург, 2012), «Внедрение компетентностного подхода в современный образовательный процесс» (Санкт-Петербург, 2013), «Педагогика безопасности: наука и образование» (Екатеринбург, 2011, 2013, 2014), «Категория «социального» в современной педагогике и психологии» (Ульяновск, 2014), «Проблемы теории и практики современной психологии» (Иркутск, 2015), «Безопасное детство как правовой и социально-педагогический концепт» (Пермь, 2016), «Байкал-Родина-Планета» (Иркутск, 2016).

Полученные в ходе исследования результаты внедряются в практику работы дошкольных образовательных учреждений г. Иркутска и Иркутской области (гг. Братск, Нижнеудинск, Киренск, Черемхово), педагогических колледжей гг. Братска, Киренска, Иркутска. Внедрение результатов осуществлялось также в ходе преподавательской деятельности автора в Евразийском лингвистическом институте ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет» (до 2014 – «Иркутский государственный лингвистический университет») в процессе педагогической практики, чтения спецкурсов; в процессе сотрудничества с факультетом повышения квалификации работников образования ИГЛУ; сотрудничества с Иркутским институтом повышения квалификации работников образования, МКУ «Информационно-методическим центром развития образования» г. Иркутска.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Пространство безопасного детства представляет собой характеристики жизненного мира ребёнка, включающие внешние условия, целенаправленную деятельность и отношения ребёнка, направленные на обеспечение его физической и психологической защищённости, освоение социокультурных норм безопасности, саморегуляцию и самоорганизацию в области безопасной жизнедеятельности. Предпосылками становления пространства безопасного детства являются тенденции возвращения образования и воспитания в контекст культу-

ры; ориентации на общечеловеческие ценности, ценность жизни и здоровья. Внешние условия определяются рисками различной природы: экологическими, социальными, психологическими, образовательными.

2. Концептуальная модель пространства безопасного дошкольного детства, построенная на основе постнеклассической методологии и теоретических предпосылок метасистемного, культурологического, средового и деятельностно-рефлексивного подходов, отражает направленность, определяемую потребностями, мотивами, ценностями ребёнка; педагогическую систему, структурные и функциональные компоненты которой взаимосвязаны, взаимозависимы и только совместно могут обеспечивать реализацию цели социально-педагогического проектирования – становление пространства безопасного детства в жизненном мире ребенка. Структурно-содержательный блок модели определяет структуру пространства и содержание его компонентов; технологический блок – формы и методы обучения и воспитания в области безопасной жизнедеятельности; результативный блок – критерии оценки становления компонентов пространства безопасного детства.

3. Структура пространства безопасного детства включает в себя пространственно-физический, социально-психологический и культурно-образовательный компоненты. Пространственно-физический компонент характеризует жизненный мир ребёнка с позиции взаимодействия с физическими, химическими, биологическими факторами окружающей среды, наличия здоровьесберегающих и экоразвивающих условий. Социально-психологический компонент пространства безопасного детства характеризует жизненный мир ребёнка с позиции социальных условий защищенности ребёнка в семье и обществе, наличия регуляторных механизмов поведения в области безопасности, а также условий психологической безопасности среды. Культурно-образовательный компонент характеризует жизненный мир ребёнка с позиции знаний, умений и навыков в области безопасности, культуры безопасного взаимодействия с природным и социальным миром.

4. Развитие пространственно-физического компонента достигается через реализацию здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе, создание предметно-развивающей экоориентированной среды для развития ребёнка. Развитие социально-психологического компонента осуществляется через создание условий социально-психологической безопасности в семье и дошкольном учреждении, активное взаимодействие со взрослыми и детьми в рамках дополнительного образования, общественных организаций, подготовку педагогов и родителей к воспитательной и образовательной деятельности в области безопасности. Развитие культурно-образовательного компонента достигается через образовательную деятельность в области безопасной жизнедеятельности, формирование культуры безопасности ребёнка.

5. Общими организационно-педагогическими условиями проектирования пространства безопасного детства являются:

- социальное партнерство, предполагающее взаимодействие образовательного учреждения с различными учреждениями (медицинскими, социаль-

ными, правоохранительными, волонтерскими и др.) для объединения усилий в решении проблемы безопасности детей;

- организация образовательной деятельности детей в области безопасности на основе культурологического, средового, деятельностно-рефлексивного подходов;

- организация образования детей в области безопасности как системы, обеспечивающей переход от обучения ребёнка безопасной деятельности в ходе игры к его самостоятельной безопасной деятельности;

- интеграция «безопасных игр» во все виды деятельности и образовательные области, моделирование учебных ситуаций выбора стратегии поведения в опасных и повседневных ситуациях;

- реализация психолого-педагогических программ, направленных на развитие навыков безопасного поведения в природе и социуме;

- взаимодействие ребёнка с предметно-развивающей, эколого-гуманистической, здоровьесберегающей средой, культурой безопасности взрослых;

- учет изменений в когнитивной и поведенческой составляющей культуры безопасности дошкольника для управления процессом формирования пространства безопасного детства;

- организация методической подготовки педагогов дошкольного образования, повышение их профессиональной компетентности в области безопасной жизнедеятельности и здоровьесбережения;

- активное участие родителей в обучении детей безопасному поведению, их скоординированная деятельность в этом направлении с образовательным учреждением и общественными организациями.

6. Успешность проектирования пространства безопасного детства дошкольника определяется уровнем развития пространственно-физического, социально-психологического и культурно-образовательного компонентов. Развитие пространственно-физического, социально-психологического и культурно-образовательного компонентов приводит к изменению характеристик жизненного мира ребёнка (ценностей, смыслов, установок на реализацию безопасного поведения) и определяет становление пространства безопасного детства.

7. Становление пространства безопасного детства в жизненном мире ребёнка происходит в зависимости от социальных и экологических условий среды. Характер и величины риска жизни и здоровью ребёнка изменяют пространственно-физический и социально-психологический компоненты и, таким образом, влияют на становление культурно-образовательного компонента пространства: высокие экологические риски увеличивают мотивацию к освоению культуры безопасности и, тем самым, способствуют ее формированию; высокие социальные риски, снижают физическую и психологическую защищенность ребёнка и замедляют формирование культуры безопасности.

Структура работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, включающего 429 наименований, 12 приложений. Объем диссертации – 347 страниц текста (без приложений), иллюстрированного 25 таблицами, 11 рисунками.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обозначена актуальность исследования, вскрыты существующие противоречия, сформулированы проблема и тема, определены объект, предмет, цель, сформулированы гипотеза и задачи исследования. В соответствии с поставленными задачами определена теоретико-методологическая основа и выбраны методы, выделены этапы исследования, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость, оценена достоверность результатов, приведены данные об апробации и внедрении результатов в практику работы образовательных учреждений, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В главе 1 «Проблема безопасности ребенка в педагогической теории и практике» раскрывается сущность феномена пространства безопасного детства, рассматриваются факторы риска для жизни и здоровья детей, детерминанты безопасности, в том числе, культура безопасности как условие безопасного развития ребенка, развитие образования в области безопасности жизнедеятельности.

Рассматриваемое понятие "пространство" выступает для понятия "среда" как родовое. Пространство наполняется встроенными в него, взаимопроникающими локальными средами: физической, социальной, образовательной, культурной и др. Создание пространства безопасного дошкольного детства – обязательное условие развития ребёнка, формирования реальных перспектив его будущего.

В работе с позиций метасистемного подхода рассмотрен жизненный мир ребенка, как часть внешнего мира, которая имеет для него значение, ценность. Жизненный мир – это и часть самого человека, и объективный мир, субъективно изменённый, подстроенный им «под себя». Вопрос взаимодействия внутреннего и внешнего миров в жизненном мире ребёнка может быть решен в рамках постнеклассической методологии, которая допускает «сближение» внутреннего и внешнего миров, основанное на идее самоорганизации.

В ходе исследования разработаны теоретические представления о пространстве безопасного детства, которое построено на пересечении внешнего и внутреннего мира в жизненном мире ребенка и порождает новообразования, которые возникают в процессе интериоризации впечатлений, событий, условий, характера взаимодействия внешнего мира и внутреннего мира ребенка, проявляющегося в становлении культуры безопасности. Для успешности этого становления, условия и деятельность должны быть направлены на понимание сущности безопасного взаимодействия с окружающим миром, его обязательной необходимости, развитие навыков безопасного поведения.

Из всего жизненного мира ребенка пространство безопасного детства выделяется как составляющая, где социально-психологические и экологические угрозы могут быть уменьшены и, соответственно, снижены риски для физического и психического здоровья детей, их безопасного развития (рис.1).

Дано понятие пространства безопасного детства как характеристики жизненного мира ребенка, включающей совокупность действий, условий и отношений, обеспечивающих его физическую и психологическую защищенность.



Рисунок 1– Пространство безопасного детства в жизненном мире ребенка

Становление пространства безопасного детства предполагает накопление психологических новообразований, возникающих в результате приобретения навыков безопасного взаимодействия ребенка с физическим и социальным миром, со взрослыми и другими детьми, освоения им социокультурных норм безопасной жизнедеятельности, саморегуляции и самоорганизации, осознания социальных и духовных ценностей и смыслов.

В работе определены условия компенсации негативного средового влияния:

- 1) психологическая безопасность, построенная на взаимопонимании и принятии ребёнка;
- 2) физически безопасная среда, нейтрализующая воздействие природных и техногенных угроз.

Раскрыты возможности управления процессом становления пространства безопасного детства через воспитание и образование в области безопасности жизнедеятельности, субъект-субъектное взаимодействие ребёнка, педагога и родителей, создание адаптивно-развивающих условий, направленных на преодоление существующих угроз. Наличие корреляционных связей между природными условиями, антропогенным прессингом, социальными условиями, культурно-образовательным уровнем с одной стороны, и состоянием здоровья и безопасности, с другой, расширяет возможности управления рассматриваемым процессом, при этом важнейшим механизмом управления выступает образование и воспитание детей в области безопасности жизнедеятельности.

В диссертации предложена классификация факторов безопасного развития. Безопасность ребёнка, выступая сложной многофункциональной системой, определяется педагогическими, средовыми и наследственными (биологическими) факторами. Выступая со знаком «+» или «-» эти факторы, либо способствуют развитию ребёнка, определяя ответственное отношение к своей жизни,

здоровью, окружающему миру; активной жизненной позиции; либо, тормозят его развитие, снижая физическую и психологическую защищенность.

К средовым факторам со знаком «-» отнесены эколого-климатические параметры территории, включающие как природную, так и антропогенную компоненту; неблагоприятную экологическую обстановку, низкую степень физиологической адаптации населения к местным условиям; биогеохимические характеристики территории; социально-экономическую ситуацию и низкий уровень жизни. Угрозы безопасному развитию ребёнка от воздействия природных, экологических и социальных «-» факторов могут быть компенсированы средовыми «+» факторами: созданием безопасной адаптивно-развивающей, здоровьесберегающей, психологически безопасной среды в образовательном учреждении, в семье, в кружках и секциях, где ребёнок проводит значительную часть времени; организацией взаимодействия с семьей и общественными организациями для пресечения и предупреждения фактов насилия над детьми, снижением других факторов социального риска. Организация разнообразной многофункциональной предметно-развивающей среды также является одним из «+» факторов безопасного развития ребёнка.

Биологическими «+» факторами безопасности ребёнка выступают развитие перцептивных процессов, которые обеспечиваются функционально зрелыми сенсорными системами, а также когнитивных процессов: внимания, мышления, памяти, обеспечивающих адекватное восприятие и взаимодействие с окружающим миром. При этом в процессе деятельности должны вырабатываться и закрепляться условно-рефлекторные навыки безопасного поведения.

Психолого-педагогическими детерминантами безопасности ребёнка дошкольника выступает образование и воспитание детей в области безопасности жизнедеятельности. В современном обществе образование в области безопасности жизнедеятельности должно быть направлено на развитие культуры безопасности, становление личностных качеств, позволяющих переживать происходящие события, давать им оценку и действовать в соответствии с ситуацией.

Анализ образовательных программ ступени дошкольного образования на предмет представленности в них вопросов обеспечения безопасной жизнедеятельности, здоровьесбережения, экологического воспитания показал, что их содержание не в полной мере соответствует характеру существующих в современном обществе рисков, не имеет единой программы подготовки к безопасному взаимодействию с природной и социальной средой, не обеспечивает интеграцию содержания, отсутствуют методики формирования культуры безопасности ребёнка, нет целенаправленной подготовки педагогов и родителей для деятельности по формированию культуры безопасности ребёнка.

В ходе исследований определены современные подходы к воспитанию и образованию в области безопасной жизнедеятельности, которые основываются на возвращении образования в контекст культуры, ориентации на общечеловеческие ценности, мировую и национальную культуру, создание культурной среды для саморазвития личности. Культура безопасности, являясь частью общей культуры человека, позволяет гармонизировать отношения личности в сис-

теме общественных отношений и взаимодействие с миром природы. Культура не просто усваивается ребёнком, а трансформируется в картину мира, даёт основания для становления адекватного взаимодействия с ним. В структуре культуры безопасности присутствуют деятельностная компонента, включающая знания, умения, навыки, опыт и его рефлекссию, и личностная компонента, включающая ценностные и мировоззренческие установки, регуляторные механизмы, личностные смыслы, доминирующие мотивы поведения, индивидуальные способности личности, волевые качества. Формирование различных элементов культуры безопасности протекает в процессе разнообразной деятельности, в ходе которой формируются навыки безопасного поведения и личностные качества, позволяющие реализовать эти навыки.

Элементы культуры безопасности, исторически встроенные в детскую субкультуру (сказки, детский фольклор, игры), позволяют передавать от поколения к поколению опыт избегания опасностей. Определяющим на формирование культуры безопасности ребенка является влияние «взрослой» культуры, активными проводниками которой выступают родители и другие взрослые.

В главе 2 «Теоретико-методологические основы проектирования пространства безопасного детства» рассматриваются основные понятия, методология социально-педагогического проектирования пространства безопасного детства, концептуальная модель проектирования, содержание и структура пространства безопасного детства, подходы к проектированию. Определены цели, задачи, принципы социально-педагогического проектирования пространства безопасного детства.

Проектирование пространства безопасного дошкольного детства базируется на взаимодействии метасистемного, средового, культурологического, деятельностно-рефлексивного подходов.

Используемый в исследовании метасистемный подход позволяет представить пространство безопасного детства в качестве открытой самоорганизующейся, саморазвивающейся системы. Такой подход раскрывает механизмы развития пространства, межкомпонентные связи. Средовой подход в проектировании обусловлен влиянием природно-климатических, экологических, техногенных условий и региональных рисков на успешность становления пространства безопасного детства. Культурологический подход определяет связь ребенка с культурой как системой ценностей и направлен на формирование у дошкольника гуманистических ценностей: жизни и здоровья, ценности природы. Изменение всех составляющих пространства безопасного детства возможно только в ходе реализации деятельностного подхода: совместной деятельности педагогов, родителей, детей, общественных организаций по обеспечению экологической, информационной, технической, правовой защищенности ребенка. В дошкольном возрасте знакомство с миром происходит в процессе деятельности через чувственный опыт. Обучение безопасной жизнедеятельности осуществляется в ходе игры, интегрировано в познавательную-исследовательскую, музыкальную, двигательную, изобразительную, коммуникативную деятельность детей, самообслуживание и конструирование.

Предложенная концепция проектирования пространства безопасного детства обосновывает закономерности развития структурных компонентов пространства безопасного детства, предлагает проективную модель пространства, раскрывает его содержание. *Ведущей идеей концепции* является идея становления пространства безопасного детства как устойчивого новообразования в жизненном мире ребенка.

При проектировании пространства безопасного дошкольного детства мы основывались на *принципах*: гуманизации, культуросообразности, природосообразности, целостности, опережающего обучения взрослых в области безопасной жизнедеятельности.

Далее в работе обсуждается понятийный аппарат концепции: раскрыты и уточнены понятия «безопасность ребенка», «образование в области безопасности в период дошкольного детства», «формирование культуры безопасности жизнедеятельности ребенка». Определены новые понятия: «пространство безопасного детства», «социально-педагогическое проектирование пространства безопасного детства», «культура безопасности ребёнка дошкольного возраста», «педагогическое сопровождение безопасного развития ребёнка дошкольного возраста».

Системообразующим элементом концепции социально-педагогического проектирования пространства безопасного детства является модель такого пространства (рис. 2). Модель пространства безопасного дошкольного детства отражает направленность, определяемую различными потребностями, которые выступают в качестве причины становления ценностей безопасной жизнедеятельности: ценности жизни и здоровья, ценности природы как среды обитания, ценности общения.

Цель социально-педагогического проектирования – становление пространства безопасного детства: создание условий, обеспечивающих безопасное развитие ребенка и формирование культуры безопасности через адекватное мировосприятие, развитие представлений, субъективных отношений, индивидуальных стратегий взаимодействия.

В ходе теоретико-экспериментального исследования выделены следующие компоненты структуры пространства безопасного дошкольного детства: пространственно-физический, социально-психологический, культурно-образовательный компоненты. Проектируемые компоненты пространства безопасного дошкольного детства обеспечивают: культурно-образовательный – формирование культуры безопасности ребенка в процессе образовательной деятельности, осознание им своего места в системе существующих природных закономерностей; социально-психологический – безопасное взаимодействие ребёнка с другими детьми и взрослыми; пространственно-физический – условия физической безопасности дошкольника.

Целевой блок	Потребности ребенка - Потребность в физической и психологической безопасности. - Познавательные потребности. - Потребность в информации.		<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">МОТИВЫ</div>		Потребности общества Потребность в творческих, активных, ответственных гражданах безопасно взаимодействующих с природной и социальной средой	
	Цель СТАНОВЛЕНИЕ ПРОСТРАНСТВА БЕЗОПАСНОГО ДЕТСТВА В ЖИЗНЕННОМ МИРЕ РЕБЕНКА					
	Задачи: - развитие адаптивно-развивающей среды ДОУ; - развитие субъект-субъектного, гуманистического взаимодействия между детьми, педагогами и родителями; - формирование культуры безопасности ребенка					
	МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ					
Подходы к проектированию - Системный - Средовой - Культурологический - Деятельностно-рефлексивный			Принципы проектирования - гуманизации; культуросообразности; совместной деятельности ребенка и взрослого; опережающего обучения взрослых в области безопасной жизнедеятельности; природосообразности			
Структурно-содержательный блок	СТРУКТУРА ПРОСТРАНСТВА БЕЗОПАСНОГО ДЕТСТВА					
	социально-психологический	культурно-образовательный		пространственно-физический		
	<ul style="list-style-type: none"> Формирование культуры безопасности педагогов, родителей Создание психологически безопасной среды в дошкольном учреждении Создание благоприятных для развития социально-психологических условий в семье; 	Программа формирования основ культуры безопасности ребенка: 4 психологическая безопасность, 4 личная безопасность, 4 «я – гражданин», 4 правовая защищенность, 4 безопасность в чрезвычайных ситуациях, 4 пожарная безопасность, 4 безопасность в быту, 4 безопасность на транспорте, 4 экологическая безопасность, 4 здоровьесбережение.		<ul style="list-style-type: none"> Природно-климатическая среда Предметно-развивающая среда ДОУ Экоразвивающая среда ДОУ Здоровьесберегающая среда Соответствие среды техническим, санитарно-гигиеническим нормам 		
Технологический блок	Формы организации обучения Игровая деятельность, творческая (театральная, художественная, музыкальная) коммуникативная, продуктивная, двигательная, исследовательская деятельность, чтение, тренинг, экскурсии		Методы организации обучения сюжетно-ролевая игра, игры-эксперименты, игры-путешествия, театрализованные игры, игры-упражнения, дидактические игры, проекты совместно с родителями, игровые проблемные ситуации, решение ситуационных задач			
	Критерии становления компонентов пространства безопасного детства					
Результативный блок	Социально-психологический	Культурно-образовательный			Пространственно-физический	
	Развитие регуляторных механизмов поведения; субъект-субъектное взаимодействие детей, родителей, педагогов. Психологическая безопасность	<i>ценностный</i> ориентация на ценность жизни, родов, гуманизма	<i>когнитивный</i> знания о целостности мира и взаимосвязях, принятии, о безопасном поведении	<i>деятельностный</i> умения и навыки безопасного взаимодействия с окружающим природным и социальным миром	<i>рефлексивный</i> предпосылки рефлексивных навыков безопасного поведения	Здоровьесберегающая, экоразвивающая среда Соответствие среды техническим, санитарно-гигиеническим и экологическим нормативам
	Уровни становления: низкий, средний, высокий					

Рисунок 2 – Модель проектирования пространства безопасного дошкольного детства

В содержание пространства безопасного детства включены *образование и воспитание в области безопасности жизнедеятельности, безопасные условия среды* в отношении физических, химических, биологических факторов; соответствие этой среды санитарно-гигиеническим требованиям и нормативам; здоровьесберегающая среда, условия для экологического развития детей; *отношения*, обеспечивающие психологическую безопасность: социально благоприятные условия в семье и социуме.

Под образованием в области безопасности в период дошкольного детства нами понимается целенаправленный процесс обучения безопасному поведению и воспитания культуры безопасности, направленный на подготовку детей к безопасной жизнедеятельности в условиях высокого природного, техногенного и экологического риска. Цель образования в области безопасности – формирование культуры безопасности, гуманного отношения к себе и окружающему миру, милосердия, воспитание гражданина, понимающего связи человека с окружающим миром. Оно включает субъект-субъектное взаимодействие между участниками педагогического процесса (педагогами, детьми, родителями); предметно-развивающую среду безопасной жизнедеятельности; содержание обучения: знания об основных источниках опасности, возможностях их предотвращения и избегания; педагогические технологии обучения безопасности жизнедеятельности, формы, методы и средства обучения, которые должны быть направлены на становление системы гуманистических ценностей.

Для реализации поставленных целей содержание обучения безопасности интегрируется во все образовательные области и виды деятельности. Оно обеспечивает формирование у ребёнка-дошкольника основ культуры безопасности, его адаптацию к актуальным опасностям и рискам, сохранение здоровья, эмоционально-психологический комфорт, формирование личностных качеств, позволяющих успешно действовать в условиях изменяющейся среды.

В ходе исследования определены оптимальные формы организации обучения основам безопасной жизнедеятельности в ДОУ: игровое обучение, в том числе, игровое моделирование различных ситуаций, экскурсии. Развитое воображение дошкольника позволяет ему в игровой деятельности пережить и осмыслить происходящие события, поступки отдельных людей, ситуации, которые могут представлять опасность. Игровая деятельность является ведущей не только для выработки навыков безопасного поведения, но и для формирования личностных качеств, позволяющих ребёнку осознать свое место в окружающем мире и свою ответственность за происходящее. В игре ребёнок учится обращаться с огнем и водой, избегать опасностей и принимать решения. Игра выступает одним из условий осознания и принятия правил, регулирующих свободу и ответственность во взаимоотношениях людей, побуждающих ребёнка к самостоятельному поиску способов разрешения опасных ситуаций и сохранения жизни и здоровья. В игры и упражнения, используемые нами для обучения дошкольников безопасному поведению, мы включили приемы, направленные на развитие рефлексии навыков безопасного поведения.

Эффективной формой организации деятельности по обучению безопасности является создание краткосрочных и долгосрочных проектов по обучению

детей безопасному поведению с привлечением к проектированию всех заинтересованных сторон.

В работе рассматриваются возможности развития пространства безопасного детства. Расширение пространственно-физического компонента происходит за счет обогащения среды разнообразными стимулами, вызывающими яркие впечатления и переживания, активизирующими деятельность, развивающими познавательные процессы. Такими стимулами могут быть смоделированные жизненные ситуации, которые могут произойти с ребёнком. Социально-психологический компонент может быть также расширен за счет стимулов, поступающих из доброжелательно настроенного микро и макро социума: учреждений культуры, дополнительного образования, общественных организаций, социальных партнеров. Посредством открытости и самоорганизации система пространства безопасного детства приобретает динамичность, включается в метасистему в качестве которой выступает внешний мир. Расширение пространственно-физического и связанного с ним социально-психологического компонента приведет к расширению и культурно-образовательного компонента, и в целом, увеличению пространства безопасного детства.

Глава 3 «Организационно-педагогические условия проектирования пространства безопасного детства» посвящена вопросам организации исследования пространства безопасного детства, результатам развития пространственно-физического, социально-психологического, культурно-образовательного компонентов пространства безопасного детства, анализу полученных результатов.

На аналитическом этапе исследования была проведена оценка пространственно-физического и социально психологического компонентов пространства в различных условиях. На экспериментальном этапе проектировалось развитие пространственно-физического, социально-психологического, культурно-образовательного компонентов пространства безопасного дошкольного детства, происходящее в ходе образовательного процесса в области безопасности и взаимодействия ребенка с развитой здоровьесберегающей, экологоориентированной средой. В эксперименте участвовало 260 детей экспериментальных групп, 250 детей контрольных групп, 46 педагогов, 186 родителей детей из контрольных и экспериментальных групп.

Нами были выбраны 4 экспериментальные площадки, где контрастно различаются характер и уровень внешних угроз, оценено их влияние на пространственно-физический, социально-психологический и культурно-образовательный компоненты пространства безопасного детства, успешность становления пространства безопасного детства в различных условиях.

Оценка пространственно-физического компонента включала анализ природно-экологических характеристик рассматриваемых площадок, соответствие экологическим нормативам состояния воздушной и водной среды в населенном пункте, где расположено ДОУ; соответствие условий ДОУ требованиям САН-ПиНа, требованиям пожарной безопасности, антитеррористической безопасности, охраны детского учреждения и его территории.

Оценка социально-психологического компонента производилась в ходе анализа условий психологической безопасности в группе дошкольного учреждения, анализа положения ребенка в семье, его доверия к родителям. Культура безопасности педагога оценивалась по трем уровням (низкий, средний, высокий) в процессе анализа анкеты.

Культурно-образовательный компонент пространства безопасного дошкольного детства оценивался в процессе анализа развития культуры безопасности ребенка, ее ценностной, деятельностной, познавательно-когнитивной и рефлексивной составляющих. К критериям развития культуры безопасности ребенка отнесены: ценностный критерий – ориентация на ценность жизни, здоровья, природы, гуманное отношения ко всему живому, основы экологического мировоззрения; когнитивный критерий – знания о целостности мира и взаимосвязях в нем, взаимообусловленности происходящих процессов, о безопасном поведении в различных ситуациях; деятельностный критерий – умения и навыки практического применения этих знаний, навыки здоровьесбережения; рефлексивный критерий – основы рефлексивных навыков. Для каждого из критериев были выделены показатели развития, на основе чего определены уровни развития у ребенка культуры безопасности: низкий, средний, высокий.

В каждом из разделов программы «Моя безопасность в большом мире» была организована образовательная деятельность, по итогам которой проводилась беседа, игра, развлечение, рисуночный тест. Оценка производилась в течение года. В контрольной группе диагностика была проведена в начале и конце эксперимента. Диагностика рефлексивного компонента культуры безопасности осуществлялась в ходе бесед с ребенком.

Развитие пространственно-физического компонента пространства безопасного детства направлено на экологизацию среды ДОУ и организацию условий для здоровьесберегающей деятельности.

Экологизация среды дошкольных учреждений подразумевает озеленение территории, использование различных видов растений для создания ландшафта, озеленение групп, создание экологической комнаты или уголка природы в группе, наличие лаборатории, экспериментария, живого уголка, дидактических игр по экологии.

Здоровьесберегающая деятельность дошкольного учреждения включает создание условий для нахождения дошкольников в ДОУ, компенсирующих погодно-климатические риски: организацию питания дошкольников, способствующего профилактике гиповитаминоза и йододефицита; организацию занятий по физической культуре для профилактики гиподинамии, нарушений опорно-двигательного аппарата, заболеваний дыхательной системы; разработку и реализацию обучающего блока занятий для дошкольников в образовательной области «Здоровье»; разработку занятий для родителей по организации здоровьесберегающей деятельности.

Уровень развития здоровьесберегающей среды в ДОУ положительно коррелирует с уровнем становления культуры безопасности ребенка ($r_s=0,314$; $P<0,01$). Установлено достоверное влияние экологизации среды ДОУ ($F=3,7$; $P<0,001$) и здоровьесберегающего потенциала дошкольного учреждения на

уровень культуры безопасности ребенка ($F=3,2$; $P<0,05$) и, таким образом, на «расширение» пространства безопасного детства. Создание благоприятных условий среды в ДОУ, развитие здоровьесберегающих технологий позволяет снизить для ребенка существующие на данной территории экологические риски. Развитие адаптивно-развивающей среды сразу же отражается изменением жизненного пространства ребенка, его ценностей и смыслов, культуры, установок на реализацию безопасности.

Развитие социально-психологического компонента пространства безопасного детства. При поступлении ребенка в дошкольное учреждение возникают серьезные угрозы его психологической безопасности. В ходе эксперимента была разработана программа, ориентированная на развитие профессиональной компетентности педагога в формировании культуры безопасности воспитанников, сопровождение их социализации (2009-2015 гг.). В формировании культуры безопасного поведения педагогов результативным является обучение каждого педагога самоанализу поведенческих рисков для здоровья и жизни, разработка и реализация индивидуальной программы здоровья, которая позволяет изменить собственное поведение с ориентацией на здоровый и безопасный образ жизни. Положительная корреляция показателей уровня культуры безопасности воспитанников и уровня культуры безопасности педагога подтверждает тезис о том, что культура взрослого является определяющим фактором в становлении культуры ребенка ($r_s=0,394$; $P<0,01$).

Опережающее обучение родителей, их активное участие в совместных мероприятиях, в работе родительского клуба позволили реализовать их субъектность в процессе обеспечения безопасности детей. Обучение родителей, которое проходило в процессе лекций, бесед, дискуссий, консультаций, организации совместных с детьми мероприятий, деятельности родительского клуба, становилось основой для воспитательного воздействия на детей. Результаты анализа детско-родительских отношений представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Отношение к детям в семье (%)

Рассматриваемые параметры	Экспериментальная группа (n = 186)	Контрольная группа (n = 100)	t-критерий Стьюдента
Доверительность отношений	90,9	86,0	1,1; $P>0,05$
Телесные наказания	14,0	27,0	2,8; $P< 0,01$
Постоянный контроль за развитием ребенка	75,3	53,0	3,7; $P< 0,001$
Интерес к ребенку, участие в совместных делах	83,9	64,0	3,6; $P< 0,001$
Защита прав ребенка	54,8	33,0	3,4; $P< 0,001$

Анализ приведенных данных показал, что в экспериментальной группе к концу учебного года доверительные отношения между детьми и родителями складывались чаще, чем в контрольной. Эти отношения первостепенно важны для ребёнка, они являются основой его жизни, социализации. В результате деятельности родительской общественности и администрации детского учрежде-

ния значительная часть родителей отказались от телесных наказаний детей. В результате работы лектория «Права детей и родителей» 54,8 % родителей, участвовавших в эксперименте, научились защищать свои права и права своих детей в различных государственных органах и социальных службах. Дисперсионный анализ подтверждает высоко достоверную взаимосвязь культуры безопасности ребенка и характера семейных отношений ($F=8,8$; $P<0,001$). Чем выше уровень культуры безопасности родителей, тем более полно отражается она в поведении ребенка ($r_s=0,127$; $P<0,05$).

Установлено, что большая часть родителей, детей и педагогов экспериментальных групп позитивно относятся к среде образовательного учреждения. Наибольший процент позитивно относящихся к среде образовательного учреждения наблюдается среди детей. В целом по сумме 10 вопросов 7,7 % детей экспериментальных групп испытывают негативное отношение к среде, 4,6 % нейтральное и 87,7 % относятся к среде позитивно. Результаты диагностики психологической безопасности среды ДООУ представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Анализ психологической безопасности образовательной среды

Показатели психологической безопасности	Дети			Родители			Педагоги		
	Эксперимент (n=260)	Контроль (n=250)	t Стьюдента / P	Эксперимент (n=186)	Контроль (n=100)	t Стьюдента / P	Эксперимент (n=23)	Контроль (n=23)	t Стьюдента / P
Позитивное отношение	87,7	52,8	4,1 <0,001	74,1	56,0	3,6 <0,001	60,9	56,5	1,4 >0,05
Удовлетворенность характеристиками среды	4,1	3,3	3,7 <0,001	4,3	3,1	3,9 <0,001	4,1	4,0	0,5 >0,05
Защищенность от психологического насилия	4,2	4,0	0,9 >0,05	4,1	3,6	1,7 >0,05	3,3	3,1	1,1 P>0,05

Проводимые в экспериментальных группах мероприятия по созданию психологической безопасности образовательной среды дошкольного учреждения позволили снизить тревожность, создать благоприятную эмоциональную атмосферу, научить детей взаимодействовать друг с другом. Совместная работа психолога, воспитателя и родителей способствовала достижению поставленной цели – созданию атмосферы психологической безопасности и эмоционального благополучия.

Развитие культурно-образовательного компонента пространства безопасного детства происходит в ходе реализации образовательной программы для дошкольных образовательных учреждений «Моя безопасность в большом

мире» (авторы М. В. Погодаева, Л. Н. Гречман), направленной на подготовку детей к действиям в опасных ситуациях, характерных для данной территории. Разработанные нами «Безопасные игры» позволяют ребёнку постепенно, в соответствии с возрастом, знакомиться с миром, овладевать навыками взаимодействия в нем, в том числе и при столкновении с неизвестными, опасными ситуациями. Успешность формирования культуры безопасности в ходе эксперимента представлена в таблице 3.

Таблица 3 – Формирование культуры безопасности

Компоненты культуры безопасности	% детей с высоким уровнем сформированности					
	Начало эксперимента			Окончание эксперимента		
	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Стьюдента / P	Экспериментальная группа	Контрольная группа	t Стьюдента / P
Когнитивно-познавательный	1,9	2,0	0,0 >0,05	38,8	28,8	2,9 <0,01
Деятельностный	8,7	6,5	0,50 >0,05	38,8	20,8	3,6 <0,001
Рефлексивный	28,8	48,7	2,5 >0,05	67,5	56,6	3,2 <0,01
Ценностный	51,3	52,6	0,2 >0,05	87,5	65,8	4,6 <0,001

В экспериментальной группе высокого уровня знаний и развития самостоятельной и совместной деятельности по обеспечению безопасности достигли 38,8 % детей. Эти дети самостоятельно ставят цели деятельности, выбирают средства для их осуществления, активно включаются в различные виды деятельности по решению проблемы. Формирование социально значимых ценностей, выражающихся в желании сохранять и укреплять свое здоровье, заботиться о сохранении окружающей природной среды; любви к Родине; желании помочь, проявлялось у 87,7 % воспитанников из экспериментальных групп.

Анализ результатов, полученных в ходе эксперимента, отражает изменения в ценностной, когнитивно-познавательной и поведенческой сфере детей, повышение их рефлексивной позиции по отношению к своей безопасности и к себе, как к субъекту культуры, что позволяет говорить об успешном становлении культуры безопасности детей в ходе формирующего эксперимента.

Выявлены следующие признаки культуры безопасности ребенка:

– поведенческие: наличие навыков защиты себя от угроз, исходящих от внешних и внутренних источников; безопасное взаимодействие с людьми и природными объектами, регуляция собственного поведения;

– социально-психологические: ценностное отношение к окружающему миру, его активное сохранение; ценностное отношение к жизни и здоровью; гармоничное взаимодействие с людьми; альтруистические мотивы поведения; личная ответственность за принимаемые решения; толерантность, гуманное отношение к людям и всему живому.

Факторный анализ корреляционной матрицы позволил выявить факторы, оказывающие наибольшее влияние на формирование культуры безопасности и, посредством этого, становление пространства безопасного детства в жизненном мире ребенка. Наиболее важны для формирования культуры безопасности три фактора. Первый фактор нагружен переменными «здоровьесберегающая среда» и «культура безопасности родителей»: определим его как *здоровьесберегающая культура родителей*. Второй фактор включает «культуру безопасности педагога» и «благоприятные социально-психологические условия» определен как *психологическая безопасность ДООУ*. Третий фактор определен как «экологизация среды» (таблица 4).

Таблица 4 – Повернутая факторная матрица

Переменные	Факторы		
	1	2	3
Культура безопасности педагога	0,407	0,789	0,042
Экологический риск	0,111	0,378	0,528
Социальный риск	0,215	-0,810	0,129
Экологизация среды	0,015	-0,087	0,784
Здоровьесбережение	0,885	0,374	-0,188
Культура безопасности родителей	0,930	-0,106	0,349
Процент дисперсии, объясняемый фактором	27,1	25,3	15,7

Характер региональных рисков оказывает существенное влияние на развитие навыков безопасного поведения дошкольников. Наблюдается положительная ранговая корреляция между величиной экологического риска и успешностью формирования культуры безопасности детей ($r_s=0,294$; $P<0,01$); отрицательная связь – между успешностью формирования культуры безопасности дошкольников и социальным риском ($r_s=-0,315$; $P<0,01$).

Здоровьесберегающие технологии используются во всех дошкольных учреждениях, где внедрялась программа, но эффективность здоровьесбережения достоверно выше на территориях, где природные и техногенные факторы создают высокие угрозы для здоровья детей. Также в ДООУ на этих территориях шло успешнее освоение алгоритма действий в чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера.

В заключении представлены основные выводы и результаты работы, определены направления дальнейших исследований.

Проведенное диссертационное исследование в целом подтвердило первоначально выдвинутую гипотезу, правильность постановки задач и положений, выносимых на защиту.

В результате исследования **расширены** теоретико-методологические представления об условиях безопасного развития ребенка, **дано определение** феномена «пространства безопасного детства» как характеристики жизненного мира ребенка, с позиции условий (пространственно-физический компонент), деятельности (культурно-образовательный компонент) и отношений (социаль-

но-психологический компонент), обеспечивающих его физическую, психологическую защищенность, освоение им социокультурных норм безопасной жизнедеятельности. **Дана оценка** природных, техногенных и социальных факторов риска безопасному развитию ребенка. **Определены** средовые, биологические и психолого-педагогические детерминанты безопасности ребёнка, к которым относятся здоровьесберегающая, психологически безопасная, экоориентированная, предметно-развивающая среда; развитие перцептивных процессов, обеспечивающих образование условно-рефлекторного поведения, направленного на сохранение жизни и здоровья; образование и воспитание детей в области безопасности жизнедеятельности, целью которого является формирование культуры безопасности дошкольника. **Выделены** социально-исторические тенденции развития образования в области безопасности жизнедеятельности дошкольников и проблемы в обеспечении безопасности детей. Историческими предпосылками становления пространства безопасного детства являются тенденции возвращения образования и воспитания в контекст культуры; ориентации на общечеловеческие ценности, ценность жизни и здоровья. **Определена** методология проектирования пространства безопасного детства, в основу которой положен системный, культурологический, средовой, деятельностно-рефлексивный подход.

Разработана концепция проектирования пространства безопасного дошкольного детства, выступающего источником развития культуры безопасного взаимодействия с окружающим миром; **определены** его цели (обеспечение безопасного развития ребенка), содержание, включающее в себя образование в области безопасности жизнедеятельности ребенка, социально и психологически безопасную среду, здоровьесберегающую и экоразвивающую среду; концептуальные подходы и технологические принципы проектирования.

Спроектирована концептуальная модель пространства безопасного дошкольного детства, которая отражает педагогическую систему, структурные и функциональные компоненты которой взаимосвязаны, взаимозависимы и только совместно могут обеспечивать реализацию цели социально-педагогического проектирования – становление пространства безопасного детства в жизненном мире ребенка.

Конкретизировано содержание пространственно-физического компонента, отражающего условия физической безопасности ребенка; социально-психологического компонента, отражающего безопасность ребенка во взаимодействии со взрослыми и другими детьми; культурно-образовательного компонента, отражающего культуру безопасного взаимодействия ребенка с природным и социальным миром.

На основе концептуальной модели **разработаны стратегии развития** пространственно-физического, социально-психологического, культурно-образовательного компонентов. Развитие пространственно-физического компонента достигается через реализацию здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе, создание предметно-развивающей экоориентированной среды для развития ребенка. Развитие социально-психологического компонента осуществляется через создание условий социально-психологической безопас-

ности в семье и дошкольном учреждении, активное взаимодействие с родителями в рамках дополнительного образования, общественных организаций, подготовку педагогов и родителей к воспитательной и образовательной деятельности в области безопасности. Развитие культурно-образовательного компонента происходит через образовательную деятельность в области безопасной жизнедеятельности, формирование культуры безопасности ребенка.

Определены организационно-педагогические условия проектирования пространства безопасного детства, к которым относятся:

- социальное партнерство, предполагающее взаимодействие образовательного учреждения с различными учреждениями (медицинскими, социальными, правоохранительными, волонтерскими и др.) для объединения усилий в решении проблемы безопасности детей;
- организация образовательной деятельности детей в области безопасности на основе культурологического, средового, деятельностно-рефлексивного подходов;
- организация образования детей в области безопасности как системы, обеспечивающей переход от обучения ребёнка безопасной деятельности в ходе игры к его самостоятельной безопасной деятельности;
- интеграция «безопасных игр» во все виды деятельности и образовательные области;
- моделирование учебных ситуаций выбора стратегии поведения в опасных и повседневных ситуациях;
- реализация психолого-педагогических программ, направленных на развитие понимания, чувствования других людей и природы, через которые ребенок имеет возможность получать опыт взаимодействия с разнообразными элементами мира людей и природы, навыки безопасного поведения, соответствующие его возрасту и развитию;
- взаимодействие ребенка с предметно-развивающей, эколого-гуманистической, здоровьесберегающей средой, культурой безопасности взрослых;
- учет изменений в когнитивной и поведенческой составляющей культуры безопасности дошкольника для управления процессом формирования пространства безопасного детства;
- организация методической подготовки педагогов дошкольного образования, повышение их профессиональной компетентности в области безопасной жизнедеятельности и здоровьесбережения;
- активное участие родителей в обучении детей безопасности, их скоординированная деятельность в этом направлении с образовательным учреждением и общественными организациями.

Установлены причинно-следственные связи между структурными компонентами пространства безопасного детства, к которым относятся:

- зависимость становления пространства безопасного детства в жизненном мире ребенка от социальных и экологических условий среды и вызванных ими

изменений в пространственно-физическом и социально-психологическом компонентах пространства;

- взаимосвязь, взаимоподчиненность и взаимообусловленность компонентов пространства безопасного детства. Проникая друг в друга в различных комбинациях, они образуют единую систему, следовательно, изменения в пространственно-физическом и социально-психологическом компонентах пространства влияют на становление культурно-образовательного компонента пространства: высокие экологические риски увеличивают мотивацию к присвоению культуры безопасности и тем самым способствуют ее становлению; высокие социальные риски замедляют ее становление;

- развитие адаптивно-развивающей среды (здоровьесберегающей, экоориентированной) отражается изменением жизненного пространства ребенка, его ценностей и смыслов, культуры, установок на реализацию безопасности;

- процесс развития культурно-образовательного компонента зависит от активной деятельности всех субъектов образовательного процесса, направленной на формирование культуры безопасности;

- формирование культуры безопасности дошкольника происходит в процессе присвоения такой культуры, исходящей от педагогов и родителей, в ходе специально организованной игровой, исследовательской, коммуникативной, музыкальной, художественной, продуктивной деятельности;

- эффективность социальной адаптации к существующим угрозам проявляется в уровне сформированности культуры безопасности у детей.

Разработаны и прошли апробацию в ДООУ региональная программа «Моя безопасность в большом мире», программы подготовки педагогов и родителей к обучению детей безопасному поведению в окружающей среде.

Выполненное исследование открывает возможности дальнейшего изучения проблемы социально-педагогического проектирования безопасных условий развития ребенка: разработке инновационных технологий реализации развивающего потенциала экологизированной, гуманистической образовательной среды, с расширением спектра исследований в области разработки диагностического инструментария «встроенности» личности в систему существующих природных и социальных закономерностей.

Основное содержание и результаты исследования отражены в следующих публикациях

1. Монографии

1. Погодаева, М. В. Концепция формирования пространства безопасного дошкольного детства / М. В. Погодаева. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2014. – 184с. (12,83 п.л.)

2. Погодаева, М. В. Формирование ключевых компетенций в педагогическом образовании / О. А. Молокова, М. В. Погодаева, Т. Ф. Ушева. – Иркутск: ИГЛУ, 2014. – 187с. (12,9/4,3 п.л.)

3. Погодаева, М. В. Формирование здоровья детей и подростков в системе непрерывного образования/коллективная монография / Новосибирск: СибАК, 2013. – 176с. (11,0 /1,8 п.л.)

II. Научные публикации, включенные в «Перечень рецензируемых научных журналов и изданий» для опубликования основных научных результатов диссертаций:

4. Погодаева, М. В. Содержание образования в области безопасности жизнедеятельности периода дошкольного детства / М. В. Погодаева // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 5. – С. 222-226. (0,45 п.л.)

5. Погодаева, М. В. Интеграция содержания образования в области безопасности дошкольников с другими образовательными областями / М. В. Погодаева // В мире научных открытий: Проблемы науки и образования. – 2013. – № 3.1(39). – С.12-25. (0,78 п.л.)

6. Погодаева, М. В. Концепция образования в области безопасности жизнедеятельности детей периода дошкольного детства / М. В. Погодаева // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2013. – № 9(29). – С.46. doi:10.12731/2218-7405-2013-9-46 [http:// journal-s.org/index.php/sisp](http://journal-s.org/index.php/sisp) (дата обращения: 25.10.2013) (0,98 п.л.)

7. Погодаева, М. В. Методология проектирования образования в области безопасности периода дошкольного детства / М. В. Погодаева // Вестник ТГПУ – 2013. – №13(141). – С. 66-70. (0,5 п.л.)

8. Погодаева, М. В. Формирование культуры безопасности в процессе патриотического воспитания дошкольников/М. В. Погодаева//European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук)– 2013. – № 9. Том 2. – С.130-135. (0,3 п.л.)

9. Погодаева, М. В. Модель регионального образования в области безопасности жизнедеятельности для территорий с высоким природным и техногенным риском / М. В. Погодаева // Современные проблемы науки и образования(электронный научный журнал). – 2013. – № 6; [URL:http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11212](http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11212) (дата обращения: 21.09.2013) (0,48 п.л.)

10. Погодаева, М. В. Инновационная модель образования дошкольников в области безопасности / Л. В. Моисеева, М. В. Погодаева // Педагогическое образование в России. – 2014. – №2 – С.119-124. (0,66/33 п.л.)

11. Погодаева, М. В. Региональное образование в области безопасности жизнедеятельности для территорий с высоким природным и техногенным риском / В. Н. Нелюбов, М. В. Погодаева // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук) – 2014. – № 8. Том 2. – С.318-326. (0,48/0,24 п.л.)

12. Погодаева, М. В. Рефлексивный подход в обучении дошкольников безопасности / М. В. Погодаева, Т. Ф. Ушева // Дошкольное воспитание. – 2014. – №12. – С.112-117. (0,42/0,21 п.л.)

13. Погодаева, М. В. Роль родителей в обеспечении безопасности дошкольников / М. В. Погодаева // В мире научных открытий. – 2014. – № 7. – С.41-55. (0, 84 п.л.)

14. Погодаева, М. В. Психологическая безопасность как фактор адаптации ребенка в дошкольном учреждении / М. В. Погодаева, О. В. Норкина // Вестник ТГПУ. – 2014. – Вып.6 (147) – С.92-96.<http://vestnik.tspu.edu.ru/archive.html> year=2014&issue=6&arti (0,66/0,33 п.л.)

15. Погодаева, М. В. Подготовка студентов направления «Педагогическое образование» к сопровождению социализации обучающихся на разных ступенях образования / М. В. Погодаева, О. А. Молокова // Преподаватель XXI века. – 2014. – № 3 – С.133-143 .(0,5/0,25 п.л.)
16. Погодаева, М. В. Дополнительное образование в области безопасности жизнедеятельности в регионах с высоким природным и техногенным риском / М. В. Погодаева, Е. А. Божидомова, В. Н. Нелюбов // Безопасность жизнедеятельности. – 2015 – №1. – С.67-71. (0,24/0,08 п.л.)
17. Погодаева, М. В. Социально-педагогическое проектирование пространства безопасного дошкольного детства/М. В. Погодаева, Т. Е. Кротова // В мире научных открытий. – 2015. – № 3.2 – С.1075-1086. (0,7/0,35 п.л.)
18. Погодаева, М. В. Развитие системы дополнительного образования детей в области безопасности жизнедеятельности / В. Н. Нелюбов, М. В. Погодаева // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). –2014. – № 9. Том 2. – С.74-78. (0,3/0,15п.л.)
19. Погодаева, М. В. Деятельностный подход к обучению дошкольников иностранному языку в процессе освоения правил безопасного поведения / М. В. Погодаева, Т. И. Никулина // Сибирский педагогический журнал. – 2015.– № 2 –С.89-95. (0,6/0,3 п.л.)
20. Погодаева, М. В. Концепция пространства безопасного дошкольного детства/М. В. Погодаева // Мир образования – образование в мире. – 2015. – № 2 – С.119-124. (0,3 п.л.)
21. Погодаева, М. В. Обучение дошкольников безопасному поведению в процессе изучения английского языка/М. В. Погодаева, Т. И. Никулина // Дошкольное воспитание.– 2015. – № 7 – С.10-15. (0,6/0,3 п.л.)
22. Погодаева, М. В. Результаты внедрения программы «Моя безопасность в большом мире» в ДОУ / М. В. Погодаева // Вестник ТГПУ – 2015. – № 8 (161). – С.154-158. (0,4 п.л.)
23. Погодаева, М. В. Социализация ребенка в процессе присвоения культуры безопасности/М. В. Погодаева, О. А. Молокова//Вестник КГУ – 2015. – Т.3, № 3 – С.22-25. (0,6/0,3 п.л.)
24. Погодаева, М. В. Инклюзивное образование детей инвалидов как направление гуманизации педагогического процесса и создания условий гуманитарной безопасности / М. В. Погодаева, А. В. Шарланова, А. Е. Зайцев // В мире научных открытий. – 2015. – 11.4(71) – С.1490-1497. (0,6/0,2 п.л.)
25. Погодаева, М. В. Становление культуры безопасности дошкольника в процессе организованной игровой и познавательной-исследовательской деятельности / М. В. Погодаева // Научно-педагогическое обозрение. – 2016.– №3. – С.103-109. (0,4 п.л.)
26. Погодаева, М. В. Пространство безопасного детства как условие развития личности ребенка /М. В. Погодаева // Казанский педагогический журнал. – 2016.– №5. – С.96-100. (0,25п.л.)
27. Погодаева, М. В. Влияние экологического и социального рисков на становление пространства безопасного детства в жизненном мире ребенка / М. В.

Погодаева, А. А. Шеметова // Азимут научных исследований. – 2016.– Т.5, №3. – С.116-120. (0,4/0,2 п.л.)

III. Статьи в журналах, сборниках научных трудов и материалах научных конференций:

28. Погодаева, М. В. Экологическое образование как механизм перехода к устойчивому развитию /М. В. Погодаева // Проблемы современного образования: Вестник ИГЛУ. Серия педагогика и психология. – Иркутск: ИГЛУ, 2006. – С.243-248. (0,26 п.л.)

29. Погодаева, М. В. Профессиональная компетентность специалистов как условие формирования среды безопасной жизнедеятельности / М. В. Погодаева // Проблемы современного образования: Вестник ИГЛУ. Серия педагогика и психология. – Иркутск: ИГЛУ, 2007. – С.163-167. (0,24 п.л.)

30. Погодаева, М. В. Воспитание культуры безопасной жизнедеятельности в период раннего детства / М. В. Погодаева // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: матер.10-й Международ. конф. в 2 ч. – Вып. 10. – СПб. ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2012.– Ч. I. – С.197-198. (0,06 п.л.)

31. Погодаева, М. В. Обучение дошкольников действиям в чрезвычайных ситуациях природного характера / Н. В. Булгакова, М. В. Погодаева // Модернизация Российского образования: проблемы и перспективы: материалы IV Международ. науч.-практ. конф.(Краснодар 15 марта 2012 г.) – Краснодар, 2012. – С.81-82. (0,2/0,1 п.л.)

32. Погодаева, М. В. Использование игровой деятельности при обучении детей безопасному поведению / М. В. Погодаева, И. В. Тарасова // 20 лет ОБЖ: вчера, сегодня, завтра: матер. Всерос. науч. конф. с междунар. участием (Екатеринбург 27 апреля 2012 г.) – Екатеринбург: УрГПУ, 2012. – С.148-151. (0,18/0,1 п.л.)

33. Погодаева, М. В. Организация обучения безопасности в ДОУ / М. В. Погодаева, Е. А. Корнышева // Современные проблемы гуманитарных и естественных наук: матер. X Международ. научно-практической конф.(М. 22 марта 2012 г.) – Т.2. – М.: Спецкнига, 2012. – С. 220-224.(0,24/0,12, п.л.)

34. Погодаева, М. В. Реализация принципа интеграции в образовательном процессе ДОУ на примере области «Безопасность» / М. В. Погодаева //Поликультурное пространство детства современной России: матер. Всерос. науч.-практ. конф. (Иркутск, 12-13 сентября 2012 г.) – Иркутск: ФГБОУ ВПО «ВСГАО», 2012. – С.119-122. (0,2 п.л.)

35. Погодаева, М. В. Использование сказок для воспитания культуры безопасного поведения у дошкольников / М. В. Погодаева // Проблемы и перспективы образования в XXI веке: матер. II Международ. науч.-практ. конф. – Ставрополь: Центр научного знания «Логос», 2012. – С.44-47. (0,3 п.л.)

36. Погодаева, М. В. Проектирование модели обучения дошкольников в области безопасности/М. В. Погодаева//Электронный научно-педагогический журнал Восточной Сибири «Magister Dixit», 2013. – №2.(0,6 п.л.)

37. Погодаева, М. В. Воспитание качеств личности безопасного типа как основа профессиональных педагогических компетенций у студентов – будущих

педагогов в процессе обучения в вузе / М. В. Погодаева, Л. Н. Гречман // Внедрение компетентного подхода в современный образовательный процесс: Всерос. научно-практическая конф. – Санкт-Петербург: Культ-информ-пресс, 2013 – С.81-85. (0,24/0,12 п.л.)

38. Погодаева, М. В. Методологические подходы к проектированию образования в области безопасности жизнедеятельности периода дошкольного детства / М. В. Погодаева // Research journal of international studies – 2013. – №7 (14), ч. 4. – С.82-84. (0,2 п.л.)

39. Погодаева, М. В. Integration of the contact of education in the field of safety of preschool children with other educational areas / М. В. Погодаева // In the World of Scientific Discoveries, Series A. – 2013. – Vol. 1, № 1 – P. 68-76 (0,4 п.л.)

40. Погодаева, М. В. Образование дошкольников в области безопасности: цели, задачи, педагогические подходы / М. В. Погодаева // Педагогика безопасности: наука и образование: матер. Всерос. науч. конф. с междунар. участием (Екатеринбург, 27 апреля 2013). – Екатеринбург, 2013. – С.165-168. (0,24 п.л.)

41. Погодаева, М. В. Деятельностный подход при обучении дошкольников безопасности / М. В. Погодаева // Перспективы и пути развития образования в России и мире: матер. II Междунар. конф. (Махачкала 19 декабря 2013). – М.: РПА Минюста России, 2013. – С. 248-250. (0,33 п.л.)

42. Погодаева, М. В. Form of organization activities learning of preschool children of safety live / М. В. Погодаева // In the World of Scientific Discoveries, Series A. – 2013 – Vol. 1, №.2. – P. 40-48. (0,48 п.л.)

43. Погодаева, М. В. Роль образования в области безопасности жизнедеятельности в решении региональных экологических проблем / М. В. Погодаева, Л. Н. Гречман // Теоретические и методологические проблемы современного образования: матер. XV Междунар. науч.-практ. конф. (М. 26-27 декабря 2013). – М.: Спецкнига, 2013. – С.220-222. (0,2/0,1 п.л.)

44. Погодаева, М. В. Личная безопасность дошкольника / М. В. Погодаева // Наука и образование: история, современность, перспективы: матер. V Междунар. науч.-практ. конф. – Казань: Отечество, 2014. – С.57-58. (0,2 п.л.)

45. Погодаева, М. В. Обеспечение психологической безопасности дошкольника в процессе его социализации в ДООУ / М. В. Погодаева // Категория «социального» в современной педагогике и психологии: матер. 2-й науч.-практ. конф. (заочной) с междунар. участием (Ульяновск 2-3 апреля 2014 г.). – Ульяновск: SIMJET, 2014. – С.81-84. (0,24 п.л.)

46. Погодаева, М. В. Экологическое воспитание дошкольников в ходе участия в проектной деятельности/Н. В. Бутакова, М. В. Погодаева // Российское государство: от советской к постсоветской эпохе: матер. Междунар. науч. конф. (Иркутск, 20-21 декабря 2012 г.)/отв. ред. И. А. Минникес. – Иркутск, 2013. – С.231-233. (0,12/0,06 п.л.)

47. Погодаева, М. В. Развитие дополнительного образования в области безопасности жизнедеятельности/М. В. Погодаева, В. Н. Нелюбов // Отечественная наука в эпоху изменений: 2-й Междунар. науч.-практ. конф. – ЕАУ, 2014. – №2. – С.48-50. (0,3/0,2 п.л.)

48. Погодаева, М. В. Создание психологически безопасной образовательной среды в ДОУ / А. А. Шеметова, М. В. Погодаева // Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал: матер. Междунар. науч.-практ. конф. / Гл. ред. И. О. Логинова. – Красноярск: Версо, 2014. – С.291-296. (0,3/0,15 п.л.)
49. Погодаева, М. В. Средовой подход в проектировании образования в области безопасности жизнедеятельности / М. В. Погодаева // Педагогика безопасности: наука и образование: матер. Междунар. науч. конф. (Екатеринбург, 2014 г.). – Екатеринбург: УрГПУ, 2014. – С.137-142. (0,3 п.л.)
50. Погодаева, М. В. Проектирование пространства безопасного дошкольного детства / М. В. Погодаева // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – №4 URL: <http://human.snauka.ru/2015/04/9886> (дата обращения: 27.04.2015). (0,2 п. л.)
51. Погодаева, М. В. Мониторинг психологической безопасности образовательной среды ДОУ / М. В. Погодаева, В. И. Штанке // Проблемы теории и практики современной психологии: матер. XIV Всерос. науч.-практ. конф. (Иркутск, 23–24 апр. 2015 г.). – Иркутск: ИГУ, 2015. – С. 225-229. (0,3/0,2 п.л.)
52. Погодаева, М. В. Любить и защищать своего ребенка: роль семьи в обеспечении безопасности дошкольника / М. В. Погодаева // Детский сад от А до Я.– 2015. – №3. – С.106-115.(0,8 п.л.)
53. Погодаева, М. В. Кризис семьи как фактор риска развитию и безопасности ребенка / М. В. Погодаева, А. В. Шарланова // Современные проблемы конфликтологии и психологии: матер. науч.-практ. конф. – Иркутск: МГЛУ ЕАЛИ, 2015. – С.70-76.(0,4/0,2 п.л.)
54. Погодаева, М. В. Пространство безопасного детства как условие развития одаренной личности / М. В. Погодаева // Психолого-педагогические проблемы одаренности: теория и практика: материалы IX Междунар. науч. конф. (Иркутск, 16–19 сентября 2015 г.). – Иркутск, 2015. – С.334-338.(0,4 п.л.)
55. Погодаева, М. В. Пространство безопасного детства в современной образовательной парадигме / М. В. Погодаева, Л. В. Моисеева // Современные тенденции развития дошкольного образования в мире: матер. Междунар. конф. (М., 19–20 сентября 2015 г.). – М.: МПГУ, 2015. – С.109-112.(0,3/0,1 п.л.)
56. Погодаева, М. В. Влияние характера региональных рисков на развитие навыков безопасной жизнедеятельности дошкольников / М. В. Погодаева, А. А. Шеметова // Фундаментальные научные исследования: теоретические и практические аспекты: сборник матер. Междунар. науч.-практ. конф. (Кемерово, 25–26 мая 2016 г.).– Кемерово: Зап.СибНЦ, 2016 – Т.2. – С.214-217.
57. Погодаева, М. В. Безопасность личности: педагогическое сопровождение безопасного развития ребенка в период дошкольного детства / М. В. Погодаева // Безопасное детство как правовой и социально-педагогический концепт: матер. III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием.– Пермь, 2016. – Т. 2. – С. 73-75.
58. Погодаева, М. В. Использование игрового обучения для развития навыков безопасного поведения у дошкольников / М. В. Погодаева // Детский сад от А до Я. – 2016. – №4. – С.84-91.

59. Погодаева, М. В. Стратегические цели образования в области безопасности жизнедеятельности/М. В. Погодаева//Байкал-Родина-Планета: матер. III Всерос. науч.-практ. конф. (Иркутск, 21–22 октября 2016 г.). – Иркутск, 2016. – С.144-145.

IV. Учебные и методические пособия

60. Погодаева, М. В. Экология человека: учебное пособие / М. В. Погодаева. – Братск: БрГТУ, 2005. – 93 с. (5,8 п.л.)

61. Погодаева, М. В. Подготовка и проведение Всероссийской олимпиады школьников по основам безопасности жизнедеятельности: учебное пособие / М. В. Погодаева, Л. Н. Гречман. – Иркутск: ИГЛУ, 2012. – 147 с. (9,1/4,5)

62. Погодаева, М. В. Экология и безопасность жизнедеятельности: учебно-методическое пособие / М. В. Погодаева, А. Ф. Булнаева. – Иркутск: ИГЛУ, 2012. – 134 с. (8,1/4 п.л.)

63. Погодаева, М. В. Моя безопасность в большом мире: образовательная программа для дошкольных учреждений / М. В. Погодаева, Л. Н. Гречман. – Иркутск, 2013. – 31 с.(1,9 п.л.)

64. Погодаева, М. В. Обучение дошкольников безопасному поведению //учебно-методическое пособие / М. В. Погодаева. – Иркутск: ИГЛУ, 2013. – 94 с.(5,9 п.л.)

65. Погодаева, М. В. Роль семьи в обеспечении безопасности дошкольников: учебное пособие/М. В. Погодаева. – Красноярск, 2015. –116 с.(6,8 п.л.)

66. Погодаева, М. В. Методика обучения безопасности жизнедеятельности: учебно-методическое пособие / М.В. Погодаева, А. Я.Никитин.– Иркутск: Издательство Института географии им. В. Б. Сочавы СО РАН, 2017. – 122 с.

Общее число публикаций соискателя –127 печатных работ, объемом 86,0 п.л., по теме диссертации – 55,0 п.л.

M. V. Pogodaeva

SAFE CHILDHOOD AREA

13.00.01– General pedagogy, history of pedagogy and education

The thesis is devoted to theoretical and practical aspects of becoming a safe childhood area in the life-world of the child. There is a definition of the essence of the phenomenon of "safe childhood area", select the content and structure; highlighted the social and historical background and theoretical-methodological bases of designing safe childhood space in the conditions of preschool educational institution; developed a conceptual model of the design; defined component composition and content of the components as a basis for the design of a safe childhood area.

Development of the safe childhood area is directed on decrease in threats for child's life and health and occurs in the course of interaction of an environment and kid's private world, and also in assignment of the safety culture. During the experiment the analysis of safety culture's components of the child is carried out in preschool educational institutions, the forming signs of preschooler's safe culture are revealed; the connection of this parameter with level of ecological and social risks is shown. A different games use to educate a culture of safe vital activity of the preschool child: role-playing, theater games, teaching, sports. The main source of gaming activity is experience and knowledge. The analysis of the results received during the experiment, reflects changes in valuable, cognitive-informative and behavioral sphere of children, increase of their reflective position in relation to the safety and to itself as to the subject of culture that allows speaking about successful formation of children's safety culture during forming experiment. Environment conditions make direct impact on formation of safety culture in the child's vital world. High ecological risks act as motive to formation of adaptive reactions, including the safe behaviour. Adverse ecological conditions promote formation of children's safety culture, while adverse social factors decelerate its development instead. Technological and social threats raise stimulate educational institution to develop health-saving technologies.