

- Solopov, E. F.** (2003). *Philosophy: study guide for the students of higher educational institutions*. Moscow: Publishing house VLADOS-PRESS Publ., 400 pp. (In Russian)
- Spirkin A. G.** (2008). *Philosophy: textbook*. Moscow: Gardariki Publ., 736 pp. (In Russian)
- Stepin, V. S.** (2011). *Civilization and Culture*. St. Petersburg: Izd-vo SPbGUP Publ., 408 pp. (In Russian)
- Stolyarov, V. I.** (1988). Physical culture and sport as elements of culture. *The cultural environment and its mastering: materials of soviet scientists to the XVIII World philosophic congress «The philosophical understanding of man»*. United Kingdom, Brighton, 21–27 August, 1988. Moscow, pp. 126–142. (In Russian)
- Stolyarov, V. I.** (1990). Problemy teorii kultury fizychney. Analiza metodologiczna. Filozofia kultury fizychney. *Koncepcje i problem*. Warszawa, b. I, pp. 302–308.
- Stolyarov, V. I.** (1993). Project «SpArt» and new integrated system of physical culture and sports activities for the purpose of spiritual and physical recovery of the population of Russia (the main idea and the first results of implementation). *Theory and Practice of Physical Culture*, no 4, pp. 10–14. (In Russian)
- Vydrin, V. M.** (2001). *Modern problems of theory of physical education as a kind of culture: tutorial*. St. Petersburg: P. F. Lesgaft SPbGAFK Publ., 75 pp. (In Russian)

Принята редакцией: 11.06.2016

DOI: 10.15372/PHE20160413

УДК 37.0+316.6

## РОЛЬ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ

О. А. Попова (Москва), П. П. Глухов (Новосибирск),  
А. П. Каитов (Москва)

*В современных практиках образования достаточно явным образом просматривается идея целенаправленного ограждения детей от мира взрослых. Для большего снижения рисков в системе образования были разорваны связи младшего возраста со старшим, что можно увидеть на примере того, как для начальных классов в учреждении выделяют отдельное «крыло» с игровой зоной и всеми необходимыми атрибутами. Та-*

---

© Попова О. А., Глухов П. П., Каитов А. П., 2016

**Попова Оксана Александровна** – специалист лаборатории компетентностных практик образования, Московский городской педагогический университет.

**Глухов Павел Павлович** – аспирант кафедры СМК гуманитарного факультета, Новосибирский государственный технический университет.

**Каитов Александр Пилялович** – старший научный сотрудник лаборатории компетентностных практик образования, Московский городской педагогический университет.

E-mail: Gluhovpav.pav@gmail.com

**Popova Oksana A.** – specialist of the Laboratory of Competence-Based Practices of Education, Moscow City Pedagogical University.

**Glukhov Pavel P.** – degree seeker of the Chair of SMK of the Humanities Department, Novosibirsk State Technical University.

**Kaitov Aleksandr P.** – Senior Researcher of the Laboratory of Competence-Based Practices of Education, Moscow City Pedagogical University.

кие действия предпринимаются исходя из предположений учителей и родителей о том, что у старших детей уже можно научиться чему-либо плохому и безнравственному. Последствия «оградительного» дискурса в отношении обеспечения безопасности детей находят свое отражение в растущей тенденции патронажа и утрате способностей детей самостоятельно управлять своей жизнедеятельностью (неспособность осуществлять самостоятельный выбор) и ориентироваться в ситуации неопределенности (неспособность предпринимать эффективные действия в нетипичных и проблемных обстоятельствах).

В настоящий момент в России осознаются обозначенные выше проблемы. Безопасность жизни ребенка и охрана его здоровья – актуальнейшая задача дошкольного образования. Одним из компонентов содержания социально-коммуникативного развития дошкольников, определенного ФГОС дошкольного образования, является формирование основ безопасного поведения в быту и социуме.

Справедливо отметить, что обеспечение безопасности жизнедеятельности детей не может ограничиваться нормированием и социальным контролем со стороны разнообразных служб и органов власти, так как категория социальной безопасности не только охватывает внешнюю социальную среду, но и имеет отношение к способностям и готовностям, которые должны быть сформированы у детей, начиная с дошкольного возраста.

Авторы полагают, что проблема формирования культуры безопасного поведения и компетенции безопасности обуславливается игнорированием принципов деятельностного подхода со стороны современных институтов социализации. Одним из продуктивных путей преодоления, связанных с данной проблемой противоречий, является осмысление значимости игровых форматов и их развития в современной практике образования.

Статья посвящена роли игровых форм в воспитании культуры безопасного поведения дошкольников. Значение игровых форм обосновывается ролью игры как ведущей деятельности дошкольника, формирующей новообразования, соответствующие возрасту. Анализируется опыт использования игр в процессе формирования культуры безопасного поведения в Российской Федерации, ФРГ и англосаксонских странах (Великобритании и США).

**Ключевые слова:** социализация, культура безопасности, компетенция безопасности, игра, дошкольный возраст.

## **THE ROLE OF GAMES IN THE FORMATION OF THE SAFE BEHAVIOR CULTURE**

**O. A. Popova** (Moscow), **P. P. Glukhov** (Novosibirsk),  
**A. P. Kaitov** (Moscow)

*The idea of purposeful protection of children from the adult world is quite evident in modern educational practices. In the educational system, interactions between lower age children and older children are disrupted with the purpose of greater risk reduction; this can be noticed in the example elementary schools*

*occupying a separate wing of a school campus with a playground and other necessary facilities. Such measures are applied on the assumption of teachers and parents that young children may learn something bad or immoral from older children. The consequences of the «protective» discourse in providing children's security find a reflection in the growing patronage tendency and in the inability of children to control their life activities (inability to make decisions on their own) and to find a way of actions in problematic circumstances (inability to find a solution in unusual and problematic situations).*

*People in Russia are aware of the abovementioned problems. A child's life safety and health protection are among the most relevant objectives of preschool education. The formation of safe behavior in private and social life is one of the components of the preschool socio-communicative development established by the Russian preschool Federal State Learning Standard.*

*It is fair to say that providing children's life safety is not restricted to regulations and social control by various services and state authorities. Not only does the social safety category cover the outer social environment, but it is also related to the children's abilities and aptitudes, which have to be developed beginning from the preschool age.*

*The authors believe that the problem of formation of the safe behavior culture and safety competency is conditioned by ignoring the principles of functional approach by the modern socialization institutions. One of productive ways of overcoming this contradictory problem lies in considering the importance of game formats and their development in modern educational practices.*

*The article is devoted to the role of game forms in the safe behavior culture formation for the preschoolers. The role of game forms is justified by the game being the main age-specific knowledge forming activity for the preschoolers. The article analyses the experience of using game forms in safe behavior culture formation in the Russian Federation, Germany and Anglo-Saxon countries (Great Britain and the USA).*

**Keywords:** *socialization, safety culture, safety competency, game, preschool age.*

Безопасность дошкольников обычно сводится к обеспечению условий, устраняющих возможные риски для их жизни и здоровья. Характерно определение ее как состояния «стабильной защищенности жизненно важных интересов личности от возникающих вызовов и угроз..., взаимообусловленного... от действий субъектов безопасности...», «отсутствие опасностей или возможность надежной защиты от них» [1].

Однако растущее многообразие пространств, обеспечивающих возрастное становление ребенка, значимость для него исследования объектов и ситуаций, являющихся объективно небезопасными, делает необходимым переход от «пассивной» безопасности как выстроенной взрослыми защиты к активной безопасности как системы паттернов способов поведения.

Безопасность должна стать особой компетенцией, складывающейся в ходе деятельности, адекватной психологическому возрасту дошколь-

ника и позволяющей минимизировать вероятность попадания в опасные ситуации любого типа. Для этого, безусловно, требуется выделить базовые типы «опасных» ситуаций, актуальные для дошкольников, связанные:

- с угрозами прямого физического характера;
- социальными рисками;
- впечатлениями и информацией.

Соответственно, можно различить физическую, социальную, психологическую безопасность и соответствующие им модели культуры поведения.

Эта рабочая классификация не полна, но, однако, определяет круг задач по формированию у дошкольников компетенции безопасности и запрос на соответствующие методические разработки.

Организационно-институциональный подход к безопасности предполагает вменять дошкольнику определенные формы поведения, соответствующие условиям среды. Деятельностный же подход предполагает создать условия для повседневного поведения ребенка, которые позволят сформировать установки и способы поведения, переносимые на новые жизненные ситуации и перерастающие в привычки.

В связи с этим возрастает актуальность детской игры – ведущей деятельности дошкольника, в процессе которой формируется понимание закономерностей окружающего мира, осваиваются эффективные формы поведения [2], в том числе представление о возможных опасностях и условиях их преодоления.

Д. Б. Эльконин и его последователями, в частности Л. И. Эльконин-овой, выделено два возможных канала формирования детской игры: разворачивание внутри разновозрастного детского сообщества, когда норма, правила, сюжеты задаются старшими детьми младшим либо искусственное формирование значимым взрослым [3; 4]. В обоих случаях предполагается совершение и проживание сюжетно-ролевого действия с освоением правил, соответствующих сюжету и роли. Но в первом случае это содержание определяется, скорее, традицией либо случайными впечатлениями и наблюдениями; во втором – оно может быть целенаправленно сконструировано в соответствии с педагогическими задачами. В том числе в игре формируются культура и привычки безопасного поведения.

Игры приходится различать не только по сюжету и предметному материалу, но и по базовому способу деятельности (кроме игр прямого вовлеченного действия распространяются настольные игры, игровые среды, комплекты предметной игры, например конструкторы), по способу участия педагога в реализации игры.

В XIX–XX вв., когда игра ассимилировалась педагогикой как инструмент, достаточно было освоить уже сложившиеся в разновозрастных со-

обществах формы и сюжеты, суметь ориентировать их на решение своих задач через элементарные формы рефлексии правил. Сейчас же, с разрушением таких детских сообществ и с появлением индустрии детских игр (включая компьютерные), важно определить, какие типы игр более эффективно работают на становление необходимых форм поведения и какие формы педагогического сопровождения более органичны. Так, большинство дошкольников не станет играть «в безопасность» как таковую, а потребует игр в образы окружающего мира, и уже эти образы должны культивировать безопасность.

Далее проанализируем опыт использования некоторых типов игр при воспитании культуры безопасного поведения в Российской Федерации, ФРГ, Великобритании и США. Обращение к отечественному опыту позволит выявить существующие достижения и дефициты. Анализ же опыта стран, в которых подчеркнуто культивируется ценность личной и коллективной безопасности, позволит выделить и подходы к культуре безопасности в целом, и типы используемых игр, формы их организации и сопровождения.

В перспективе полезно рассмотреть страны иных цивилизационных групп, например Японию, где вопрос безопасности также важен, а формы дошкольного образования существенно отличаются от принятых в Европе и Америке.

### *1. Игровые формы воспитания культуры безопасного поведения в Российской Федерации.*

В отечественной практике игра как способ формирования у дошкольников представлений о мире и базовых форм поведения имеет давнюю историю. Ставка традиционно делается на специальное конструирование игр. Причем для игр «в безопасность» берутся в основном ситуации физической опасности, реже – социальной, почти никогда – психологической.

Рассмотрим примеры отечественных игровых разработок, формирующих безопасное поведение дошкольников.

1. Игра «Поездка в автобусе» (пример игрового тренинга) [5]. Дети максимально правдоподобно моделируют обстановку автобуса и этикет поведения в транспорте. Эта игра близка дошкольникам, поскольку позволяет оказаться во взрослой ситуации и поиграть во взрослость. Но из описаний неясно, удастся ли смоделировать именно безопасное поведение; возможно, детям воспроизвести нормативную ситуацию важнее, чем прожить экстремальную.

2. Игры по типу лото или викторины: «Азбука безопасности», «Один дома» и др. Дифференцируются по степени сложности действий участника: от необходимости сопоставить одну опасную ситуацию с одним вариантом ее разрешения (ситуации описаны на карточках разных типов) до

необходимости подобрать спектр вариантов или самостоятельно придумать решения для задач поведения. Такие игры позволяют проверить нормативное знание (включая социальную безопасность [6]), но не сформировать нормативное поведение. Их стоит использовать для формирования базовых представлений в младшем дошкольном возрасте.

3. Настольные игры – путешествия, участники которых двигаются по заданным маршрутам на количество делений, определяемое кубиком [7]. В точках маршрута, обозначенных как опасные, участники должны объяснить суть опасности и, если объяснение неверно, пропускают ход или идут по другому маршруту. Этот тип имеет те же ограничения, что предыдущий.

4. Тренинги поведения, закрепляющие функциональные модели безопасного обращения с опасными предметами в быту за счет выполнения посильных заданий, в том числе творческих.

5. Сюжетно-ролевые игры, воспроизводящие деятельность профессионалов, устраняющих опасность, например, пожарных. Предполагают разыгрывание типических ситуаций, в том числе поведения пострадавших [8].

6. Подвижные игры: правила поведения на улицах, в том числе работа со знаковой информацией и отработка психофизических паттернов как для стандартных («стой – внимание – иди»), так и для нестандартных ситуаций, в том числе моделирования «на своем теле» последствий нарушения правил. Результатом игры является не аналитическое знание, а опыт поведения как правильного или неправильного, сама же мотивация участников связана с возможностью игры во взрослых – водителей, регулировщиков.

7. Игры-драматизации по мотивам сказок, где разыгрываются ситуации социальной опасности, угрожающей детям, моделируются и обсуждаются условия недопущения подобной опасности. Реальный риск символически оформляется как столкновение сказочного персонажа со сказочной же опасностью (Баба-Яга, Кощей, Бармалей, олицетворяющие вневременные или современные угрозы). Такие игры подтверждают тезис Л. И. Элькониновой: детская игра, формирующая паттерны поведения, связана с волшебной сказкой как с «инструментом воспитания» как структурно, так и содержательно. [3]. В обоих случаях ребенок соотносит себя с героем, проходящим через события, в которых «случается» – и затем знаково и символически опосредствуется – необходимый опыт.

Описанные игры можно сгруппировать в тип игр формализованного характера (например, настольные игры с максимально регламентированными правилами) и игры, связанные с имитацией детьми ситуаций взрослого мира, требующие дополнительного опосредствования.

Общие черты отечественного подхода к интересующим нас играм:

1. Тщательная подготовка детей к участию в игре: сообщение необходимой информации, создание эмоциональных образов и т. п. Это усиливает личностную значимость игры, дает возможность обсудить игровой опыт, но превращает игру из естественной для детей деятельности в дидактический процесс. Сохраняя содержательные возможности такого подхода, необходимо преодолеть «дидактизм», фактически убивающий игру, вмещающий правильное действие, а не позволяющий его создать.

2. Разделение игровых форм на коллективные, управляемые взрослым (в учреждениях дошкольного образования), и индивидуальные (в том числе компьютерные). Отсутствуют игры, в которые разновозрастные группы могли бы играть самостоятельно, удерживая правила за счет групповой самоорганизации.

3. Искусственность игровых ситуаций, подчеркнуто условный или знаково-символический характер. Опасные ситуации и безопасное поведение не связываются с интересами и повседневностью дошкольников, предстают заведомо внешними. Исключение представляют игры, предполагающие конструирование безопасного жизненного пространства; однако они либо требуют символизации действий дошкольников (игрушки и конструкторы), либо представляют собой подвижные, но не сюжетно-ролевые игры.

4. Ориентация на физическую безопасность и на ограниченный круг ситуаций, связанных с безопасностью социальной (попытки «чужих» взрослых вторгнуться в пространство ребенка и его семьи).

*II. Игры как инструмент воспитания культуры безопасного поведения в практике современной Германии и США.*

Типы игр, формирующих культуру безопасного поведения в современной Германии, Великобритании, США, аналогичны российским: сюжетно-ролевое моделирование опасных ситуаций и деятельности специалистов, обеспечивающих безопасность; настольные игры и игры-тренажеры; игрушки и конструкторы. Но конкретные примеры позволят выделить различия в содержании и методических принципах.

*Германский опыт.* В германском дошкольном образовании игра и игровые формы активности являются базовыми. Совершать продуктивные предметные действия в игре естественно для немецкого ребенка, игра является основной частью его жизни как дома, так и вовне [9–12]. Кроме того, культивируется свобода выбора, постоянная смена пространств, позиций, сюжетов деятельности, конкретных занятий не по указанию взрослого, а по собственному решению.

Рассматривая конкретные игры, необходимо помнить следующие особенности.

1. Цифровая игра «Трое для безопасности» [13]. Дети вместе с тремя персонажами проходят по сказочному городу, в пространствах которого

им предлагается выполнить особые испытания или просто вести себя сообразно ситуации с участием жителей этого города. Формально игра – цифровой вариант отечественных настольных игр. Но цифровая игра предполагает, что маршрут движения определяется самим игроком, а не «картой и кубиком». Сюжеты, связанные с безопасностью дошкольников, содержательно привязаны к персонажам, но опасные ситуации не доминируют – местные жители «проверяют», может ли игрок, управляя тремя главными героями, вести себя эффективно и пользоваться бонусами сказочного города.

2. Игры по безопасности дорожного движения, например, «Трафик – монстр – охота», разработанная для образовательных учреждений на средства г. Ганновера [14]. Она формально представляет собой путешествие, субъективная включенность ребенка обеспечивается визуальной заданностью главного героя – симпатичного «монстра». Вместе с «монстром» дети должны пройти по основным маршрутам города, определить на них точки потенциальной опасности и освоить правила поведения, минимизирующего ее. В отличие от аналогов, игра предлагает не абстрактный город и его опасности, а конкретное место, где живет ребенок. Для сопряжения виртуального и реального путешествий, анализа ситуаций на маршруте используются QR-коды, связанные с игрой; дети вспоминают игровые ситуации и решают соответствующие задачи «в поле».

Эти примеры уже позволяют составить представление о специфике германского подхода к «игровому» формированию культуры безопасности дошкольников:

– включение ребенка в игру за счет привлекательных персонажей — спутников и друзей игрока;

– подчеркнуто личностный характер участия в игре, культивирование уникальности участия каждого за счет соотношения себя с персонажами, за счет самостоятельного выбора заданий и игрового маршрута;

– привязка игры и игровых переживаний к привлекательному повседневному жизненному укладу, вплоть до прямого соотношения виртуального и реального пространства; связность игры и повседневности ребенка.

*Англосаксонский опыт.* С 2000 г. поддерживаемая государством система дошкольных образовательных учреждений Великобритании строится по единой программе, предполагающей переход педагога от сопровождения детской активности к ее организации, к инициированию детских, в том числе игровых, действий. Игра рассматривается как возрастно-сообразная пропедевтика учебной деятельности, и педагогу требуется специально выстраивать ее содержание, правила, способы включения детей; выделяются даже области познания, которые дошкольник должен освоить в игре. Сфера, связанная с безопасностью, особо не выделяет-



ся, соответствующие вопросы распределены между другими содержательными блоками (подр. см.: [15])

Проектируя игру как пропедевтику предметного обучения, педагоги используют функционально-задачный подход, позволяющий в интересном для детей действии освоить свойства и функции предмета или явления, включая книжные представления, закрепить новые знания в опытах и творческих операциях (например, изготовление игрушек-моделей) [16].

В британских образовательных учреждениях четко структурированы пространства деятельности: игры, творчества, чтения и т. п. Это изначально формирует у детей представление о различиях видов деятельности, среди которых игра – лишь одна из многих. Такой же подход к «разметке» пространства принят и в США.

Система дошкольного воспитания в США ориентирована:

- на оказание родителям услуг по организации комфортной и полезной жизни детей в течение рабочего дня;

- восполнение дефицитов развития отдельных детей, связанных с социальным окружением, особенностями воспитания, физическими дефектами;

- воспитание у детей базовых социальных установок (способности обозначать и отстаивать свое мнение, демонстрировать себя и свои интересы другим, делать выбор и т. п.). [11; 17; 18].

В основе лежит «рационалистское» представление о механизмах формирования установок и паттернов поведения, предполагающее, что воспроизведение сконструированной ситуации заведомо приведет к формированию должного поведения как «автоматического» и что установки могут быть сформированы за счет трансляции информации о них как о «правильных».

1. В британской воспитательной практике досконально проработаны игры, обеспечивающие безопасное поведение в процессе дорожного движения как часть комплексных кампаний, в которых дети одновременно участвуют в игровых событиях, связанных с преодолением опасных дорожных ситуаций, и «окужаются» образами правильного поведения на дороге.

Игры, предлагаемые дошкольникам, заведомо разделяются по возрастам. Игры младших дошкольников выявляют свойства и типы автотранспорта, варианты исходящей от него опасности. Акцент делается на объективные свойства автомобилей, связанные с их конструкцией. Например, дети исследуют скорость движения игрушечных машинок, лепят и катают колеса из теста, за счет чего понимают, почему автомобиль не может затормозить сразу. Эти игры фактически адаптируют простые физические опыты к возрастным особенностям и к ситуациям, в которых законы механики оборачиваются угрозой.

Другие игры обеспечивают системное восприятие и моделирование дорожной ситуации – визуальное (совместное конструирование карты, по которой можно перемещать фигурки автомобилей и пешеходов) и аудиальное (умение сопоставить транспортные средства с издаваемыми ими звуками и сигналами, соотнести их с наблюдаемыми объектами и ситуациями).

Перечисленные игровые формы обеспечивают прямое формирование способов действия и реагирования, но не установок и ценности безопасности, что демонстрирует максимальную педагогизацию игровой деятельности, превращение ее из самоценной в дидактический инструмент.

В играх старших дошкольников та же экспериментальная линия продолжается как натуральная: исследование свойств реальных колес, реальных ремней безопасности и т. п. Примечательно исследование того, почему машины скорой помощи окрашиваются в яркие цвета и сигналият; здесь формируется не только представление о функции службы скорой помощи, но и личное переживание заметности как знака опасности, что может быть превращено в нежелание попасть в машину скорой помощи в качестве пациента. Появляются и другие игровые формы: решение ситуационных задач, связанных с опасной дорожной ситуацией, а также создание социальной рекламы, предупреждающей о последствиях нарушения правил (подр. см.: [19]). Данные игры обеспечивают субъектное отношение детей к нормам поведения на дороге, превращают их из «объектов» опасности в субъектов безопасности, в том числе регулирующих поведение своих сверстников на дороге.

2. В англосаксонских моделях воспитания большую роль играют скаутские и «скаутоподобные» формы, воссоздающие решение ребенком задач в экстремальных условиях. Скаутство предполагает полноценную сюжетно-ролевую игру, производимую в реальных обстоятельствах. Ребенок принимает на себя субъективно значимую роль, предполагающую действия, сопряженные с преодолением какой-либо опасности. Например, «Хранитель огня»: развитие умения сохранять огонь при переноске в течение длительного времени. Задача: соорудить приспособление для транспортировки огня, положить туда горящий уголек и в течение 12 часов подерживать огонь.

Налицо основные признаки сюжетно-ролевой игры: двухчастная структура (вызов, деятельностный ответ); воспроизводство образа действия персонажа и диктуемых им правил поведения; действие согласно игровым правилам [2–4]. Однако каждое из игровых испытаний не столько обеспечивает достижение заданной цели, как в классической сюжетно-ролевой игре, сколько формирует навыки поведения в заданном классе ситуаций.

«Скаутоподобные» игры заведомо не формируют безопасное поведение, требующееся в повседневной жизни. Но, возможно, это и есть фак-

тор успеха: они формируют инвариантные структуры практического мышления, которые в дальнейшем обеспечивают решение задач «бытовой» безопасности.

В англосаксонских странах используются игровые тренажеры, опирающиеся на образы привлекательных персонажей, настольные игры, актуализирующие опасные ситуации. По целям и базовым механизмам они не отличаются от российских или германских аналогов.

Обобщим опыт англосаксонских стран:

– игры являются дидактическими инструментами, а не пространствами самостоятельной деятельности дошкольников;

– игры становятся формами исследовательской и квазипрактической деятельности дошкольников, обеспечивающими ее личностную значимость;

– игры встраиваются в объемлющие системы педагогических действий, где главными процессами являются прямое сообщение информации, исследования, решение квазипрактических задач.

Сравним рассмотренные «национальные» подходы к воспитанию культуры безопасного поведения по следующим параметрам.

1. Логика построения воспитательного процесса: либо от педагогических задач к игре как инструменту их решения (Россия, англосаксонские страны), либо от культивирования игры как пространства самостоятельности детей к включению в это пространство инструментов решения педагогических задач (Германия).

2. Соотношение игры и внеигровых педагогических действий: либо игра включается в объемлющую систему педагогических воздействия (Россия), либо культивируется как таковая и уже затем «достраивается» дополнительными технологиями и приемами (Германия), либо практическая деятельность детей помещается в игровой контекст (англосаксонские страны).

3. Роль взрослого в игре: организатор процесса (Россия, англосаксонские страны); сопровождающий игровых действий детей (Германия).

4. Содержание игр: освоение поведения в конкретных опасных ситуациях (Россия, в целом Германия); формирование представлений о действительности, обеспечивающих безопасный характер поведения, а также ценностных установок (Великобритания); становление базовых компетенций самоорганизации в опасных ситуациях (США).

5. Соотношение игры и реального пространства жизнедеятельности: игра представляет собой очень условную модель отдельных реальных ситуаций, встает вопрос о переносе игровых представлений и установок на практику (Россия); реальность моделируется как целостная система, затем эта модель соотносится с пространством жизнедеятельности как такой же целостной системой (Германия, Великобритания, США).

6. Базовые типы игр: в целом совпадают во всех странах; принципиально различаются подходы к их педагогическому использованию.

Дадим сжатые характеристики целостных моделей использования детской игры в рассмотренных воспитательных системах.

1. Российская модель: дидактоцентрична, подчиняет игру трансляции нормативных представлений и целенаправленному формированию установок. Предполагает значительный познавательный блок, подготавливающий ребенка к последующей игре, а также последующее обсуждение результатов игры, что, безусловно, является достоинством отечественного подхода. Однако эти блоки связаны между собой «механически». Игровая деятельность дошкольников отграничивается от практической, что требует особых форм преобразования игрового опыта в функционально-практический.

Перспектива развития отечественного подхода состоит в том, чтобы сменить транслятивные формы, «педагогизирующие» игру на деятельностные, обеспечить деятельностную связность подготовительно-познавательного, игрового и рефлексивного этапов.

2. Германская модель, напротив, игроцентрична. Сами условия игры, правила, пространство, набор заданий обеспечивают возникновение необходимых представлений. Эти «естественность» и цельность воспитывающей игры являются безусловными достоинствами. Однако данная модель предполагает работу с предельно конкретизированными «опасностями». Горизонтом ее развития является дополнение игрового процесса познавательным и рефлексивным, заданными в игровой форме и контексте.

3. Англосаксонская модель «практикоцентрична»: игра используется как привлекательная для детей «оболочка», включающая их в изучение свойств окружающего мира, в деятельность, позволяющую преодолевать опасности, в практические пробы поведения в опасных ситуациях. Ключевой фигурой является педагог, задающий как содержание и правила игры, так и практический контекст, обуславливающий переходы от чисто игровой к пробно-практической деятельности. Главное достоинство этой системы – перенос игрового опыта на практический без дополнительных опосредующих звеньев, объединение познания, игры и практики в едином деятельностном процессе. Формируются представления о целых классах опасности, универсальные поведенческие установки и методы действия. Однако игра здесь фактически исчезает как самостоятельная форма детской активности. Горизонтом развития является превращение «практики в игровой оболочке» в такую игру, которая могла бы быть самостоятельно удержана разновозрастным детским сообществом.

Отсутствие в практике рассмотренных стран таких игр, которые бы специально культивировали психологическую безопасность, должно стать предметом специального анализа.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Хакимова М. В., Шепилова Н. А.** К понятию «социальная безопасность» детей дошкольного возраста – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.scienceforum.ru/2014/pdf/1954.pdf> (дата обращения: 17.06.2016).
2. **Эльконин Д. Б.** Психология игры. – М. : Владос, 1999. – 360 с.
3. **Психология** игры и сказки: Хрестоматия / сост. Л. И. Эльконинова. – М. : АНО «Психологическая электронная библиотека», 2008. – 85 с.
4. **Эльконинова Л. И., Григорьев И. С.** Опыт и перспективы исследования детской игры в рамках культурно-исторической психологии // Культурно-историческая психология. – 2015. – Т. 11, № 3. – С. 16–24.
5. **Стеркина Р. Б.** Основы безопасности детей дошкольного возраста. 1997. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.google.com/document/d/19Xcm8UD-vHde93x0Hnspf0cprd9sUJG9A82r3IA4zIUE/edit> (дата обращения: 17.06.2016).
6. **Образец** лото по безопасности. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.bookin.org.ru/book/2099580> (дата обращения: 17.06.2016).
7. **Образец** настольной игры-путешествия. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://myshop.ru/shop/toys/1334616.html> (дата обращения: 17.06.2016).
8. **Образец** настольной игры по безопасности. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.intelkot.ru/nastolnaya-igra-dlya-detey-azbuka-bezopasnosti-odin-v-dome/> (дата обращения: 17.06.2016).
9. **Котляр И. А., Смирнова Е. О.** Игра в детских садах Германии и России // Современная зарубежная психология. – 2016. – Т. 5, № 1. – С. 39–45.
10. **Сергеева Н. Б.** Впечатления о современном немецком дошкольном образовании // Педагогика. – 2010. – №3. – С. 22–27.
11. **Сорокова М. Г.** Современное дошкольное образование: США, Германия, Япония. – М., 2008. – 170 с.
12. **Мастер-класс** для родителей по теме: «Игровые технологии в обучении детей дошкольного возраста правилам дорожного движения». – [Электронный ресурс]. – URL: <http://dohcolonoc.ru/master-klasy/6647-igrovye-tehnologii-v-obuchenii-detey.html> (дата обращения: 17.06.2016).
13. **Абдуллаева Е., Смирнова Е., Соколова М.** Открытый детский сад в Германии // Электронный журнал «Дошкольное образование». – 2010. – № 11. – [Электронный ресурс]. – URL: [http://dob.1september.ru/view\\_article.php?ID=201001113](http://dob.1september.ru/view_article.php?ID=201001113) (дата обращения: 17.06.2016).
14. **Электронная** и настольная игра по дорожной безопасности в Ганновере. – [Электронный ресурс]. – URL: [https://translate.google.ru/translate?sl=de&tl=ru&js=y&prev=\\_t&hl=ru&ie=UTF-8&u=http%3A%2F%2Fwww.hannover.de%2FService%2FPresse-Medien%2FLandeshauptstadt-Hannover%2FMeldungsarchiv-fur-das-Jahr-2014%2FWoche-der-Verkehrssicherheit&edit-text=&act=url](https://translate.google.ru/translate?sl=de&tl=ru&js=y&prev=_t&hl=ru&ie=UTF-8&u=http%3A%2F%2Fwww.hannover.de%2FService%2FPresse-Medien%2FLandeshauptstadt-Hannover%2FMeldungsarchiv-fur-das-Jahr-2014%2FWoche-der-Verkehrssicherheit&edit-text=&act=url) (дата обращения: 17.06.2016).
15. **Информационный** портал «В школу». – [Электронный ресурс]. – URL: <http://vscolu.ru/articles/doshkolnoe-vospitanie-v-velikobritanii.html> (дата обращения: 17.06.2016).
16. **Парамонова Л. А., Протасова Е. Ю.** Дошкольное и начальное образование за рубежом: История и современность: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Изд. центр «Академия», 2001. – 240 с.
17. **Сорокова М. Г.** США, Германия: общие подходы к воспитанию и образованию // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 1.
18. **Степанова С. Н.** Обучение в детских садах США. – М. : Изд-во МГПУ, 2004.
19. **Информация** об играх в рамках «Недели дорожного движения». – [Электронный ресурс]. – URL: [https://translate.google.ru/translate?sl=en&tl=ru&js=y&prev=\\_t&hl=ru&ie=UTF-8](https://translate.google.ru/translate?sl=en&tl=ru&js=y&prev=_t&hl=ru&ie=UTF-8)

8&u=http%3A%2F%2Froadsafetyweek.org%2Fschools-colleges%2F2-uncategorised%2F69-road-safety-lesson-plans&edit-text=&act=url (дата обращения: 17.06.2016).

## REFERENCES

1. **Khakimova M. V., Shepilov N. A.** To the concept «social safety» of children of preschool age. [Electronic resource]. Available at: <http://www.scienceforum.ru/2014/pdf/1954.pdf> (accessed: 06.17.2016).
2. **Elkonin D. B. (1999).** *Game psychology*. Moscow: Vlasov Publ., 360 pp. (In Russian)
3. **Psychology of game and fairy tale** (2008). Anthology, comp. by L. I. Elkoninova. Moscow: Autonomous Non-Commercial Organization «Psychological electronic library» Publ., 85 pp.
4. **Elkoninova L. I., Grigoriev I. S.** (2015). Experience and prospects of research of children's game within cultural and historical psychology. *Cultural and Historical Psychology*, vol. 11, no. 3, pp. 16–24. (In Russian)
5. **Sterkina R. B.** Bases of safety of children of preschool age. 1997. [Electronic resource]. Available at: <https://docs.google.com/document/d/19Xcm8UD-vHde93x0Hspf0cprd9sUJG9A82r3IA4zIUE/edit> (accessed: 06.17.2016).
6. **A lotto** sample on safety. [Electronic resource]. Available at: <http://www.bookin.org.ru/book/2099580> (accessed: 06.17.2016).
7. **Model** of desktop game travel. [Electronic resource]. Available at: <http://my-shop.ru/shop/toys/1334616.html> (accessed: 06.17.2016).
8. **A sample** of the board game on safety. [Electronic resource]. Available at: <http://www.intelkot.ru/nastolnaya-igra-dlya-detey-azbuka-bezopasnosti-odin-v-dome/> (accessed: 06.17.2016).
9. **Kotlyar I. A., Smirnova E. O.** (2016). Game in kindergartens of Germany and Russia. *Modern Foreign Psychology*, vol. 5, no. 1, pp. 39–45. (In Russian)
10. **Sergeyev N. B.** (2010). Impressions about modern German preschool education. *Pedagogics*, no. 3, pp. 22–27. (In Russian)
11. **Sorokova M. G. (2008).** *Modern preschool education: USA, Germany, Japan*. Moscow, 170 pp.
12. **A master class** for parents on the subject «Game technologies in training of children of preschool age in traffic regulations». [Electronic resource]. Available at: <http://dohcolonoc.ru/master-klassy/6647-igrovyte-tekhnologii-v-obuchenii-detey.html> (accessed: 06.17.2016).
13. **Abdullaeva E., Smirnov E., Sokolova M.** Open kindergarten in Germany. Electronic magazine «Preschool education», 2010, no. 11. [Electronic resource]. Available at: [http://dob.1september.ru/view\\_article.php?ID=201001113](http://dob.1september.ru/view_article.php?ID=201001113) (accessed: 06.17.2016).
14. **A video game** on the principles of general safety. [Electronic resource]. Available at: <http://www.ampelini.de/#/freibad/sonnenalarm> (accessed: 06.17.2016).
15. **A video** and board game on road safety in Hanover. [Electronic resource]. Available at: <http://www.hannover.de/Service/Presse-Medien/Landeshauptstadt-Hannover/Meldungsarchiv-f%C3%BCr-das-Jahr-2014/Woche-der-Verkehrssicherheit> (accessed: 06.17.2016).
16. **Paramonova L. A., Protasov E. Yu.** (2001). *Preschool and primary education abroad: History and present: Study guide for students of high. ped. ed. institutions*. Moscow: Publishing center «Akademiya» Publ., 240 pp. (In Russian)
17. **Sorokova M. G.** (2000). USA, Germany: general approaches to education and education. *Preschool Education*, no. 1. (In Russian)
18. **Stepanova S. N.** (2004). *Training in kindergartens of the USA*. Moscow: MGPU publishing house Publ. (In Russian)
19. **Sample** of a board game. [Electronic resource]. Available at: <http://collections.vam.ac.uk/item/O1242235/tufty-road-safety-game-board-game-j-w-spear/> (accessed: 06.17.2016).

## BIBLIOGRAPHY

- Alyoshina, N. V.** (2003). *Acquaintance of preschool children with surrounding and with social reality. Younger group.* Moscow : TsGL Publ., 112 pp. (In Russian)
- Antonova, Yu. A.** (2007). *Cheerful games and entertainments for children and parents.* Moscow: LLC ID RIPOL klassik, LLC Dom 21 vek Publ., 288 pp. (In Russian)
- Avdeeva, N. N.** (2007). *Safety: The manual on fundamentals of health and safety of children of the advanced preschool age.* St. Petersburg : CHILDHOOD-PRESS Publ., 144 pp. (In Russian)
- Belaya, K. Yu., Zimonina, V. N., Kondrykinskaya, L.** (1998). *How to ensure safety of the preschool child: Abstracts on bases of safety of children of preschool age: The book for kindergarten teachers.* Moscow: Education Publ., 95 pp. (In Russian)
- Danilova, T. I.** (2009). *The program social педагогического the directions on training of children of preschool age in Traffic regulations «Traffic light».* St. Petersburg : Childhood «Press» Publ., 75 pp. (In Russian)
- Dementiev, G. G.** (2000). *Process of formation of the personality under the influence of the social environment in modern conditions: Diss. ... Cand. Sociologist. Sciences.* Moscow, 191 pp. (In Russian)
- Dybina, O. V., Rakhmanov, N. P., Shchetinin, V. V.** *The unexplored nearby: entertaining experiences and experiments for preschool children.* Moscow: Shopping center «Sphere» Publ., 192 pp. (In Russian)
- Elkonin, D. B.** (1999). *Game psychology.* Moscow: Vlos Publ., 360 p. (In Russian)
- Kislyakov, P. A.** (2011). *Social safety and a health-saving of the studying youth: Monograph.* Moscow: Logos Publ., 262 pp. (In Russian)
- Kotlyar, I. A., Smirnova, E. O.** Game in the kindergartens of Germany and Russia. *Modern Foreign Psychology*, vol. 5, no. 1, pp. 39–45. (In Russian)
- Mayorova, F. S.** (2010). *We study the road alphabet: Advance planning.* Moscow: Publishing house Skriptory Publ., 88 pp. (In Russian)
- Moshkin, V. N.** (1999). *Education of culture of personal security. Psychology and pedagogical problems of personally focused education.* Ed. of Z. N. Lukyanova, V. N. Moshkin. Barnaul : AGIHK Publ. (In Russian)
- Russell, Dzh.** (2012). *Scout movement.* Moscow: Book on demand Publ. (In Russian)
- Zakharova, T. A.** (2009). Management of preschool educational institution. *Formation at Preschool Children of Knowledge of Fire Safety*, no. 2, pp. 18–29. (In Russian)

Принята редакцией: 27.06.2016